

PERSPECTIVA ESCOLAR 161

Publicació de «Rosa Sensat»

Gener 1992



**MATERIALS CURRICULARS
per a la Reforma**

ÍNDEX

<i>La formació per a la Reforma</i>	1
-------------------------------------	---

MATERIALS CURRICULARS PER A LA REFORMA

1. <i>Materials curriculars: la Reforma dels materials</i> , per Araceli Vilarrasa i Cunillé	2
2. <i>Diversificar els materials curriculars</i> , per Josep Fernández Quiles	7
3. <i>Materials curriculars i Reforma als 0-6</i> , Redacció de la Revista Infància.	11
4. <i>El llibre de text a l'escola d'avui</i> , per M. Antònia Canals i Anna M. Roig	15
5. <i>La Biblioteca: una eina per a la Reforma</i> , Mònica Baró i Teresa Mañà	20
6. <i>L'ordinador: una eina i un recurs a l'escola</i> , per Àngels Prats i Jordi Vives	23
7. <i>Bibliografia sobre materials curriculars</i> , per Biblioteca Rosa Sensat	28

ESCOLA

<i>El Port: Viu-lo de prop. Una experiència pedagògica al port de Barcelona</i> , per Gonçal Luna	31
<i>El tractament de la diversitat a l'aula (12-16 anys)</i> , per Montserrat Cerdà i Morera i Marta Puig i Sabanès	39

ACTUALITAT

Informacions i comentaris

<i>Dictamen sobre el Calendari d'implantació de la Reforma a Catalunya</i> , per Joan Domènech i Joan Lluís Tous	47
<i>El 20è aniversari de l'Assemblea de Catalunya i els mestres</i> , per Biel Dalmau	53

Bibliografia

<i>Novetats</i> , per Biblioteca Rosa Sensat	56
--	----

Literatura infantil i juvenil

<i>En un to suposadament menor</i> , per Teresa Mañà	59
<i>Novetats, Seminari de Bibliografia Infantil</i>	62

Pe'l Broc petit

<i>Xocolata al wáter</i> , per Mireia Puig	64
--	----

Fotografies coberta i monogràfic: Joan D. de Andrés



Perspectiva Escolar

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

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

Director: Jordi Tomás

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: 4.900 ptes. - P.V.P. 600 ptes.

LA FORMACIÓ PER A LA REFORMA

Abans de les vacances de Nadal, a les escoles es va rebre una carta de la Subdirecció General de Formació Permanent, en la qual s'informava els Directors i les Directores del Pla de Formació per a la Reforma del Cicle Inicial. De la formació dels mestres que han de dur a terme la Reforma a l'escola infantil encara no se n'ha dit res.

Els mestres esperàvem amb molt d'interés aquest Pla, perquè els canvis que comporta la Reforma neguitegen força i tothom tenia ganes de saber quines coses de les que ja feia continuen essent vàlides i quines haurà de canviar.

Però, amb tanta expectativa com hi havia, el Pla ha tingut una rebuda molt poc calorosa, tan poc, que en més d'una zona s'han plantejat no acceptar-lo. Què ha passat?

L'element de disconformitat que més s'anomena és que els cursos estan programats en horari lectiu i no es preveu enviar substituïts a les escoles. Però ¿és aquest el motiu principal d'un descontentament tan generalitzat?

Si escoltem amb atenció el que diuen les directores, directors i mestres, quan parlen amb indignació de fer boicot al Pla, sentirem que la base d'aquesta indignació és que «no es té en compte l'escola». Desestimar la planificació que s'ha fet a principi de curs, donant per suposat que la substitució la faran les persones sense tutoria, n'és només una mostra.

Però, la qüestió és que aquest Pla s'està portant a terme sense tenir absolutament en compte ningú: ni els mestres; ni les escoles; ni els Plans Unitaris de Formació on participen tots els organismes implicats en la formació permanent: centres de recursos, universitats, moviments de renovació pedagògica, ajuntaments, inspectors, directors; ni els sindicats.

S'actua com si la formació per a la Reforma fos cosa únicament del Departament d'Ensenyament i per portar-la a terme només calgués que la Subdirecció General de Formació Permanent donés unes normes d'aplicació. D'aquesta manera s'empobreixen els resultats i es malbaraten recursos, errors en els quals no ha de caure una bona Administració.

Creiem sincerament que una veritable reforma del nostre Sistema Educatiu només es pot portar a terme amb la participació activa de tots els sectors implicats.

Nosaltres continuarem fent formació com hem fet sempre, treballant, com sempre, per la millora de l'escola i de l'ensenyament, i pensem que seria molt més productiu sumar els esforços dels que tenim uns objectius en comú que no pas que cadascú faci la seva guerra ignorant i menyspreant el que fan els altres.



MATERIALS CURRICULARS: LA REFORMA DELS MATERIALS

Araceli Vilarrasa i Cunillé

L'opció de la Reforma per un currículum obert i flexible es justifica tant per la necessitat de produir un coneixement significatiu i funcional en els alumnes, com per la necessitat de recuperar una educació socialitzadora que contextualitzi els aprenentatges i sigui capaç de donar resposta a la diversitat.

Aquesta opció ha portat a primer terme del debat les característiques i la funció que, en aquest marc, hauran de tenir els materials.

La necessitat d'establir un pla d'aprenentatge diferenciat per als alumnes segons les seves característiques individuals —interessos, capacitats, idees prèvies, expectatives— i col·lectives —contexte socio-cultural i econòmic— recomana l'adopció d'un currículum obert i flexible que permeti i potencii un cert grau d'heterogeneïtat curricular.

Perquè això sigui possible caldrà passar d'una cultura d'aplicació a una cultura de desenvolupament del currículum en els centres.

En els darrers anys aquest discurs s'ha anat repetint fins a esdevenir un llenguatge comú, un ritual que cal repetir, que diferencia els iniciats dels no iniciats, però que no respon les grans qüestions que suscita:

- qui tancarà el currículum?
- quines condicions de treball faran factible que els equips docents realitzin aquestes tasques?
- quins professionals estan en condicions de realitzar-la i fins a quin punt?; amb quins suports de formació?
- qui controlarà, des de dins i/o des de fora del centre, el procés i els resultats d'aquest desenvolupament?

Tanmateix, aquest debat es produeix en el context d'un sistema educatiu en el qual el llibre de text com a material únic ha actuat definint el què ensenyar i, per tant, quina és la cultura i els valors que cal transmetre; el què aprendre, subratllant, resumint i memoritzant petits breuaris de cultura universal i definint el quan i el quant ensenyar.

Molts mestres han adoptat els llibres de text dels alumnes com a pauta per definir programes i establir nivells d'avaluació: el llenguatge es ven explícit: el llibre de text no s'utilitza, s'avalua, es defensa; el llibre de text «se segueix». El llibre de text esdevé així el principal controlador del currículum.



Conscient d'aquesta importància, l'administració s'ha reservat el dret d'aprovar els llibres de text, que s'han produït, editat i venut com a producte subjecte als criteris del mercat i del sistema econòmic, mentre que els pares sovint els han utilitzat com a forma d'avaluar el treball del mestre —s'ha acabat el llibre o no s'ha acabat el llibre— i han procurat evitar despeses propugnant mesures que possibilitessin la reutilització dels llibres per part de les famílies —compra col·lectiva a partir de les APAS, permanència dels mateixos llibres durant uns cursos, utilització de materials no fungibles.

Pel que fa als continguts, la forma de producció del llibre de text tradicional, que respon a les necessitats empresarials de cobrir un mercat ampli,¹ fa que aquest es caracteritzi la majoria de les vegades per uns continguts culturals estandarditzats on no hi ha lloc per al medi local, ni per a les cultures minoritàries, ni per a l'actualitat. Ideològicament s'ha dit que tendeixen a perpetuar els valors de la cultura dominant —sexisme, etnocentrisme, romanticisme ruralista enfront de

l'exaltació dels valors urbans²— utilitzant tant la informació explícita que transmeten com el seu propi «currículum amagat»: il·lustracions, proposta majoritària de treball individual, etc.

Cal remarcar que durant els anys 70 i 80 es va produir un intent minoritari d'innovar la pràctica educativa i es van introduir propostes didàctiques noves als llibres de text. Aquest fenomen, juntament amb la influència dels llibres estrangers i la millora de les tècniques de disseny i grafisme, han millorat sensiblement la llegibilitat i les propostes didàctiques del conjunt, tot i que, per respondre als hàbits del mercat, se centren en un àrea d'un nivell i solen plantejar-se com a material tancat i autosuficient per portar endavant la matèria.

Tot i amb això trobem encara molts textos, sobretot en els nivells superiors de l'EGB i als ensenyaments mitjans, que es basen en un llenguatge academicista, artificios i poc estructurat que no té en compte el vocabulari bàsic dels alumnes, la gradació en la introducció de conceptes nous, ni la necessitat de promoure tècniques d'estudi diversificades.

1. APPLE, M. W., *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y sexo en educación*, Temas de Educación, Paidós/MEC, Madrid 1989.

2. ZABALZA, M. A., «Problemática didáctica del libro de texto», a *Grupo de trabajo sobre actualización y perfeccionamiento del instrumento de evaluación de los libros de texto: Conclusiones*, MEC, Madrid 1985.

Aquesta situació ha portat al fet que l'ús del llibre de text a l'aula suscités crítiques radicals que, d'alguna manera, han identificat el treball «sense llibre» amb la voluntat de qualitat i d'innovació pedagògica. Nogensmenys, el treball sense cap material estructurat és de difícil generalització i comporta el risc evident del picoteig improvisat de fotocòpies i d'un cert empobriment de materials.

Actualment sembla que la creació d'una cultura de desenvolupament curricular entre el professorat requereix, més que el rebuig dels llibres, diversificació dels materials utilitzats i el canvi en les seves formes d'utilització.

Diversitat i articulació de materials entorn d'un projecte

L'autonomia dels mestres i del centre en el desenvolupament curricular pot manifestar-se segons diferents models que respondran a les possibilitats condicionades per la disponibilitat de temps laboral, l'organització del centre i les capacitats potencials dels seus mestres.

El model corresponent al màxim grau d'obertura seria aquell en què el centre parteix del nivell prescriptiu definit per l'Administració i elabora íntegrament el seu disseny i els corresponents tercers nivells de concreció. Un altre model d'autonomia curricular del centre seria aquell en què, després d'analitzar els nivells prescriptius del disseny i de realitzar un treball intern de seqüenciació i prioritització de continguts, els mestres opten per escollir un dels múltiples materials existents que s'acordin amb les opcions que han pres com a centre. Entre aquests dos models, hi caben segurament un seguit d'opcions intermèdies que combinen elements d'un model i altre.³

En qualsevol d'aquestes situacions s'evidencia la necessitat de comptar amb uns materials diversificats tant per les seves concepcions epistemològiques, psicopedagògiques i sociològiques, com pel suport en què es presenten i la funció que se'ls atorga en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Per analitzar aquests materials, els podem agrupar en tres categories:

1. Els projectes curriculars: un material per als equips de mestres.

Els projectes curriculars s'entenen com a conjunt de materials destinats als professors i als alumnes, que donen una visió educativa particular i coherent sobre una parcel·la del currículum i proposen l'organització dels continguts i les activitats per a tota una àrea o etapa.

Els projectes curriculars solen néixer amb un propòsit de millorar la qualitat de l'ensenyament i es desenvolupen amb el suport institucional necessari per mantenir un treball interdisciplinari que permeti el desenvolupament del projecte en el marc d'una experiència d'investigació-acció.

Per oposició als llibres de text, els projectes curriculars es caracteritzen per dirigir-se prioritàriament al professor i per englobar diversos cursos i, en molts casos, oferint models d'interdisciplinarietat entre àrees diferents. Tot i les qualitats evidents d'aquest model de materials, les experiències portades a terme en aquest camp apunten la idea que l'existència de bons materials en forma de projectes curriculars no implica, ni molt menys garanteix, que aquests arribin a incidir en la millora de la pràctica docent.

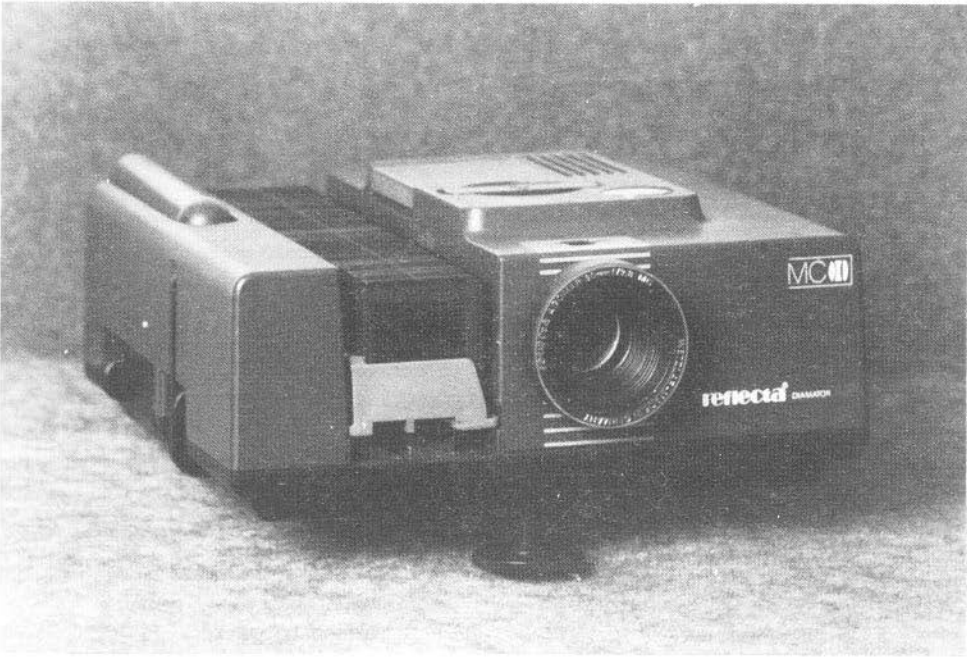
Els materials curriculars poden facilitar, mediar o catalitzar un procés d'innovació, però de cap manera no prefiguren el desenvolupament del procés. Tot al contrari, els materials només prenen significació en el context del treball dels professors que els seleccionen, adapten, contextualitzen, interrelacionen i enriqueixen o empobreixen, en un procés de presa de decisions en base a l'experimentació o la investigació a l'aula.

2. El material de l'alumne: els nous llibres de text.

Dins d'aquest conjunt de material divers el llibre de l'alumne perd protagonisme, però compleix una funció que, d'una banda, ateny el foment d'hàbits de lectura i consum de llibres i, de l'altra, la necessitat de comptar amb un material informatiu de base, seqüenciat pel que fa als continguts, que garanteixi la llegibilitat per part dels alumnes als qui va dirigit i que permeti activitats de consulta i estudi a aquells alumnes que, per diferents motius —nivells de llenguatge, falta d'accessibilitat a altres materials de consulta, dificultat en l'elaboració personal de síntesis a partir dels treballs realitzats a l'aula— tindrien dificultats per arribar als objectius establerts.

Aquest nou llibre de text hauria de caracteritzar-se per explicitar les seves opcions; per la se-

3. GIMENO SACRISTAN, J., *Proyectos curriculares. ¿Posibilidad al alcance de los profesores?*, «Cuadernos de Pedagogía», núm. 172, Barcelona 1989.



qüenciació dels llenguatges que utilitza; per estructurar el discurs de manera elaborativa que faciliti la comprensió i l'estudi; per establir un bon equilibri entre els coneixements universals i els particulars; i per evitar els estereotips culturals i la transmissió de prejudicis. De la mateixa manera hauria de mostrar la seva insuficiència: el caràcter obert d'un llibre pot manifestar-se en la invitació a la confrontació dels seus continguts amb altres fonts d'informació documental o de recerca d'ambient.

3. *Material d'aula.*

Acompanyant aquest material, tenim un grup heterogeni de materials que definirem com a materials d'aula, en tant que són d'utilització i compra col·lectiva.

Alguns d'aquests materials són ja «clàssics» de la renovació pedagògica: biblioteca d'aula, l'ús dels mitjans de comunicació i la correspondència escolar com a fonts d'informació, la reprografia per fer materials propis i diaris escolars, els materials d'experimentació i laboratori, els materials sensorials i psicomotrius, jocs d'estratègia i simulació, làmines i mapes, els materials autoconstruïts a partir de materials reciclats, etc.

Altres pertanyen al fascinant món de les no-

ves tecnologies (TV, vídeo, ús d'eines informàtiques per al tractament de la informació, software educatiu, connexions telemàtiques) i, quan es generalitzin, poden obrir un panorama de grans possibilitats que canviï totalment el concepte de materials.

Deu preguntes per avaluar i escollir materials

1. ¿Explicita les opcions de les disciplines científiques, de la psicopedagogia i de la sociologia de les quals parteix?

2. ¿Explicita els criteris de prioritització i seqüenciació dels continguts?

3. ¿S'acorden aquestes opcions amb el projecte educatiu de centre i el projecte curricular de centre?

4. ¿Requereix la intervenció activa del professor com a reelaborador i gestor del material?

5. ¿Permet, incita o dona recursos per a la detecció i adaptació a les idees prèvies dels alumnes?

6. ¿Permet, incita o dona recursos per a la contextualització dels coneixements en el medi social i cultural dels alumnes?

7. ¿Permet, incita o dona recursos per a ser

6 interrelacionat amb altres materials?

8. ¿Permet, incita o dóna recursos per al tractament de la diversitat a l'aula?

9. ¿Es presenta en suport multimèdia o en facilita l'ús?

10. ¿Facilita la coordinació de diverses estratègies d'ensenyament/aprenentatge en funció d'objectius diferents?

Algunes reflexions com a línies de treball i de futur

Perquè la reforma dels materials i del seu ús sigui possible i no quedi només com una idea en el paper, caldrà treballar en la línia de:

1. Augmentar la cultura professional del professorat com a desenvolupador del currículum, en el marc de projectes de formació del professorat que posin en joc experiències d'investigació a l'aula i que permetin relacionar teoria i pràctica, formació i materials.

2. Incentivar la producció de projectes curriculars, unitats de programació i altres materials que difícilment sorgiran de la iniciativa empresarial. En aquest sentit, la convocatòria d'ajuts a la realització de materials que s'ha fet des de la Generalitat i des del MEC sembla positiva. En la mateixa línia es podrien buscar formes d'aval institucional a aquells materials innovadors i de qualitat que operativitzin la línia de treball de la Reforma i que comportin un risc editorial més gran.

3. Canviar la cultura social imperant que considera el llibre de text com a controlador del currículum. Caldrà cercar formes democràtiques i professionalitzadores de control intern i extern i explicar molt bé als pares i als consells escolars que l'avaluació del mestre no passa per si «ha acabat» o «no ha acabat» el llibre.

4. Millorar les condicions laborals del professorat i l'organització horària i de gestió dels centres per tal de reservar un temps laboral a aquestes tasques.

5. Millorar les dotacions i l'autonomia dels centres en la seva gestió per tal que es pugui disposar de pressupostos per a la compra de materials col·lectius.

6. Crear fons documentals que facilitin l'accés dels mestres a materials informatius bàsics i que permetin l'intercanvi d'experiències entre els centres.

7. Incorporar les administracions locals al procés de millora de la qualitat de l'educació, mitjançant la producció de recursos i materials contextualitzats en el medi local.

Aconseguir que els nous llenguatges arribin a generar noves pràctiques que millorin la qualitat del sistema educatiu és un repte fonamental de la Reforma. La reforma dels materials, la seva diversificació i el canvi en la forma en què s'utilitzen no garanteix, per si sol, l'èxit de l'empresa, però n'és una part important.

Barcelona, desembre 1991



DIVERSIFICAR ELS MATERIALS CURRICULARS

7

Josep Fernàndez i Quiles

Les darreres teories sobre l'aprenentatge, en les quals es fonamenta la Reforma Educativa, vénen a reforçar la consideració que els materials curriculars s'han d'adaptar a les característiques dels infants, dels mestres i del seu entorn més immediat. Això planteja la necessitat de diversificar els materials que l'escola utilitza per desenvolupar la seva tasca educativa, trencant amb la concepció del llibre de text com a recurs únic.

Curriculum obert i programació

La proposta curricular per a cada etapa de l'ensenyament, que es presenta en el marc de la Reforma Educativa, ens situa davant d'un fet singular: no existeix una programació prescriptiva per a cada cicle, sinó un conjunt de continguts i objectius terminals que els alumnes han d'haver assolit al final de cada etapa educativa, acompanyada d'orientacions per al disseny d'activitats d'aprenentatge i d'avaluació per part del mestre/a.

Aquesta concepció oberta del curriculum planteja la necessitat que cada escola estableixi les seqüències de continguts que treballarà a cada cicle, de manera que els alumnes, en la seva transició pels diferents cicles de l'etapa, puguin assolir els objectius terminals proposats. Per fer aquesta tasca, les escoles hauran de tenir en compte tres eixos principals:

Els alumnes: pel que fa a les seves característiques socio-culturals, interessos, circumstàncies familiars, l'atenció al seu desenvolupament personal: aprenentatge en l'acció, autonomia, trets evolutius, etc.

Els mestres: als plantejaments psicopedagògics de la Reforma Educativa es destaca el paper del mestre en l'acte d'ensenyament-aprenentatge. Es considera que la seva interacció amb els alumnes crearà unes bones condicions per a l'aprenentatge en la mesura que pugui aplicar mètodes o estratègies amb les quals se senti identificat. Com a professional, ha de poder desenvolupar les seves capacitats creatives, pedagògiques i tècniques.

Les condicions de l'entorn: les característiques socials i culturals, el medi natural en el qual es trobi immersit cada centre educatiu seran una referència constant per a la definició de la proposta educativa continguda al seu Projecte Curricular.

8 Conseqüències pel que fa als materials curriculars

La utilització d'uns materials curriculars vindrà condicionada per les decisions que el centre hagi adoptat respecte de cadascun dels aspectes anteriors.

Respondre a les necessitats dels infants suposarà comptar amb una varietat de recursos que permetin organitzar activitats que condueixin a la realització d'aprenentatges significatius.

Per la seva banda, el mestre, per desenvolupar la seva tasca amb creativitat i motivació, ha de poder aplicar materials propis elaborats personalment o per l'equip de l'escola. O en seminaris i grups de treball. També ha de poder incorporar materials convencionals i de noves tecnologies, dels quals comença a existir una oferta important.

Per al treball dels continguts relatius al medi convindrà utilitzar materials que tractin del poble, barri o ciutat dels alumnes, dels seus costums i tradicions, de la seva problemàtica.

És clar que, per poder adaptar-se a totes aquestes necessitats, l'escola haurà de tendir a diversificar els materials que utilitza per desenvolupar la seva tasca educativa, trencant amb la concepció del llibre de text com a recurs únic.

Paper del llibre de text

Tot i que cada dia hi ha més escoles que elaboren alternatives al llibre de text, en les condicions en què es desenvolupa el treball del mestre actualment encara és bastant utòpic prescindir-ne com a eina de treball bàsica.

En qualsevol cas, l'adopció d'un llibre de text, caldria fer-la un cop l'escola hagi fet les opcions principals quan als continguts de cada cicle i la manera de treballar-los. D'aquesta manera podrà fer una elecció que s'adapti al seu caire propi. Com que el llibre segurament no complaurà totes les expectatives de treball, convindrà preveure altres materials que cobreixin les mancances detectades.

Materials curriculars

En primer lloc, convé que ens posem d'acord sobre el que entenem per materials curriculars. Com a definició actual i flexible proposo la de

José Gimeno Sacristán,¹ segons el qual «podem considerar com a material curricular qualsevol instrument o objecte que pugui servir com a recurs per a l'aprenentatge o el desenvolupament d'alguna funció de l'ensenyament».

A partir d'aquesta concepció ampla, existeix una gran varietat de materials curriculars que l'escola pot utilitzar per organitzar estratègies i activitats. A continuació se n'ofereix una mostra.

Llibres de text: elaborats per les editorials per àrees o matèries d'aprenentatge. Malgrat les seves limitacions, els bons llibres de text tenen l'avantatge de garantir una correcta seqüenciació dels continguts, amb una presentació acurada i atractiva.

Quaderns d'exercicis: de càlcul, de coneixement del medi, d'ortografia, etc. Poden ser elaborats per les mateixes escoles, per editorials o altres institucions.

Llibres monogràfics: obres sobre temes concrets (l'aigua, els mamífers, la prehistòria, coneixement d'un poble, etc.). Aquestes obres poden ser elaborades per editorials o per institucions com els ICE, Moviments de Renovació Pedagògica, Centres de Recursos, etc.

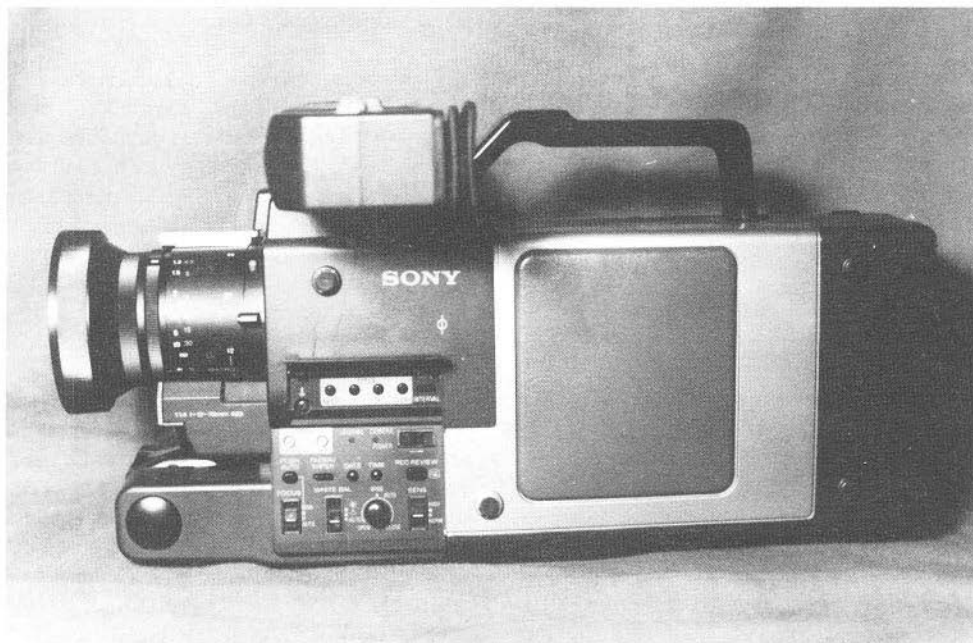
Col·leccions amb temes diversos: «Biblioteca de classe» de Graó editorial i la Diputació de Barcelona. «Biblioteca de treball» de l'editorial Laia. Diverses enciclopèdies escolars.

Projectes: en són exemples el «Projecte Ciència 6-12» desenvolupat pel Departament d'Ensenyament, el projecte «Penélope» de coneixement del medi a partir de la comunicació telemàtica, desenvolupat al Baix Llobregat.

Programacions: en el marc de la Reforma Educativa aniran apareixent diverses exemplificacions del que ara en diem «segons nivells de concreció» o programacions de continguts per matèries. Poden servir de guia per a l'elaboració de projectes curriculars de centre.

Materials didàctics: instruments estructurats, amb una intencionalitat concreta, com els àbacs, les lletres de confegir, les regletes de càlcul. O bé sense estructurar, de manera que el seu ús pot ser ben divers: cordes, gomes, pintures, botons, fotografies, etc.

1. Vegeu l'article d'aquest autor *Los materiales y la enseñanza*, a «Cuadernos de Pedagogía», núm. 194 (juliol-agost 1991).



Jocs: n'hi ha de molts tipus. La seva utilització depèn de la imaginació i la capacitat d'aprofitament de les seves possibilitats. Existeixen jocs per al coneixement del medi: de poblacions, de comarques, de Catalunya. Jocs matemàtics: cartes, daus, dòminos, bingos, etc.

Enregistraments sonors: en compact disc, cinta de casset o disc. Per fer audicions musicals, dansa, celebracions a l'escola, etc.

Imatges: fotogràfiques, làmines dibuixades, transparències, diapositives. Se'n pot fer ús a les classes de llengua, treballar el seu aprofitament matemàtic, o servir com a font d'inspiració per a l'educació estètica.

Muntatges audio-visuals: combinant els enregistraments sonors amb les imatges es poden organitzar muntatges força espectaculars, encara que actualment tendeixen a ser desplaçats per l'ús del vídeo.

Alguns materials relativament nous s'han desenvolupat darrerament d'una manera espectacular i val la pena fer-ne una menció especial:

El vídeo: fa deu anys, aquesta encara era una tecnologia amb poca presència a les escoles i a pe-

nes existien unes desenes de cintes amb possibilitats d'aprofitament educatiu. Durant els anys vuitanta hem assistit a la generalització d'aquest recurs a gairebé totes les escoles. L'Administració i altres institucions vinculades a diferents àmbits relacionats amb l'educació actuen com a productores de vídeo didàctic. Això fa que actualment existeixin unes quantes centenes de cintes que es poden utilitzar directament a l'escola. Per tant, no serà difícil trobar-ne alguna que ens permeti introduir, motivar, aportar informació o reforçar els temes que hi vulguem treballar.

El nombre d'enregistraments de què disposem actualment és especialment important en els temes científics, d'història i de coneixement del medi, però en algunes matèries, com ara el llenguatge, les matemàtiques o l'expressió plàstica, encara no es disposa d'enregistraments suficients que permetin el tractament d'aspectes que la tecnologia del vídeo faria especialment interessants. *Material informàtic:* així com a la dècada dels vuitanta hem assistit a un fort desenvolupament del vídeo, a la dels noranta assistirem a la generalització de l'ús de la informàtica com a recurs educatiu. Les experiències que en aquests moments ja s'estan realitzant ens orienten sobre els possi-

10 bles camps d'aplicació d'aquesta tecnologia.² El problema principal és la manca d'ordinadors suficients a la majoria d'escoles com per poder fer un plantejament d'informàtica educativa dirigit a tot l'alumnat del centre. També existeix una manca important de programes que s'adaptin a les característiques dels infants d'educació infantil i primària.

Una possible classificació dels materials

L'anàlisi de les diferents tipologies dels materials ens permet la seva classificació en funció de criteris diferents. Per exemple, els podríem classificar segons:

el suport que utilitzen: paper, cinta de vídeo, casset, disquets, diapositives, etc.;

a qui van dirigits: alumnes, mestres, escola;

la seva procedència: elaborats per mestres (MRPs, Plans Unitaris, escoles, etc.), d'institucions vinculades a la universitat (ICEs, Departaments, etc.), de l'Administració (MEC, Generalitat, Ajuntaments), de les editorials o productores de material àudio-visual;

els temes que treballen: coneixement del medi, matemàtiques, etc.;

la manera com estan organitzats: projectes, materials pedagògics, carpetes didàctiques, globalitzats, programacions, etc.;

la seva finalitat: informació als mestres, exercicis per als alumnes, material de consulta per a l'aula, jocs, etc.

Dur a terme la diversificació dels materials

El mestre és qui, a partir de l'observació de les circumstàncies que es produeixen a l'entorn del seu grup classe, de les seves preferències personals i de les decisions que el centre hagi establert en l'aspecte pedagògic, haurà d'anar experimentant les possibilitats dels diferents materials curriculars. Per fer aquesta tasca haurà de disposar de temps i d'una informació suficient que li permeti conèixer l'oferta de materials. L'escola haurà de disposar de recursos econòmics per poder-los adquirir.

Però també és important conèixer estratègies per aconseguir els materials en préstec o de manera gratuïta. Una bona font poden ser els que hi ha disponibles en els Centres de Recursos Pedagògics. També són interessants les possibilitats que ofereixen alguns ajuntaments a partir dels seus IMEs o dels departaments de Dinàmica Educativa. Els MRPs i diverses institucions, privades i públiques, de vegades ofereixen assessoraments, visites, o materials de manera gratuïta. De nou és important una bona informació. Moltes vegades les mateixes famílies dels alumnes poden facilitar materials interessants; es tracta de crear una actitud d'educació compartida família-escola que ho faci possible.

En definitiva, cal posar en pràctica una bona dosi de professionalitat i imaginació, així com d'estratègies personals i col·lectives que facin possible propostes educatives interessants i flexibles, adaptades a les necessitats dels infants.

*Cornellà de Llobregat
gener de 1992*

2. Vegeu l'article d'aquesta revista dedicat a aquest tema.



MATERIALS CURRICULARS 11 I REFORMA ALS 0-6

Redacció de la
Revista Infància

Benvinguts siguin els canvis de la nova proposta educativa, la Reforma i, sobretot, el més radical, que defineix per primera vegada i de manera clara i contundent el caràcter educatiu del cicle 0-6.

Els canvis sempre són bons, ja que ens obliguen a replantejar tot allò que solíem practicar i que a còpia de fer-se i fer-se s'hauria convertit en rutina. Però, és que, a més a més, la nova proposta que ara ens ocupa, divulgant l'educabilitat de l'infant des de ben menut —cosa que vol dir des que arriba al món—, permet que les institucions i escoles que l'acullen s'apropiïn d'un pensament educatiu que abans només era patrimoni d'alguns, per anar-se convertint, així, en una manera generalitzada de fer i entendre l'escola dels petits. L'objectiu primordial d'aquest període que s'estructura en dos cicles de 3 anys cadascun i té un caràcter voluntari, se'ns diu, és estimular el desenvolupament de totes les capacitats, tant físiques com afectives, intel·lectuals i socials de tots els infants, cosa que només és possible d'aconseguir si assolim una bona harmonització dels components humans i materials que conflueixen a l'escola.

Però, no qualsevol tipus d'escola, sinó la que és feta pensant en l'infant. Una escola d'estruc-

tura material pensada per a tots els qui n'han de gaudir, que vol dir tota la societat. Un indret on el ritme de vida que es practica al seu interior és del tot apropiat als nens i nenes que la freqüenten; una institució que es distingeix per la qualitat de les seves activitats; que se sap dotar d'una dinàmica de treball marcada per la professionalitat cordial i l'alta competència de l'equip de mestres, que busca una bona col·laboració entre pares i barri; en una paraula, una casa on es treballa amb voluntat de diàleg, de recerca i de progrés. Però no hi ha cap dubte que l'acció educativa que volem tirar endavant dins d'aquest model d'escola ha d'anar acompanyada d'elements materials que l'ajudin i la facin possible. D'entre aquests elements, hi ha tota una sèrie d'objectes i materials d'allò més variats que permeten d'equipar millor aquesta caseta comuna que és l'espai que comparteixen nens i nenes i adults a l'escola bressol i al parvulari. I, en aquesta caseta, tots hi són benvinguts, mentre no perdem de vista que la seva funció és la de permetre de dur a bon terme l'acció educativa volguda, propiciada i acordada pels components humans implicats: mentre ens ajudin a crear i mantenir l'ambient «casolà» per damunt de l'escolar que tots, petits i grans, estem d'acord a valorar en aquests in-

drets. L'organització i condicionament d'aquests espais així com la previsió de quins materials n'han de formar part, és una de les tasques primordials dels equips de mestres de les escoles dels petits i les petites, ja que, ben evidentment, ambdós aspectes van estretament lligats al tipus d'activitats que es volen promoure des del Projecte Educatiu de l'escola, concretat en els objectius del cicle i de cada nivell determinat.

I des de sempre (concepte temporal que inclou també, no ho oblidem!, els temps d'abans de la Reforma) a l'escola dels petits o, si voleu, a les diferents institucions que s'ocupen dels infants des del seu naixement fins als 6 anys, s'ha cregut que per tal que l'acció educativa fos beneficiosa per als infants, hauria de comptar amb espais organitzats i equipats segons allò que cal als infants de les diferents edats d'aquest primer cicle:

Que el son i el repòs els són necessitats pre-reptòries des de ben menuts? Equipem-los espais que convidin a actituds de repòs i recolliment!

Que l'infant necessita que l'escola li proporcioni (vista la llarga jornada que l'infant es veu

obligat a passar-hi) ocasions per dormir, jugar, menjar, rentar-se, manipular, conèixer companys i adults per relacionar-s'hi i créixer plegats? Fem de la seva classe, de la seva escola, una casa de bo de bo!

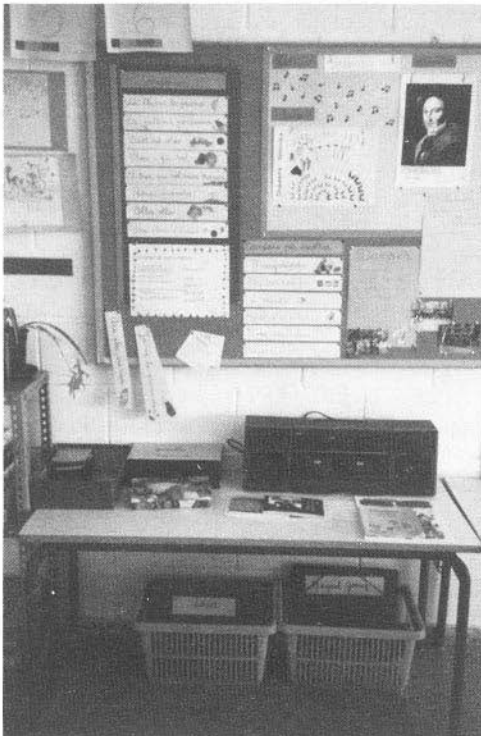
Que l'infant se serveix del seu cos per fer ple d'activitats com cantar, córrer, explicar-se, ballar? Que de quant en quant salta escales, s'amaga en un raonet, s'enfila en un pedrís? Procurem-li un espai prou diferenciat, planer i a la vegada envaït de petits refugis i equipat de materials que li siguin plaents, l'accés al qual pugui ser fet de manera autònoma i lluny de perills i així fer-ne ús sense necessitar constantment la presència directa de l'adult.

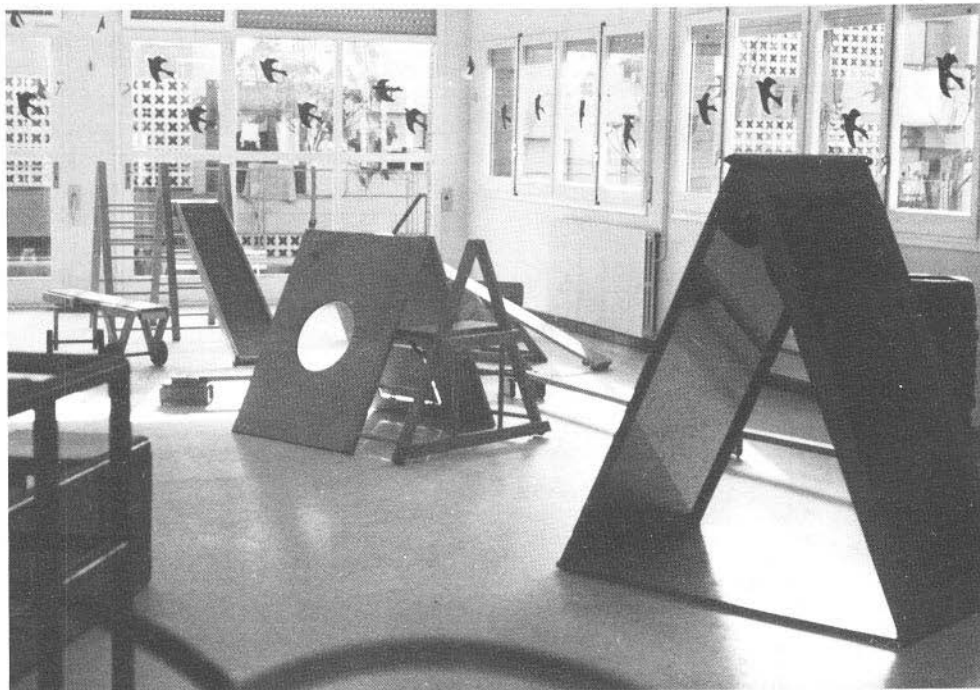
I què me'n dieu de la importància de l'adquisició dels hàbits necessaris de neteja i higiene i ordre en aquests sis primers anys de vida? Fem que hi hagi un lloc per a cada cosa i que cada cosa sigui al seu lloc! Des de canviadors confortables, lavabos a mida i amb espais suficients per a la tovallola, el raspall de dents, etc. fins a les prestatgeries per a jocs i materials, de manera que tot pugui ser curiosament endreçat, identificat i netejat!

Que l'infant és a l'escola per intercanviar i relacionar-se? Que voldríem, així doncs, donar cabuda al joc col·lectiu, a les activitats de grup? Procurem-li un entorn ric en activitats i estímuls i, a la vegada, estructurat! Que voldríem veure'l fer feina individualment i respectar, així, el seu propi ritme i d'aquesta manera, a la vegada, el mestre podria tenir envers cada infant en concret una intervenció personalitzada? Organitzem-li uns racons silenciosos, plens d'activitats autònomes, de treballs ben concrets. Sabem prou bé que com que aquestes situacions neixen de la necessitat del nen i la nena d'imitar, explorar, observar, conèixer, imaginar, mentre que, tot donant-los-hi cabuda, respondríem així a la programació general del curs combinant treball col·lectiu i treball personalitzat.

En el Disseny Curricular Bàsic se'ns fa avinent com, disposant de material abundant i divers, podem possibilitar activitats per a tots els nens i nenes. Aquest document bàsic ens parla en primer lloc, doncs, de les diverses menes de materials de què cal dotar-se a l'escola dels petits:

- materials convencionals, com puguin ser mòbils, pilotes, nines, cotxes, fireta...
- materials didàctics també anomenats jocs de





taula com poden ser lotos, dòminos, mecanos, parxís, construccions...

- materials menys estructurats i definits: capses, robes, fustes...

Una de les coses en què han excel·lit i excel·leixen encara molts mestres de petits és l'especial cura que posen en la preparació del material, convençuts com estan que, a més a més de comprar-lo, hom es pot procurar també un bon equipament recuperant i reciclant coses com mobles en desús,... fent algunes coses amb les pròpies mans, o també fent participar mares, pares, àvies i avis en la confecció de les coses més variades (cortines, bosses i bossetes, teatre de titelles, prestatgeries...!)

És clar que això no ens ha de fer perdre de vista quines característiques han de tenir els materials i sense les quals no és possible, ni bo, ni aconsellable posar-los a mans dels infants. El material ha de ser:

- de qualitat,
- ric i variat,
- sense perills,
- estètic,
- adequat,

- a l'abast del nen o de la nena,
- que es pugui conservar en bon estat,
- que es pugui rentar i desinfectar fàcilment,
- que es pugui guardar en condicions de conservació adequades.

I, finalment, no ens farà cap nosa, tampoc, fer un petit recordatori de les funcions que desenvolupen els diversos materials i tot això sense perdre de vista allò que els interessos envers els materials varien segons les edats; o allò altre que un mateix material pot tenir usos ben diversos i fer, per tant, acomplir funcions ben variades, segons quina sigui l'edat del menut o de la menuda que en faci ús:

1. Materials sonors, com sonalls, instruments o altres objectes que es poden percutir..., que permeten entrar en el complex món sonor que ens envolta amb l'esperit actiu. D'entre aquests materials s'ha de tenir cura també a posar a l'abast dels menuts aparells de reproducció de música, ja que, a part de permetre una audició de qualitat, fan que la seva presència i ús a l'ambient esdevingui habitual. Com a casa.

2. Materials per fer parlar, com són llibres, fo-

14 tos, imatges, titelles, murals, enregistraments de contes, poemes, cançons; coses que ajuden l'infant a obtenir respostes als seus nombrosos perquès.

3. Materials per explorar i manipular, com són tota la colla d'objectes que permeten a vailets i mosses actuar empíricament, ja que, a més autonomia, més agrada establir i comprovar hipòtesis, reconstruir-les... (primers experiments amb la perspectiva, presa de consciència de les lleis de la física, comparació de pesos i llargades...).

4. Materials com són els llapis, els retoladors, els pinzells, les pintures, els guixos, els bastonets, les pedres, que permetran les primeres realitzacions plàstiques sobre sorra, sobre paper, sobre tota mena de superfícies; materials volumètrics com el fang; construccions amb paper i tisores...

5. Materials que l'ajudaran a millorar i perfeccionar la seva marxa, la cursa, l'equilibri, la concentració, l'elasticitat, i això tant a l'aire lliure com en espais tancats i a partir dels quals naixerà el joc motor per conèixer les possibilitats del seu cos, per adquirir una capacitat mental més gran i un control més bo de situacions, destreses, habilitats.

6. I, finalment, tots aquells materials que propiciïn el joc, principal activitat dels infants que en aquestes edats té un gran valor afectiu, relacional i cognitiu, i una de les fonts que els permeten incorporar nous conceptes i afavoreixen alhora l'expressió i la formulació. Els jocs de simulació i fantasia, per exemple, els acosten a un món les normes i regles internes del qual no coneixen prou bé i fan possible, a través del record i la representació de situacions viscudes, recrear el món adult amb la clara intenció de captar-lo i entendre'l, i arribar així a copsar més íntimament l'univers de relacions i fets que hi tenen lloc.

Bibliografia

JUBETE, Montserrat; MAJEM, Tere, «La descoberta de l'entorn a l'escola dels petits», II Simposi sobre l'Ensenyament de les Ciències Socials, Bellaterra, 3-5 d'abril de 1991.

Ministerio de Educación y Ciencia, *El Diseño Curricular Base. Educación Infantil*, MEC, Madrid 1989.

ÒDENA, Pepa, *L'infant i l'escola bressol*, Rosa Sensat, Barcelona 1987 (Temes d'Infància, 4).

Barcelona, 3 de gener de 1992



EL LLIBRE DE TEXT A L'ESCOLA D'AVUI

15

M. Antònia Canals
Anna M. Roig

I. Introducció al tema

a. *El llibre de text: una eina de treball*

En l'escola primària (cicles inicial, mitjà i superior) la tasca de cada curs hauria de ser, per a cada alumne, *fer un llibre*, el seu llibre: en forma d'àlbum, de carpeta, de quadern... Aquest llibre hauria de recollir els treballs i les observacions fets a classe o en les sortides amb l'escola, els continguts assimilats, la informació rebuda.

Aquest és el millor llibre per a l'alumne. Però aquest no està fet fins a final de curs. És un llibre que s'ha fet amb: l'ajuda del mestre, del «llibre de text», de molts altres llibres de consulta, i amb el contacte amb la realitat que envolta el nen.

Dins d'aquest context de recerca, el *llibre de text* és una bona eina de treball.

La crisi de l'autoritarisme porta a la crisi del llibre de text clàssic: aquell que comunica un saber considerat l'únic saber i l'imposa, aquell que és instrument de manipulació ideològica, reflex d'una societat dogmàtica.

Quan, en la primera meitat del segle passat, es va imposar a Espanya l'obligatorietat del llibre de text, aquest nom responia a una concepció està-

tica del manual escolar: un compendi de saber que s'havia de memoritzar. Evidentment, no és aquesta l'actual concepció del llibre de text; per això el primer que creiem que cal revisar, per les connotacions pejoratives que té, és el nom. En aquest article, i com a aproximació a allò que hauria de ser, l'anomenarem *llibre d'ús individual de l'alumne*. D'altra banda, la crítica que es fa al llibre de text és la mateixa que es pot fer a la societat i al sistema educatiu en concret.

No necessàriament per ser llibre de text ha d'ésser ideològic i autoritari, igual que l'escola, institució secular, tampoc no ho ha de ser.

El llibre de text, o millor dit, el manual d'ús individual de l'alumne, sigui llibre o quadern de treball, ha de servir de fil conductor del treball de l'aula. Ser un punt de confluència on es trobin l'interès del mestre per ensenyar i el de l'alumne per aprendre, que estimuli el diàleg educatiu i sigui també punt de confluència d'altres elements humans i materials que aportin informació.

La pregunta que ens hem de fer és: *¿L'escola actual necessita aquest llibre?*

En un article publicat per A. Galí al «Butlletí de mestres», l'any 1931, ja podem llegir: «La primera qüestió a dilucidar és si l'escola d'avui ne-

cessita llibres o no en necessita. Ha d'ésser escola de treball, escola activa, hom diu. Però precisament per això l'escola necessita més llibres que mai. El que no li prova són els llibres dolents i sobretot els llibres de text dolents; però llibres de treball li són indispensables. ¿Quin instrument més ric, més abundós, més dúctil, més ple de substància, més humà, podríem oferir-li que el llibre? L'escola d'avui necessita més que mai els llibres i no sols, com es podria creure, els llibres de biblioteca o de consulta, sinó el llibre de text, el llibre de treball, que vol dir també el llibre concret per a una tasca determinada, per cenyir una feina i obtenir una economia de temps i d'esforç que s'imposa d'una manera ineludible.»

Quan A. Galí diu «per cenyir una feina i obtenir una economia de temps i d'esforç que s'imposa d'una manera ineludible» enfoca d'una manera realista el tema de la utilitat i necessitat del llibre de text per part del mestre com a instrument concret per promoure el treball de l'aula que assegurí una programació coherent i sistematitzada, a la vegada que sigui motivador de noves formes de treball.

Sobre aquesta qüestió molts anys després d'Alexandre Galí, José Gimeno Sacristán (1987) es

defineix dient: «Al profesorado no basta con proponerle o imponerle un determinado discurso pedagógico, sino que ha de verlo concretado en las propuestas de contenidos que él tiene que desarrollar. Y esto lo aprecia sobre todo en los materiales de los que inexorablemente depende el profesor. El profesor, sólo o con otros compañeros, elaborando materiales autónomos es una utopía que sirve para una minoría de profesores en las condiciones actuales.»

Convé també tenir en compte que en els medis culturalment pobres, que són la majoria en nombre, tenir un llibre de text dóna a l'alumne la seguretat de trobar fora de l'escola un punt de referència al qual recórrer en un moment de dubte o d'interès espontani (en una enquesta del Ministeri de Cultura feta el 1980 entre la població infantil espanyola es constata que la possessió de llibres de lectura per part dels nens depèn del nivell socio-cultural dels pares i donava dades com que el 23,8% de la població infantil no tenia cap llibre).

b. El repte de la Reforma

El llibre de text, que ha estat protagonista en les darreres reformes d'ensenyament, ha de perdre protagonisme per ser un recurs més, indispensable segons el nostre criteri, però només recurs, en el procés ensenyament-aprenentatge.

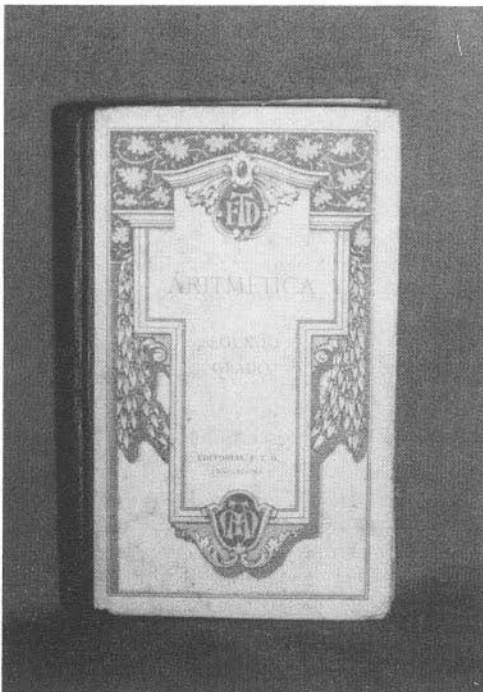
La Reforma de l'ensenyament, que ha de partir d'un canvi de l'escola i de les actituds dels mestres o no serà Reforma, ha de comportar nous materials didàctics que responguin a les noves necessitats dels mestres que han d'aplicar-la.

La Reforma exigeix un nou paper del llibre d'ús individual de l'alumne, com exigeix un nou plantejament de tot l'entorn escolar del nen.

Els quaderns de treball i/o els llibres d'ús individual han de ser una eina més de la Reforma.

L'ús tant individual com col·lectiu que fem del llibre i la forma com nosaltres estem disposats a actuar a partir d'ell, li donen el seu veritable significat. És el mestre qui entronitza o no el llibre de «text». Generalment, tot discurs sobre el llibre de text parteix d'una concepció tradicional del seu ús, en la qual la paraula parlada pel mestre i la paraula escrita són indiscutibles. En un context crític, de recerca, no dogmàtic, aquesta concepció no té sentit.

El llibre d'ús individual ha de ser, més que





qualsevol altre llibre (per ex. el que transmet només informació), un llibre obert. Això no vol dir que no tingui perills:

- perill del monopoli d'edició de materials didàctics en general, que converteixen el material d'ús individual en programes tancats;
- perill de reproduir, a través d'aquestes edicions monopolitzadores, ideologies concretes. Cal una anàlisi constant del material imprès que es posa en mans dels infants que porti a la confrontació d'aquests materials amb la realitat. Únic mitjà a desterrar de l'escola, la ideologia de qualsevol signe; cal educar en el pluralisme. No cal dir que aquest perill hi és igual per al material fotocopiats que amb esforç i voluntarisme prepara un mestre a la seva classe;
- perill de convertir-se en un entrebanc per al mestre que, en lloc de fer-lo servir com a fil conductor o com a simple recurs, el segueix estrictament i s'accontenta amb només el que li dóna; en una paraula, va a remolc del llibre i li deixa tota la iniciativa que només al mestre pertoca.

Si una Reforma de l'ensenyament implica una

Reforma de l'escola, dels mestres i dels recursos didàctics, evidentment també implica una reforma del llibre d'ús individual de l'alumne.

«Allò que un alumne es capaç d'aprendre en un moment determinat depèn, naturalment, de les seves característiques individuals, però també, i sobretot, del tipus d'ajuda pedagògica que se li proporciona.» (Coll, C. 1986.)

II. Característiques del material didàctic d'ús individual

a. El llibre d'ús individual de l'alumne

Així doncs, ¿com haurien de ser aquests llibres? Alexandre Galí (1931) ens diu: «Els llibres que pretenen donar coneixements han d'ésser redactats en forma que serveixin per a *conduir l'experiència personal de l'infant*; han d'ésser, per tant, llibres de treball que es moguin en l'esfera de l'activitat natural i espontània de l'infant segons les seves edats.»

Amb una concepció constructivista de la intervenció pedagògica C. Coll (1986) ens diu: «Els esquemes de coneixements (que inclouen tan coneixements, en el sentit estricte, com valors, nor-

mes, actituds, destreses, etc.) que l'alumne activa davant una nova situació d'aprenentatge constitueixen la seva característica individual més important en aquesta situació. Els esquemes de coneixement tenen una dinàmica interna que la intervenció pedagògica no pot ignorar ni tractar de substituir. És, doncs, l'alumne qui construeix, modifica, enriqueix i diversifica els seus esquemes. *L'ajuda pedagògica consisteix essencialment a crear condicions adequades perquè es produeixi aquesta dinàmica interna i per orientar-la en una determinada direcció, la direcció que indiquen les intencions educatives.»*

L'objectiu, doncs, de qualsevol material que posem en mans dels infants haurà de ser d'incidir en el procés global de desenvolupament amb suficient flexibilitat per permetre que siguin els mateixos infants qui trobin els propis mitjans per aprendre.

Aquesta finalitat no podrà aconseguir-se més que amb una proposta de llibre «obert» que no talli sinó potenciï el desenvolupament d'una ment investigadora i una aproximació científica als problemes.

El llibre «obert» ha de fer referència a un nombre raonablement ampli de qüestions i problemes i remetre a altres fonts d'informació escrites i orals, és a dir: ha de comptar, per principi, amb materials d'ensenyament addicionals i adaptats a la realitat social i individual dels alumnes.

Per aconseguir aquest objectiu, el llibre de text, llibre de l'alumne, o llibre d'ús personal com vulgueu anomenar-lo, haurà d'acomplir unes funcions bàsiques:

1. Oferir una programació coherent i sistematitzada que assegurï la continuïtat amb el curs anterior i/o el següent dins de cada cicle, i també entre un cicle i un altre.

2. Presentar un desenvolupament curricular per cicle (continguts conceptuals, procedimentals i de valors), que permeti potenciar el cicle com a procés d'aprenentatge obert a dos cursos escolars.

3. Remetre a la utilització d'altres fonts d'informació (enquestes, sortides, monografies, documents, estadístiques, etc.)

4. Garantir nivells diversos de dificultat per tal d'adequar-se a les diferències individuals dels alumnes.

5. Establir relacions entre el material d'aprenentatge i el major nombre possible d'esquemes de coneixement de l'alumne. Tenir en compte que l'alumne mai no parteix de zero.

6. Promoure el desenvolupament de les capacitats expressives i de comunicació.

Atenent aquestes funcions que ha d'acomplir, ¿quines característiques haurien de tenir els llibres d'ús individual per poder-les aconseguir i convertir-se així en una ajuda pedagògica vàlida, encara que, òbviament, no única?

Tenint en compte que, en un material que es posa en mans dels nens, tant importants són els aspectes científics, com els didàctics i tècnics amb què ha estat elaborat, podem enumerar les següents característiques sense intentar donar cap prioritat:

- rigor i actualització pel que fa a la informació que es dóna;
- seqüenciació didàctica i lògica en la presentació dels continguts i en l'ús del llenguatge;
- màxima adequació a les característiques mentals i psicològiques dels nens a qui va dirigit així com al seu vocabulari;
- un bon tractament dels valors d'una societat democràtica referent al sexisme, racisme, individualisme, immobilisme, conservadorisme, acientisme i altres -ismes;
- planteig d'activitats que obrin nous camps de coneixement i de pràctica en els alumnes;
- una presentació dels temes que despertï l'interès de l'infant per conèixer què es diu en el llibre sobre aquell tema;
- il·lustració acurada que estigui al servei dels continguts que es volen traspasar;
- cura del disseny, tipologia i presentació en general, del llibre (clar, espaiós...);
- «que ofereixi al mestre la possibilitat de modificar, triar i readaptar els materials en funció de la realitat dels nens que té al davant i de combinar les seves necessitats d'aprenentatge amb les seves possibilitats reals» (Vilarrasa, A. i altres, 1987).

Resumint, un llibre que col·labori eficaçment a millorar l'aprenentatge de tots els alumnes i no només d'uns quants.

Finalment, volem dir unes paraules sobre un aspecte que no es pot negligir: ¿Qui ha de con-

feccionar el material apte perquè s'integri en l'ajuda pedagògica a donar?

Crec que és molt important que el llibre d'ús personal de l'alumne sigui el resultat d'una tasca d'equip, en la qual intervinguin experts en els coneixements que s'han d'impartir a la vegada que bons coneixedors de l'infant a qui van dirigits, professionals amb una formació sòlida i actualitzada i amb una llarga experiència d'escola, analitzada i contrastada a fons, juntament amb il·lustradors que sàpiguen concretar en imatge la proposta pedagògica i contribuir a l'educació estètica dels alumnes.

Només en aquestes condicions, el llibre d'ús personal, i el material didàctic en general, podrà ser un aliat del mestre i una eina útil per als alumnes.

A aquest llibre de l'alumne, que reiteradament hem dit que no pot ser l'únic en mans del nen, l'han d'acompanyar molts altres materials, entre els quals ha de tenir una importància especial el material elaborat pel mestre, en funció de sortides i altres situacions concretes. Tenint en compte que en aquest material hi ha una manca d'estímul icònic que l'invalida com a alternativa del material ben imprès i més elaborat.

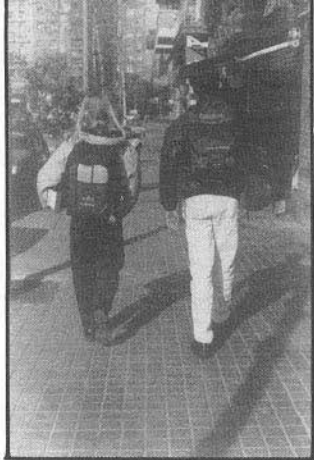
Finalment, per a un bon ús del llibre de l'a-

lumne es fa necessària una *guia per al mestre*, en la qual es doni raó dels fonaments d'ordre científic i axiològic del material presentat, de manera que el mestre, tenint-los en compte, pugui treure'n el màxim rendiment.

Barcelona, gener de 1992

III. Bibliografia citada

- COLL, C., *Marc curricular per a l'ensenyament obligatori*, «Recerca educativa», núm. 2. Departament Ensenyament Generalitat de Catalunya. Barcelona 1986.
- GALÍ, A., *Els llibres de text*. «Butlletí de mestres», núm. 48 (1931), editat a «Perspectiva Escolar», núm. 82 (1982).
- GIMENO SACRISTÁN, J., *La enseñanza: su teoría y su práctica*, Akal Editor, Madrid 1985.
- GIMENO SACRISTÁN, J., *Luces y sombras de un proyecto*, «Cuadernos de Pedagogía», núm. 152 (1987).
- VILARRASA, A. i altres, *Guia del mestre. Ciències socials*. Ed. ONDA, Col·lecció La Clau de «Rosa Sensat», Barcelona 1987.



LA BIBLIOTECA: UNA EINA PER A LA REFORMA

Mònica Baró
Teresa Mañà

Si de l'aplicació de la Llei de Reforma educativa es desprèn un canvi en la funció del llibre de text dins el procés d'aprenentatge, la incorporació i utilització de materials alternatius és cada vegada més necessària. És per això que l'establiment d'un centre de recursos informatius, sigui anomenat biblioteca o mediateca, on els materials estiguin degudament organitzats per facilitar-ne la recuperació, es fa imprescindible.

Ja el Manifest de la Unesco per a la mediateca escolar, publicat el 1980, posa en relleu la necessitat d'un servei d'aquest tipus que garanteixi «l'educació efectiva de tots els nens i adolescents» i, d'entre d'altres, cita com a objectius d'aquest servei donar suport continu als programes d'ensenyament i promoure activament el canvi educatiu i dotar els estudiants de la capacitat per obtenir els recursos informatius. Per tal de dur a terme aquests objectius, el manifest enumera els recursos que s'han d'incloure en la mediateca i, tot i que reconeix el predomini dels materials impresos, com ara llibres, revistes i altres publicacions, cita també els que es troben en altres suports, com pel·lícules, diapositives, enregistraments sonors, vídeos, objectes tàctils, equips àudio-visuals i objectes reals. A més, seguint el manifest, la mediateca ha de disposar de recursos per desenvolupar

la investigació i les tècniques d'estudi sense oblidar els materials específicament destinats als docents per a la producció de recursos per desenvolupar, realitzar i avaluar el currículum.

De l'enunciat de l'article 58 de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) que promulga que «los centros docentes estarán dotados de los recursos educativos humanos y materiales necesarios para garantizar una enseñanza de calidad», se'n podria desprendre la idea de la necessitat d'un centre documental que garantis l'existència d'aquests «recursos educatius materials». Tot i així, en les disposicions addicionals, on s'anomenen els objectius per assegurar un ensenyament de qualitat, només se citen: el nombre màxim d'alumnes, les activitats de formació permanent per al professorat, la incorporació d'un professor de suport, l'atorgament de permisos d'estudi i la creació de serveis d'orientació, i s'evita qualsevol al·lusió als recursos de tipus material, entre els quals es comptaria l'establiment de la mediateca.

En tota la llei, només hi trobem una altra referència velada a la necessitat d'un centre documental, quan en l'article 19, referit a les «enseñanzas de régimen general» de l'educació secundària, es diu que aquesta contribuirà a desenvolupar



lupar en els alumnes la capacitat de «utilizar con sentido crítico los distintos contenidos y fuentes de información y adquirir nuevos conocimientos con su propio esfuerzo». És curiós de constatar que, segons la llei, aquesta capacitat s'ha de desenvolupar només a partir dels dotze anys, ja que no es fa cap referència a aquesta qüestió en els articles dedicats a l'educació primària, on es treballen els processos d'aprenentatge, tot i que en els principis del sistema educatiu a què es refereix la llei s'inclou una menció explícita a la «metodologia activa que asegure la participació del alumno en los procesos de enseñanza y aprendizaje». Creiem que, per mantenir una coherència total amb aquest principi, l'establiment d'un centre de recursos multimèdia a l'escola hauria de quedar citat de manera explícita en la llei.

La incoherència es manté si es consideren les mencions que el «Libro blanco para la reforma del sistema educativo» fa de la mediateca escolar. En el disseny curricular base per a l'educació infantil es parla del racó de biblioteca; en el de l'educació primària s'anomena l'organització i el funcionament de la biblioteca i en el de l'educació secundària es relaciona la biblioteca, bàsicament, amb l'àrea de llengua i literatura. Com

es pot observar, tampoc aquest text no situa la biblioteca com un element essencial de l'escola ni la relaciona per igual amb tots els aprenentatges. En cap cas no es fa menció d'aspectes tan importants com la dotació, l'emplaçament i la gestió d'aquests centres documentals.

Aquesta visió restrictiva de la mediateca escolar, que es detecta en tots els textos oficials referits a la Reforma educativa, ha alarmat considerablement els sectors de l'ensenyament convençuts de la necessitat de la mediateca a l'escola i ja s'ha posat de manifest en diverses publicacions.¹

Un altre aspecte citat per la llei, encara que d'una manera parcial en considerar només l'ensenyament secundari, és la utilització de les fonts d'informació per part dels alumnes. El dotar els

1. Seminari «Biblioteca escolar i Reforma educativa» de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, *Reforma i biblioteca escolar*, «Diari de Barcelona», abril 1990. Servei de Biblioteques escolars l'Amic de Paper, *La biblioteca al servei de l'escola*, Jornades dels Moviments de Renovació Pedagògica, Gandia 1989. BARO, Mònica; MANA, Teresa, *La biblioteca escolar: una cuestión pendiente*, «Educación y Biblioteca», abril 1990.



alumnes d'aquesta capacitat exigeix un programa de formació que tingui en compte els nivells d'aprenentatge i les capacitats intel·lectuals.

Seguint amb el manifest de la Unesco citat anteriorment, aquesta responsabilitat correspondria principalment a la mediateca, ja que per la seva interdisciplinarietat és l'únic servei de l'escola que garanteix una progressió harmònica en l'adquisició de les tècniques de recerca intel·lectual.

Esperem que posteriors desenvolupaments dels textos oficials resolguin aquestes deficiències i prevegin les necessitats infraestructurals, fons, local i personal, per facilitar els objectius i les funcions que la mediateca ha d'assumir, seguint l'esperit de la llei, per fer possible un canvi educatiu real.



L'ORDINADOR, UNA EINA I 23 UN RECURS A L'ESCOLA

Àngels Prat*
Jordi Vives**

Fa molt de temps que es parla del paper dels ordinadors a l'escola, de la informàtica escolar o d'altres variants del binomi constituït per informàtica i educació. Segons algunes opinions semblava que l'ús de l'ordinador aportaria canvis a curt termini, cosa que fins al moment actual no s'ha produït. L'ordinador ha estat vist com una eina de caràcter didàctic, com un ajut en el treball dels alumnes, com una joguina més aviat distorsionadora, com un substitut de la màquina d'escriure, com una eina potencialment engrescadora de l'alumne o com un instrument de treball adult amb el qual els alumnes s'havien de familiaritzar com a futurs treballadors.

Des d'aquesta darrera visió és innegable que molts pares han pressionat a través de les respectives associacions a favor de la presència d'ordinadors a les escoles dels seus fills, de la mateixa manera que han pressionat per tal que aprenguessin anglès. Sovint diferents punts de vista han coincidit en el moment de posar fil a l'agulla, sense clarificar bé què es volia assolir realment. Globalment tothom pensa que és interessant, però quan es tenen les màquines a les mans costa de definir-ne un ús i de trobar-ne les eines adequades. Cal dir que, malgrat tot, s'han desenvolupat

projectes de tot tipus arreu del món, i alguns de ben interessants, tant en escoles concretes com en forma de programes estructurats des de l'àmbit de les administracions públiques.

La realitat és que l'ús de l'ordinador en el conjunt de l'escola és ben minso i, el que és pitjor, en moltes ocasions és completament desfasat amb l'evolució de la mateixa informàtica. Si preguntéssim als alumnes que ara acaben el període obligatori què n'han tret del seu contacte amb el món dels ordinadors al llarg del seu pas per l'escola ens trobaríem amb un panorama que globalment no diferiria gaire del següent quadre. La majoria no hi hauria tingut cap contacte. Dels que sí que n'hi han tingut, la majoria hauria passat, en un curs de l'escolaritat (o potser dos), algunes hores en una aula d'informàtica. Allí hauria intentat fer servir una tortuga o descobrir com es programa un ordinador. En aquest darrer cas, probablement no hauria arribat gaire lluny. Trobaríem un altre sector d'alumnes que hauria fet (a casa) treballs

* Departament de Didàctica de la Llengua, la Literatura i les Ciències Socials, UAB.

** Museu de la Ciència de la Fundació «la Caixa».



amb ordinador, potser escrivint-los simplement en un programa de tractament de textos o bé fent servir programes d'utilitats diferents que ajudessin en aspectes concrets (p. ex. programes de representació gràfica). Finalment hi hauria un sector (segurament minoritari) que hauria passat per programes escolars amb cara i ulls.

Obviament el sentit d'aquest article no és fer balanç de l'experiència acumulada en els darrers anys ni resoldre una qüestió tan àmplia i complexa, sinó de fer unes reflexions sobre la informàtica en el moment actual i en la seva aplicació immediata a l'escola.

La informàtica és molt jove i passa per un període de canvi i desenvolupament realment frenètic. Seguir-lo ja és un repte per a un professional de la matèria i, doncs, molt més per als que no hi estan directament relacionats, com són els professionals de l'ensenyament. Aquest canvi constant fa que s'hagin d'anar repensant els enfocaments. Plantejaments fets quatre o cinc anys enrere poden estar, en aquest moment, completament desfasats.

Aquesta declaració pot semblar un argument

tecnocràtic a favor de les màquines més modernes (que s'haurien desenvolupat en aquests darrers 3-4 anys), perquè són tècnicament millors, més ràpides i totes aquestes coses que solen dir els venedors. Ara bé, els canvis en el software, és a dir el conjunt de programes disponibles (inclosos els llenguatges de programació), són prou importants com per fer revisar moltes coses dels enfocaments anteriors.

Des de l'escola cal acollir l'ordinador d'una manera natural. Així com l'adult el fa servir com a eina de treball, també pot utilitzar-lo el nen a partir d'una certa edat. Això és possible gràcies a les eines habituals que la informàtica posa a disposició de l'usuari. I aquesta darrera paraula és molt important, perquè probablement es pot resumir el canvi del software en els darrers anys com el sorgiment de la *informàtica d'usuari*, constituïda per un conjunt de diferents tipus de programes (processadors de textos, fulls de càlcul, bases de dades, programes de representació gràfica, programes de dibuix, etc.) que permeten ser usats per qualsevol persona perquè tenen un llenguatge i una forma de comunicació molt simple i

directa. El sistema de comunicació basat en menús d'ordres, eliminació de la necessitat de recordar ordres i codis abstrusos, etc., aparegut amb el Macintosh d'Apple i aplicat de manera més o menys àmplia per tots els desenvolupadors de software, especialment en el cas de l'entorn anomenat Windows, converteix els aprenentatges d'ús d'aquests programes en una cosa bastant senzilla, almenys pel que fa a les seves possibilitats fonamentals. La necessitat de programar no ha desaparegut per a tothom, però la gran majoria de gent podrà satisfer perfectament les seves necessitats dins de la informàtica d'usuari.

No té sentit que, a l'escola, es pugui propiciar per a la majoria d'alumnes l'ús de programes o eines informàtiques que no hagin assolit aquest nivell de simplificació, ja que es poden trobar que l'esforç d'aprenentatge hagi estat inútil perquè els aparells que hi ha al mercat en el mateix moment ja són més simples.

Pel que fa al llenguatge de programació podríem dir coses que tenen un cert paralelisme. L'aparició dels llenguatges d'autor i d'entorns pensats per estalviar al potencial programador tota la complicació que representa la programació de la forma de relacionar l'usuari dels programes amb la màquina també ha creat una possibilitat d'accedir a la creació de petits programes didàctics de molts tipus sense haver de ser un programador professional i amb una qualitat de presentació realment notable. El programa HyperCard, creat per al Macintosh (ara ja n'existeix un equivalent en el món dels PC compatibles), en seria el paradigma.

Aquesta primera reflexió ens orienta per trobar la funció de l'ordinador a l'escola i a l'aula ja des de primària. És obvi que cal ensenyar als nens a ser-ne usuaris. La màquina d'escriure, la fotocopiadora o la gravadora ens ofereixen uns serveis que ens han ajudat a millorar la nostra tasca i evidentment tots ens n'hem servit. L'ordinador, a través de programes comercialitzats i a l'abast de tothom, ens ofereix també uns serveis que cal que sapiguem utilitzar, cal que en siguem usuaris, que els integrem a la tasca escolar quotidiana. I creiem que aquesta pot ser una prioritat a l'escola primària i a la secundària.

L'organització de les classes d'avui difereix respecte de les clàssiques en el fet que no es fa un treball únic i monolític. La imatge dels alumnes amb el llibre de text, girant full tots al mateix moment i fent i acabant els mateixos exercicis al-

hora (els més ràpids podien fer un dibuix) difereix molt de les necessitats reals d'ensenyament-aprenentatge.

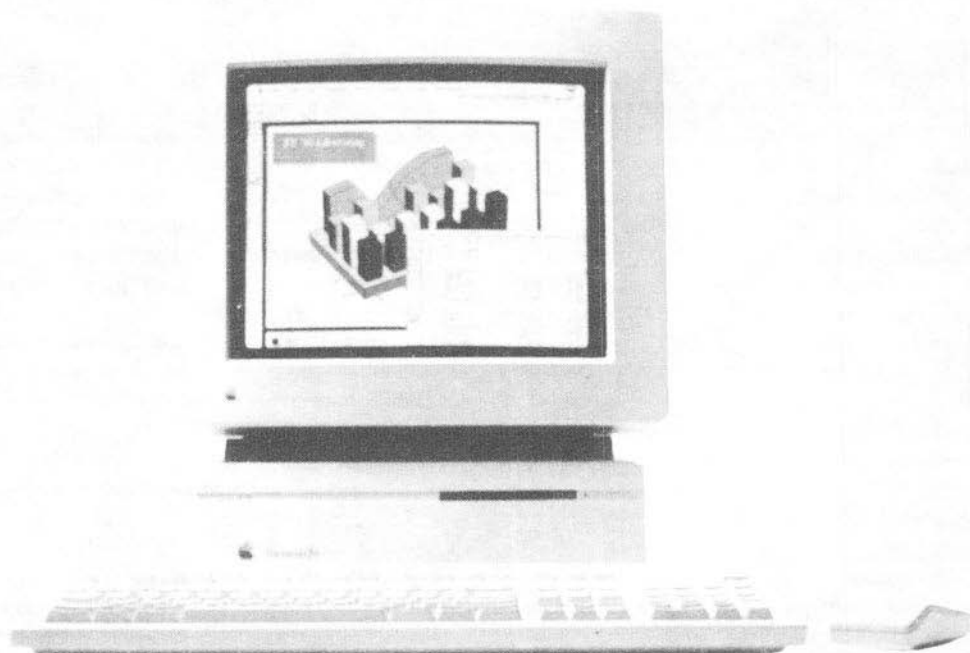
Les classes no són uniformes i això ho sabem prou bé. Els nens, malgrat que tenen tots una edat semblant i que han compartit uns estudis comuns, aprenen de maneres diferents i tenen diferents ritmes. L'Administració, en el disseny curricular, preveu que el mestre faci adaptacions curriculars i adaptacions curriculars individualitzades per atendre justament alumnes o grups d'alumnes amb necessitats educatives especials. Tots han d'aprendre, tant els alumnes amb interessos per sobre la mitjana de la classe com els que tenen algunes dificultats en els aprenentatges.

L'aplicació de programes d'atenció a la diversitat demanen una organització de classe diferent: segons la tasca i el moment, es treballarà amb el grup-classe, o bé en petits o grans grups i encara els grups podran organitzar-se en heterogenis —alumnes de diferent nivell d'aprenentatge que treballen en col·laboració—, o bé homogenis —alumnes amb unes necessitats semblants que s'agrupen per tasques concretes. També caldrà diversificar el material: de consulta, fitxes preparades, racons, tallers, ... cosa que permetrà que autònomament cadascú sàpiga què ha de fer en cada moment.

I què hi pot fer aquí l'ordinador? Doncs, ajudar. Aquesta podria ser una resposta pràctica i realista. L'ordinador pot ser una eina més de la classe, al costat dels materials de treball individualitzat, de la màquina d'escriure o de qualsevol altre treball individual o col·lectiu, però amb unes possibilitats més interessants per als aprenentatges. El treball que s'hi pot fer no contraduï, per altra banda, alguns objectius clàssics pedagògics, com motivació, autonomia personal, confiança en les pròpies possibilitats, activitat, atenció, col·laboració amb els companys, autocontrol de les tasques.

En aquest moment, tal com es pot deduir, estem pensant en l'ordinador a l'aula i no en una aula d'informàtica, tot i que un ús no és exclouent de l'altre. En una escola pot haver-hi aula d'informàtica amb uns objectius ben definits, però convindria d'anar pensant en l'ordinador (almenys un) fix a cada classe com a eina d'ajut per a les tasques quotidianes d'aprenentatge tant individuals com col·lectives.

Podríem classificar els serveis que ens ofereix l'ordinador en els dos blocs següents:



1. Utilització dels programes que ja existeixen al mercat

Els programes que s'inclouen en aquest bloc són d'utilització immediata, comercialitzats, i a l'abast de tothom. S'aprèn de fer-los funcionar fàcilment.

Processador de textos: Permeten un ús semblant al de la màquina d'escriure, però molt més qualificat, ja que es pot corregir, rectificar, tallar o enganxar fragments a un text, així com maquetar i finalment imprimir amb una qualitat suficient per formar part de revistes escolars, llibres elaborats per nens, arxius de treballs escolars, etc.¹

Bases de dades: Aquests programes permeten d'ordenar i classificar informació diversa. Pensem en usos com: diccionari escolar, fitxers d'ortografia, organització de la biblioteca, així com treballs relacionats amb socials i naturals. L'accés a bases

de dades remotes a través de xarxes o de línia telefònica obre una altra finestra al món.²

Representació gràfica: Permeten representar dades en gràfics i també triar-ne diferents formes (poma, columna, línia, barres,...) i comprovar quina representació expressa millor aquell contingut.

Dibuix: Contenen una regleta d'eines de molt fàcil accés i ús que permet de crear dibuixos que, a la vegada, poden servir de base per a treballs diversos, tant en el camp del treball lingüístic creatiu com en altres àrees.³

Fulls de càlcul: Programes de fàcil ús que permeten d'ordenar material i efectuar càlculs de manera simple (informació meteorològica, dades de lectors, etc.).

1. Els exemples se centraran prioritàriament en llengua perquè els autors de l'article hi hem treballat més.

2. Consulteu Kay, A. C. *Ordenadores, redes y enseñanza*, «Investigación y ciencia», núm. 182 (nov. 1991), pp. 84-90.

3. Volem recordar el treball realitzat per Rachel Cohen per a la integració de nens de llengües molt diverses. Consulteu el seu llibre: *Les jeunes enfants à la découverte de l'écrit et l'ordinateur*, Ed. Puf, Pédagogie d'aujourd'hui, Paris 1987.

Programes de jocs: Alguns jocs com el clàssic del *penjat* i similars són lúdics i a la vegada afavoreixen la pràctica d'una estratègia de lectura tan interessant com és l'anticipació, que permet de trobar mots amb significat.

2. Software didàctic

Aquest segon bloc es podria comparar a un sac buit que convindria d'anar omplint. Hi inclouríem aquells programes confeccionats per especialistes de diferents matèries en col·laboració amb tècnics informàtics per tal d'aconseguir un treball útil i coherent amb els objectius curriculars. Pensem en programes per reforçar alguns aprenentatges i per treballar d'una manera força autònoma. El treball en equip és molt important per aprofitar les possibilitats dels ordinadors, d'una banda (aportació dels informàtics), i proposar un treball de l'alumne integrat i integrable en el conjunt escolar (aportació dels especialistes educatius), de l'altra.

Existeix en aquest moment soft per treballar en algunes edats aspectes de geometria, operacions de càlcul matemàtic, llengües estrangeres, estratègies de lectura, llengua escrita, lectura i escriptura i ortografia, entre d'altres.⁴ En general, són programes de temps que tenen més en compte l'experimentació dels recursos que ofe-

reix l'ordinador que no l'elaboració de material sistematitzat útil per a l'escola. Per altra banda, el software elaborat en altres llengües no sempre resulta aplicable directament a la nostra realitat.

Algunes experiències aïllades ens obren camins de treball perquè hi ha conjunció entre els recursos informàtics i l'objectiu que es vol aconseguir. Per exemple, existeixen alguns exercicis per millorar la coherència i la cohesió en llengua escrita en què el feedback alumne-ordinador ajuda a reflexionar i a trobar individualment la solució adequada. Així mateix alguns exercicis per adquirir estratègies de comprensió lectora, que permet d'elaborar i verificar hipòtesis, d'agilitar la percepció visual, d'aprendre a reconèixer mots sense haver de recórrer a la descodificació, de valorar el context per donar significat a mots, etc. També és interessant algun programa que existeix per fer un diccionari de classe, que pot ser tan simple o tan complex com l'edat i les necessitats del moment demanen. I tantes i tantes altres provatures que estem segurs que no trigarán a donar el fruit esperat.

Al llarg d'aquestes ratlles, hem intentat de reflexionar sobre una eina que obre moltes expectatives, però també moltes frustracions. Malgrat que ja fa temps que els ordinadors s'han convertit en eines generalitzades a tota la població, veiem que a l'escola s'avança lentament i, algunes vegades, en direccions que no ens satisfan. Caldria una bona planificació de l'Administració a llarg termini per dotar les escoles dels aparells més adequats segons l'evolució dels ordinadors, adaptats a les possibilitats dels alumnes, també incloure-ho en la formació dels mestres i en el reciclatge, així com l'elaboració de programes que s'adiguin al disseny curricular en les línies que hem esmentat abans.

4. Alguns d'aquests programes es poden trobar a l'Aula d'Informàtica de l'Escola de Mestres de la UAB de Bellaterra. Cal consultar el material que hi ha disponible al PIE (Programa d'Informàtica Educativa), que depèn del Departament d'Ensenyament de la Generalitat.



BIBLIOGRAFIA SOBRE MATERIALS CURRICULARS*

Biblioteca Rosa Sensat

- APPLE, M.W. *Maestros y textos: una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona ...: Paidós: Madrid: MEC, 1989. (Temas de educación; 17)
- CATALUNYA. GENERALITAT. Dep. d'Ensenyament.
Disseny curricular: ensenyament primari. 1990
Disseny curricular: ensenyament secundari i obligatori. 1990
Disseny curricular: ensenyament secundari post-obligatori: Batxillerat. 1990
L'Educació infantil. L'educació primària en la nova proposta educativa: elaboració de material curricular. Orientacions. 1991
L'Ensenyament secundari obligatori i el batxillerat en la nova proposta educativa. 1991
Exemples de programació a la llar d'infants i parvulari. 1989
Orientacions i programes; l'educació a la Llar d'infants i al parvulari. 1988
- ESPAÑA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA
Bachillerato; estructura y contenidos. 1991
Diseño curricular base; educación primaria. 1989
Diseño curricular base; educación secundaria obligatoria. 1989. 2 v.
- Ejemplificaciones del diseño curricular base: infantil y primaria*. 1989
Ejemplificaciones del diseño curricular base; secundaria. 1989
- FERNÁNDEZ MANJÓN, D.; JUSTICIA HERNÁNDEZ-PRIETA, M. *Recursos pedagógicos en el centro escolar*. Madrid: Escuela Española, 1988
- ZAVALZA, M.A. *Problemática didáctica del libro de texto*. En: *Grupo de trabajo sobre actualización y perfeccionamiento del instrumento de valoración de los libros de texto (preescolar y EGB): Conclusiones*. Madrid: MEC. Direc. Gral. de Educación Básica, 1985
- Revistes**
- BARÓ, M.; MANÁ, T. *La Biblioteca escolar en la escuela; una cuestión pendiente*. EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA, n. 6 (1990), pp. 18-19
- GIMENO SACRISTÁN, J. *Proyectos curriculares. ¿Posibilidades al alcance de los profesores?* CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, núm. 17 (1989), pp. 8-13.

* Llibres que podeu consultar a la Biblioteca Rosa Sensat.

- MARCHESI, A. *La biblioteca es imprescindible*. EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA, núm. 15 (1991), pp. 14-15
- El Material a l'escola bressol*. INFANCIA, núm. 28 (1986), pp. 6-11
- Material didàctic*. BUTLLETÍ DELS MESTRES, núm. 217 (1987)
- El material escolar*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, núm. 126 (1985), pp. 3-33
- Materials per a la Reforma*. GUIX, núm. 165-166 (1991)
- SANTOS GUERRA, M.A. *¿Cómo evaluar los materiales?* CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, núm. 194 (1991), pp. 29-31
- SEMINARI BIBLIOTECA ESCOLAR Y REFORMA EDUCATIVA DE ROSA SENSAT. *Biblioteca escolar y Reforma educativa*. PERSPECTIVA ESCOLAR, núm. 146 (1990), pp. 61-66
- ZURRIAGA, F.; HERMOSO, T. *La pedagogía Freinet: alternativas al libro de texto*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, núm. 194 (1991), pp. 39-41



GENERALITAT DE CATALUNYA

gent.

**QUE VA
ENDAVANT.**

Gent que va endavant i que vol anar endavant. Gent que va crear una indústria tot i comptar amb pocs recursos materials. Gent que va impulsar un gran moviment cultural. Gent que va mantenir l'esperit europeu en tot moment.

Gent que avui fa créixer el seu país més que la mitjana europea.

Gent que sap que el seu futur, el seu i el dels seus fills i nèts, és a Catalunya.

Gent que va endavant, que vol anar endavant. Gent que sap que, per anar endavant, un país necessita la força de la seva gent.

LA *gent* **ÉS LA FORÇA**
DE CATALUNYA

EL PORT: VIU-LO DE PROP

Una experiència pedagògica al port de Barcelona

Totes les actuacions en el camp de l'educació ambiental i, més concretament, les referents a l'ecologia urbana tenen com a fil argumental la interpretació de les ciutats com a sistemes ecològics que, doncs, desenvolupen unes relacions internes i compten amb unes entrades i sortides de matèria i energia. Deixant de banda aquesta moderna visió dels sistemes urbans, és evident que tant històricament com socialment o econòmicament la influència que sobre la ciutat de Barcelona ha tingut la seva pròpia relació amb el mar com a vehicle d'intercanvi comercial ha estat, és i, sens dubte serà, decisiva. Es tracta de dos arguments que «per se» justifiquen la importància d'un projecte educatiu sobre el vessant comercial del Port de Barcelona.

Curiosament, tot i que qui més qui menys intueix la magnitud de la importància del comerç marítim per a la ciutat, molt pocs són en canvi els qui coneixen, ni de bon tros, com s'articula la vida interior del port comercial i, menys encara, els qui han tingut accés directe al seu recinte.

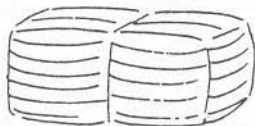
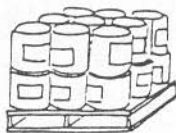
De fet, la història és ben paradoxal. Barcelona no fóra Barcelona sense el comerç marítim. I parlem de comerç marítim i no de port comercial perquè en els temps gloriosos del domini comercial i militar del Mediterrani, en els temps



de Roger de Llúria i del Consolat de Mar, quan els mercaders i navegants barcelonins imposaven la seva llei arreu, Barcelona no disposava de port (!). Encara més. Posats a triar una localització inadequada per construir-hi un port, el litoral barceloní seria un dels candidats amb més possibilitats. Les condicions geogràfiques són d'allò més inconvenients. Precisament, la ciutat no mira de construir un port com Déu mana fins que comença a anar a mal borràs, quan decau el seu poder marítim i es veu forçada a oferir a les naus pròpies i estrangeres un refugi a l'abric de tempestes, enemics i pirates. Això succeeix cap a mitjan segle XV. Per tant,

quan els primers americans trepitgen terra europea, ho fan a una ciutat que ha estat un dels emporis marítims més importants de la Mediterrània, però el «port» de la qual no és més que un conjunt canviant d'illots sorrencs que amb prou feines arriba a emparar les naus ancorades.

Però la història és el passat i a hores d'ara el port i l'intercanvi mercantil marítim són suports econòmics fonamentals de la ciutat, després de successives èpoques de puixança i de penúria. Resulta novament paradoxal que un element tan decisiu en l'evolució de la ciutat sigui, alhora, un element tan desconegut per als ciutadans. Cal dir, però, en descàrrec seu, que aquest desconeixement no ha estat fruit únicament de seu desinterès. Un port, i encara més, un gran port modern com és a hores d'ara el port de Barcelona, és, per definició, un lloc tancat al públic. I això succeeix tant per la naturalesa de l'activitat que s'hi desenvolupa com per la perillositat que representa l'accés al seu recinte. Un port és, essencialment, un lloc de feina. Resulta que tot és gegant i pesant. Parlem sempre de tones i de milers de tones i, a més, movent-se a velocitats de vertigen (i això serà més accentuat a cada any que passi, puix que l'economia del transport marítim es xifra actualment en velocitat de càrrega i descàrrega o, més pròpiament, d'estiba i desestiba). Alguna vegada, en preparar el projecte que a continuació exposarem i quan ens trobàvem al mig d'alguns dels molls de càrrega, hem hagut de sortir per cames tot fugint d'un carretó elevador, popularment coneguts amb el nom de «toro» per les seves forquilles que recorden les banyes del brau, que ens envestia tot aixecant un contenidor de 20 tones, amb una fúria semblant a la d'un dels seus homònims de la més prestigiosa ramaderia.



Viu-lo de prop

És per totes aquestes raons que des de feia temps l'entitat que gestiona el port, Port Autònom de Barcelona (PAB), tenia la intenció d'ofereir als escolars un programa de descoberta del port comercial que, d'alguna manera, incidís en la programació curricular dels cursos de nivell superior de l'EGB. També l'Associació d'Estudis Litorals i Marítims (AELM) comprenia que l'educació ambiental en temes marítims i, més concretament, un coneixement bàsic del port comercial de Barcelona, per la importància que té per a la dinàmica de la ciutat, era una de les tasques fonamentals a desenvolupar per l'entitat. Aquest mutu interès va quedar concretat en la realització d'un projecte educatiu que amb el nom «El Port: Viu-lo de prop» va tenir caràcter pilot durant el curs passat 1989-90 i que, enguany, s'ofereix de manera oficial a totes les escoles de l'àrea metropolitana de Barcelona.

El programa, doncs, pretén mostrar la vida interior del port comercial, tan estrany als ulls del ciutadà i de l'escolar en particular. El programa és general i no aspira a fer un estudi exhaustiu, car en tres hores que dura la visita, i encara tot i afegint-hi la tasca de preparació prèvia i de treball posterior que es pugui realitzar a l'escola, no es pot pretendre desvetllar una realitat certament complexa que ben poques persones arriben a dominar amb desimboltura. Al capdavant, però, s'espera assolir el compliment de tres objectius:

1. Prendre una primera visió general, senzilla, del port comercial, tant pel que fa a la seva activitat i a la seva importància en la dinàmica urbana com pel que representa l'emplaçament i distribució física de la infraestructura portuària.
2. Descobrir l'heterogeneïtat que suposa el trasllat físic dels materials des de terra fins al vaixell i a la inversa, de manera que cada mena d'element de càrrega necessita una infraestructura portuària i unes naus diferents i específiques en funció de la seva naturalesa.
3. Incorporar nocions del concepte d'intercanvi comercial entre diferents comunitats



(ports-ciutats) i de l'impuls econòmic que aquell suposa per a aquestes.

Trident: un joc mediterrani

El grau d'assoliment d'aquests objectius, especialment dels dos darrers, és en certa manera avaluat en la tercera i última fase de què consta la visita. Es tracta d'un joc de simulació, una interpretació de la realitat presentada de manera simplificada i alhora estructurada en funció d'una dinàmica lúdica que permet la intervenció dels alumnes en aquesta realitat fins al punt de tenir-ne el protagonisme i el control.

El joc, de nom «Trident» per analogia amb la manera amb què hom coneix en ambients portuaris el conjunt dels tres ports importants del sud d'Europa, Barcelona, Gènova i Marsella, representa, efectivament, uns altres tres ports imaginaris als quals, per conveniència, s'ha donat el nom d'aquestes tres ciutats que els han inspirat. El subjecte d'intercanvi és format per un grup d'uns 30 productes diferents, algunes

matèries primeres i d'altres de manufacturats: carbó, blat, arròs, fusta, automòbils, transistors, tractors... La situació pot representar l'intercanvi de productes entre ciutats amb diferents activitats: agrícola, minera, industrial... Així, a Marsella l'interessarà comprar sal a Barcelona i vendre tractors a Gènova, la qual estarà interessada a vendre, posem per cas, fusta i ferro a les seves competidores. Cada intercanvi genera, lògicament, un benefici econòmic per a les ciutats que hi participen. Els alumnes s'habituen, doncs, a la dinàmica comercial i poden albirar aquesta relació entre intercanvi comercial marítim i benefici econòmic, prosperitat, per a les ciutats. Subsidiàriament, encara que amb un valor intrínsec, els nois i noies exerciten conceptes com el de valoració econòmica i monetària dels productes o el de la dinàmica de l'intercanvi comercial.

L'altre objectiu que cobreix el joc és el de fixar la correspondència entre tipus de càrrega i diversitat d'infraestructura portuària i de navegació, tipus de moll i de vaixell per dir-ho més planer. En cada operació d'intercanvi l'alumne

s'interessa a pensar si tracta amb càrrega líquida o sòlida, si necessitarà un vaixell graner o un de càrrega general, si la nau haurà d'ancorar al costat d'un moll amb sitges o d'un pantalà per a gas i petroli o bé si podrà «contenedoritzar» la càrrega tot mirant d'estalviar-se temps en l'operació. És a dir, que per a cada mercaderia hi ha un moll especial i un vaixell específic. I és que, en qüestions d'estiba i desestiba, temps i diners són una mateixa cosa.

Un port en petit

Tot aquest món desconegut i apassionant és presentat als visitants durant les dues primeres fases de la visita. Per començar disposem d'una magnífica maqueta a escala del port de Barcelona de sis per dos metres. L'ús de maquetes no és un recurs nou en didàctica, però continua sent ben vàlid. I més quan, com en aquest cas, tractem d'un espai físic estrany i desconegut sobre el qual es fa difícil establir correspondències entre aspectes externs i funcions que s'hi desenvolupen. Al capdavant, si en la segona fase es visita el port des del punt de vista privilegiat de la coberta de la tradicional «Golondrina», aquest estudi de la maqueta es podria ben bé comparar a un viatge aeri a bord d'una avioneta o un helicòpter, amb el desavantatge, és clar, que és menys emocionant. La maqueta permet conèixer, per exemple, l'orientació del port respecte de la ciutat, tot comparant allò que es veu a escala reduïda amb els edificis i carrers reals que es veuen a través de les finestres. També es poden fer interessants explicacions sobre l'evolució del port en el temps. És bastant divertit, posem per cas, advertir com el barri de la Barceloneta es va formar amb la construcció del port; o perquè els romans utilitzaven petits entrants al sud de la muntanya de Montjuïc per ancorar les seves naus; o veure com els sediments dels rius Besòs i Llobregat han anat reomplint de terra el litoral barceloní; o fins i tot es pot entendre per què l'escullera va ser construïda en una orientació determinada, per tal d'aturar la força de les tempestes de llevant i les masses de sorra que aquestes arrossegaven des de la desemboca-

dura del Besòs i que durant tants segles van frustrar tots els intents dels barcelonins de bastir un port en condicions. Finalment, per descomptat, la maqueta és un recurs molt pràctic a l'hora d'assenyalar les diferents parts del port i les funcions que cada una aconsegueix. Tota aquesta informació es complementada per un àudio-visual que aporta algunes dades sobre l'activitat del port comercial i presenta la realitat històrica, el present i els projectes de futur del comerç marítim de la ciutat.

Una passejada pel port

Però la part més esperada de la visita, potser per allò de l'aventura, és la passejada en «Golondrina». L'itinerari ha estat especialment dissenyat per al programa. Així poden ser observades algunes zones del port que en tot moment queden fora de l'abast del públic. El primer que cal dir és que la impressió que s'enduu qui mai no ha visitat el port és el d'una estructura d'enorme complexitat que és altament difícil d'interpretar. Per això s'ha posat l'accent en uns determinats coneixements bàsics, tot deixant de banda qualsevol intent de voler abordar la totalitat del sistema. Concretament, es fa especialment esment del vocabulari bàsic per tal de reconèixer els elements físics principals del port (moll, dàrsena, dic, escullera). L'altre centre d'interès és la diferenciació de les funcions de cada tipus de moll. El viatge comença en el moll de pescadors. De fet, als visitants, no deixa de sorprendre'ls el fet de trobar un moll al mig de la gran Barcelona. Es comenta com el peix blanc es pesca al matí i el peix blau a la nit. Molt a prop, el moll de passatgers fa evocar grans viatges a paradisos del turisme en luxosos transatlàntics. Ja de seguida podem veure els molls de càrrega general. En aquests la mercaderia és heterogènia: caixes, sacs, petits contenidors...; normalment aquesta càrrega va sobre «palets», bases de fusta que són aixecades per petits «toros». Hi ha molts estibadors i les grues treballen de valent, encara que aquest sistema de càrrega és lent i tendeix a disminuir. Les grues són petites i també els vaixells, que normalment són de pai-

Barcelona és un dels primers ports del món,
i el primer d'Espanya quant al nombre de vaixells que hi entren!

PAÏSOS		MERCADERIES	
EXPORTEM A:	IMPORTEM DE:	EXPORTEM:	IMPORTEM:
Austràlia	Argèlia	ciment	gas natural
E.U.A.	E.U.A.	potassa	derivats petroli
França	França	aliments	faves de soja
Itàlia	Itàlia	prod. químics	carbó
Marroc	Japó	prod. siderúrgics	prod. siderúrgics
Portugal	Libia	material construcció	blat de moro
Regne Unit	Regne Unit	vins, cervesa, licors	aliments
Turquia	R.Sudàfricana	automòbils	fusta
:	:	maquinària	café
:	:	sabons i detergents	coto
:	:	paper i cartro'	ac. sulfúric
:	:	:	pasta de fusta
:	:	:	cautxu
:	:	:	ferralla
:	:	:	asfalt
:	:	:	lubricants
:	:	:	sal
:	:	:	:

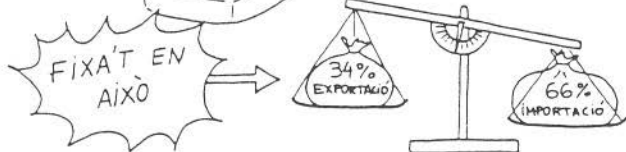
ELS MÀXIMS VOLUMS QUE ES MOVEN SÓN DE:

El GAS NATURAL i BENZINA GAS-OIL és el que més importem ➡ vénen de l'ORIENT MITJÀ i NORD D'ÀFRICA

El CARBÓ i la FERRALLA estan al 2n. lloc d'importació ➡ vénen de SUDÀFRICA, AUSTRÀLIA i E.U.A.

Els CEREALS i les LLAVORS estan al 3r. lloc d'importació ➡ vénen de E.U.A., ARGENTINA, BRAZIL i la C.E.E.

El CIMENT és el que més exportem ➡ va al NORD D'ÀFRICA, ORIENT MITJÀ i E.U.A.



sos no massa rics. També hi ha coberts («tinglados»), imprescindibles quan la càrrega no pot quedar a l'aire lliure, i molts «toros» i carretons. A l'altra banda podem veure la zona de reparació naval, amb el dic sec i, fins no fa gaire, l'antic dic flotant, el darrer que quedava d'una sèrie de només cinc que es van construir a tot el món.

Un xic més enllà trobem els molls per a càrrega de graner sòlid, bàsicament potassa, ciment i fava de soja. Aquí les coses són més automàtiques. Grans mànegues de succió xuclen la càrrega, que després es conduïda mitjançant cintes transportadores cobertes i, finalment, és emmagatzemada en altíssimes sitges. Els vaixells solen ser més grans i disposen de grans bodegues. Una altra mena de graner sòlid és el carbó i la ferralla. Aquests materials són carregats i descarregats a cel obert gràcies a grues amb cullera, per al carbó, i amb pinces (com un pop), per a la ferralla. Durant tot el trajecte es poden veure rampes «Ro-Ro» (de l'anglès roll on-roll off). Aquest sistema és molt ràpid i còmode per al carregament d'automòbils. De la part del darrera del vaixell (de la popa), que es vertical, s'obre una gran porta que baixa fins al moll i fa la funció de rampa, com si d'un pont llevadís es tractés, per on poden entrar i sortir ràpidament els vehicles. La parada següent és el pantalà per al carregament de gas i petroli. Es tracta d'una canonada de conducció que s'allunya del moll i és sostinguda per un seguit de pilars cimentats sobre el fons. El pantalà té mànegues de sortida que es connecten amb els grans petroliers que atraquen al seu costat. D'altra banda, lògicament, connecta amb els dipòsits, que estan sobre el moll.

Però l'estrella del port de Barcelona i de tots els ports moderns és el contenidor. El moll de contenidors és una gran esplanada situada a la Zona Franca. L'espectacle és impressionant per la quantitat de grans caixes metàl·liques de tots els colors i per les grues enormes que les aixequen com si res. Als molls atraquen grans vaixells portacontenidors carregats fins al capdamunt. Des d'una torre de control s'organitza

la feina: on és situat el contenidor, a quin vaixell es carrega, on va destinat. El contenidor és el transport del futur perquè conserva molt bé la mercaderia i és molt gran, no cal guardar-lo en magatzems, n'hi ha de refrigeradors i de congeladors, es necessita molt poc personal per moure'l i aprofita molt bé l'espai de les bodegues i els molls. Però, sobretot, perquè és intermodal: la càrrega pot ser transportada per vaixell, ferrocarril, camió i fins i tot per avió sense necessitat de buidar-lo i només canviant-lo de lloc.

Per acabar

L'associació ha preparat un dossier de treball per a aquells mestres que volen preparar la visita prèviament. Alguns dels temes tractats són el concepte de port marítim, els ports a través dels segles, història del port de Barcelona, el transport marítim, infraestructures i equipaments del port comercial de Barcelona, sistemes de manipulació de la mercaderia, les principals terminals del port de Barcelona, els estibadors i, finalment, un seguit de fitxes sobre els elements més característics de la vida portuària amb una descripció breu i una il·lustració. Durant la visita els alumnes reben, també, una historieta gràfica que, de manera didàctica, presenta els continguts de la visita.

Com dèiem al començament, la relació de Barcelona amb el seu port ha estat sempre ben contradictòria. A través dels temps hi ha hagut, en aquesta relació, episodis ben apassionants de dependència i d'esperança, d'agraïment i de lluita o, com ha succeït en els darrers temps, d'una moderada indiferència del ciutadà mentre es feia una feina sorda però ben important per a la ciutat. Esperem que aquest programa sigui un ajut per assolir una reconciliació duradora basada en el coneixement.

Gonçal Luna
de l'AELM

Butlleta de subscripció

Cognoms

Nom

--	--

Adreça

--

Codipost

Població

Província

--	--	--

Telèfon

--

Se subscriu a *Perspectiva Escolar* (10 números) per a l'any 1992

Import: 4 900,- ptes (Iva inclòs)

Pagament: Per taló adjunt a la Butlleta

Per domiciliació bancària

Butlletí de domiciliació bancària

Cognoms

Nom

--	--

Cognoms i nom del titular

--

Banco Caixa

Agència

--	--

Població

Província

--	--

Entitat

Oficina

Compte

--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Senyors: Els agrairé que amb càrrec al meu compte/llebreta atenguin el rebut que anyalment els presentarà Rosa Sensat a.a.p.s.a. per al pagament de la meva subscripció a **Perspectiva Escolar**.

(Firma)

(Envieu-nos el full sencer)



PERSPECTIVA ESCOLAR

Còrsega 271 - Tel. 237 07 01
Fax 415 36 80 08008 Barcelona

EL TRACTAMENT DE LA DIVERSITAT A L'AULA (12-16 anys)

Escola d'Estiu del Maresme 91

El curs 1991-92 que tot just hem encetat significarà l'inici de la implantació de la Reforma educativa a Catalunya. Això ha suposat el sorgiment d'alguns interrogants per part dels qui estan implicats (professors, alumnes, pares...) al voltant de la seva posada en funcionament. Un dels temes més debatuts ha estat el tractament de la diversitat a l'aula.

L'ús de la paraula «tractament» ja ens enuncia un cert estat de la qüestió. Es tracta de quelcom que neguiteja i que cal esmenar, resoldre, encaminar cap a una millora. Sembla que seria més adient parlar d'«atendre» la diversitat, però els parlants han fet la tria i, sens dubte, com a resultat d'una situació interna d'inquietud envers el canvi que suposarà l'aplicació de la reforma.

Si consultem la GEC, trobem la següent definició de «divers»: «Dit de les coses que presenten cadascuna un caràcter diferent, de les coses de distinta espècie o mena.» I l'ecologia encara és més optimista en definir «diversitat»: «Paràmetre ecològic que assenyala la riquesa relativa en espècies o altres elements d'un ecosistema o d'un conjunt d'organismes. La diversitat és alta en ecosistemes complexos i de condicions estables. A mesura que la successió progressa, augmenta la diversitat.»

És a dir, en termes generals, la definició de diversitat remet a un concepte positiu, a una característica d'evolució.

Però aquestes reflexions optimistes canvien de to si del que es parla és de diversitat a l'au-

la. No és un concepte nou, no fa referència a una realitat nova. Quan s'han tingut classes uniformes o nois i noies que requerien unes mateixes atencions i amb els quals era possible assolir uns mateixos objectius?

Què aporta la reforma perquè es parli de la diversitat a l'aula?

Diversitat i Reforma

Bàsicament, la Reforma suposa dues novetats que incideixen molt directament en la diversitat a l'aula:

1. El currículum obert. A partir d'un disseny curricular prescriptiu els centres i els professors poden adaptar els objectius a les seves realitats concretes.

2. L'ensenyament obligatori s'allarga dos anys més. Fins als 16 anys, tot el conjunt de la població rebrà la mateixa formació tot i adaptant-la a la diversitat dels alumnes.

Els teòrics de la Reforma presenten com a gran avenç de l'educació secundària obligatòria (12-16 anys) el fet de poder acabar amb la selecció que suposava l'obtenció del graduat escolar. Però els mestres es qüestionen com s'estructurarà l'ensenyament de les àrees corresponents a aquesta etapa amb grups d'alumnes tan diversos. Dit en altres paraules, preocupa *què* i *com* ensenyar a aquells alumnes

que ja actualment presenten dificultats per a seguir els nivells de setè i vuitè d'EGB.

D'altra banda, seria un error creure que l'atenció a la diversitat ha de començar a l'aula. Un currículum obert suposa que, a partir del disseny curricular base, el centre ha d'elaborar el projecte curricular de centre (vegeu quadre 1). És a dir, correspon als equips docents tenir en compte els següents elements en l'elaboració dels projectes curriculars de centre:

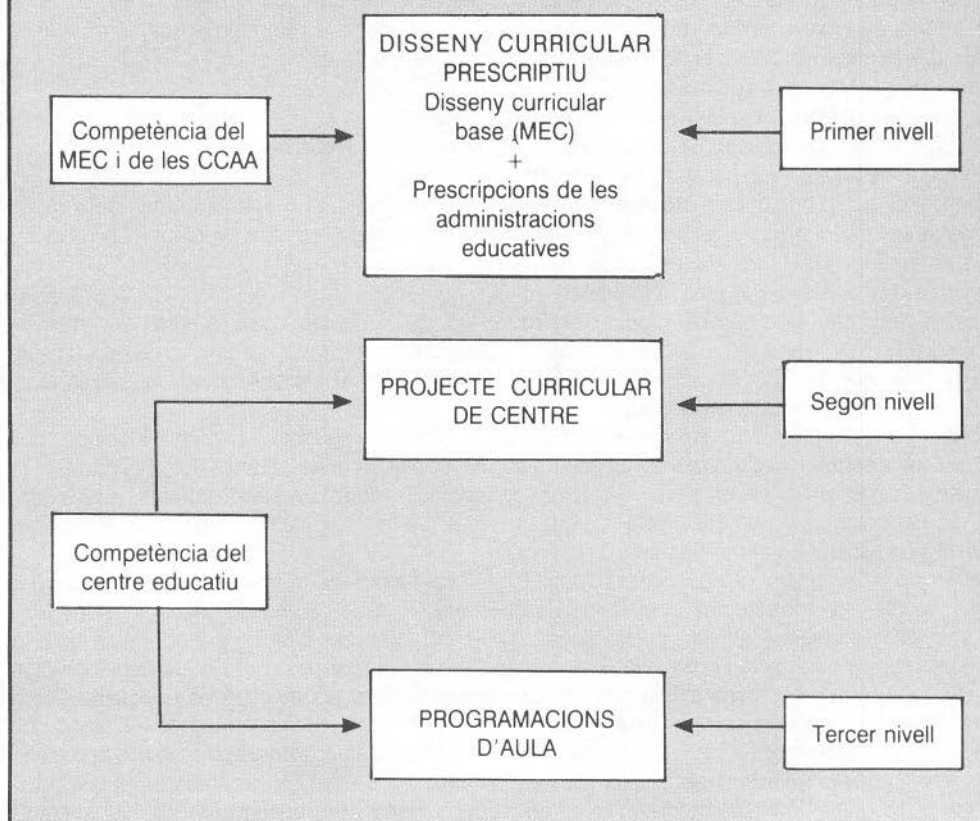
- contextualització dels objectius generals del disseny curricular base,
- especificació i detall dels continguts d'aprenentatge,

- seqüenciació i distribució d'aquests continguts als cicles,
- materials didàctics,
- criteris d'organització espacial i temporal,
- criteris per a l'avaluació.

I, finalment, en un tercer nivell, el professor elaborarà les programacions d'aula en les quals:

- es donarà prioritat a determinats valors,
- s'establiran formes d'organització de les activitats,
- normes de funcionament,
- usos dels recursos, materials didàctics, etc.

Quadre 1
NIVELLS DE CONCRECIÓ SEGONS LA REFORMA



Tot això implica tenir uns objectius comuns per tal que els membres del centre s'impliquin en una activitat conjunta encaminada a aconseguir-los. No és fàcil; caldrà moltes sessions de discussions, però l'activitat docent és més eficaç quan resulta d'una sèrie de decisions assumides per l'equip de professors del centre.

Una experiència a l'Escola d'Estiu del Maresme '91

El mes de juliol es va realitzar un curs a L'Escola d'Estiu del Maresme adreçat a mestres de secundària amb l'objectiu de reflexionar sobre el tractament de la diversitat a l'aula.

A la primera sessió, es va passar un qües-

tionari inicial per saber quin coneixement previ tenien sobre el tema que es treballaria durant el curs (vegeu quadre 2).

Tots els mestres havien tractat el tema en els seus centres entre companys, en les reunions de cicle o departament. Pocs afirmaven haver-lo tractat en el claustre dels centres. Comentant les dades obtingudes en el qüestionari, va sorgir la preocupació comuna sobre com atendre un grup d'alumnes d'ensenyament secundari obligatori sense la selecció d'haver obtingut o no el graduat escolar.

A partir de les respostes obtingudes en el qüestionari, vàrem realitzar una categorització de les opinions dels professors (vegeu quadre 3).

Els avantatges i inconvenients resultants po-

Quadre 2

RECURSOS PER AL TRACTAMENT DE LA DIVERSITAT DE LA LLENGUA A L'AULA (12-16 anys)

DADES PERSONALS

Nom i cognoms:

Lloc de treball:

Nivell al qual ha estat inscrit aquest darrer curs:

1. Què opines del tema de la diversitat?

— aspectes positius:

— aspectes negatius:

2. Has parlat d'aquest tema en el centre en el qual treballes?

— NO

— Sí: — informalment entre els companys,
— en les reunions de cicle,
— en el claustre.

den servir de base per a un futur aprofundiment del tema.

Una tercera part dels mestres només va comentar aspectes negatius. És indicatiu que aquests ensenyants, que mostren un cert interès sobre el tema, només trobin inconvenients. Considerem que aquest fet és un indicador més d'una certa actitud de recel per part del professorat que frena l'avenç cap a un canvi dins del món de l'ensenyament.

A meitat del curs, i una vegada treballats els recursos de l'àrea de llengua, es va creure necessari aturar-se i reflexionar sobre la realitat existent als centres i concretar quines condicions necessita el mestre per poder atendre la diversitat. Primerament, es va fer una pluja d'idees i posteriorment se'ls va demanar que puntuessin cada aspecte segons el grau de major a menor importància (3, 2, 1). Els resultats obtinguts per ordre de prioritats són els següents:

1. Una ràtio baixa (màxim 15 alumnes).
2. Temps per programar.
3. Mestres de reforç.
4. Una bona programació per part de l'equip de mestres.
5. Acció tutorial interdisciplinària.
6. Possibilitat de fer grups flexibles.
7. Bon equip pedagògic.
8. Conèixer l'historial de l'alumne en iniciar el curs escolar.
9. Millor retribució econòmica per la feina.
10. Reciclatge dels mestres dins de l'horari lectiu.
11. Material didàctic adequat.
12. Instal·lacions ben dotades (biblioteca, laboratori d'àudio-visuales...).

Abans de conèixer els resultats de l'activitat, a la pregunta oral sobre què creien que necessitarien per atendre la diversitat van respondre que disposar d'un material adequat i una bona formació del professorat. A diferència del que es podia esperar, els resultats finals van establir que les condicions més valorades eren una ràtio baixa d'alumnes, tenir temps suficient per preparar les classes, disposar d'un mestre de reforç que faciliti fer grups flexibles i partir d'una acció tutorial interdisciplinària. Això ens fa pensar que els ensenyants desconfien que l'administració els proporcionï l'ajut efectiu tant a nivell tècnic com material, i creuen que amb unes condicions mínimes internes del centre podran tirar endavant la Reforma.

Quadre 3

Avantatges	Inconvenients
— El noi aprèn a acceptar les diferències entre companys.	— El grup, en general, baixa de nivell.
— L'alumne mostra més interès per les diferents àrees.	— Augmenten les dificultats d'organització.
— El mestre pot atendre els diferents nivells existents a l'aula.	— És més complex per al mestre haver de realitzar diferents adequacions curriculars.
— El mestre té més llibertat per programar.	— Poden arribar a agrupar-se molts nivells diferents en un mateix grup.

A la darrera sessió del curs, es va plantejar de nou quins eren els avantatges i inconvenients de l'aplicació del tractament de la diversitat a l'aula. Es va treballar en grups a partir de la tècnica grupal dels relleus (petits grups de treball de debat que intercanvien un dels seus components cada deu minuts. Finalment, es retroben i fan la síntesi de la discussió). Els resultats varen ser els següents:

Avantatges:

- Es potencien les capacitats de cada alumne.
- Es millora la relació mestre-grup.
- S'atenen altres valors a part dels purament acadèmics.
- Augmenta el nombre d'alumnes que segueixen el curs.
- L'alumne s'enriqueix de la situació plural existent a l'aula.
- Satisfacció professional per part dels mestres en veure l'evolució dels seus alumnes.

Inconvenients:

- Exigència professional més elevada sense retribució econòmica.
- Més temps de preparació de les classes per part dels mestres.
- Dificultats per posar-se d'acord tot un departament.
- Falta de recursos i materials humans.
- Es creu que baixaran els nivells dels grups.
- L'escepticisme d'alguns mestres enfront de qualsevol canvi.

Comparativament amb el qüestionari inicial del curs, observem un enriquiment i precisió dels aspectes valorats, però es mantenen unes consideracions generals sobre el tractament de la diversitat a l'aula:

- el tractament de la diversitat fa possible atendre tots els components d'un grup,
- el professor ha de dedicar més hores a la preparació de les sessions.

Conclusions

El plantejament curricular de la Reforma té la seva aplicació a l'aula a través de l'atenció a la diversitat. Si aquesta pràctica no esdevé factible en òptimes condicions, aquesta Reforma no serà més que unes reflexions teòriques que no significaran cap canvi.

Aquest article no pretén fer un estudi de com els mestres veuen la reforma, però, a partir de les reflexions fetes pels professors que el juliol es varen trobar a Mataró sobre el tractament de la diversitat a l'aula, considerem que es poden extreure algunes afirmacions generals sobre el tema de la Reforma.

El professorat necessita unes condicions mínimes de treball (materials, recursos humans, assessorament tècnic, etc.) per poder tirar endavant la Reforma.

En aquest curs, dins de les activitats organitzades per l'Escola d'Estiu del Maresme, s'ha pogut comprovar un cert desencís i reticència per part dels mestres sobre els possibles mitjans que l'administració posarà al seu abast.

Seria massa fàcil considerar el professorat com un col·lectiu immobilitista. Aquest sentiment s'ha de vèncer amb realitats que ofereixin camins concrets en els quals el professor se senti segur.

Montserrat Cerdà i Morera
Marta Puig i Sabanés

Font: COLL, C.; DARDER, P.; PELACH, J., *Projecte educatiu i concreció del currículum en el marc de la reforma*, Ed. EUMO, Vic 1991.

Bibliografia

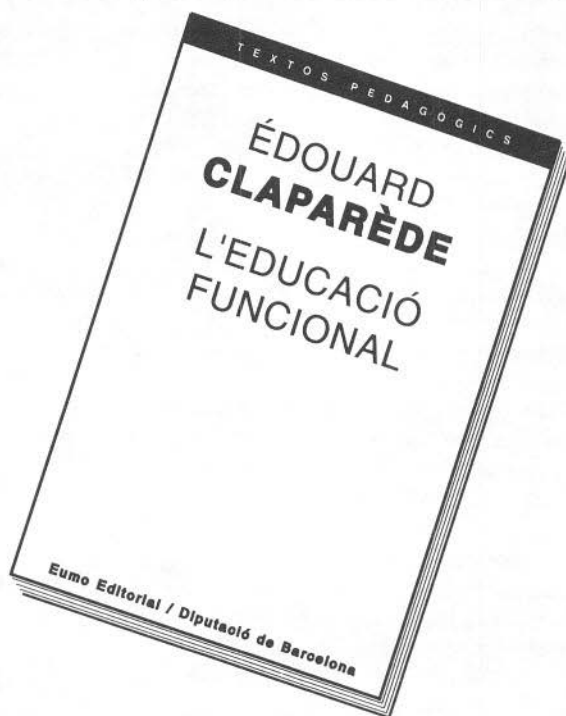
- Reforma: l'atenció a la diversitat*, dins «Crònica d'Ensenyament».
- «GUIX» núm. 164 (juny 1991).
- DARDER, P.; FRANCH, J., *El grup classe. Un potencial educatiu fonamental*, Ed. EUMO, Vic 1991.
- Departament d'Ensenyament, *Disseny curricular. Ensenyament Secundari Obligatori*. Barcelona 1991.

TEXTOS PEDAGÒGICS

L'infant és un ésser ple de curiositat i posseïdor
d'una gran quantitat d'impulsos.
És justament per preparar per a la vida que
l'educació ha de ser una vida.

Últims títols publicats:

- 14 LA PEDAGOGIA DE L'HOME
QUE TREBALLA I JUGA
Eugeni d'Ors
- 15 DE L'ACTE DEL PENSAMENT
Henri Wallon
- 16 PAIDEIA: PROTÀGORAS,
DE LA REPÚBLICA I DE LES LLEIS
Plató
- 17 PENSAMENT I LENGUATGE
Lev Semiónovix Vigotski
- 18 CONSULTA UNIVERSAL
J.A. Comenius
- 19 L'EDUCACIÓ DE L'HOME
I EL JARDÍ D'INFANTS
Friedrich Fröbel
- 20 EL RÈGIM DE LLIBERTAT
DELS ESCOLARS
Joan Bardina
- 21 L'EDUCACIÓ: INTEL·LECTUAL,
MORAL I FÍSICA
Herbert Spencer
- 22 L'ESCOLA MODERNA
Francesc Ferrer i Guàrdia
- 23 PER L'ESCOLA DEL POBLE
Célestin Freinet
- 24 PSICOANÀLISI
PER A PEDAGOGS
Anna Freud
- 25 QUI HA D'ENSENYAR A QUI
Lev N. Tolstoi
- 26 SOBRE PEDAGOGIA
Immanuel Kant
- 27 EDUCACIÓ I SOCIOLOGIA
Émile Durkheim



Eumo Editorial / Diputació de Barcelona



Escola d'Estiu de 1992

L'Associació ha començat a fer el disseny de l'Escola d'Estiu del 1992. La Subdirecció General de Formació Permanent ha fet la proposta de reduir l'Escola d'Estiu a una setmana, tant pel cansament que podien sentir els mestres després d'un curs amb moltes ofertes de formació, com per l'alteració que poden suposar els JJ.OO. L'opinió de l'Associació és que una setmana queda curta per a l'activitat que es pretén fer. L'Escola d'Estiu ofereix un fòrum ampli on es debat públicament les qüestions de fons que preocupen els ensenyants i aquesta possibilitat no es dona al llarg del curs. S'ha decidit, per tant, fer una Escola d'Estiu de dues setmanes, com sempre.

Pel que fa al Tema General, en les dues darreres Escoles d'Estiu s'ha tractat de la Reforma. En aquests moments, es demana a l'escola que faci de tot: educació del medi ambient, educació viària, sexual, dietètica... i sembla de molt d'interès discutir i perfilar quin és el paper del centre educatiu avui. Comptem amb el disseny que ja van fer els grans pedagogs, Dewey, Piaget, Freinet, Montessori... i que continua essent vàlid, però cal afegir-hi els nous corrents de la pedagogia i la sociologia i veure si entre tots en podem treure unes conclusions que ens serveixin, i ajudin alhora la societat a entendre que l'escola no ho pot fer tot.

Fer de mestra/e avui

Curs de preparació per a la prova d'accés al cos de mestres d'EGB.

L'Associació, conscient de l'esforç que representa per a molts mestres haver-se de preparar en temàtiques tan diverses com es demanen a les proves d'oposicions, ofereix, des de fa més de deu anys, un curs d'orientació per a aquestes proves, els resultats del qual cal valorar molt positivament (el curs passat 26% d'aprovatats enfront de la mitjana general que és de 5,8%). Aquest any s'ha fet un nou disseny del curs que pretén oferir eines que permetin als alumnes-mestres realitzar creativament i d'una manera personalitzada els seus projectes, d'acord amb els postulats de la reforma.

Xerrada sobre educadors de presons

El dia 20 de novembre es va fer una xerrada per explicar en què consisteix la feina dels mestres i dels educadors de presons, a càrrec de Leonor Mata, mestra del CP. Mossèn Cinto Verdagué, l'escola que funciona a dins de la presó Model. Tots els presos que no estan alfabetitzats tenen l'obligació d'assistir a classe. La mestra va fer una anàlisi del que representa ensenyar i educar en una situació psicològica i social tan difícil i complexa com la que viuen els

presos i de quina manera, a més d'ensenyar, s'han d'anar trobant elements que els motivin a aprendre coses noves. Va destacar la importància de l'organització dels grups per donar més rendibilitat als esforços que fan els professors.

Visita al Museu Arqueològic de Barcelona

El dissabte 23 de novembre es va fer una visita comentada al Museu Arqueològic. Només feia tres setmanes que s'havia obert al públic, després de la renovació i restauració a què ha estat sotmés, i els participants van tenir una sorpresa molt agradable en veure'n el resultat. La professora Marta Darder, que feia de guia, havia preparat un dossier explicatiu, que va complementar amb els seus comentaris

Programa d'hivern

Com sempre l'Associació ofereix un ampli ventall d'activitats, fruit de les necessitats del moment, per a aquest primer trimestre del 1992.

Dimecres de Rosa Sensat, que ofereixen xerrades puntuals d'assistència lliure, obertes a tothom.

- Experiència escolar sobre l'assemblea a classe com a activitat d'intervenció social, a càrrec d'Encarna Pérez i l'equip de l'Escola Gavina (29 de gener).
- Propostes sobre el complement específic de funció docent, amb la col·laboració dels sindicats i de Pilar Benejam (26 de febrer).



- Construcció d'objectes amb plàstics de rebuig, a càrrec de Palmira Montalban (11 de març).
- Els horaris escolars: un bon embolic, a càrrec de Joan Rué (25 de març).

Cicle de cinc ponències organitzat conjuntament amb el CIDOB sobre:

- Actituds i opinions enfront de la nova configuració europea.
 - A. La nova Europa
 - B. La immigració estrangera a Catalunya
- Sessions quinzenals del 5 de febrer a l'1 d'abril a 2/4 de 7 de la tarda.
- L'Educació ambiental a l'escola.

Visites dels dissabtes al matí:

- 25 de gener, al Barri de Sants;
- 14 març, al CP. Carlit;
- 28 març, a Can Coll (Collserola);
- i una visita a la Vila Olímpica, per concretar.

DICTAMEN SOBRE EL CALENDARI D'IMPLANTACIÓ DE LA REFORMA A CATALUNYA

Molts dels lectors de «*Perspectiva Escolar*» no coneixen, segurament, la feina que duu a terme el Consell Escolar de Catalunya. La veritat és que no es realitza una tasca sistemàtica de difusió dels dictàmens i treballs de les diverses comissions i subcomissions. Tot i que és un òrgan bàsicament consultiu, és interessant saber el contingut d'alguns dictàmens, ja que en molts casos es tracta de documents de consens, en els quals s'han arribat a acostar posicions entre tots els sectors (cosa realment difícil de vegades, si tenim en compte la composició d'aquest Consell).

És aquest el cas del dictamen sobre el «*Calendari d'implantació de la Reforma a Catalunya*» que va aprovar-se per àmplia majoria el passat mes de novembre.

En aquest dictamen, que reproduïm a continuació —i del qual hem suprimit algunes parts de poc interès per als lectors—, es recullen les opinions sobre la proposta del Departament d'Ensenyament.

Tot i que també es van fer consideracions per a les altres etapes, el nus del debat es va centrar en l'etapa secundària obligatòria.

Com podreu veure, la proposta de l'administració catalana es va posar en qüestió amb sòlids arguments i es va insistir especialment en el fet que, sigui quin sigui el calendari aprovat, la Reforma a Catalunya no es pot fer ni precipitadament, ni a mitges, i que, des d'un punt de vista pedagògic, una implantació gradual (començant pel primer curs) és la que dóna més coherència a la generalització del nou sistema.

Cal veure ara quin és el calendari definitiu que s'aprova. El Consell Escolar de Catalunya ja ha fet la seva feina, encara que, per la importància d'aquest dictamen, es va suggerir en el darrer plenari que cal fer-ne un seguiment acurat per tal de veure si s'acompleixen les seves recomanacions i consideracions generals.

Els que confiem que la Reforma sigui un bon marc per a desenvolupar la Renovació Pedagògica, així ho esperem.

Joan Domènech
Joan Lluís Tous

Representants dels Moviments de Renovació
Pedagògica al Consell Escolar de Catalunya
Desembre de 1991

Dictamen 6/1991

Vist el projecte de decret pel qual s'aprova el calendari d'aplicació de la nova ordenació del sistema educatiu, previ estudi de la proposta de dictamen elaborada per la comissió d'ordenació del sistema educatiu que planteja aquest projecte de decret ha de garantir la dotació de la Llei 25/1985, de 10 de desembre, dels consells escolars, en sessió plenària, ha acordat emetre el següent DICTAMEN:

[...]

2. Consideracions prèvies

2.1. El calendari d'aplicació de la nova ordenació del sistema educatiu que planteja aquest projecte de decret, ha de garantir la dotació dels recursos materials i humans necessaris per a la millora qualitativa del sistema que comporta la nova llei, tal i com regulen les disposicions addicionals tercera, punt 3; i dotzena, punt 3, de la LOGSE. I això de manera *simultània* al ritme d'implantació del nou sistema que estableix aquest projecte de decret.

Aquesta consideració de caràcter general es concreta a més en les consideracions que segueixen, les quals fan referència a qüestions que han d'abordar-se prèviament o simultàniament a la implantació progressiva del calendari, però mai amb posterioritat al curs d'implantació.

2.1.1. Fem ressaltar que cal aplicar els recursos necessaris a l'educació infantil, primària i secundària perquè quan s'implanti el nou sistema es potenciï i consolidi el procés de normalització lingüística endegat a les escoles catalanes i encara no assolit totalment.

2.1.2. *En el moment* de la generalització de la nova ordenació d'un cycle o etapa, ha de preveure's com a mínim la dotació d'una plantilla suficient per aplicar les noves ràtios alumne/aula que estableix la LOGSE, i per atendre les necessitats globals dels alumnes.

* Aquest nou concepte de plantilla ha d'ésser suficient per a permetre al conjunt de professors del centre donar una atenció més indivi-

dualitzada als alumnes, incloent-hi el professorat de suport a què es fa esment en la LOGSE.

* A l'ensenyament primari, en el curs que s'implanti el nou sistema, cal la dotació dels professors especialistes que regula la LOGSE.

* Creiem necessari una regulació específica per a l'educació infantil, en la qual es tinguin en compte la singularitat d'aquest nivell educatiu, per la gran variació de les característiques psicopedagògiques dels infants entre els 0 i els 6 anys, que comporta diferències substancials en la relació nombre d'alumnes-dotació de professorat.

2.1.3. Considerem que *simultàniament* a la implantació de la Reforma, cal preveure l'extensió dels serveis especialitzats d'orientació educativa i psicopedagògica, que donin cobertura a les necessitats que en aquest aspecte puguin tenir la totalitat dels centres del nivell, etapa, o cycle que s'implanta, i justament en el curs que correspongui.

2.1.4. Una altra qüestió *prèvia* a la implantació de la nova ordenació en els diversos cycles o etapes és la formació del professorat que ha de posar-lo en pràctica, realitzada en els cursos acadèmics anteriors al de la implantació.

Aquesta oferta formativa cal programar-la tenint en compte una informació prèvia generalitzada, i una formació específica continuada. En tot cas, aquesta consideració del Consell significa una especial intensificació de l'actual oferta de formació permanent, aproximant-la el màxim possible a les necessitats del centre del treball.

2.1.5. Amb la implantació de la Reforma educativa i la conseqüent aplicació del que disposa la transitòria quarta 1 de la LOGSE, en el primer cycle de l'educació secundària obligatòria conviuran cultures i tradicions educatives diferents procedents de les actuals EGB, BUP i FP. Sigui quin sigui el calendari d'aplicació de la nova ordenació del sistema educatiu, caldrà estar atents a les noves dinàmiques de debat i discussió que es puguin generar, per tal que enriqueixin el patrimoni pedagògic dels centres de secundària.

2.1.6. Per als alumnes que hauran de passar del sistema anterior al nou pla d'estudis,

proposen que es tingui en compte l'elaboració de programes d'adaptació, a desenvolupar en el curs acadèmic anterior al qual es produirà el canvi.

2.2. Abans de la publicació d'aquest projecte de decret, i en tot cas, abans de finalitzar el curs 1991/92, ha de fer-se públic el mapa escolar de Catalunya, de manera íntegra en el seu conjunt, i per sectors territorials. A fi que l'aplicació de la nova ordenació es realitzi amb garanties de qualitat, aquest mapa escolar hauria d'incloure els següents elements:

- * Garantir l'equilibri territorial de l'oferta i la situació específica del món rural.
- * Tenir present que tots els centres ofereixin les condicions mínimes requerides d'infraestructura, equipaments i plantilles.
- * Que la distribució de la xarxa escolar asseguri l'adequada resposta a les necessitats d'escolarització de cada zona.

3. Consideracions generals al conjunt del projecte de decret

[...]

3.3. Sobre el contingut d'aquest projecte de disposició, el Consell Escolar de Catalunya fa avinent les següents consideracions:

3.3.1. A l'etapa de l'educació infantil —base de tot el procés de construcció de la personalitat dels infants— es pot produir la sorprenent situació que abans de l'aprovació del decret de calendari, ja s'hauria d'estar aplicant la nova ordenació (Curs 1991-92).

Això vol dir que molts dels aspectes i recursos que el Consell considera com a requisits previs o simultanis d'una etapa, no s'han pogut donar a l'inici de la implantació d'aquest nivell educatiu.

3.3.2. A l'educació primària, aquest projecte de calendari implica generalitzar només en dos anys acadèmics els sis cursos que componen l'etapa o nivell, i això resulta preocupant si es té en compte el que aquest dictamen recomana, és a dir, que en el moment de la implantació s'hagin adoptat les mesures de qualitat

que preveu la LOGSE. Tanmateix considerem que, amb la deguda planificació de recursos per part de l'Administració educativa, el calendari projectat per a aquest nivell pot ser viable.

[...]

3.3.3.1. Els avantatges del calendari proposat en el projecte de decret que ara dictaminem són:

* Aquest calendari possibilita la generalització de l'escolaritat obligatòria, fins als 16 anys, i l'anticipació de l'accés a l'ensenyament secundari.

* Des del curs 1993/94, desapareix la doble via: BUP-FP, i s'inicia de manera generalitzada la reforma en el cicle 14-16 ja experimentada en alguns centres de secundària, i justament amb alumnes l'edat dels quals ja és habitual per als professors de secundària. Així quan en el 1994/95 s'incorporin a la reforma els alumnes de 12 anys, ja existirà per part del centre i del professorat una certa experiència de la nova ordenació.

* Aquesta proposta permet i facilita l'avançament de la generalització del nou batxillerat i dels mòduls professionals dos cursos abans, als quals s'hi accedirà amb les noves intulacions.

* També es garanteix més clarament iniciar la reforma en els actuals centres de secundària, ja que acolliran els alumnes que finalitzen l'EGB en les aules ja destinades a ells, però, per oferir-los els nous ensenyaments obligatoris.

* La formació del professorat de secundària iniciada ja en el curs actual, podrà lligar-se de manera més immediata a la pràctica docent si s'avança la implantació de la secundària obligatòria, tal com preveu aquest projecte de decret.

Tots aquests avantatges avalen aquesta proposta del projecte de decret.

3.3.3.2. L'elaboració del present dictamen també ha possibilitat considerar els inconvenients que pot tenir el calendari que s'estableix en aquest projecte de decret i que seguidament exposem.

* La posada en pràctica dels nous continguts curriculars, en iniciar-se en el tercer curs i no en el primer, fa perdre coherència a aquests

continguts, els quals han estat concebuts seqüencialment per a una etapa de quatre anys de durada.

* Aquesta proposta de calendari, que implanta els nous ensenyaments secundaris obligatoris començant pel segon cicle, no facilita la unitat del concepte d'etapa, i pot dificultar l'assoliment dels objectius educatius previstos, i la necessària coordinació dels equips docents responsables de cada etapa.

* Des del moment de la publicació d'aquest projecte de decret, fins a la implantació de l'ensenyament secundari obligatori, es disposa de poc temps per formar tot el professorat implicat. Cal defugir fórmules intensives, poc experimentades, o amb poques garanties de qualitat.

* La proposta d'aquest projecte de decret implica que la disponibilitat de recursos per a la implantació de la Reforma es trobi molt accentuada en el curs 1993/94, i que es produeixi la necessitat de recursos amb un ritme avançat

respecte a les previsions pressupostàries de l'Estat. A Catalunya, el 1993/94, a més d'implantar-se quatre cursos d'educació primària, s'inicia l'ensenyament secundari obligatori en el primer curs del segon cicle.

Això comporta l'increment de les necessitats pressupostàries per cobrir en tots els centres i en els cinc cursos que s'aplicarà la nova ordenació (el curs 1993-94) les exigències de qualitat de la LOGSE, al mateix temps que l'ampliació dels concerts educatius amb els centres privats que iniciïn els nous ensenyaments.

La consideració de tots aquests inconvenients avala la conveniència d'aplicar a l'ensenyament secundari obligatori un altre calendari que comenci per la implantació del primer curs de l'etapa, i que s'estengui gradualment curs a curs.

3.3.3.3. L'anàlisi d'aquest projecte de decret s'ha fet tenint en compte que s'atendrà l'apartat de «Consideracions prèvies» del present dictamen —que parcialment contradia el que

Calendari d'a
de la nova ordenació del s

	EDUCACIÓ INFANTIL						EDUCACIÓ PRIMÀRIA			
	1r CICLE			2n CICLE			1r CICLE		2n CICLE	
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1991-92										
1992-93				●	●	●	●	●		
1993-94	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
1994-95	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
1995-96	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
1996-97	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
1997-98	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
1998-99	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
1999-00	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●

conté el capítol tercer d'aquest projecte de decret—; és per això que planteja alguns interrogants.

1r. La interpretació jurídica dels articles 21 i 22 del RD 986/1991, de 14 de juliol, respecte a les competències de la Generalitat per avançar el calendari d'aplicació de la LOGSE, és diversa i pot avalar diferents supòsits.

2n. La planificació econòmica que s'ha fet per part de l'Administració per fer viable aquest o un altre calendari d'aplicació és determinant a l'hora de valorar les possibilitats que la implantació de la Reforma sigui un èxit.

[...]

4. Recomanacions

[...]

4.2. Per fer possible la implantació del nou sistema en les condicions de qualitat necessàries i aplicades en el moment oportú, que segons el nostre parer es troba recollit en les con-

sideracions prèvies d'aquest dictamen, cal una previsió econòmica que faci possible el compliment del calendari que es decideixi aplicar i regular per decret.

4.3. Recomanem molt especialment que, a fi d'aconseguir una bona acollida de la Reforma per part dels sectors que l'hauran d'aplicar, cal que es faci públic el més aviat possible el mapa escolar. La incertesa sobre la continuïtat dels centres, les possibles repercussions sobre l'alumnat i sobre la situació laboral del professorat disminuiria amb el coneixement del mapa escolar, i facilitaria un increment de l'interès per a la millora del sistema educatiu.

[...]

5. Consideració final

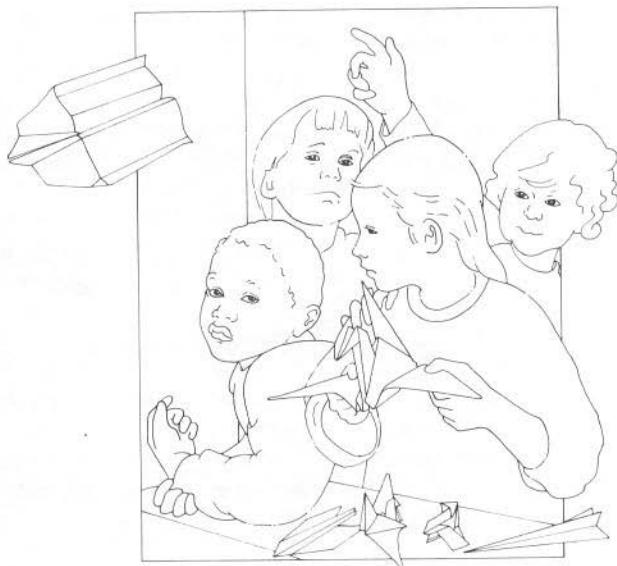
El ple del Consell Escolar de Catalunya amb l'assistència de 33 membres amb veu i vot [...] ha aprovat per majoria qualificada el present dictamen el dia 24 d'octubre de 1991.

Planificació general del sistema educatiu a Catalunya

EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA					FORMACIÓ PROFESSIONAL DE GRAU MITJA	BATXILLERAT		FORMACIÓ PROFESSIONAL DE GRAU SUPERIOR
CICLE	1r CICLE		2n CICLE			1r	2n	
	11	12	13	14		15	16	
	•			•				
	•	•		•	•			
	•	•	•	•	•	•		
	•	•	•	•	•	•	•	
	•	•	•	•	•	•	•	•
	•	•	•	•	•	•	•	•
	•	•	•	•	•	•	•	•

Premi Santillana

XIV CONCURS
D'EXPERIÈNCIES ESCOLARS



EDUCACIÓ EN ACTITUDS I VALORS

Experiències encaminades a integrar a l'aula programes i activitats d'educació en les actituds i en els valors (tolerància, justícia, cooperació, amistat, igualtat entre els sexes, respecte a les minories, solidaritat, pau, etc.). Termini d'admissió de tre-

balls fins al 30 d'abril de 1992. Extensió màxima dels treballs: 25 folis mecanografiats a doble espai. Els originals es remeten per duplicat a Editorial Santillana, Elfo, 32 - 28027 Madrid.

 **Santillana**

EL 20è ANIVERSARI DE L'ASSEMBLEA DE CATALUNYA I ELS MESTRES

La commemoració del 20è Aniversari de l'Assemblea de Catalunya, el passat dia 7 de novembre, ens ha revifat, als mestres que hi participarem. Se'ns fan presents fets i records, que mirats des d'ara semblen anècdotes curioses i divertides. La GEC defineix l'Assemblea de Catalunya com un «organisme unitari de l'oposició antifranquista al Principat, el més ampli des del 1939, creat per iniciativa de la Coordinadora de Forces Polítiques de Catalunya, i sota l'implus bàsic dels comunistes (PSUC), socialistes (MSC) i nacionalistes radicals (FNC i PSAN), amb una presència menor de pujolistes i democristians (UCD)».

Doncs bé, en aquesta breu nota intentarem valorar la nostra participació a l'Assemblea, què representava per al moviment de mestres, incipient encara però ja creixent aleshores, en el qual la nostra institució pedagògica —Rosa Sensat— era capdavantera i símbol de la renovació pedagògica a l'escola, de la recuperació de l'experiència republicana, tant important a Catalunya, i de la represa de la relació amb els corrents pedagògics universals més innovadors d'aquells anys, sobretot per mitjà de les escoles d'estiu.

Després de diversos contactes i trobades, moltes d'elles a Montserrat, els representants de l'Assemblea encarregats del sector de l'ensenyament, aleshores Francesc Aragay i Raimon Obiols, ens convidaren a una reunió de



Església de Sant Agustí on es va reunir la primera sessió de de l'Assemblea de Catalunya el 7 de novembre de 1971.

presentació al domicili particular del malaguanyat Josep Andreu i Abelló, on, entre copa i copa de xampany d'una figurada celebració



Reunió de les instàncies unitàries dels Països Catalans a Mallorca, el 31 de gener de 1976.

d'aniversari, ens presentaren el projecte d'una gran assemblea unitària antifranquista amb l'esperit i programa prou conegut de tothom.

A la Junta Rectora de Rosa Sensat es valorà el fet i es va decidir que assistissin dues persones a la primera sessió constitutiva, amb la intenció de procurar que la problemàtica de l'escola hi fos ben present.

La setmana abans de la convocatòria vam rebre la divisa i les indicacions per assistir a la primera sessió. Havíem d'entrar a una hora determinada d'aquell matí del dia 7 de novembre a l'església de St. Agustí, però abans havíem de comprovar que una noia amb una guitarra estava assegurada a un banc de la plaça de l'Església. Si no hi era, havíem de guillar ben de pressa.

La noia de la guitarra estava assegurada al banc i, per tant, entràrem a l'església —on en aquell moment es deia missa— i vam anar de dret cap al darrer banc del Santíssim, on ens van donar les darreres instruccions: havíem de pujar per una escala molt estreta fins a les gol-

fes de l'església, on de mica en mica ens aplegàrem les 300 persones d'aquella primera sessió. Recordo la gran tensió i al mateix temps benestar d'aquella primera sessió de l'Assemblea, en què es van debatre i aprovar amb solemnitat els principis del seu funcionament i els seus quatre punts, els quals, gràcies a la seva amplitud, s'arrelaren com un bosc autòcton arreu de les terres de Catalunya, fins que el novembre de 1977 transmeté la seva representativitat a l'Assemblea de parlamentaris catalans, amb l'oposició d'una minoria.

Nosaltres i el moviment de mestres —a part d'assistir a totes les sessions plenàries de l'Assemblea— col·laboràrem activament a les seves campanyes i vam posar a la seva disposició el nostre fitxer i les nostres relacions amb altres grups de mestres i escoles renovadores.

Recordem algunes de les accions dutes a terme: manifestacions per l'amnistia de l'1 i el 8 de febrer de 1976; campanya per uns ajuntaments catalans i democràtics i contra els 18 regidors del no de l'Ajuntament de Barcelona.

Elaboració, amb el moviment de mestres i de pares d'estudiants i ciutadans, del document per una nova Escola Pública, en el marc de l'Escola d'Estiu i en el context dels quatre punts de l'Assemblea de Catalunya i de l'alternativa democràtica al règim franquista.

Però, com ha dit en l'acte commemoratiu l'historiador anglès Balfour, l'Assemblea de Catalunya va unir, per primera vegada a l'història del nostre país, comunistes i socialistes, nacio-

nalistes radicals i moderats, en les reivindicacions socials tan sovint dissociades.

A part de reviuere l'emoció d'una experiència inoblidable en aquesta commemoració, algú podria dir que els anys 80, tan desmemoriats, a més de no haver aconseguit encara part de les reivindicacions de l'Assemblea, n'han perdut també l'esperit.

Biel Dalmau

PUNTS DE L'ASSEMBLEA DE CATALUNYA

1. La consecució de l'amnistia general dels presos i exiliats polítics.
2. L'exercici de les llibertats democràtiques fonamentals: llibertat de reunió, d'expressió, d'associació —inclosa la sindical—, de manifestació i dret de vaga, que garanteixin l'accés efectiu del poble al poder polític i econòmic.
3. Restabliment provisional de les institucions i dels principis configurats en l'Estatut d'Autonomia del 1932, com a expressió concreta d'aquestes llibertats a Catalunya, com a via per arribar al ple exercici del dret d'autodeterminació.
4. La coordinació de l'acció de tots els pobles peninsulars en la lluita democràtica.

Barcelona, 7 novembre de 1971

NOVETATS

Barcelona: ciutat educadora 1900...2000. Barcelona: L'Ajuntament. Àrea d'Educació, 1991

Extracte de l'índex:

Implantació del sistema educatiu a la ciutat de Barcelona; Les Escoles Municipals: organització i orientació; La Formació permanent de mestres i professors; La Investigació, instrument d'innovació i millora de la qualitat de l'ensenyament; Recursos i documentació per a les escoles de la ciutat; L'Escola a Barcelona en xifres; Perspectives de l'educació a la ciutat.

BLAS ZABALETA, P. de; HERRERO MOLINO, C.; PARDO DÍAZ, A. *Respuesta educativa a la crisis ambiental.* Madrid: Centro de Publicaciones del MEC: CIDE, 1991 (Investigación; 59)

Extracte de l'índex:

El Problema ambiental; La Educación ambiental y los organismos internacionales; La Situación en España. Actuaciones. Perspectivas; La Educación ambiental hasta el final de la enseñanza obligatoria.

CAZDEN, C. B. *El Discurso en el aula: el lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje.* Barcelona...: Paidós; Madrid: MEC, 1991 (Temas de educación; 23)

Extracte de l'índex:

La Conversación con el profesor; La Conversación entre iguales; Formas de conversación.

CERDÀ, A. M.; NÚÑEZ, I.; SILVA, M. L. *El Sistema escolar y la profesión docente: (regulación del rol docente: algunos mecanismos y condiciones del sistema que regula el rol docente).* Santiago-Chile: PIE, 1991

Extracte de l'índex:

Las Condiciones del sistema que afectan al rol docente; Visión histórica sobre profesionalización y tecnificación docente; Las Condiciones de empleo y trabajo y el rol docente; Formación de docentes; Las Organizaciones sociales de los educadores y el rol docente.

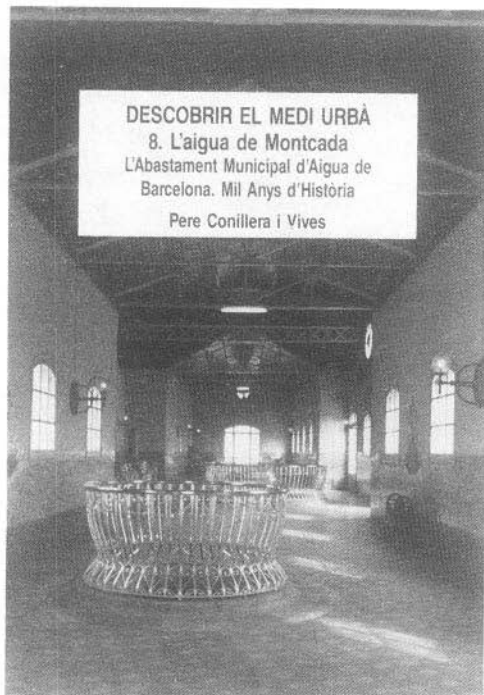
CONILLERA I VIVES, P. *L'aigua de Montcada. L'Abastament municipal d'aigua de Barcelona. Mil anys d'història.* Barcelona: Institut d'ecologia urbana de Barcelona: l'Ajuntament, 1991 (Descobrir el medi urbà; 8)

COOPER, J. D. *Cómo mejorar la comprensión lectora.* Madrid: Visor, 1990 (Aprendizaje Visor; 73)

Extracte de l'índex:

El Programa de instrucción en la comprensión lectora; El Desarrollo de información previa; Desarrollo de vocabulario; Construcción de los procesos y habilidades de comprensión; Estructura del texto; Relación entre la comprensión y la escritura; La Enseñanza de otras asignaturas y la comprensión lectora.

COROMINA, X.; CREUS, J. *Mètode per aprendre a*



DESCOBRIR EL MEDI URBÀ
8. L'aigua de Montcada
L'Abastament Municipal d'Aigua de
Barcelona. Mil Anys d'Història
Pere Conillera i Vives

accentuar bé. Barcelona: Empúries, 1991
(Línia de suport; 1)

Extracte de l'índex:

La Comunicació humana; Els Sons vocàlics;
Els Sons graduals; La Síllaba tònica; L'Ac-
cent.

DARDER, P.; FRANCH, J. *El Grup-classe. Un po-
tencial educatiu fonamental.* Conté: COLL, C.;
DARDER, P.; PELACH, J. *Projecte educatiu i
concreció del currículum en el marc de la re-
forma.* Vic: EUMO, 1991 (Interseccions; 13)
Extracte de l'índex:

El Grup-classe. Un model d'interpretació;
L'Evolució del grup-classe. Un model des-
criptiu; La Comunicació i les relacions per-
sonals; L'Organització de la classe; Projecte
educatiu i concreció del currículum en el
marc de la reforma.

Environnement, école et pédagogie active. Pa-
ris: OCDE, 1991

Extracte de l'índex:

L'Action de l'école en faveur de l'environne-
ment; L'Éducation à l'environnement en Eu-
rope; Études de cas: Autriche, Belgique, Da-
nemark, etc.; Aspects touchant l'enseigne-
ment, l'environnement, l'industrie, la politi-
que.

Ètica per als joves. Madrid: Diseño Editorial,
1991 (Noves didàctiques; 3)

Història de Barcelona. dirigida per Jaume So-
brequés i Callicó. V. 1: *La Ciutat antiga.* Bar-
celona: l'Ajuntament: Enciclopèdia Catala-
na, 1991

LE BOULCH, J. *El Deporte educativo: psicociné-
tica y aprendizaje motor.* Barcelona ...: Pai-
dós, 1991 (Paidós educación física/psicomo-
tricidad; 40)

Extracte de l'índex:

Bases metodològiques del deporte educativo;
Concepción psicomotriz del aprendizaje mo-
tor dentro del deporte educativo; Entrena-
miento: baloncesto, fútbol, atletismo; La Or-
ganización cognitiva de los programas mo-
tores propios.

ORTEGA, F.; VELASCO, A. *La Profesión de maes-
tro.* Madrid: Centro de Publicaciones del
MEC: CIDE, 1991 (Investigación; 58)

Extracte de l'índex:

Escuela y sociedad rural. La construcción de
la profesión de maestro; Posición social; Es-
tilos de vida; Orientaciones valorativas; Mo-
tivaciones profesionales; Formación y per-
feccionamiento; Organización profesional;
La Práctica de la enseñanza.

PASCUAL, V.; SALA, V. *Un Model educatiu per a
un sistema escolar amb tres llengües. I. Pro-
posta organitzativa.* València: Generalitat Va-
lenciana, 1991

Extracte de l'índex:

Necessitat d'un pla de reforma de l'enseny-
ament propi per a la Comunitat Valenciana;
Una complexa situació sociolingüística; Un
model organitzatiu d'educació bilingüe; El
Disseny curricular valencià; El Pla d'extensió
de l'ús del valencià; La Normalització lingüís-
tica-innovació educativa, ¿un procés conflic-
tiu?; el Projecte educatiu de centre dins el
model educatiu.

¿Qué se puede hacer con tu bolsa de basura?: guía de educación ambiental. Pamplona: Mancomunidad de la comarca de Pamplona, 1990

Extracte de l'índex:

La Naturaleza: un ejemplo de reciclado y equilibrio; Los Residuos y su clasificación; Los Residuos sólidos urbanos; Problemática de los residuos; Tratamiento de eliminación de residuos; Tratamiento de recuperación; El Reciclado del papel, vidrio, plástico.

Sociología de l'educació. Barcelona: la Universitat; Bellaterra: la Universitat; Vic: EUMO, 1990 (Textos per a educadors; 2)

Extracte de l'índex:

El Procés de socialització; La Invenció de la infància: una croada contra els nens; Alguns elements per a l'estudi de l'evolució del sistema escolar espanyol (1812-1980); Economia i educació: sistema educatiu, sistema productiu i inserció professional i social dels joves; Educació i classes socials; Igualtat d'oportunitats i fracàs escolar; Educació i ideologia; Sexe, gènere i educació; Llengua, nació i educació; La Profesió de mestre.

Biblioteca Rosa Sensat

novembre 1991

NOUS MATERIALS EN LA LÍNIA DE LA REFORMA

PARVULARI

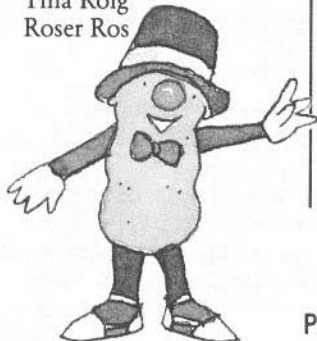
En Pica Poc (3-4 anys)

Quina Colla (4-5 anys)

Sopa de Savis (5-6 anys)

Autors:

Maite Pujol
Roser Reverter
Tina Roig
Roser Ros



CICLE INICIAL

Papirot, C.I. 1

Activitats Globalitzades
o un llibre per Àrea

Tuturèll, C.I. 2

Activitats Globalitzades
o un llibre per Àrea

Autors:

M. Antònia Canals
Montserrat Correig
Montserrat Fons
M. Cinta Margalef
M. Carme Tomàs
Jordi Vallès

CICLE MITJÀ 1 i 2

Asclepi. Activitats Integrades
de Naturals i Socials
Maticlik. Matemàtiques
Caplletres. Llengua

Autors:

M. Antònia Canals
Josep Fernández
Montserrat Fons
M. Àngels Ollé
Montserrat Oller
Montserrat Oriol
Rosa M. Pujadó
Rosa M. Pujol
Neus Sanmartí
Jordi Vallès

Passeig de Gràcia, 120. 08008 Barcelona



EN UN TO SUPOSADAMENT MENOR

L'escriptora M. Aurèlia Capmany va morir a Barcelona el passat 2 d'octubre. Tal com ens van recordar àmpliament tots els diaris de la ciutat i també altra premsa periòdica, a la qual encara faltaria afegir les revistes mensuals, tant literàries com d'informació general, que en el moment que aquest article surti publicat hauran glossat la seva figura, la seva va ser una obra completa i variada: novel·la, teatre, assaig, traducció, adaptacions, articles d'opinió... Tota aquesta creació, unida a una vida cultural activa i polifacètica.

És curiós, però, que gairebé en cap article s'hagi fet referència a la seva obra dedicada al públic infantil i juvenil. G. J. Graells, en l'article de glossa de l'autora en motiu d'haver estat escollida «l'escriptor del mes» («Serra d'Or», 363, març 1990) i del qual prenc l'expressió que serveix de títol a aquest que llegiu, cita únicament les novel·les juvenils i adaptacions teatrals. El fet que aquesta obra menor hagi passat tan desapercebuda ens reafirma en l'opinió que la literatura per a nens, encara que estigui escrita per grans autors, continua essent poc considerada dins el món de les lletres. M. A. Capmany té també en aquest camp una obra extensa, com es pot veure en la bibliografia que adjuntem: contes, traduccions, adaptacions, novel·les... Això ens demostra no només la versatilitat de l'escriptora sinó també la consideració

d'igualtat entre els lectors de diferents edats: de literatura només n'hi ha una; el que cal és escriure bé i la diferència de lector vindrà donada pel tema, l'argument o el tractament.

Els contes i les traduccions són una part important de la dedicació d'aquesta escriptora a la literatura d'infants i adolescents; en menor quantitat hi trobem algunes novel·les i adaptacions. Els contes han estat publicats, majoritàriament, dins de les revistes infantils «Cavall Fort» i «Tretzevents»: hi predominen les protagonistes femenines presentades dins un món real sense altres fantasies que les que són pròpies de les imaginacions infantils. El relat inclòs a l'antologia de *Quinze són quinze*, «Àngela i els vuit mil policies» ens narra, dins d'un marc de món futur, el mite d'una dona que lluita per la llibertat. Només *Ni teu ni meu*, conte singular per l'escàs fil argumental, va ser editat com a llibre per La Galera. Una de les obres destaca particularment per la seva gènesi: els textos d'*Anna*, *Bel* i *Carles* van ser creats per la Capmany, tot i que es tractava de la traducció de l'obra de poemes de Gloria Fuertes, *Aurora*, *Brigida* y *Carlos*. En aquest cas, no es va fer una traducció literal, cosa difícil per tractar-se de poesies relacionades amb l'alfabet, sinó una nova versió; per aquest motiu suposem que l'editor va obviar en la versió catalana la referència a la poetessa castellana.

La traducció ha estat una altra de les ocupacions literàries d'aquesta escriptora. En el camp infantil destaquen els llibres de la col·lecció «Infantimatges», de gran qualitat estètica, editats l'any 1979 per Parramon, traducció d'una col·lecció francesa i de la qual es va mantenir el format i les il·lustracions. Podem citar també les traduccions d'alguns títols de l'antiga col·lecció «El Trapezi», d'obres per a lectors de totes les edats que inclourien els adolescents.

Tres són les novel·les publicades en les col·leccions juvenils, molt distanciades en el temps entre elles: més de deu anys van des de *Quim/Quima* fins a *El malefici de la reina d'Hongria* i, entre aquesta i la següent, *La rialla del mirall*, en passaran set. La primera, escrita en homenatge a Virginia Woolf, de qui manlleva el personatge protagonista d'*Orlando*, serà una novel·la innovadora per als joves, però poc valorada potser perquè el model impedia de veure la bona capacitat d'adequació que va tenir la Capmany. Amb *El malefici...* l'autora repeteix l'exercici d'incorporar models i ens ofereix una novel·la on conviuen l'aventura, la història —passa a Catalunya a finals del s. XVIII— i la rondalla tradicional —són tres fills, marxen a buscar ventura, el més petit és el més espavilat, hi ha penyores...—. L'última novel·la, *La rialla del mirall*, narra la història d'una amistat entre dos adolescents a l'estiu dels anys quaranta. Ben ambientada, amb un argument sense alts i baixos que facin perdre l'interès del lector i uns personatges creïbles, no deixa de ser una bona obra de qui té ofici, encara que no destaquï per les seves aportacions literàries.

El *Tirant lo blanc* ha estat una obra repetidament adaptada per M. A. Capmany, i dues vegades per al públic infantil: una, l'adaptació teatral per a les alumnes de l'escola Betania publicada l'any 1977 per Edebé i, una altra, un resum del text per a la col·lecció de clàssics adaptats de l'editorial Proa. Per a la primera crea un marc fictici de narrador i altera el final real de la història per fer-lo més teatral; en el cas de la segona, l'imperatiu d'espai —30 pàgines!— l'obliga a fer un compendi dels moments més anecdòtics del copiós argument.

Per últim, fem esment d'un llibre del tot in-



sòlit en la seva dilatada obra per a joves: *Historias de Barcelona*. Per una banda, es tracta d'una obra de divulgació sobre la història de la ciutat; per l'altra, és potser l'únic —o almenys és l'únic que nosaltres coneixem— escrit en castellà. És ja massa tard per esbrinar-ne els orígens; ara ja només podem esperar un estudi exhaustiu sobre l'obra literària de M. Aurèlia Capmany que inclogui també tota aquesta producció escrita en un to suposadament menor.

Teresa Mañà

octubre 1991

OBRES INFANTILS I JUVENILS DE M. AURÈLIA CAPMANY LOCALITZADES A LA BIBLIOTECA INFANTIL SANTA CREU CENTRE DE DOCUMENTACIÓ DEL LLIBRE INFANTIL

Contes

- * *Àngela i els vuit mil policies*. Dins *Quinze són quinze*. Barcelona: Laia, 1974 (El nus; 15)
- * *Anna, Bel i Carles*. Il. J. Pienkowski. Barcelona: Lumen, 1971
- Les faldilles de l'Eulàlia*. Dins «Tretzevents», 190 (setembre 1973). Editat després a *Quaranta i quaranta*. Barcelona: La Galera, 1979
- L'habitant de les golfes*. Dins «Tretzevents», 549 (octubre 1988)
- En Josep ha plantat un arbre*. Dins «Cavall Fort», 350 (març 1977)
- Ni teu ni meu*. Il. C. Solé. Barcelona: La Galera, 1972
- En Pere que de por en tenia poca, però tanmateix una mica*. Dins «Tretzevents», 175 (gener 1973)
- Una de tantes coses que a la Nica li agraden*. Dins «Tretzevents», 137 (juny 1971)
- El ventall*. Dins «Tretzevents», 500 (setembre 1986)

Novel·les

- * *El malefici de la reina d'Hongria*. Il. Ismael Balanya. Barcelona: Barcanova, 1982 (Centau-re)
- * *Quim/Quima*. Barcelona: Laia, 1971 (El nus; 13)
- * *La riulla del mirall*. Barcelona: Empúries, 1989 (L'Odissea; 47)

Teatre

- L'alt rei en Jaume*. Sèrie televisiva en 8 capítols. Barcelona: Aymà, 1977 (Quaderns de Teatre; 31)

No ficció

- Historias de Barcelona*. Barcelona: Barrigòtic, 1963

Traduccions

- ALAIN-FOURNIER. *El gran Meaulnes*. Barcelona: Ed. 62, 1966 (El Trapezi; 10)
- ANDERSEN, H. C. *La venedora de mistos*. Il. G. Lemoine. Barcelona: Parramon, 1979 (Infantimatges)
- CASSOLA, Carlo. *La tala del bosc*. Barcelona: Ed. 62, 1966 (El Trapezi; 8)
- GRIMM, H. i W. *Al trapella, trapella i mig*. Il. B. Brusch. Barcelona: Parramon, 1979 (Infantimatges)
- ISOP. *La guineu sense cua*. Il. Bennett. Barcelona: Parramon, 1979 (Infantimatges)
- SEBILLOT, P. *Per què és salat el mar*. Il. I. Dejoie. Barcelona: Parramon, 1979 (Infantimatges)
- TWAIN, M. *Història del petit Esteve Girard*. Il. J. M. Nicollet. Barcelona: Parramon, 1979 (Infantimatges)

Adaptacions

- MARTORELL, J. *El cavaller Tirant*. Barcelona: Don Bosco, 1977 (Teatre Edebé; 7)
- * MARTORELL, J. *Tirant lo blanc*. Il. Manuel Boix. Barcelona: Proa, 1989 (El fanal de proa; 10)
- * MARTORELL, J. *Tirant lo blanc*. València: Tres i Quatre, 1987 (Teatre; 8)

* Llibres que podeu consultar a la Biblioteca Rosa Sensat.

BARBAL, Maria; *Pampallugues*, il. P. Puig, Abadia de Montserrat, Barcelona 1991 (Col. La xarxa; 125).

Tres contes que tenen com a protagonistes animals de companyia i els seus amos. Escrits en l'estil intimista i extraordinàriament acurat de l'autora, mostren una senzillesa aparent que pot desconcertar el lector. Les il·lustracions s'acosten a les ombres xineses. (A partir de 12 anys.)

BENNET, D.; COOKE, A., *Una vaca va fer Mu! Mu!* Plaza & Janés, Barcelona 1991.

Àlbum de format gran amb molta il·lustració que presenta un text en forma de conte encadenat, que els nens i nenes podran llegir i entendre sols a partir dels set anys. Pot servir també per aprendre a comptar fins a 10 o per fer exercicis de memòria amb els més petits.

BLOBEL, Brigitte, *Em pots guardar un secret*, il. J. Porrata, Cruïlla, Barcelona 1991 (Col. El vaixell de vapor; 33).

L'amistat i la possibilitat de compartir un secret poden ajudar a desempallegar-se de la timidesa i la introversió. La gran quantitat de diàleg fa que el llibre sigui de bon llegir a partir de 12 anys.

CARBÓ, Joaquim, *Interfase amb mosca*, Barcanova, Barcelona 1991 (Col. El fil d'Ariadna: narrativa juvenil; 2).

Ascendir en el camp de la informàtica amb l'ajut d'una mosca viro-

nera pot ser molt divertit alhora que molt angoixant.

L'interès de la història rau en el protagonisme de la mosca, en la seva relació de dependència/fàstic amb el narrador. La història, ben reeixida, potser un dels millors relats de l'autor, interessarà a partir de 16 anys. Val la pena aturar-se en la lectura de l'epileg, en el qual J. Cela i J. Palou analitzen l'autor i la seva obra.



CELÀ I OLLÉ, Jaume. *Un cas com un piano*, il. d'Arnal Ballester, Pirene, 1991 Barcelona (Col. La Pera; 7).

En nou capítols, els d'abans de néixer i els de després, La Tecla i el seu progenitor (l'autor) emboliquen que fa fort en una història de «nonsense» que fa riure de debò. Agradarà a nens i nenes a partir de 10 anys, i també als adults amb sentit de l'humor.

DUDER, Teresa, *La cursa final*, il. Lluís Roura i Bahi, Cruïlla, Barcelona 1991 (Col. Gran angular; 26).

El difícil compromís d'una campiona de natació que s'entrena per arribar al primer lloc i, qui sap!, per poder participar en els Jocs Olímpics. La duresa de la vida d'una esportista, els entrenaments, la competitivitat i l'agressivitat amb els propis companys i amics. També la vida en família i a l'escola i les relacions quotidianes. Interessant per a adolescents a partir de 15 anys.

FERRO, Beatriz; URQUIJO, Clara, *Bernat*, Lumen, Barcelona 1991.

L'any de la celebració del 5è Centenari del descobriment d'Amèrica, no podia faltar un àlbum il·lustrat per als petits. A través dels ulls i la visió d'un simpàtic ratolí, una llambregada a l'aventura colombiana. Possiblement agradarà a partir de 8 anys.

GARCIA I CORNELLÀ, Dolors, *L'atzur màgic de l'enigma*, il. Ródez, Cruïlla, Barcelona 1991 (Col. El vaixell de vapor; 31).

Una excursió a la muntanya serveix de pretext perquè un grup de nois i noies quedin atrapats en una antiga llegenda de la contrada. Sortir-ne és impossible a menys que es resolgui l'enigma. Encisats viuen/somnien una aventura plena de misteri, que barreja elements de la rondalla tradicional amb una narració que transcorre en el món actual. La imaginació fa semblar una història fantàstica narrada amb llenguatge senzill i viu que intercala amb enginy diàlegs reals i imaginaris. La llegenda, lligam del temps present i del passat, permet a l'autora albirar el món de la ciència-ficció. Per llegir-la a partir d'11 anys.

LA MEVA MARE ÉS RARA

Rachna Gilmore
il·lustracions
Brenda Jones



GILMORE, Rachna, *La meva mare és rara*, il. Brenda Jones; Joventut, Barcelona 1991 (Col. Quadrada).

Les autores reten homenatge a les mares que, soles a casa, tenen cura que tot funcioni. És difícil conjunjar les pròpies necessitats amb les dels petits habitants de casa. Amb sentit de l'humor, text i dibuix posen en evidència la quotidiana pertinàcia de la dona en el seu paper de mare i mestressa de casa. No s'obliden de la tendresa que uns cops uns, uns cops els altres, fan oblidar els mals moments. Acurada presentació editorial. (A partir de 8 anys.)

LAWSON, Robert, *En Ben i jo*, Empúries, Barcelona 1991 (Col. La petita odissea; 3).

Quinze capítols curts. Lletre gran i espaiada. Il·lustracions, en blanc i negre, de l'autor. Un clàssic de la literatura infantil nord-americana que farà saber als nostres nois i noies, a partir de 10 anys, quin animaló va col·laborar amb el savi

Benjamin Franklin en els seus grans invents.

LIVINGSTONE, J.B., *Assassinat al Museu Britànic*, Cruïlla, Barcelona, 1991 (Col. Gran angular; 39).

Dividit en 21 capítols, resulta un llibre amè i d'una estructura molt clara. En un típic ambient londinenc, l'autor ordeix un crim que desencadena un procés d'investigació criminal. Una investigació acurada, meticulosa, que implica tots els personatges analitzats físicament i psicològicament amb mètodes tradicionals però efectius. Per als amants de la novel·la policíaca a partir de 14 anys.

iPor orden del lucio! Cuento popular ruso narrado por Arnica Esterl, il. Guennadi Spirin; Anaya, Madrid 1991.

Àlbum profusament il·lustrat en color que presenta el conegut conte popular rus en una edició molt acurada. Cal destacar la força del dibuix i la intensitat del color, així com la minuciositat dels detalls. Conte per a ser llegit a partir dels 9 anys. Magnífic àlbum per treballar la il·lustració.

SÁNCHEZ, Isidre; ELENA, Horacio, *Els meus primers números*, Parramón, Barcelona 1991 (Col. Els meus primers...).

Àlbum d'imatges que presenta un

breu text en lletra manuscrita. Els dibuixos, suggerents i amb força gràcia, ofereixen un conjunt de figures perquè els infants aprenguin a comptar. (A partir de 4 anys.)

SENNELL, Joles, *L'habitant del no-res*, il. Montse Ginesta, La Magrana, Barcelona 1991 (Col. El petit esparver; 36).

La recuperació d'aquesta simpàtica narració marca la represa de la col·lecció. Un nou cas del detectiu del *Llapis fantàstic* que s'enfronta amb una estranya desaparició. L'enginy, la riquesa del vocabulari, l'estímul per a la imaginació són alguns dels elements d'una obra que assegura, a més, la diversió. A partir d'onze anys.

SIERRA I FABRA, J., *El último set*, SM, Madrid 1991 (Col. Gran angular; 130).

Novella presentada i separada en jocs com si es tractés d'un partit de tennis. De manera entretinguda, però amb un llenguatge més aviat pobre, narra la vida d'una jugadora de tennis, molt amunt en el «ranking» mundial, que, en un moment donat, reacciona en contra de la dependència dels seus entrenadors. Interessant i ben tramada, pot agradar a partir dels 13 anys.

Seminari de Bibliografia Infantil de Rosa Sensat

XOCOLATA AL WÀTER

En Cinto em diu:

— Mireia, has de canviar de feina.

Davant la meua cara de sorpresa m'explica que un metge molt eminent ha declarat que les mestres i els mestres, si volem ser un bon exemple per als nostres alumnes, hem de deixar de fumar, no ser sedentaris, no fer panxa, o sia, tenir cura del nostre cos per donar una bona imatge.

Jo, bleada de mi, li responc:

— Cinto, jo no fumo pas.

I ell, sense cap mena de caritat, respon:

— Però fas panxa.

M'he mirat al mirall. En Cinto té raó. És una panxolina incipient, però panxa al cap i a la fi. Què he de fer? ¿Puc continuar amb la meua feina o he de demanar a l'administració un any sabàtic per rebaixar els mixelins que començo a atresorar? Potser hauré d'insistir als meus alumnes que no vegin la sèrie Roseanne, perquè els dos protagonistes principals són grossos com dos timbals i, el que és més greu, són molt simpàtics i feliços amb la seva aparença. ¿He de recomanar que els meus alumnes canviïn la cara d'alegria per un posat de fàstic quan vegin una pel·lícula del Gras i del Prim? Vull dir, és clar, quan surti el Gras, perquè el prim és un bon model. ¿Hauré de retirar de la biblioteca els llibres dels autors grassonets i suspendre les seves visites a l'escola quan els cridem per promocionar l'hàbit lector? Ha pensat la Conselleria d'incloure una ensenyada de panxa en les oposicions?

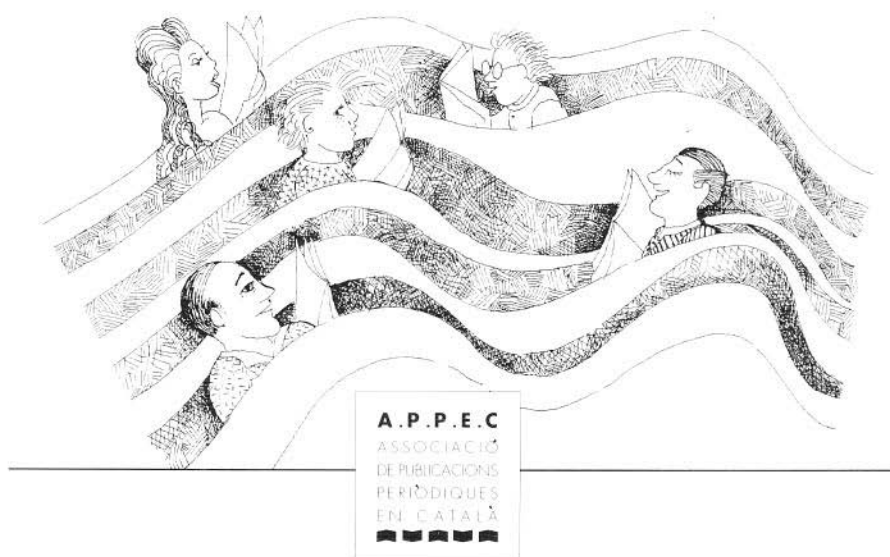
Estic d'acord a col·laborar per promocionar una bona salut, però no comparteixo aquesta mena de xarampió que consisteix a convertir-me en esclava de les dietes o dels pantalons curts per fer footing.

Seria més convenient iniciar una campanya que anés adreçada a fer que la gent acceptés el nostre cos, que aprenguéssim a viure feliços dins l'embolcall que ens ha tocat. Si un grassonet o una grassoneta es troben bé amb els seus plecs carnosos, ¿per què han de sentir-se culpables de donar una imatge dolenta?

De tant en tant, ho confesso, em menjo un trosset de xocolata. I em resisteixo a haver de fer-ho amagada al wàter.

Mireia Pulg

TOT ALLÒ QUE US INTERESSA



A.P.P.E.C
ASSOCIACIÓ
DE PUBLICACIONS
PERIÒDIQUES
EN CATALÀ
■■■■■

ES TROBA A LES REVISTES EN CATALÀ

AURIGA • L'AVENÇ • BOOM-REVISTA JOVE • CAMACUC • CATALUNYA BÀSQUET
CATALUNYA CRISTIANA • CAVALL FORT • CIÈNCIA • EL CORREU DE LA UNESCO
DE LA HISTORIETA • DEBAT NACIONALISTA • DOCUMENTS D'ESGLÉSIA • ESCOLA CATALANA
ESTRIS • FOC NOU • GUIX • INFÀNCIA • INFORMACIONS UNESCO-NACIONS UNIDES
LLETRA DE CANVI • NOUS HORIZONS • PERSPECTIVA ESCOLAR • PRESENCIA EVANGÈLICA
QUADERNS DE PASTORAL • REVISTA DE CATALUNYA • REVISTA MUSICAL CATALANA
SERRA D'OR • STICK • EL TEMPS • LA TERRA • TRETZEVENTS • EL TRIANGLE • XARXA

Com pot contribuir l'escola a:

- Actuar contra el racisme i la xenofòbia
- Aprofitar la riquesa de la pluralitat cultural
- Promoure la integració de comunitats diferents

Aquest dossier destinat a alumnes de 12 a 18 anys proposa una sèrie d'activitats orientades a afavorir:

- El desenvolupament del judici moral
- La comprensió de les víctimes de la intolerància
- El compromís per a la igualtat de drets

