

Publicació  
de Rosa Sensat

Novembre 1994

# PERSPECTIVA

## ESCOLAR 189

**Tot allò que arriba  
a l'escola  
Què en fem?**

L'educació dels estils de vida

La via autoritària  
al projecte curricular



Novembre 1994

P E R S P E C T I V A  
E S C O L A R 1 8 9

**Edició i Administració:**

Associació de Mestres Rosa Sensat.  
Còrsega, 271 • Tel. 237 07 01  
Fax: 415 36 80 • 08008 Barcelona

**Consell de Redacció:**

Anna Agenjo, Rosa Carrió,  
Mercè Comas, Ton Creus,  
Biel Dalmau, Mercè Fluvià,  
Montserrat Galícia,  
Marta Mata, Carme Ortoll,  
Teresa Serra, Jesús Viñas

**Director:**

Jordi Tomàs

**Secretària de Redacció:**

Carme Suaz

**Disseny gràfic i coberta:**

Vilaseca/Altarriba

**Composició i muntatge:**

Núria Hortal

**Dibuixos:**

Werner Thöni

**Fotòlits:**

Amena, s.a.

**Impressió:**

Romanyà-Valls

**Subscripcions i distribució llibreries:**

Associació de Mestres Rosa Sensat

**Dipòsit legal:**

B. 2090-1975-ISSN: 0210-2331

**Subscripció anual:**

5.500 ptes.- P.V.P. 650 ptes.

**Editorial:**

Reflexionar, debatre, actuar 1

**Monogràfic:**

**Tot allò que arriba a l'escola**

**Què en fem?**

Què s'ha d'ensenyar i què s'ha  
d'aprendre a l'escola?

*Carme Figueras i Casanovas* 2

Una allau de propostes per a l'escola

*Carme Ortoll Grifols* 9

La participació del mestre en l'oferta cultural

*Anna Agenjo* 16

La visita escolar. *Ton Creus* 19

L'escola, les sortides escolars  
i altres activitats complementàries

*Eulàlia Bota* 23

Una mediateca per a cada escola

*Roderic Villalba Pérez* 28

**Escola.**

**Orientacions didàctiques:**

La integració de l'alumnat sord.

Estratègies comunicatives a l'aula

*Jesús Valero i Núria Silvestre* 36

L'educació dels estils de vida

*Àngel Domingo i Villarreal* 44

**Escola i societat.**

**Política educativa:**

La via autoritària al projecte curricular

*Emili Muñoz* 58

**Lamestra i el mestre:**

Reflexions sobre la crisi d'uns moviments

*Jaume Cela i Joan Domènech* 65

**Novetats bibliogràfiques**

La educación ante los grandes cambios

culturales. *Jaume Cela* 70

**Altres novetats** 72

**Textos legals** 75

R O S  
S E N  
S A T



## **Reflexionar, debatre, actuar**

La reflexió, com a ensenyants, sobre la pròpia pràctica és una feina de cada dia i l'autocrítica de les nostres actuacions quotidianes és molt sana. Però hi ha coses que fan més urgents tant la reflexió com l'autocrítica. Per exemple, quan apareixen escrites a la premsa afirmacions com que la coeducació ja no té sentit, que el que cal és tornar a les escoles segregades...; quan se'ns planteja un model d'igualtat de gèneres en un anunci televisiu poc atent a altres menes de desigualtats, com ara les de classe...; quan amb motiu de l'any internacional de la família es fa una apologia constant presentant un estereotip, d'allò més recalitrant, de la que sembla ser l'única manera de viure i de relacionar-nos socialment. Hi ha qui en diria provocació i qui ho anomenaria una falta de respecte. Però hem de saber "llegir".

En tots tres casos, hi ha moltes opcions: o bé no donar cap importància al contingut del que se'ns diu per diferents mitjans i no pensar-hi més, o bé enrabiarnos, mostrar la nostra indignació i el nostre desacord amb allò que apareix en la plana del diari, a la TV, etc., o bé pensar per què es poden donar aquesta mena de fenòmens. Creiem que aquesta darrera és l'opció més interessant encara que probablement no pas la més còmoda.

Nosaltres, com a mestres que tenim el nostre punt de vista, proposem una escola de la diversitat; per tant, no ens podem limitar a fer una crítica simplista i dir coeducació sí o coeducació no, ni podem establir consignes fàcils sobre igualtat o diferència, ni tan sols erigir-nos en defensors d'un model de família més o menys progressista. Ens hem de comprometre personalment, no som al marge de la polèmica. Tenim l'eina de la nostra pràctica quotidiana i aquesta, si ens hi fixem, ens dóna molts elements per reflexionar sobre què vol dir coeducació, si les nenes estan discriminades a les escoles mixtes i/o coeducatives, si la diferència o bé la igualtat i en quins termes, si la família o no i quin tipus... La qüestió és que ens vulguem adonar del que passa al nostre voltant i vulguem reflexionar-hi i debatre-ho entre nosaltres. Llavors podrem aportar la nostra proposta d'acció col·lectivament. Perquè la nostra actuació sempre té una important influència sobre les persones que eduquem.

2 Tot allò que arriba a l'escola

*Amb la revisió del currículum per adequar els continguts a la realitat actual i ajudar l'alumne a l'assoliment de les capacitats, la Reforma ha intentat assegurar les finalitats de l'educació. Però també és interessant que l'escola participi en les activitats que ofereix l'entorn social, algunes d'elles referents als eixos transversals, sempre que d'alguna manera contribueixin realment a l'adquisició d'aquestes capacitats.*

## Què s'ha d'ensenyar i què s'ha d'aprendre a l'escola?

*Carme Figueras  
i Casanovas*

Mestra

### **La revisió dels continguts**

Hi ha moltes raons que d'alguna manera han justificat la necessitat, o millor dit, la conveniència de la Reforma del Sistema Educatiu.

Sens dubte una d'aquestes raons es pot centrar en la voluntat de revisar els continguts que han de ser objecte d'aprenentatge per part de l'alumnat amb l'objectiu de sintonitzar-los amb la realitat actual.

Per fer aquesta tasca hi han esmerçat coneixements i dedicació un bon nombre d'especialistes, tècnics i experts d'arreu, tant des de l'àmbit estatal —per definir els continguts que contenen els aspectes bàsics dels currículums— com des de les autonomies (amb competències) per establir els que han de formar part dels currículums propis de cada una.

És evident que entre els criteris que han presidit aquesta selecció, s'hi troben els de la funcionalitat i la coherència entre les realitats que configuren la societat actual, i les necessitats que es preveuen, tant en el seu present com en el seu futur. Així, doncs, aquesta selecció s'ha fet amb unes determinades finalitats: ajudar l'alumnat a l'assoliment d'unes capacitats personals, el referent de les quals és potenciar el desenvolupament integral i harmònic de la persona,



d'acord amb capacitats d'ordre motora, cognoscitiu, d'equilibri personal, de relació i d'inserció social.

La finalitat del Sistema Educatiu, doncs, ja no és únicament l'adquisició d'uns aprenentatges concrets, sinó l'adquisició d'aquests aprenentatges que facilitin a l'alumnat l'assoliment d'unes determinades capacitats, que són en definitiva les que s'han seleccionat per a cada etapa educativa.



Aquesta diferència en els plantejaments és important i modifica essencialment el fet d'ensenyar i d'aprendre, o si més no, s'hauria de modificar.

Així, doncs, els currículums de cada etapa educativa han quedat definits amb aquestes intencions, tot i tenint en compte els coneixements actuals en els camps de la pedagogia, la psicologia, la sociologia, l'antropologia i l'epistemologia.

Concretats d'aquesta manera els respectius currículums, sembla que la tasca primordial de l'escola sigui:

- El desplegament dels currículums, elaborant, adaptant o adoptant els diferents nivells de concreció, i tenint en compte, evidentment, la realitat del centre.
- La recerca de mètodes adequats per impartir i avaluar els diversos continguts que formen l'entramat de cada àrea curricular.

Perquè, d'antuvi, amb la selecció que s'ha fet quant als continguts prescriptius, han quedat assegurades convenientment les finalitats de l'educació.

### **Propostes paral·leles. Els eixos transversals**

Això no obstant, molt aviat ens trobem amb propostes que poden semblar més o menys paral·leles, com ara són per exemple els eixos transversals. En principi, la definició d'eixos transversals no deixa de ser ambigua, amb la qual cosa es converteixen sovint en un calaix de sastre, on caben tota una sèrie d'aspectes als quals diferents

#### 4 Tot allò que arriba a l'escola

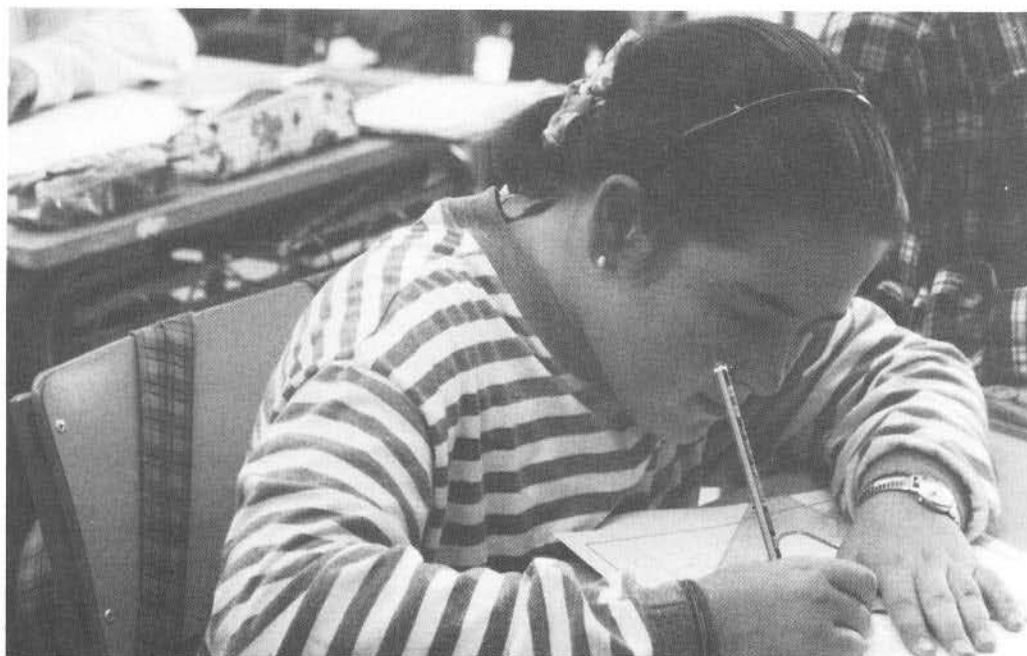
sectors de la societat volen donar més rellevància de la que, en principi, sembla derivar-se del tractament que els seus continguts de referència reben en els respectius currículums.

Ens referim per exemple a l'educació viària, l'educació per a la pau, l'educació àudio-visual, l'educació ambiental, etc. De fet, no deixen de ser "el desplegament" de continguts prescriptius del currículum, com ara: "Drets i deures personals i col·lectius", "Valoració de les tasques encaminades a la pau i el benestar", "Utilització d'eines, instruments i aparells", "Diversitat de materials i objectes", "Canvis de propietats dels objectes", "Interrelacions ecològiques", "Efectes de la intervenció dels éssers vius en el medi", "Respecte a la natura, a les instal·lacions i al material", "Utilització de les noves tecnologies", "El missatge i el seu significat: els signes, els símbols i els codis visuals", "La cultura de la imatge", "Sectors comunicatius", etc., per citar-ne alguns, els quals pertanyen a diferents àrees curriculars de l'educació primària. Les seves seqüències successives són, en realitat, alguns dels continguts que vertebraven els diferents eixos transversals.

L'oferta que arriba a l'escola sovint està en funció més del que podríem dir-ne "grup de treball responsable" que hi ha darrera de cada proposta d'eix transversal, que de les necessitats reals d'ampliació del tractament dels continguts als quals fa referència. En la majoria dels casos no han estat analitzats d'acord amb els projectes educatiu i curricular del centre, i per tant no responen a un veritable interès o necessitat d'aquella comunitat educativa.

Això no obstant, les propostes al voltant dels eixos transversals solen estar ben organitzades i responen als principis bàsics del nou Sistema Educatiu, tant respecte a la seva organització curricular (es consideren els tres tipus de continguts, Procediments, Fets, conceptes i sistemes conceptuals, Actituds, valors i normes), com en els seus plantejaments didàctics, i en la presentació dels materials que han d'utilitzar el professorat i l'alumnat.

L'encert o desencert de treballar uns determinats eixos transversals, per tant, no recau directament en els responsables de la seva presentació i elaboració, sinó en la selecció que en faci l'escola, d'acord amb les seves necessitats explicitades i concretades en els



documents que formen el projecte educatiu i curricular del centre. Només així els eixos transversals poden tenir un veritable interès educatiu.

### **Altres propostes que arriben a l'escola**

Però no només arriba a l'escola l'oferta organitzada dels eixos transversals, com ja s'ha assenyalat, també hi arriben altres propostes com ara la invitació de participar en múltiples activitats, podríem dir socials i culturals o, si més no, relacionades amb l'entorn social proper. Normalment, aquestes propostes arriben a través d'organitzacions de barri, d'institucions, fins i tot de cases comercials, com són per exemple: els concursos amb temes d'expressió literària, gràfica i musical, les competicions esportives, la participació en festes populars, en centenaris, etc.

I aquí ja ens movem en un terreny altre que el dels eixos transversals. La qüestió és la següent: han de formar part de la programació aquestes activitats? O més ben dit, s'han de programar



6 Tot allò que arriba a l'escola

segons les noves orientacions curriculars, o sia considerant continguts dels tres tipus (Procedimentals, Conceptuals i Actitudinals), objectius didàctics, activitats d'ensenyament/aprenentatge i activitats d'avaluació? En definitiva, tot el que arriba a l'escola ha de "curricular-se"?, com es diu en els mitjans educatius, per entendre'ns. D'entrada sembla feixuc i fins i tot absurd. Però llavors, si és veritat que en el nou Sistema Educatiu s'ha donat una gran importància a dissenyar el currículum com el camí personal que ha de fer cada alumne o alumna, quin paper hi tenen unes activitats que es fan dins un horari que el professorat i l'alumnat haurien de dedicar a l'ensenyament i aprenentatge d'aquest currículum?

### **Les capacitats, referent últim de l'avaluació**

En arribar a aquest punt ens hem de retrobar amb les "capacitats" i el concepte que engloben i que, com s'assenyalava, ha estat un dels canvis més significatius en l'elaboració dels currículums.

Recordem que els objectius generals de cada etapa educativa es concreten en forma de capacitats, i que és a partir d'aquests que s'ha fet l'organització de les àrees curriculars i s'ha establert d'aquesta manera en cada una d'elles: els objectius generals d'àrea (excepte en l'educació infantil), els continguts i els objectius terminals. Però no s'ha d'oblidar que el referent últim per a l'avaluació són per a cada etapa les capacitats suara esmentades.

Reflexionant sobre el que contenen aquestes capacitats, podem arribar sense dificultat a preveure que hi pot haver diferents maneres d'assolir-les. De fet està sobradament provat que com més riques i variades siguin les experiències en les quals pugui interactuar l'alumnat, més possibilitats tindrà d'aprofundir en els coneixements.

Aleshores, no pot ser una de les maneres de diversificació participar en activitats, encara que en principi el seu contingut no sigui vehiculat a través de les àrees curriculars? Així mateix, aquestes activitats per la seva tipologia no haurien d'estar subjectes a ser programades segons una determinada tècnica, com ara és

l'elaboració de les Unitats de Programació (i m'exposo a parlar d'una determinada tècnica de programació, perquè, contràriament, penso que sí, que és ineludible "programar" d'alguna manera tot allò que es fa o es farà a l'escola).

## **Selecció amb criteris pedagògics**

Davant d'aquestes qüestions, la proposta és, per una banda, considerar la importància que té un tractament seriós i acurat dels continguts que configuren les àrees curriculars i per l'altra no obviar que també pot ser interessant participar en les activitats que ofereix l'entorn social, perquè l'escola hi està inserida i no és bo que s'aïlli.

La formació de la persona és complexa i són moltes les variables que hi tenen incidència i per tant intervenen directament o indirectament en el procés de desenvolupament. Però s'hauria de garantir que la participació en aquest tipus d'activitats contribuís d'alguna manera a l'assoliment de les capacitats que s'han establert com a desitjables per a cada etapa.

En definitiva, per tant, és el claustre el qui ha de seleccionar, amb criteris pedagògics, les activitats en les quals participarà el centre. No es pot parlar d'activitats bones i dolentes, sinó d'activitats convenients per a un grup i activitats no convenients per a aquest mateix grup. També de vegades hi ha activitats totalment gratuïtes. Davant d'aquestes activitats ens hem de remetre a considerar que l'alumnat té el dret d'anar a l'escola per "invertir" el seu temps en la seva educació, per tant, tot allò que no pugui aportar cap aspecte educatiu no hauria d'entrar a formar part de la vida del centre.

Un altre punt de reflexió és la inversió adequada del temps. De fet, a més de la selecció de les activitats en si, convé tenir present el temps de què disposa l'alumnat per assistir al centre i, per tant, allò que en principi és pedagògicament correcte, pot ser inadequat, perquè pot restar temps a un altre "fer" més interessant des del punt de vista educatiu.

Com a resum d'aquestes consideracions a l'entorn del currículum, i amb l'intent d'abordar el nus de la qüestió, possiblement seria lícit

## 8 Tot allò que arriba a l'escola

afirmar que: el nord i guia de totes les activitats que es duen a terme a l'escola ha de ser sens dubte l'assoliment de les capacitats establertes.

### **Bibliografia**

Decret 94/1992 de 28 d'abril, pel qual s'estableix l'ordenació curricular de l'educació infantil.

Decret 95/1992 de 28 d'abril, pel qual s'estableix l'ordenació curricular de l'educació primària.

DEWEY, J., *Democràcia i escola*, EUMO editorial, Diputació de Barcelona 1985.

EISNER, E., *Procesos cognitivos y curriculares*, Martínez Roca, Barcelona 1987.



*Cada dia arriben a l'escola una gran allau d'ofertes de materials i d'activitats pedagògiques, culturals, lúdiques, etc. L'autora, després de fer un repàs d'aquestes propostes, planteja una reflexió sobre l'organització del material, el traspàs d'informació i els criteris de selecció i seqüenciació.*

## **Una allau de propostes per a l'escola**

Cada dia, a totes les escoles, arriba la cartera o el carter carregat de cartes, impressos o paquets certificats.

***Carme Ortoll Grífols***

Mestra

Algunes són cartes o informacions oficials de l'Administració; d'altres són escrits informatius del Centre de Recursos Pedagògics, del Programa per a la Salut a l'Escola, del Programa d'Informàtica Educativa, del Programa de Mitjans àudio-visuals, etc.

Un altre plec són rebuts o comprovants dels bancs i de les caixes, indicant tots els moviments econòmics del centre.

A més, als centres també arriben sobres de totes mides i diferents gruixos amb les revistes: culturals, informatives, pedagògiques, d'algun sindicat i la informació del Grup de Mestres, entre d'altres.

Però... el gruix més important de sobres que arriben a les escoles no són pas tots aquests que he esmentat, sinó que és, la gran allau d'ofertes de materials i d'activitats pedagògiques, culturals, lúdiques, turístiques, ecològiques, esportives, musicals, etc., que cada dia omplen alguna taula i esperen pacientment que algú les obri i les arxivi en el seu lloc corresponent.

Obrir el correu d'una escola comença a ser una tasca una mica enrevessada, si evidentment el que es vol fer després d'obrir els

## 10 Tot allò que arriba a l'escola

sobres és més coses que llençar-ho directament a la paperera, encara que sigui en una paperera de paper per a ser reciclat.

En quines aventures noves ens trobarem avui, a l'hora d'obrir el correu? Programes de *colònies* adaptats per a les diferents edats de l'alumnat, *visites* pedagògiques fetes des del carro fins a la canoa, *sortides* preparades per a conèixer el món ibèric, el món greco-romà, el món medieval; amb *tallers* d'astronomia, de circ, o d'aventura que poden anar inclosos en la mateixa visita.

Descobrir el meravellós món submarí de l'Atlàntida!, poder iniciar-se en *cursos* de meteorologia i energies alternatives i, fins i tot, conèixer Barcelona del dret i del revés.

*Passejades* pedagògiques guiades per monitors/es (algunes d'aquestes sobresaturades d'informació i amb uns horaris tant justos que és impossible gaudir del que s'està veient o adonar-se de per on es passa).

*Llistats de materials* de jocs educatius i didàctics, *l·listats de col·leccions de llibres* de contes: d'història, d'aventura, d'intriga, de fantasia, d'humor, d'ecologia, de ciència-ficció, de civilitzacions...

*Col·leccions de vídeos* per a totes les edats i/o amb seleccions acurades per temes curriculars.

*Col·leccions de disquets d'informàtica* amb milers de prestacions i propostes diverses per ampliar les memòries existents.

Catàlegs i catàlegs de diferents editorials que estan en permanent disposició d'oferir tots els materials (vells i nous).

Cada centre té la possibilitat diària de poder triar i remenar entre una oferta àmplia d'activitats. Són activitats totes elles pensades i preparades per a les diferents etapes educatives. Activitats amb una informació ben treballada, amb gairebé tot a punt i preparat per posar-se en marxa: durada de l'activitat, lloc de realització, expectatives per a l'alumnat, objectius a aconseguir, activitats prèvies, activitats d'avaluació, etc.



Cada dia, de dilluns a divendres, els mestres i les mestres podem seleccionar entre desenes d'activitats que ens arriben, com a propostes des de fora de l'escola: l'Administració educativa, els ajuntaments, els consells comarcals, diverses entitats locals o comarcals i d'altres institucions privades amb interessos pedagògics o culturals.

A més a més d'aquestes ofertes puntuals que cada any van arribant, l'escola també té unes activitats més o menys fixes (algunes d'elles més obligatòries i d'altres més optatives) que fa curs rera curs: revisions mèdiques, fluoritzacions, concursos, setmanes de temes monogràfics, participacions en activitats locals, etc.

La panoràmica d'ofertes que arriben, tant de visites, com de colònies, com de teatre, com de música, com de llibres... són materials o propostes d'activitats, que fan tota la pinta de ser atractives, engrescadores i interessants!

Però, tenim els mestres prou temps, disponibilitat, recursos,



## 12 Tot allò que arriba a l'escola

competència, condicions, en definitiva, capacitat real de saber prioritzar davant de tantíssima informació, moltes vegades excel·lentment presentada, però amb poc contingut que l'avali?

Per tant, hi ha unes quantes qüestions que com a mestres cal que valorem i en fem una acurada reflexió:

- Què en fem d'aquesta oferta d'activitats que ens arriba dia rera dia a l'escola?
- De quina manera traspassem tota la informació que es rep a l'escola a tot el professorat del centre?
- De quina manera des de l'escola seleccionem totes aquestes ofertes i decidim quines es duran a terme durant aquell curs?
- Amb quins criteris el professorat dels centres prioritzem i seqüenciem aquestes activitats i materials per a cada cicle o etapa?

### **Organització del material que arriba a l'escola**

Cada escola, segons les seves característiques, té una manera de fer pròpia que determina la seva organització. Sigui quina sigui aquesta manera de fer, cal tenir present que ha de ser senzilla i el més pràctica possible.

Als centres arriben activitats i materials:

*Per a l'alumnat:*

- Ofertes d'activitats:
  - Museus.
  - Teatre.
  - Música.
  - Cinema.
  - Visites.
  - Sortides.
  - Colònies.

Circuits pedagògics.  
Altres.

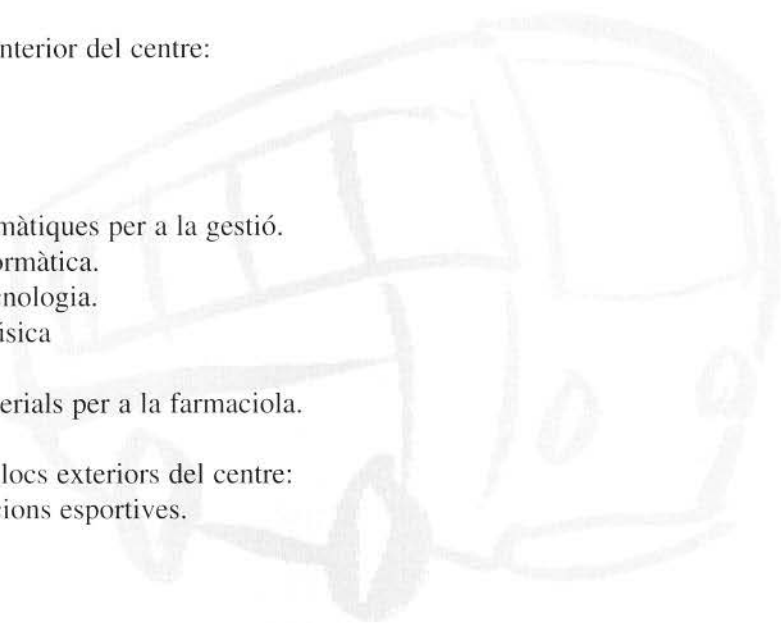
- Ofertes de materials:  
Llibres.  
Vídeos.  
Compactes, discs i cassettes.

*Per al professorat:*

- Ofertes d'activitats de formació permanent:  
Des del Departament d'Ensenyament.  
Des dels Ajuntaments.  
Des del Pla d'Activitats de Formació Permanent de Zona.  
Des dels Instituts de Ciències de l'Educació.  
Des dels Moviments de Renovació Pedagògica: Grups de  
Mestres, Associacions.  
...
- Ofertes de materials.

*Per al centre educatiu:*

- Materials per a l'interior del centre:  
D'aules.  
De despatx.  
De tutories  
Per al gimnàs.  
Aplicacions informàtiques per a la gestió.  
Per a l'aula d'informàtica.  
Per a l'aula de tecnologia.  
Per a l'aula de música  
Àudio-visuals.  
Farmacioles i materials per a la farmaciola.  
Altres.
- Materials per als llocs exteriors del centre:  
Per a les instal·lacions esportives.  
D'espais de joc.  
De l'hort.
- Altres materials.



## 14 Tot allò que arriba a l'escola

Uns arxius funcionals i uns criteris de selecció adequats ajuden a organitzar i seleccionar tota aquesta informació.

Segurament hi ha diverses maneres de fer-ho, algunes escoles arxiven aquests materials per temes: colònies, teatre, sortides d'un dia, etc. D'altres ho fan per ordre d'arribada dels materials sense fer cap més tipus de selecció. Alguns centres seleccionen aquest material per cicles o etapes, i cada cicle determina la seva organització.

### Traspàs d'informació

Un dels problemes que hi ha als centres, sobretot en centres grans, és el traspàs de la informació a tots els mestres del centre.

A les escoles petites aquest traspàs d'informació no representa cap problema; normalment hi ha una persona encarregada que assumeix aquesta feina sistemàtica d'anar informant, traspassant i arxivant la informació que va arribant.

A les escoles grans aquesta tasca és, en la majoria de centres, exclusiva de l'equip directiu; és normalement la o el cap d'estudis o el secretari o la secretària del centre qui assumeix les funcions de traspasar aquesta informació als altres mestres de l'escola.

Aquest traspàs d'informació de les activitats i materials que ens arriben es fa de diverses maneres: des de l'exposició setmanal o quinzenal en un panell a la sala dels mestres o en el lloc determinat per a aquests afers, fins a fulls informatius setmanals amb tota la informació que es consideri de més importància o més destacable per als mestres de les diferents etapes educatives.

En algunes escoles, tot s'ha de dir, segons quins tipus d'ofertes van directament a la paperera i hi ha poc traspàs d'informació. Consideren que un cop vist i mirat, si serveix, guardat i, si no, llençat. Això, evidentment, depèn del tarannà i de la manera de fer de l'escola.

## Selecció i seqüenciació de les activitats

El que cal destacar de manera important és: Què en fem, d'aquesta informació, un cop la tenim arxivada i organitzada i a més a més funciona la roda informativa.

Seria bo poder analitzar el contingut i, a partir d'aquí i d'acord amb els projectes de cada centre, poder determinar una seqüència acurada de les activitats que seleccionarem per aconseguir els objectius que ens hem proposat.

Tenint en compte que, a més a més, de totes les ofertes que l'escola pot escollir cada curs, n'hi ha unes altres que l'escola ja du a terme des de fa temps i que continua fent gairebé d'una manera natural (fluoracions, revisions mèdiques, participació en concursos, etcètera).

Determinar una seqüència de les activitats de manera coherent per a cada cicle i per a cada etapa no és complicat, el que comença a ser més complicat és acceptar o desestimar activitats que arriben als centres en altres èpoques del curs escolar quan les activitats del curs estan programades i decidides.

Aquestes propostes acostumen a arribar als centres en diferents mesos del curs. A més, són activitats puntuals i, per tant, pot ser que no tinguin res a veure amb els continguts programats, però que pot ser interessant per a l'alumnat i si es desestima és possible que no la puguem repetir en un altre moment.

Per tant, l'escola, o els mestres i les mestres d'un nivell o d'un cicle determinat, hem de prendre decisions i establir criteris que ens orientin i ens facin més fàcil la tasca de prioritzar d'una manera coherent i que els criteris que establím siguin coherents amb les opcions preses tant en el Projecte Educatiu com en el Projecte Curricular del Centre.

Concretar aquests criteris ens ajudarà a definir les intencions educatives que volem determinar en aquest camp, sense perdre de vista el propòsit de respondre a les necessitats específiques dels nostres alumnes.

*Entre el ventall de propostes d'activitats que rep l'escola hi ha els programes que s'acostumen a repetir cada curs i que, per tant, es converteixen en estables. L'autora analitza un conjunt de factors sobre els quals pot incidir el mestre per aconseguir uns resultats millors i remarca, doncs, la importància de la participació dels mestres i de l'acolliment dels seus suggeriments per les persones que elaboren els programes.*

## La participació del mestre en l'oferta cultural

*Anna Agenjo*

Sovint parlem i fins i tot ens queixem de la diversitat d'ofertes o millor dit de propostes d'activitats que arriben a l'escola convidant els mestres a participar-hi.

En principi sembla que l'abundància a l'hora de triar és un fet positiu que, si més no, permet seleccionar aquelles propostes que s'ajustin millor a les necessitats educatives del moment.

Dins d'aquest ventall de possibilitats es troben els programes que s'acostumen a repetir cada curs escolar i que adquireixen la categoria d'estables. La majoria són promoguts per les diferents administracions, municipis, ajuntament, etc. o per institucions com "la Caixa", per exemple...

Molts d'aquests programes es beneficien d'importants pressupostos i pretenen assolir bons resultats en la seva realització, però no sempre és així.

Hi ha una suma de factors sobre els quals el mestre pot incidir que possiblement ajudarien a obtenir millors resultats. En citarem alguns.

- La flexibilitat a l'hora d'establir un calendari, de manera que el mestre pugui realitzar el programa quan ho cregui més oportú i segons el ritme de la programació establerta.





- El nombre de nens que hi participaran. Ara que el nombre d'alumnes/classe en moltes escoles ha disminuït, hem d'aconseguir una organització escolar que possibiliti al mestre sortir amb la seva classe sense necessitat d'ajuntar-se amb una altra, encara que l'aprofitament de les places dels autocars i l'organització escolar per ara ho dificulten.
- La rigidesa a l'hora de definir el nivell a qui va adreçat el programa. El mestre millor que ningú pot argumentar les raons d'un canvi de nivell, i no s'ha d'estar de fer-ho si la situació ho requereix.
- La precisió en la informació pel que fa a les qüestions organitzatives. És a dir horaris, temps en avisar, tipus de recorregut, instal·lacions a utilitzar i fins i tot nom de les persones que ens atendran. Condicions de treball, material que cal portar i alteracions del programa, en cas de canvi en la situació meteorològica.

A banda d'aquestes aspectes més concrets, però no per això menys importants, hi ha la demanda d'informació necessària per

## 18 Tot allò que arriba a l'escola

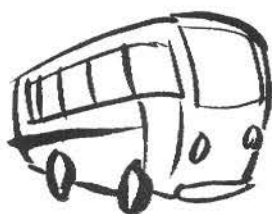
poder treballar el tema del programa. En aquest cas es requereix la màxima informació, sense la qual la participació del mestre en el programa es veuria reduïda a un segon terme i amb poques garanties de comprensió per part dels alumnes. I és aquí on hem de posar més èmfasi. El mestre ha de participar en el programa plenament implicat, ja que és el punt de connexió entre els coneixements previs dels nois i els nous coneixements que suposadament pot aportar la realització del programa.

Però no totes les escoles són iguals ni estan situades en els mateixos entorns. Així per exemple, si els nois participants en un programa de reciclatge de residus són d'un entorn rural, a l'hora d'interessar-se per la destinació de les deixalles del seu poble es plantejaran uns interrogants diferents que els alumnes d'una escola urbana.

De la mateixa manera, un programa que impliqui la descoberta d'un paisatge poc artificialitzat tindrà diferents lectures si els participants són d'una escola habituada a observar aquests tipus de paisatge o si són d'una escola habituada a paisatges típicament urbans o densament poblats.

És per això que la participació del mestre en el programa és important i pot derivar en suggeriments que permetin adequar el programa a les característiques de l'alumnat.

Les ofertes de programes ben definits quant a nivells, temàtiques, vocabularis i activitats molt concretes faciliten la tasca del mestre, però hem de procurar que no l'empobreixin. D'una banda, els que elaboren els programes han d'estar especialment predisposats a escoltar l'opinió dels mestres i ser receptius als seus suggeriments. De l'altra, els mestres s'haurien d'esforçar a fer arribar les seves opinions, angoixes i demandes a aquells estaments que tenen a l'abast, de caràcter més local, com els ajuntaments.



En definitiva, si volem millorar les ofertes de programes que arriben a l'escola des de fora hem d'aplicar-nos el sistema de *feed-back* i facilitar un corrent de connexió entre els creadors i organitzadors dels programes i els receptors, de manera que es puguin corregir amb una certa periodicitat per tal d'aconseguir uns millors resultats.

*L'autor destaca la conveniència de planificar, triar i preparar les ofertes de sortides escolars per aconseguir que aquestes siguin més aprofitades i esbossa unes línies pel que fa al treball que s'ha de fer abans, durant i després de la visita. Avança l'opinió que val la pena d'aprofitar una visita que el mestre cregui interessant globalment, tot i que no coincideixi amb el moment de la programació, i recorda que el Mediterrani sempre ha estat un mar d'improvisacions.*

## La visita escolar

Sortir de la classe sempre va bé, ens allunya de la rutina tant als alumnes com als mestres. Possiblement estarem d'acord que s'aprén tant o més fora de l'aula que a dintre. I a més, a fora de l'aula, l'aire és més fresc.

**Ton Creus**

Mestre

Normalment, però, hi ha, en l'actualitat, un excés d'ofertes de sortides escolars que fa convenient planificar-les, triar-les, preparar-les, per tal que la visita sigui el màxim aprofitada possible.

La situació ideal, lògicament, és fer la visita en el moment en què estem treballant el tema relacionat amb la visita que anem a fer. Tenim tres opcions bàsiques: treball previ a la visita, treball durant la visita i treball posterior.

Possiblement el treball previ sigui el que motivi més els nois i noies de cara a una major atenció a tot allò que veuran en la sortida cultural. Si n'hem parlat a classe, si s'han fet uns qüestionaris, si se sap força bé allò que anem a veure, el resultat sempre serà millor. Això implica, en la majoria de casos, que el mestre haurà hagut de fer una visita prèvia per tal d'assabentar-se de totes les possibilitats didàctiques que la sortida ofereix. A vegades, alguns centres culturals ofereixen materials didàctics i orientacions força vàlides per als mestres; cal aprofitar-ho.

Durant la visita, alguns mestres tenim la mania del qüestionari.

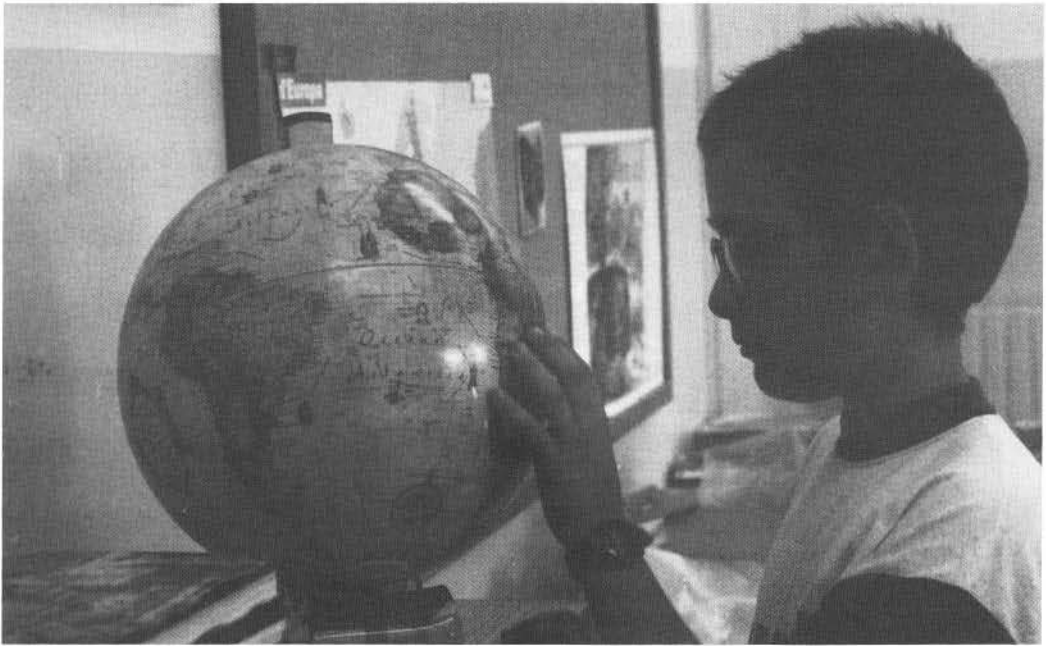
20 Tot allò que arriba a l'escola

Sobretot, que ningú no es deixi el qüestionari! I la carpeta per poder aguantar els fulls del qüestionari, i el llapis i la goma i el tìpex. Resulta força pintoresc. No vull dir pas que estigui en contra dels qüestionaris, potser només que en fem un gra massa. Fa anys vaig preguntar a un noi de la classe de setè què tal li havia semblat el museu d'història de la nostra ciutat. Em va respondre una mica sorprès per l'obvietat de la resposta: "Com que havia de contestar el qüestionari, el museu no el vaig pas veure." A partir d'aquell dia, desgraciadament llunyà, vaig ser molt més meticulós amb els *ditxosos* "qüestionaris". En tot cas: curts, concrets, de fàcil resposta. És molt millor per a la nostra formació humana veure una exposició de pintura que no pas omplir un qüestionari. Potser ambdues coses són compatibles, però cal vigilar.

Crec que és força interessant el treball que podem fer *a posteriori*: un dossier, un mural... En el moment de la seva elaboració els nois reviuem tot allò que van veure, ho recorden, ho matisen. Les diferents aportacions fan que recordem aspectes de coses que vam veure però que havíem oblidat. No tothom sembla haver fet la mateixa visita, en tenen records diferents i això és positiu, perquè els uns enriqueixen els altres. Sorprèn bastant, també, la quantitat de coses que han observat i que als mestres ens han passat desapercebudes. És evident que els interessos dels nens i nenes són diferents dels nostres, ni millors ni pitjors, simplement diferents i d'això ens n'adonem en el treball posterior a la visita, possiblement el més profitós, deixant de banda la mateixa visita.

Moltes vegades la planificació prèvia no es correspon amb la dura realitat posterior. Hem planificat una visita per al tema que estem treballant però, per causes diverses, hem hagut d'avançar o retardar el tema proposat i la visita no es pot fer en el moment adequat, l'hem de posposar. A vegades, és al revés i ens surt la possibilitat de visitar una exposició, una fàbrica, el taller d'un artesà, etc. i el tema que ens hi aniria bé el tenim planificat per més endavant.

Sóc de l'opinió que quasi sempre val la pena aprofitar una visita que creiem interessant globalment, o per algun aspecte en concret, encara que sigui "fora de temps". Em sembla, però, imprescindible la visita prèvia del mestre. No hi fa res que "aparquem" per uns dies el tema que estem treballant i toquem el tema que la possible visita



ens ha pogut suggerir. Fins i tot moltes vegades ens servirà per trencar la monotonia del tema, per fer una “pausa” en un tema que ja reprendrem.

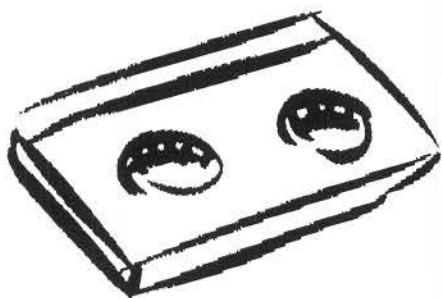
Sovint penso que els mestres estem excessivament encotillats per la “planificació” i cal que deixem espais per als imprevistos, per a totes aquelles activitats fora de l’aula que és del tot impossible de planificar, gràcies a Déu. Educar és una tasca complexa on planificació i resultats s’assemblen però afortunadament són diferents. Darrerament han entrat aires excessivament “científics” (potser caldria rellegir *Amor i pedagogia*). El Mediterrani sempre ha estat mar d’improvisacions i cal conservar les tradicions: els filòsofs de la Grècia clàssica, els peripatètics, eren grans improvisadors i fixeu-vos què van fer. No ens hem d’espantar, doncs, de variar les nostres planificacions i sortir de l’aula en el moment que, pel motiu que sigui, creiem interessant fer-ho.

Recordo amb una certa nostàlgia aquelles èpoques pretèrites on, en una tarda suau de primavera, quan entrava per la finestra de la classe les olors dels arbres en flor, canalla adormida amb un full al



22 Tot allò que arriba a l'escola

davant, olor de plàtan i xocolata, el mestre deixava el guix i deia: “Apa, anem a passejar, fa una tarda magnífica.” I anàvem a berenar sota uns arbres o al costat d’una font, i es collien unes fulles que el mestre comentava, despreocupadament. I s’observava el dia que feia, i es feia un petit comentari l’endemà: era aquella petita i magnífica *lección ocasional*: un tribut a la nostra espontaneïtat i improvisació mediterrànies. Reivindiquem-les.



*Abans d'abordar els criteris que haurien d'orientar les sortides i les activitats dels alumnes, l'autora fa algunes reflexions sobre les condicions idònies per a l'aprenentatge a l'Ensenyament Primari i al Secundari, analitza les diferències entre una etapa i l'altra —les quals generalment no es tenen en compte— i apunta algunes consideracions sobre l'alumne i el seu entorn.*

## **L'escola, les sortides escolars i altres activitats complementàries**

En parlar dels criteris que haurien de guiar els mestres sobre quines sortides cal fer o no cal fer amb els nostres alumnes, hem de diferenciar l'etapa escolar a la qual ens referim. No és el mateix parlar de l'Ensenyament Primari que del Secundari.

***Eulàlia Bota***

Mestra del C. P. El Sagrer

En primer lloc, voldria aturar-me a fer algunes reflexions sobre les condicions idònies per a l'aprenentatge en una i altra etapa educativa. Segonament, voldria analitzar les diferències que es donen en la realitat entre la Primària i la Secundària pel que fa a les sortides escolars.

### **Condicions d'aprenentatge**

Tot mestre d'Ensenyament Primari experimentat sap que les condicions bàsiques per a l'aprenentatge són: l'adquisició personal d'hàbits, per part de l'alumne, i el funcionament organitzat i ordenat de les aules i, per tant, del mestre. En definitiva, la dosi imprescindible de tranquil·litat personal i un entorn que comuniqui prou seguretat. Un alumne necessita una proporció elevada de rutina que li permeti d'estructurar-se i fer-se seus els coneixements que va adquirint. Aquesta quotidianitat rutinària és més necessària quan més avall anem en els nivells escolars.

## 24 Tot allò que arriba a l'escola

Pel que fa a Secundària, tot i essent necessàries les condicions anteriors —hàbits adquirits i organització estructurada de les àrees i del funcionament escolar en general—, l'alumne d'aquesta etapa disposa d'una capacitat més gran d'estructurar i relacionar les noves informacions amb els coneixements que va adquirint.

### Diferències en les sortides i altres activitats

Aquí m'agradaria evidenciar la contradicció que implica la pràctica de les sortides i d'altres activitats complementàries. A Primària es donen de manera molt més freqüent que en la Secundària. Sembla que en els primers nivells escolars els mestres ens permetem d'incorporar en el currículum de cada nivell i de cada àrea totes aquelles activitats que ajuden a complementar la formació dels nostres alumnes. En canvi, a Secundària, la pressió que comporten els resultats acadèmics de l'alumnat inclina més el professorat a garantir des de les aules el contingut dels seus ensenyaments, centrats, fonamentalment, en la programació estricta de cada assignatura. No voldria ferir la sensibilitat de cap mestre amb aquesta generalització, però, *grosso modo*, podem convenir que se surt menys de les aules a la Secundària que a la Primària i que les activitats formatives, en general, són cada cop més escasses a mesura que l'alumne va endavant en la seva etapa d'escolarització.

Aquesta realitat diferenciada entra, des del meu punt de vista, en una contradicció amb les condicions per a l'aprenentatge a les quals m'he referit abans. Per què sortim més i diversifiquem més les activitats d'aprenentatge i de formació quan més necessàries són l'estabilitat i la tranquil·litat dels alumnes? Per què desaprofitem l'etapa de major capacitat d'apropiar-se de nous coneixements i d'integrar-los, fent ús de diverses fonts i vehicles de formació i d'informació?

### Algunes consideracions sobre l'alumne i el seu entorn

Un cop fetes les reflexions anteriors i després de descriure de manera molt genèrica les condicions d'aprenentatge de cada nivell d'alumnes, m'agradaria entrar més en detall sobre el tipus d'alumnat



que ens arriba ara a l'escola i sobre les influències que rep aquest alumne a partir del seu entorn. Això em permetrà de matisar un xic més les afirmacions anteriors, potser massa contundents.

Una bona part dels alumnes que tenim disposen d'un elevat grau d'informació i de coneixements si el comparem amb l'alumne de fa vint anys. Aquesta quantitat de dades i d'idees amb les quals ens arriben no sempre han estat ben incorporades o assimilades. Molt sovint, tenim la sensació que els han bombardejat o aclaparat amb informacions que els depassen, no només per la quantitat sinó també perquè els arriben a deshora, en edat massa primerenca, sense la base de coneixements previs que es requereixen per tal de poder-les pair adequadament.

No cal que l'alumne pertanyi a una família cultivada perquè es doni aquesta realitat. Els multimèdia cobreixen a bastament aquesta tasca divulgadora d'informacions i de coneixements.

També cal precisar que no tots els alumnes pertanyen a aquesta tipologia. L'escola i, per tant, els mestres, hem d'actuar amb prou

## 26 Tot allò que arriba a l'escola

de tacte si no volem decepcionar els nostres alumnes que arriben pensant que els valorarem positivament aquest bagatge, per un cantó, però també haurem de saber organitzar, destriar i prioritzar la quantitat i tipus de coneixements que convenen a cada nivell d'edat. En definitiva, haurem de fer un paper moderador i, alhora, també haurem de portar la iniciativa per mitjà del currículum que proposarem per a cada etapa i nivell.

A més d'aquesta realitat d'alumnes a la qual hem de fer front, els mestres també ens veiem aclaparats per una allau immensa de propostes que ens arriben a l'escola des de les més diverses institucions, entitats o empreses, encaminades a completar la formació i l'educació dels nostres alumnes. Bona part d'aquestes proposicions són força interessants, d'altra banda.

### **criteris que haurien d'orientar les sortides i les activitats dels nostres alumnes**

1. Hauríem de triar aquelles activitats que s'avinguessin a la nostra programació, com a criteri prioritari. És a dir, hauríem de partir del que volem o necessitem i no de les propostes que ens arriben.

2. En els primers anys d'escolarització —dels tres als deu anys, a nivell orientatiu— hauríem de programar la major part de les nostres activitats d'aprenentatge i d'educació en el marc físic de l'escola. No vull pas dir que no ens n'hàgim de moure, però les sortides no haurien de ser més de tres per trimestre. Haurem, doncs, de prioritzar i saber dir no.

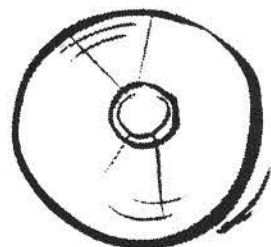
3. En les etapes d'escolaritat superior, hauríem de trobar l'equilibri entre les sortides d'aprenentatge estrictes i les de formació complementària. En aquests nivells d'edat són moltes les ofertes interessants que ens arriben i cal saber seleccionar per tal de no dispersar excessivament l'atenció dels nostres alumnes i per tal de donar-se el temps i l'espai necessaris perquè les activitats complementàries siguin profitoses.

4. Les sortides i activitats a proposar han de tenir una finalitat



marcada, uns objectius d'aprenentatge i de formació de l'alumnat. L'escola ha de tenir marcats els seus objectius educatius i d'aprenentatge. No podem suplir o cobrir tots els àmbits formatius dels nostres alumnes. Hi ha d'altres institucions de la societat a les quals pertoqueuen uns objectius educatius a cobrir: la família, el municipi i altres instàncies de govern. En definitiva, l'escola no ha d'ocupar-se en exclusivitat de l'educació dels ciutadans d'un país.

5. Com que les activitats o sortides escolars tenen uns objectius específics, cal que tinguin una mínima estructuració: material, reflexió anterior i posterior, etc. Cal garantir una vinculació entre aquestes activitats i els aprenentatges assimilats. Només així assegurem que aquestes activitats s'integrin en el currículum escolar i individual de cada alumne. Sembla obvi de dir que les sortides no són una manera de fer més "divertida" i més suportable l'obligació escolar.



*La mediateca és un equipament educatiu que facilita la comunicació i l'accés a la informació i reforça l'ensenyament-aprenentatge. L'autor justifica la seva necessitat per la quantitat d'informació i de documentació que arriba als centres, la qual constitueix un suport fonamental per al desenvolupament dels programes educatius; dona pautes per a la seva organització, i indica els serveis que pot prestar.*

## Una mediateca per a cada escola

**Roderic Villalba  
Pérez**

Mestre

“L'existència de Centres de Recursos establerts des de l'Administració és ja un fet i representa una ajuda important per a moltes escoles, tant pel fons de material com pels aparells i els instruments didàctics que es posen a l'abast de les escoles.

“A imatge i semblança d'aquests centres, us proposem un minicentre per a cada escola. A escala molt petita, una cosa semblant al que comença a trobar-se en molts centres o institucions culturals d'arreu del món: una *mediateca*. Al costat de la biblioteca han anat creixent hemeroteques, videoteques, fonoteques, ludoteques... En definitiva: un fons de mitjans d'informació i comunicació que queden emmarcats amb el nom comú de mediateca.”<sup>1</sup>

### Justificació

1. Als centres escolars, actualment arriben plec d'informació i documentació que en molts casos sobrepassen la capacitat de conèixer quines activitats educatives ofereixen les institucions i entitats a les escoles.

I a més a més, els materials propis d'escola o que produeix la mateixa escola tampoc no es poden aprofitar en el moment que cal, segurament per manca d'una bona organització d'aquests materials.

2. L'escola, com a institució en la qual treballen uns profes-

1. TORRENTS, M.; TORRENTS, M. C., *Per una escola sobre mínims. Aplec de recursos educatius*, EUMO, col·lecció Didàctica, núm. 19, 1991, pàg. 59.

sionals, té l'obligació de cercar la informació que necessiten per exercir la seva feina.

“Una de les queixes més freqüents dels mestres es refereix a la impossibilitat material de ni tan sols veure la gran quantitat d'informacions que arriben des de les institucions i, per tant, de l'escassa efectivitat d'aquestes. D'altra banda, des de les institucions, es constata que un percentatge elevadíssim de les informacions que s'envien arriba al centre escolar però no al professorat.

”Si tenim en compte que la informació va estretament lligada a la documentació (la primera no existeix sense la segona), haurem de concloure que la mediateca adquireix una importància cabdal i esdevé el centre de documentació de l'escola.”<sup>2</sup>

3. Entenc que la gestió escolar abasta, entre moltes altres tasques i pel que fa a l'àmbit administratiu, les corresponents a la documentació, l'arxiu... sempre de la manera més professionalitzada possible.

4. La mediateca serveix per centralitzar tota la informació i la documentació que hi ha al centre, i troba el seu lloc només quan la tasca escolar es basa en la recerca i en la relativització de la informació.

De fet, una de les funcions bàsiques de la mediateca escolar és la d'instruir els nois i noies en la recerca de la informació i capacitar-los per a la consulta dels materials documentals en general, en qualsevol dels possibles suports en què es troben. I aquesta orientació requereix una bona estructuració, un ordre, una disciplina de funcionament. Veus prou autoritzades ja han reclamat aquest paper per a les biblioteques escolars.<sup>3</sup>

5. La reforma educativa ens obliga a reprendre el tema de la mediateca escolar considerant-la com a suport fonamental per al desenvolupament dels programes educatius.

La reforma parla de materials curriculars, aquests materials curriculars són material obert, divers, i inclouen també els llibres, documents de tota mena, no sols els escrits, sinó suports força



2. VILADOT, P., “També hem de perdre el temps amb això de la informació?”, Plecs de Guix. *La gestió escolar*. “Guix”, n. 175, pàg. 50-51.

3. BARÓ, M., *La formació dels alumnes en l'ús dels recursos informatius*. “L'amic de paper”. Full informatiu n. 26, pàg. 7.

CREUS, J., *La biblioteca a l'escola* (I) i (II). “Escola catalana”, n. 264 i 265, respectivament.

### 30 Tot allò que arriba a l'escola

variats procedents de fonts ben diverses: dossiers, resums, fotografies, films, cintes magnètiques, cintes de vídeo.... Tota mena de recursos didàctics que es converteixen en un element auxiliar del professorat i en un element de suport per a l'alumnat.

### Què és una mediateca escolar?

És un equipament educatiu dotat d'una estructura dirigida a promoure i reforçar l'ensenyament-aprenentatge, facilitar la comunicació i l'accés a la informació i, alhora, proporcionar recursos per ocupar els moments d'oci.<sup>4</sup>

### Com es pot organitzar?

Pot abastar diverses seccions:

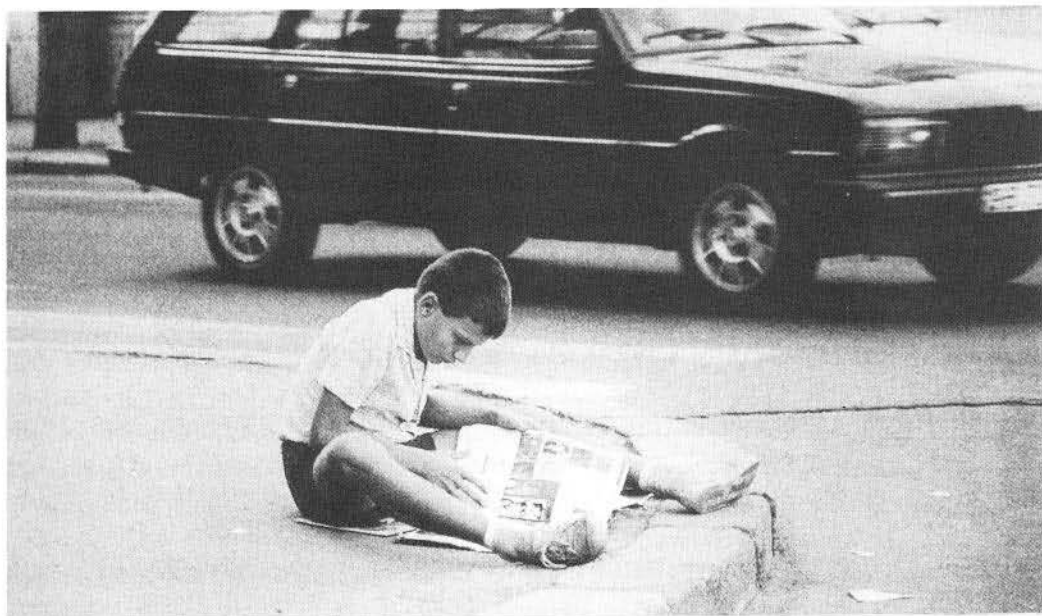
- Arxiu històric i arxiu administratiu.
  - Biblioteca.
  - Videoteca-filmoteca.
  - Discoteca-fonoteca.
  - Didacteca o sala d'informàtica.
  - Arxiu gràfic.
  - Diapoteca i arxiu de fotografies.
  - Ludoteca.
  - Hemeroteca.
  - Altres...
- que poden funcionar juntes o descentralitzades.<sup>5</sup>

A més a més d'aquests components, i a causa de l'especificitat de l'àmbit escolar, considero del tot necessaris aquests altres apartats:

- Material conjuntural (informacions de caràcter institucional o privat).
- Material elaborat pels mestres.
- Material elaborat pels alumnes.
- Recursos didàctics.
- Materials en desús.<sup>6</sup>

4 i 5. LONGO, N.; LONGO, M., *Ludotecas y mediatecas*. "Cuadernos de Pedagogía", n. 218, pàg. 69 i 70, respectivament.

6. TORRENTS, M.; TORRENTS, M. C., Obra citada, pàg. 60-62.



Es mereix especial atenció també l'arxiu de les revistes pedagògiques que arriben a l'escola, com a font inesgotable d'experiències. Aquest tipus de material, juntament amb la resta de materials curriculars susceptibles d'ús específicament per als mestres, podrien constituir la *biblioteca del mestre*.

Afortunadament, Mercè Torrents i M. Carme Torrents<sup>7</sup> són del tot tranquil·litzaadores respecte a aquest punt: "No us penseu pas que somiem truites i estiguem parlant d'instal·lacions sofisticades i de grans despeses econòmiques. Ben al contrari: tractem de treure el màxim partit d'unes possibilitats que, en més o menys quantitat, ja té qualsevol escola... Llibres, revistes, publicacions institucionals, material de propaganda, discos, diapositives, treballs individuals i de grup fets any rere any per cada grup-classe, etc.

"Doncs bé, es tracta de preveure un espai, un ordre, una ubicació assequible per a tot aquest material que hem anat enumerant i mantenir-lo assequible per al moment oportú.

"Sense una persona especialitzada, sense documentalista ni expert en mitjans de comunicació, això només es podrà fer si

7. TORRENTS, M.; TORRENTS, M. C., Obra citada, pàg. 59.



## 32 Tot allò que arriba a l'escola

aconsegüim implicar alguns mestres i alguns alumnes en l'organització i manteniment d'aquest servei que proposem. I mentre somiem la utopia de tenir un documentalista per a cada escola, anem fent la mediateca!"

És del tot imprescindible la confecció d'una carpeta didàctica que presenti el contingut documental de la mediateca, doni orientacions sobre la seva consulta i ofereixi un seguit de fitxes amb suggeriments de treball sobre alguns documents en particular.

Cal evitar la frustració que provoca el desconeixement dels mecanismes de funcionament de la mediateca. Per evitar aquesta sensació d'incapacitat en els nois i noies s'establirà un programa de formació amb l'objectiu que, al final de la seva escolaritat, puguin ser usuaris autònoms de qualsevol tipus d'informació. Aquesta programació ha d'abastar tots els cicles educatius i s'ha de contextualitzar en el treball quotidià, en cada àrea curricular i per a cada nivell.

Això comporta que tot nou document sigui classificat, ordenat i conservat d'acord amb uns criteris que en facilitin la recerca posterior, la localització ràpida i el manteniment en bones condicions (els disquets informàtics, sense anar més lluny, tenen una durada limitada ideal d'uns cinc anys a partir de la qual es poden deteriorar irreversiblement).

### **Serveis**

- Lectura, audició, visualització, manipulació de materials diversos dins del recinte escolar.
- Préstec de bona part de materials.
- Activitats d'animació: projeccions, xerrades, tallers, espectacles...
- Informació i assessorament.
- Visites comentades a grups, famílies...

### **Reflexions finals**

En la tasca educativa, els recursos didàctics són elements gairebé imprescindibles a l'hora de dissenyar les activitats d'ensenyament-

aprenentatge. Les mediateques, des d'un punt de vista didàctic, constitueixen una font molt rica de recursos, gràcies a la diversitat del seu fons documental.

“Només hi ha una manera de fer funcionar les coses a l'escola: que algú amb prou ganes en tingui cura. En el cas de la mediateca escolar, mancada de qualsevol reconeixement administratiu, encara és més evident: l'escola ha de suplir les deficiències administratives esgarrapant hores de dedicació d'allà on sigui; i la dedicació i l'esforç personal dels mestres són l'única garantia perquè la mediateca arribi a ser un autèntic servei per a l'escola.”<sup>8</sup> A més a més d'aquesta voluntat, és necessària una organització acurada i amb criteris clars de com es volen fer “funcionar” aquests materials.

Hi ha temes que semblen condemnats a ser acaronats per les paraules, mai pels fets (com diria Patrícia Gabancho). I aquest de la mediateca n'és un. Ens cal una injecció d'operativitat per demostrar que les coses poden endegar-se pel camí de l'eficàcia. Petits resultats sovint fan grans diferències!

Val a dir que aquest article és deutor bàsicament de l'aplec de recursos educatius que Mercè Torrents i Bertrana i M. Carme Torrents i Buxó varen publicar a EUMO el 1991, i en concret del titulat “Un centre de recursos per a cada centre”. Les cites i les referències constants en donen testimoniatge. I aprofito l'avinentesa per recomanar amb molt d'entusiasme la seva lectura íntegra a tots els professionals de l'ensenyament. També he manllevat constantment les aportacions dels estudiosos de la realitat de les biblioteques escolars a casa nostra. Entenc que biblioteca i mediateca van de bracet en qualsevol plantejament educatiu amb cara i ulls.

### **Altres referències bibliogràfiques**

CREUS, J., *Fer escola des de la biblioteca*. La Llar del Llibre. Col.lecció Quaderns d'escola n. 8, 1990.

GARCÍA, J., *El archivo*, “Cuadernos de Pedagogía”, n. 167, pàg. 40-41.

8. CREUS, J., “La biblioteca a l'escola” (I). *ESCOLA CATALANA* n. 264, pàg. 22. Aclariment: Jacint Creus afirma el mateix, però en referència a la Biblioteca escolar.

34 Tot allò que arriba a l'escola

- BUSQUETS, J.; FOJ, G.; SOLIVELLES, A., *Els arxius municipals, una font de recursos didàctics*, "Guix", n.182, pàg. 69-71.
- ÁVILA, V. J.; ARNAU, E., *Biblioteques escolars deficients*, "El Pati", suplement d'educació del "Diari de Barcelona", 28-3-1990.
- BUSSE, X., *La reforma educativa comença pels llibres*, "El Temps", 16-5-94, pàg. 68-72.

*Nota de la redacció*

Atesa l'amplitud temàtica de l'oferta que arriba a l'escola i, d'altra banda, la novetat de l'enfocament d'aquest monogràfic —com l'aprofitem, amb quins criteris—, aquest número no enclou la bibliografia complementària habitual. Per a qualsevol tema concret podeu consultar el fons de la Biblioteca Rosa Sensat.

# L'AVENTURA DE LLEGIR

EXPLICACIÓ DE CONTES • LECTURES • XERRADES AMB ESCRITORS



VENTURA & ORTEGA PER A QUANTITATIB

Ajuntament  de Barcelona

  
Departament de Cultura

Xarxa  
de Biblioteques  
Populars

BIBLIOTEQUES POPULARS I INFANTILS • SALES DE LECTURA DELS CENTRES CÍVICS

**MAIG - JUNY / OCTUBRE - NOVEMBRE 1994**

DEMANEU ALS DISTRICTES, CENTRES CÍVICS I BIBLIOTEQUES POPULARS ELS PROGRAMES DETALLATS ☎ 301 77 75

*L'especificitat comunicativa i educativa de l'alumne sord integrat en centres regulars comporta l'adopció d'una sèrie de mesures que ha de prendre la institució escolar per afavorir la seva escolarització. Els autors analitzen algunes estratègies i ajustaments que es poden posar en pràctica.*

## La integració de l'alumnat sord. Estratègies comunicatives a l'aula <sup>1</sup>

*Jesús Valero*  
*Núria Silvestre*

Departament de Psicologia de l'Educació.  
Universitat Autònoma de Barcelona.

Un dels aspectes que més interès ha despertat en parlar de la integració d'alumnes amb dificultats comunicatives ha estat el de l'adquisició de les diverses habilitats que conformen el llenguatge. A l'escola, un nivell suficient en el seu domini és imprescindible per poder assolir satisfactòriament els sabers que aquella intenta transmetre. En aquest sentit, mentre que el nen oient pot adquirir el llenguatge sense més condició que la interacció amb la resta de parlants, el nen amb una pèrdua auditiva important no només ha d'aprendre els codis que configuren una llengua, sinó que li és necessari aprendre a usar-los, cosa que requereix una actuació sistemàtica i planificada des de l'entorn familiar i escolar.

1. Aquest treball ha estat possible mitjançant el suport econòmic de la DGICYT (PB 91/0514), sota la coordinació de la Dra. Núria Silvestre, i una Beca d'Investigació Predoctoral del Ministeri d'Educació i Ciència.

En aquest sentit, un dels àmbits de recerca més interessants sobre la integració del deficient auditiu en centres escolars regulars ha estat l'anàlisi del comportament

*Si partim del principi que la llengua s'aprèn en el seu ús social,  
l'aula serà un espai privilegiat per observar els processos  
d'aprenentatge comunicatiu.*

comunicatiu a l'aula. Si partim del principi que la llengua s'aprèn en el seu ús social, l'aula serà un espai privilegiat per observar els processos d'aprenentatge comunicatiu i lingüístic d'aquests estudiants. Tal vegada, a partir d'estudis efectuats a l'aula en contextos naturals es podrien fer aportacions de consideració per tal d'optimitzar les condicions per als aprenentatges d'aquests alumnes.

Tanmateix, l'estudiant sord manté una especificitat comunicativa que sovint requereix l'ús de procediments educatius adaptats a la seva especificitat. Són nombrosos els treballs que destaquen com, en l'àmbit estrictament del llenguatge oral, en algunes ocasions aquests ajustaments són adequats, però en d'altres es mostren més aviat restrictius tant en la seva formulació com per la resposta oral que reclamen de l'alumne sord (Wood i al. 1986; Silvestre, 1991).

Així, Huntington i Watton (1984), i posteriorment Saur i al. (1986), destaquen algunes actuacions docents que solen dificultar la comprensió de l'alumne deficient auditiu a l'aula ordinària:

- El continu bombardeig de preguntes formulades durant torns d'intervenció excessivament ràpids.
- La insuficient latència de temps atorgada a l'estudiant sord entre la formulació de la pregunta i la resposta.
- L'exagerada interrupció en el discurs del sord, amb la finalitat de corregir-lo fonèticament o millorar la seva dicció.

- Un marcat agramatisme en l'ús del llenguatge oral sota criteri de fer més intel·ligible el discurs.
- L'excessiva velocitat amb què els alumnes oients parlen o participen discursivament a l'aula.
- L'inadequat emplaçament que freqüentment s'atorga a l'alumne sord a l'aula: la part anterior de la classe.

Davant l'enfocament plantejat en aquest tipus de treballs, pocs són els que analitzen l'activitat de l'alumne sord per ajustar-se a les demandes del seu interlocutor oient. En aquest sentit, alguns estudis destaquen la importància que per al sord té l'habilitat en "labiolectura" com un bon predictor de l'èxit conversacional amb interlocutors oients (Arnold, 1993). Això no obstant, són molt freqüents les al·lusions de diferents treballs a les dificultats que aquesta habilitat comporta als subjectes sords, especialment quan l'oient no està prèviament entrenat en el coneixement de la seva especificitat comunicativa.

Des de postulats sociolingüístics, es destaquen les estratègies comunicatives que cal tenir en compte per facilitar la comprensió de missatges i per gestionar correctament la conversa entre díades sord/oient. Al nostre parer, a l'aula aquestes modificacions han d'ésser també reforçades pel professor a fi d'afavorir un clima de relacions positiu i un coneixement més ampli per part dels companys oients de les dificultats comunicatives que es deriven del dèficit auditiu. En aquest sentit algunes

38 Orientacions didàctiques



de les iniciatives a considerar podrien ser:

- Introduir alguns continguts en relació a la deficiència auditiva i la comunitat de sords dins la Programació de coneixements científics realitzada a l'aula.
- Potenciar actituds, valors i normes positives sobre aspectes de convivència envers la comunitat de sords.
- Afavorir la participació de l'alumne en activitats escolars sovint poc atractives per les dificultats de comprensió que d'elles es deriven: assemblees de classe, per exemple.
- Evitar les actituds de sobreprotecció per part dels companys.
- Potenciar activitats a classe que possibilitin una interacció més gran entre els alumnes.

Així, doncs, l'especificitat educativa de

l'alumne sord integrat en centres regulars comporta l'adopció d'una sèrie de mesures per part de la institució escolar que afavoreixin la seva escolarització. Aquestes mesures poden fer referència tant als elements curriculars bàsics (objectius, continguts, metodologia i avaluació), com als elements curriculars d'accés (personals, materials i organitzatius). En aquest sentit es parla d'adaptar el currículum escolar a les possibilitats/necessitats de l'alumne, d'acord amb la seva capacitat d'assimilar els continguts acadèmics del nivell, la seva competència comunicativa i lingüística, l'estil docent del professor, l'estructura de l'àrea de coneixements impartida... i fonamentalment, del grau de flexibilitat curricular del centre escolar.

Si partim de diversos treballs efectuats al nostre país (Silvestre, 1988; Gine i al., 1989;



Belles, 1989; Almirall i Llombard, 1992; Departament d'Ensenyament, 1993) i en el marc de l'actual Reforma Educativa es poden establir quatre nivells d'ajustaments, progressivament més segregadors per a l'alumne sord:

A) *No significatiu*

1. Els que comporten només modificacions metodològiques o en l'estil comunicatiu no prioritzats pel centre en el seu PCC.

2. Aquells que afecten la temporalització dels objectius previstos o l'adequació de criteris d'avaluació.

B) *Significatiu*

3. Els que impliquen l'eliminació o introducció d'objectius, continguts i activitats prioritzats pel centre en el seu PCC.

4. Els que comporten la prioritització/exempció d'unes determinades àrees o aprenentatges, amb la possibilitat d'incorporar agrupaments a temps parcial dels alumnes sords.

Els dos primers són ajustaments de caràcter ordinari que no han d'afectar els components prescriptius de la programació ordinària de classe, mentre que els dos restants comporten adaptacions significatives que sí que poden afectar substancialment la programació i arribar a l'exempció general, temporal o permanent d'algunes àrees. Als efectes d'aquest article, és el primer nivell d'ajustaments el que

més ens interessa.<sup>2</sup> La seva concreció pel que fa als facilitadors comunicatius individuals emprats a l'aula amb l'estudiant sord resta exposada a la Figura 1.

Algunes d'aquestes estratègies són específiques per a l'alumne sord, però d'altres poden també ser vàlides per a d'altres estudiants del grup classe amb dificultats per mantenir el mateix ritme de treball que la resta d'alumnes. Cal tenir present que el volum de les adaptacions tindrà sovint relació amb la capacitat de modificació dels mitjans d'accés al currículum establert. Convé també destacar la importància que cal atorgar a les possibilitats d'afavorir agrupaments diversificats segons les activitats i l'ús d'una estructura participativa variada en els actes d'interacció entre el professor i l'alumne sord; així, cal evitar la tendència a interactuar amb l'alumne sord fonamentalment en contextos individuals, ja que és més normalitzador adreçar-se a l'alumne en contextos col·lectius alhora que es respecten les regles comunicatives més favorables a la comprensió (context col·lectiu inclusiu).

Actualment, una de les línies més importants d'investigació que estem portant a terme al Departament de Psicologia de l'Educació des del GISTALL<sup>3</sup> se cen-

2. Les dues modalitats més segregadores són aplicables quan les dificultats per als aprenentatges són notables i el deficient auditiu requereix modificacions curriculars significatives. Majoritàriament aquestes opcions apareixen en àrees de coneixement amb un contingut lingüístic de difícil assimilació per a l'alumne.

3. GRUP D'INVESTIGACIÓ SOBRE TRANSTORN EN L'ADQUISICIÓ DEL LLENGUATGE.

**Figura 1.** Estratègies facilitadores de la comprensió a l'aula amb l'alumne sord.

PROGRAMACIÓ ALUMNE	AJUSTAMENTS COMUNICATIUS
<p>IDÈNTICA A LA DE LA RESTA D'ALUMNES</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Assegurar-se que l'alumne resta atent.</li> <li>2. Simplificar el lèxic i emprar oracions de construcció senzilla però sintàcticament correctes.</li> <li>3. Emprar elements paralingüístics.</li> <li>4. Emprar material visual o manipulatiu. Recolzar-se en l'escriptura.</li> <li>5. Propiciar que l'alumne formuli preguntes sobre diferents aspectes relacionats amb les tasques acadèmiques.</li> <li>6. No transgredir les condicions de comunicació òptimes amb el sord: <ul style="list-style-type: none"> <li>• vocalitzar amb claredat;</li> <li>• parlar a l'alumne de cara;</li> <li>• facilitar la lectura labial de l'alumne; aprofitar les seves restes auditives;</li> <li>• atorgar suficient latència de temps a l'alumne perquè prengui notes o respongui preguntes;</li> <li>• adreçar-se a l'alumne en la seva llengua materna.</li> </ul> </li> </ol>
PROGRAMACIÓ ALUMNE	AJUSTAMENTS METODOLÒGICS
<p>MODIFICACIONS TRANSITÒRIES</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Afavorir l'agrupament flexible dels alumnes, d'acord amb la tasca que s'ha de fer.</li> <li>2. Disminuir el grau de dificultat de la tasca descomponent-la en parts més curtes o senzilles.</li> <li>3. Prioritzar o eliminar fets, conceptes o sistemes conceptuals no fonamentals d'acord amb la funcionalitat que ofereixen a l'alumne.</li> <li>4. Augmentar l'acció tutorial sobre l'alumne: <ul style="list-style-type: none"> <li>• anticipació dels canvis d'activitat;</li> <li>• anticipació dels continguts;</li> <li>• facilitar l'ajut del company.</li> </ul> </li> <li>5. Emprar material didàctic adaptat.</li> <li>6. Alentir el ritme de treball gradualment.</li> <li>7. Canviar la seqüència de continguts secundaris.</li> <li>8. Potenciar tasques que facilitin la interacció en grups reduïts.</li> <li>9. Oferir explicacions complementàries col·lectivament o individualment.</li> <li>10. Considerar la necessitat d'objectius i continguts diferencials en l'àrea de llengua.</li> <li>11. Flexibilitzar i adequar els criteris d'avaluació.</li> </ol>

tra a esbrinar el grau de modificabilitat del docent per tal d'ajustar-se comunicativament a la particularitat de l'alumne sord. Els primers resultats d'aquests treballs mostren com l'estil comunicatiu del professor sol modificar-se a mesura que augmenta el seu coneixement sobre l'especificitat comunicativa i cognitiva de l'alumne sord. Així, mentre que inicialment els valors que perfilen aquest estil comunicatiu solen ésser molt sovint extrems (d'una banda les adaptacions lingüístiques i conversacionals poden ser tan notables que el valor comunicatiu es desfigura; o, contràriament, les modificacions són gairebé inexistents, amb les conseqüents dificultats per a l'alumne), a poc a poc es produeix un ajustament a un estil més adaptat a les necessitats de l'alumne. Això fa pensar que un cicle formatiu específic previ a la incorporació a l'aula d'un alumne amb dèficit auditiu pot ajudar a superar les etapes inicials d'adaptació mútua i, en conseqüència, facilitar l'estada de l'alumne a l'aula ordinària.

No obstant això, continuen existint nombrosos interrogants. Així, per exemple, no sembla que els resultats positius que poden afavorir una major adequació de l'estil comunicatiu del professor en l'àmbit conversacional i lingüístic siguin fàcilment extrapolables a l'àmbit instruccional, car aquí intervenen altres elements més difícils de modular a partir de l'experiència immediata o a partir d'un cicle d'aprenentatge específic (Valero, 1994). Probablement els canvis metodològics han de vincular-se a un treball de caràcter institucional més que a una formació docent aïllada.

En aquest sentit, cal insistir en el fet que sovint se centra excessivament l'atenció en la tasca concreta que s'ha de fer pel mateix docent, sense donar suficient rellevància a les modificacions de caràcter institucional que poden facilitar a mitjà i llarg termini la integració de l'alumne sord a una escola d'oients, evitant que decisions educatives que afecten directament l'alumne es prenguin sobre la marxa. Així, si en el Projecte Curricular de Centre es propugna l'organització dels continguts globalment, es potencia l'ús de material visual o es tendeix cap a la flexibilització en l'organització dels grups, es podrien fer més efectives les necessàries modificacions de caràcter instruccional i didàctic, en la mesura que existiria una decisió prèvia del conjunt de la comunitat escolar que ho faria viable.

### **Referències bibliogràfiques**

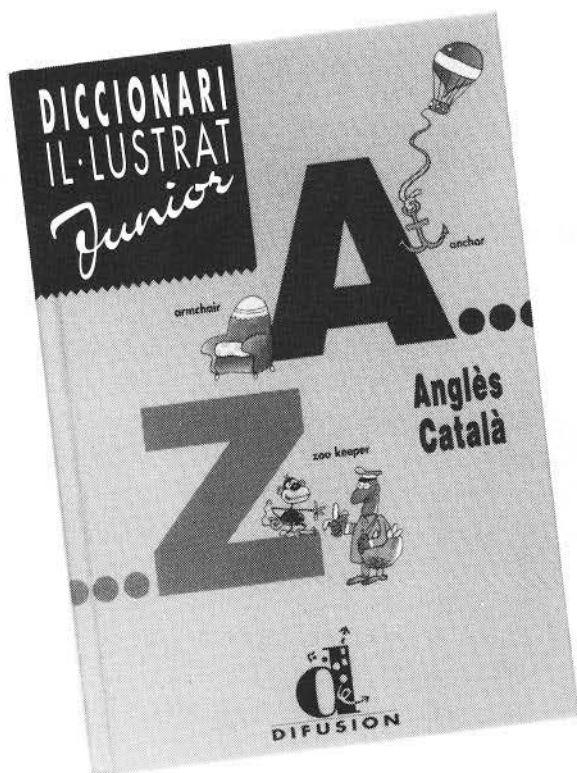
- ALMIRALL, R.; LLOMBARD, C., *Reflexiones sobre el presente, ideas sobre el futuro*. "Fiapas", julio-agosto 1992, pàg. 46-48.
- ARNOLD, P., *The Improvement of Children's Lipreading in the 1990's*. "The Journal of the British Association of Teachers of the Deaf", 17, 4, 1993, pàg. 85-91.
- BELLES, R. M., *Consideracions sobre el treball educatiu amb nens sords en la perspectiva de la reforma educativa*. "IME Informatiu", 23, pàg. 20-22, 1989.
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT, *Retards i trastorns en la comunicació, la parla i el llenguatge*, (material no publicat), 1993.

42 Orientacions didàctiques

- GINÉ, C. i al., *Educació Especial. Noves perspectives*, Laia, Barcelona 1989.
- HUNTINGTON, A.; WATTON, F., *Language and Interaction in the education of Hearing-Impaired Children: Part One*. "The Journal of the British Association of Teachers of the Deaf". 8, 4, 1984, pàg. 109-117.
- SAUR, R.; POPP, M.; HURLEY, E., *The Classroom participation of mainstreamed Hearing-Impaired College Students*. "The Volta Review", oct/nov. 1986, pàg. 277-286.
- SILVESTRE, N., "El niño con déficit auditivo", a G. Sastre i M. Moreno (eds.). *Enciclopedia Práctica de la Pedagogía*, 5, pàg. 274-282. Planeta, Barcelona 1988.
- SILVESTRE, N., *Las interacciones entre el profesor y el adolescente sordo profundo integrado en el aula regular con los oyentes*. "Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología", 11, 3, 1991, pàg. 170-177.
- VALERO, J., *Les estratègies d'interacció del professor amb l'alumne sord a l'aula regular. Criteris per a la seva optimització*. Tesis Doctoral Facultat de Psicologia. Universitat Autònoma de Barcelona 1994.
- WOOD, D.; WOOD, H.; GRIFFITHS, A.; HOWARTH, I., *Teaching and Talking with deaf Children*. John Wiley & Sons, London 1986.

# DICCIONARI IL·LUSTRAT JUNIOR ANGLÈS -CATALÀ

El diccionari que acosta a l'infant de manera directa i lúdica a l'aprenentatge d'una nova llengua: L'ANGLÈS



2.000 ENTRADES que han estat seleccionades a partir del lèxic bàsic de l'anglès, i que pertanyen al món que envolta l'infant.

Cada entrada aporta informació sobre la pronunciació seguint les normes fonètiques internacionals.

Més de 700 IL·LUSTRACIONS atractives en color que acompanyen les respectives traduccions en català i amb nombroses imatges que ajuden al nen a establir una relació visual amb el vocabulari.

En la segona part del diccionari trobareu grans quadres il·lustratius que tracten més de 200 ÀMBITS TEMÀTICS i que il·lustren diversos camps semàntics.

EXEMPLES clars i entenedors que faciliten la comprensió i ofereixen un context que permet a l'infant repassar allò que havia après abans

AQUEST DICCIONARI TAMBÈ ESTÀ DISPONIBLE EN ANGLÈS-CASTELLÀ



Centro de Investigación y Publicaciones de Idiomas, S.L.  
C/ Bruch, 21 - 08010 Barcelona

Les Punxes Distribuidora. Francesc d'Aranda, 75 08018-Barcelona Tel. 300 93 51 Fax 300 90 91

*Els estils de vida —els determinants de salut més importants de la societat moderna— són educables i han de formar part dels projectes educatius. Però calen un tractament global i els recursos adequats. L'article presenta un exemple d'anàlisi d'estils de vida amb alumnes de secundària.*

## L'educació dels estils de vida

*Àngel Domingo i Villarreal*

Programa d'Educació per a la Salut a l'Escola,  
Departament d'Ensenyament i Departament  
de Sanitat i Seguretat Social

### Què és la salut

La salut entesa com un recurs per a la vida quotidiana, relacionada amb el benestar físic, però també amb el mental i social, és un aspecte clau del desenvolupament humà. El Xè. Congrés de Metges i Biòlegs de llengua catalana (Perpinyà 1976) la va definir com “una manera de viure cada cop més autònoma, solidària i joiosa”; la salut és un procés dinàmic, responsable, participatiu i equilibrat personalment i socialment, i sempre pot millorar-se. Aquesta manera de viure es coneix també com a *estil de vida*.

El terme estil de vida es fa servir per designar la manera general de viure, basada en la interacció entre les *condicions de vida*, en tot el seu abast, i les *pautes individuals de conducta*, determinades per factors socio-culturals i característiques personals.

Els estils de vida són els determinants de salut més importants de la societat moderna. Per exemple, els accidents de trànsit, les malalties cardíco-vasculars o alguns tipus de càncer estan relacionats amb certs comportaments i hàbits personals. Donat que tenen que veure amb la conducta i l'entorn immediat de les persones, els estils de vida poden modificar-se i millorar-se. Els estils de vida són *educables*; l'educació és una eina fonamental per augmentar el nivell de salut i la qualitat de vida.

### **Salut i educació, una mateixa cançó**

Els estils de vida es configuren durant la infantesa i es transformen i consoliden a l'adolescència. Tot projecte educatiu que tingui present la persona en tota la seva integritat no pot deixar de banda els aspectes relacionats amb la salut. Salut i educació interaccionen d'una manera àmplia i complexa.

Per exemple, si considerem que hem de promoure i fomentar l'autoestima dels nostres alumnes, estem posant alhora els fonaments d'un comportament responsable que permetrà en un futur enfrontar-se a determinades situacions de risc.

D'altra banda, ningú no posarà en dubte que una bona salut afavoreix l'educació de l'infant. Probablement, els mestres, sense ser-ne sempre conscients, modelen contínuament les conductes dels seus alumnes relacionades amb la salut.

### **Anàlisi dels estils de vida**

El tractament de l'educació per a la salut a partir dels estils de vida és certament més complicat que abordar un tema concret, com pot ser l'alimentació o la sexualitat. Però de la mateixa manera que en la vida d'una persona difícilment existeixen àrees totalment independents, la salut és un concepte global i multifactorial. En aquest sentit, els estils de vida ens proporcionen una perspectiva holística més adequada.

L'alimentació, el consum de tabac, alcohol i altres drogues, els accidents, la sexualitat i la higiene dental són aspectes inclosos tradicionalment en les propostes d'educació per a la salut. Però una anàlisi dels estils de vida ha de tenir en compte també altres qüestions, com per exemple: exercici físic, vida quotidiana (lleure, joc, deures, relacions interpersonals, etc.), vivència de l'escola, integració en el grup i en la comunitat, estats d'ànim, auto-percepció general i de l'estat de salut, etc.

### **Activitats**

És necessari trobar recursos per treballar els estils de vida de forma global. Alguns mètodes d'educació moral i en valors permeten desenvolupar activitats suficientment obertes perquè en el treball posterior surtin a la llum molts dels nostres comportaments relacionats amb la salut. La clarificació de valors, la discussió de dilemes, la comprensió crítica, la neutralitat activa, la resolució de conflictes, els jocs de



## 46 Orientacions didàctiques

rol i les simulacions serveixen per a l'estudi de casos i la discussió en grup.

No és imprescindible haver tractat abans continguts específics, que es desenvoluparan posteriorment d'acord amb l'anàlisi inicial. Aquestes activitats poden adaptar-se a nens i nenes de diferents edats, sempre tenint en compte el seu estadi d'evolució intel·lectual i moral. Amb els més petits, per exemple, podem partir d'imatges senzilles o de les seves pròpies descripcions de la vida quotidiana.

L'activitat que es presenta a continuació és un exemple d'anàlisi d'estils de vida que ha estat utilitzat en diversos cursos de formació de professorat i amb alumnes d'ensenyament secundari. Amb alguns canvis, pot ser adaptable a contextos diferents, segons que ens interessi donar més pes a un factor o a un altre. A més, es pot transformar fàcilment en un estudi de casos de comportament de joves, modificant les circumstàncies específiques de cada situació.

## El testament d'Arquimedes Quintana

### Objectius

- Comprendre com els comportaments individuals poden afectar la salut.
- Identificar els elements clau dels estils de vida.
- Entendre que les relacions interpersonals, l'estat emocional, la utilització del lleure i altres aspectes de la vida quotidiana són també part dels estils de vida.
- Valorar globalment els estils de vida.

En l'activitat següent es consideren els estils de vida de diferents persones; aquests són valorats pels grups de participants en el joc, que han de defensar l'estil de vida del seu client davant els altres. L'activitat és introduïda amb la lectura del testament de n'Arquimedes Quintana, un excèntric milionari que abans de la seva mort va disposar que totes les seves propietats i empreses havien de ser per a aquell dels seus fills que demostrés un estil de vida més saludable. A cada grup se li dóna un resum biogràfic d'un dels fills, el qual defensaran davant d'un jutge mentre la resta de grups prepara la defensa del seu representat. Després d'escoltar cada grup, el jutge decideix quin dels clients heretarà la fortuna. Òbviament, cap dels fills presenta un perfil absolutament saludable; la relativitat a l'hora de valorar els estils de vida és un dels objectius de l'activitat. Es dóna molta importància als hàbits alimentaris com a elements de la noció més amplia d'*estil de vida*, però cal insistir en el fet que la salut està determinada per molts altres factors.

*Entendre que les relacions interpersonals, l'estat emocional, la utilització del lleure i altres aspectes de la vida quotidiana son també part dels estils de vida.*

## **Desenvolupament**

1. El professor introdueix l'activitat llegint l'article de diari de la pàgina següent (5').
2. Invitar els participants a actuar com la Fundació Arquímedes Quintana, formant quatre grups d'investigadors.
3. Lliurar a cada un dels grups el resum biogràfic d'un dels fills.
4. Cada grup ha de llegir el resum i preparar la defensa del seu client (15'). Es pot utilitzar l'informe d'investigació.
5. Una persona de cada grup presenta el cas del seu client davant el tribunal, oferint informació detallada sobre la seva salut (4').
6. Els altres grups actuen com la Fundació Arquímedes Quintana i poden fer preguntes a la defensa (6' per grup).
7. El professor actua com a jutge i decideix quin dels fills heretarà la fortuna. També poden fer de jurat altres membres del grup classe.
8. Discussió del mètode i del cas (10').

*El Matí de Torrelloba, 20/2/1994*

Arquímedes Quintana, un excèntric milionari, va morir no fa gaire a Torrelloba. Va ser un afortunat home de negocis, propietari d'un important equip de futbol, diversos restaurants, una cadena de cinemes i quatre clubs d'esport i salut. Arquímedes deixa darrera seu quatre devots fills, Estanislau, Mariona, Aleix i Carlota, tots ells implicats d'alguna manera en el seu imperi financer. Cada un dels fills desitja ferventment participar de l'enorme fortuna del seu pare.

El testament de n'Arquímedes és el següent:

*Jo, Arquímedes Quintana, en ple ús de les meves facultats, declaro que tota la meva fortuna ha de ser per un dels meus fills, el qual serà el meu únic hereu i beneficiari.*

*La vida d'una persona és recordada principalment per les seves obres i el seu estil de vida. Mentre les meves empreses han prosperat i m'han proporcionat poder*

48 Orientacions didàctiques

*i benestar sobre totes les coses, la salut i el bon estat físic no m'han preocupat i no han estat entre els meus objectius personals.*

*Però ara penso que un estil de vida saludable permetrà al meu hereu fer créixer i prosperar les propietats i empreses de la família. D'aquesta manera, constitueixo la Fundació Arquímedes Quintana, amb l'objectiu d'establir quin és el grau de salut de cada un dels meus quatre fills i premiar amb la meva fortuna aquell que es demostrï més saludable.*

*Arquímedes Quintana  
milionari*

## Materials

- Testament d'Arquímedes Quintana
- Resums biogràfics dels quatre fills (1 per cada petit grup)
- Informes d'investigació (1 per participant)

## Temporització aproximada

1,00 hora: introducció (5'), preparació de la defensa en petits grups (15'), defensa de cada client i preguntes a la defensa (4x7') i discussió i conclusions (12').

(El temps és molt ajustat; es pot planificar també per a dues sessions.)

## Notes per al professor

No importa realment quin dels fills serà l'hereu. Cada un d'ells té alguns hàbits poc saludables i necessita millorar certs aspectes del seu estil de vida. La idea és considerar diversos elements dels estils de vida, discutir que la salut és més que els hàbits higiènics i alimentaris i que hem de tenir en compte les dimensions física, mental i social. L'estil de vida de Carlota és probablement el de perfil més saludable, malgrat que té tendència a exagerar els hàbits referits a la forma física i la figura i la seva ingesta d'aliments és massa baixa; de fet, és possible que sigui anorèxica i que tingui problemes amb la seva autoestima. El professor farà veure tant els aspectes negatius com els positius de cada comportament i proposarà la valoració global. Es pot fer una anàlisi més completa d'algun dels factors.

*La salut és més que els hàbits higiènics i alimentaris  
i hem de tenir en compte les dimensions  
física, mental i social.*

## **Informe d'investigació**

Fundació Arquímedes Quintana

Investigadors,

en les vostres mans rau el destí d'una fortuna. Els jutges us demanaran informació completa sobre la salut del vostre client, com també sobre els fets en què baseu la vostra defensa.

Haureu de tenir en compte els següents punts en l'examen de l'estil de vida del vostre representat.

### 1. Hàbits alimentaris

Com contribueixen els hàbits alimentaris del vostre client a la seva salut general?  
Quins dels seus hàbits alimentaris poden disminuir o controlar la pressió sanguínia?  
Quins hàbits alimentaris l'ajuden a mantenir un baix nivell de colesterol en sang?

### 2. Activitat física

Com contribueixen els hàbits d'exercici físic del vostre client al seu estat de salut general?  
Com contribueixen aquests hàbits al manteniment d'un pes adequat?

### 3. Alcohol i tabac

Quins són els hàbits relacionats amb el tabac, passats i presents, del vostre client?  
Influeixen els hàbits de consum d'alcohol en la seva salut?

### 4. Salut mental

Com és la salut mental del vostre client? Valoreu-ne l'estrès, l'auto-estima, etc.

### 5. Salut comunitària

Què fa el vostre client per contribuir a la bona salut de la comunitat? Considereu les activitats familiars i socials, el benestar comunitari, etc.

### 6. Altres aspectes

Lleure, descans, estil de conducció i altres conductes de risc, etc.

Gràcies per la vostra col·laboració.

Cordialment,

Ramon Surroca  
President de la Fundació  
Arquímedes Quintana

## Estanislau Quintana

Estanislau és el tercer dels fills d'en Quintana. És propietari i director de set cinemes i diversos blocs de pisos. Malgrat ser conegut públicament com una persona a qui agrada la vida de família, mostra poca comprensió pels seus llogaters amb recursos limitats. El darrer hivern va intentar tallar la calefacció i l'electricitat dels llogaters morosos. Ha estat citat diverses vegades per violar les lleis de salut pública.

Estanislau i la seva muller han tingut quatre fills. A conseqüència de la mort del seu fill petit, l'Estanislau és va convertir en el major contribuent de l'Hospital Infantil de Torrelloba, de la junta del qual és president.

Quan els seus fills encara eren petits, Estanislau, expert nedador, va tenir un greu accident de submarinisme que el va deixar paralitzat de cintura en avall. Es va transformar en una persona insegura, confinat a una cadira de rodes. Ara sobreprotegeix els seus fills. A causa de la seva por que ells també puguin patir un accident, no els permet practicar activitat esportiva de cap mena. La muller d'Estanislau intenta fer sortir els fills i que facin activitats contra el desig del seu pare.

Recentment, Estanislau ha estat considerant començar a realitzar exercici amb la part superior del seu cos practicant la natació. La seva família s'ha ofert per ajudar-lo en el seu nou programa d'exercicis, però l'orgull i la por d'Estanislau han impedit sovint que acceptés la seva ajuda. Estanislau està també intentant fer un esforç conscient per millorar la dieta de la seva família. Acaba de ser informat que el seu nivell de colesterol és considerablement alt i està intentant deixar la mantega, el formatge i els ous. Estanislau és un home de "carn amb patates" i té dificultats per deixar la carn. El seu doctor diu que té una pressió sanguínia massa alta i que ha de rebaixar pes i no menjar sal. Ha provat les espècies com a alternativa, però no troba gust a res. És conscient, de totes maneres, que ha de passar un temps perquè s'acostumi al que ell mateix anomena "la sal dels ensopits". El metge d'Estanislau li ha aconsellat que mengi aliments amb poc greix i olis vegetals, però la seva dona se n'oblida sovint i cuina a l'antiga manera (cansalada, ous ferrats, salses i fregits). La dona d'Estanislau és també una fantàstica pastissera i l'Estanislau sempre ha estat un golafre. Els seus esforços per canviar són encara recents i li costa molt acostumar-s'hi.

Últimament, l'Estanislau ha passat gran part del seu temps a la capital, negociant un permís per poder fumar en les sales de cinema. Aquest sobtat interès ha coincidit amb el seu recent nomenament per a la junta d'una gran companyia de tabac.

Esmorzar:	Un got gran de suc de taronja natural Café amb llet i sucre Dues llesques de pa integral amb mantega
Dinar:	Hamburguesa amb formatge, cansalada, enciam, tomàquet, ceba i maionesa
Sopar:	Whisky amb gel Amanida petita amb oli i vinagre Dos talls de pollastre a l'ast Una tassa petita d'arròs Aigua Una peça gran de pastís de xocolata i un iogurt

*La dieta de l'Estanislau*

## **Mariona Quintana**

Mariona és la segona filla d'en Quintana. És la propietària i directora del Gimnàs i Centre de Salut Arquimedes. La Mariona va començar els seus negocis amb un club esportiu privat que era freqüentat per executius, dones preocupades pel seu pes i culturistes, i ella el va transformar en un servei comunitari. El Centre de Salut ofereix ara una àmplia varietat d'activitats, des d'aeròbic fins a equips de diferents esports i sessions de gimnàstica per a totes les necessitats. A causa del seu apassionat interès pel benestar comunitari, no fa gaire que la Mariona ha donat suport econòmic a projectes de servei social per a adolescents marginats.

L'èxit del club Arquimedes és un reflex de les opinions de Mariona sobre la importància del bon estat físic per a la salut. Ella mateixa practica diferents esports, principalment la natació, a la qual dedica una estona del seu temps cada dia. També és entrenadora d'equips juvenils i ha organitzat una lliga femenina de bàsquet a la ciutat.

Mariona és també la directora, gerent i administradora d'altres clubs i serveis

52 Orientacions didàctiques

comunitaris als quals dóna suport. A més a més, participa en diversos comitès d'acció social. Cada matí, després de dormir només tres hores, Mariona comença la seva interminable sèrie de reunions. Sovint pren més responsabilitats de les que es pot permetre i acaba sobrestressada quan no pot atendre les seves responsabilitats satisfactòriament.

Mariona és una gran fumadora. Però, des que el seu pare va morir, ha reduït el consum de tabac a la meitat. Amb tot, encara fuma un paquet al dia.

A causa de la seva atapeïda agenda, sempre ha de menjar de pressa. Normalment se salta l'esmorzar, endrapa una hamburguesa amb patates per dinar i alguna cosa semblant per sopar. Després d'un llarg dia de treball i reunions, la Mariona va cap a casa, pren un tros de pizza o menjar preparat, una bossa de patates i una ampolla de cervesa i engega la tele fins ben entrada la matinada. Aquestes quatre o cinc hores veient TV és la manera com la Mariona es relaxa del seu agitat dia.

En els últims cinc anys Mariona ha tingut sis importants accidents de trànsit. En la majoria, ella gairebé no ha pres mal, però sí ho han fet els altres. Abans de la seva mort, Arquímedes va expressar la seva preocupació per l'accelerat ritme de vida i l'estil de conducció de Mariona.

Esmorzar:	Cafè
Dinar:	Doble hamburguesa de formatge Patates fregides Coca-cola Barreta de xocolata ('Mars' o similar)
Berenar:	Coca-cola <i>light</i> o 'Fritos'
Sopar:	Algunes peces de menjar preparat (pizza, empanada, etc.) Amanida d'enciam Patates de bossa Dues llaunes de cervesa de baixa graduació Gelats amb caramel



## Aleix Quintana

---

Aleix és el fill gran d'Arquimedes Quintana. La mort del seu pare el va trasbalsar molt. Aleix és el propietari i el president de l'equip local de futbol. En només tres anys l'ha convertit d'un equip de perdedors en un dels més temuts del campionat. Aleix és un líder natural. Dóna la mà amb alegria i signa autògrafs quan l'hi demanen. La majoria de la gent pensa que l'Aleix és una mena d'heroi local i fins i tot algú li ha suggerit que es dediqui a la política.

En canvi, per als seus competidors en els negocis, l'Aleix està considerat com un empresari fosc i corrupte. Diverses vegades ha usat la seva influència per apoderar-se de petits negocis, i ha mostrat poca compassió per aquells de qui ha destruït vides i fortunes. Es rumoreja que es troba sota investigació criminal del grup de narcòtics per suborn i contraban. L'Aleix ha pogut mantenir la investigació lluny de la premsa. El darrer any li van retirar el permís de conducció per conduir begut.

Aleix ha tingut problemes per mantenir baix el seu pes. Va tres dies a la setmana al gimnàs, on el seus majors interessos són baixar de pes i els exercicis de culturisme. Malgrat que li agrada molt nedar i caminar, no troba prou temps per fer aquestes activitats. L'Arquimedes va construir una piscina a la casa familiar. L'Aleix diu que ara està disposat a fer-ne un bon ús.

Aleix vigila molt els aliments que menja i prepara. Té una cuina completa instal·lada en la seva oficina i molt sovint prepara menjars per a les reunions de la junta. En un dia qualsevol, els membres de la junta poden trobar-se amb un magnífic plat de verdures saltejades o de pasta fresca. Alguns dels més importants contractes del món del futbol s'han fet sobre un plat de bròquil i un suc de taronja. L'Aleix ha esdevingut un personatge ben conegut per la seva manera única de combinar els negocis i l'amor pel menjar saludable. No fa gaire, una cadena de televisió va filmar una de les juntes d'Aleix en què es va servir un innovador menú. Milers de televidents van escriure a l'emissora per demanar les receptes.

A més, una famosa companyia d'olis vegetals ha demanat a l'Aleix que doni suport als seus productes i participi en campanyes publicitàries. Alhora, l'Aleix escriurà un llibre sobre com cuinar amb poc greix i poc sodi.

La darrera setmana, un grup de líders de la comunitat va visitar l'Aleix per preguntar-li sobre els productes alimentaris poc saludables que es venen al seu estadi; segons ells, no semblen massa saludables: els entrepans de salsitxa estan massa carregats de salses; les crispetes cobertes amb massa sal; les hamburgueses

54 Orientacions didàctiques

no són més que greix, i els gelats i les pastes plens de calories buides. Van suggerir algunes alternatives més saludables que podrien servir-se en lloc d'aquests productes. L'Aleix va rebutjar la proposta i no va voler escoltar els seus arguments.

Aleix treballa una mitjana de 11 hores al dia i, quan arriba a casa, pren habitualment un martini doble i es fuma un gran cigar havà. L'Aleix està casat i té cinc fills.

Esmorzar:	1/2 poma Un bol de cereals Un got de llet descremada Cafè descafeïnat
Dinar:	Formatge amb iogurt, fruita o pernil dolç 1/2 poma Un panet integral 2 gots de vi blanc
Sopar:	Un martini doble Lluç amb patates al forn Bròquil al vapor Pa integral Dos gots de vi blanc Un got de llet freda

*La dieta de l'Aleix*

### Carlota Quintana

Carlota és la filla més jove de la família Quintana. El seu pare la va malcriar i consentir de nena i a Carlota li ha resultat molt dur créixer i esdevenir independent de la seva família. Durant anys, Carlota ha estat una devota de l'astrologia i regularment consulta el seu astròleg privat. Moltes de les seves decisions personals i de negocis estan basades en la posició dels estels i els planetes.

Ben aviat, va mostrar un gran interès per l'esport i l'alimentació. Fa ara cinc anys, el seu pare li va regalar un restaurant pel seu aniversari. Ella el va convertir en tot un èxit. Sota el consell d'un astròleg, va comprar més tard quatre restaurants més. "El rebost d'En Quintana" ha esdevingut una popular cadena de moderns cafès on joves professionals i esportistes van a tastar menjars saludables. L'èxit dels restaurants és un reflex de les sòlides conviccions de Carlota sobre els aliments nutritius, saborosos i atractius.

L'experiència i la creativitat de Carlota com a gurmet especialitzat en menjars saludables ha estat descrita en diverses revistes. Encara que el conjunt del negoci és un èxit, els treballadors abusen sovint de la generositat de Carlota, prenen diners de la caixa i es beneficien de la seva amistat.

Carlota és una àvida corredora. Fa quinze quilometres diaris i tot sovint corre una marató. Carlota sempre fa exercicis d'escalfament i de refredament i pren una dieta alta en hidrats de carboni abans d'una gran cursa. Ella anima els seus amics i la seva família, com també els clients dels seus restaurants, a fer també exercici. Durant els últims cinc anys, ha patrocinat per tota la comarca curses de deu quilometres, tot per promocionar l'"Associació per una Societat més Humana" (ASH). Aquesta associació té com a finalitat promoure la solidaritat i fer unes ciutats més humanitzades; la salut de la comunitat és una de les seves principals preocupacions.

Els menjars de Carlota són molt saludables, encara que no són suficients per a una persona tan activa. Carlota és molt prima i pesa molt poc. El seu metge està preocupat per un possible comportament anorèxic i diu que ella necessita guanyar almenys deu quilos. L'astròleg de Carlota li ha aconsellat que vigili la seva dieta. Carlota menja sucre no refinat, molt poca carn i de tant en tant peix i pollastre. Utilitza només oli vegetal i prefereix les coses fregides poca estona amb l'oli molt calent que aquells menjars xopats d'oli. Malgrat que usa habitualment algunes salses amb alt contingut de sodi (ex: salsa de soja), ara fa els menjars sense sal i a la seva cuina té tot una lleixa per als pots d'espècies. La seva dieta és, per tant, alta en carbohidrats, però ha après com combinar els tipus adequats d'hidrats de carboni amb les proteïnes, per exemple l'arròs amb llegums com les mongetes.

En el seu lleure, Carlota és una activa col·laboradora de l'ASH, a la qual dedica temps i diners. És també coneguda per la recollida d'animals extraviats i sense llar; actualment té a casa seva vuit gats.

Quan va morir, el seu pare estava molt preocupat pel pes de la filla. Carlota pensa que ella està prima, però sana i esvelta, encara que ja s'hagi desmaiada dos cops durant l'últim mes.

Esmorzar:	Un got petit de suc de taronja Una torrada integral amb mantega de cacauet
Dinar:	Amanida petita d'enciam Un préssec Un got d'aigua mineral
Sopar:	Un plat d'arròs blanc amb espècies 100 g de mongetes o altres llegums Suc de fruita

*La dieta de Carlota*

# VÍDEOS DIDÀCTICS

Una amplíssima col·lecció de vídeos didàctics adreçats a Educació Infantil, Primària, Secundària Obligatòria, BUP, FP, COU, Escoles Intermèdies, Facultats Universitàries i Centres Culturals. Tots van acompanyats d'una extensa guia didàctica.

Més de 400 títols agrupats en més d'un centenar de cintes, sobre els temes següents:

- CIÈNCIES EXACTES
- FÍSICA, QUÍMICA
- ANATOMIA I FISIOLOGIA HUMANES
- BOTÀNICA
- BIOLOGIA, ZOOLOGIA
- ARTS
- CIÈNCIES DE LA TERRA. ECOLOGIA
- CIÈNCIES TECNOLÒGIQUES
- GEOGRAFIA, ANTROPOLOGIA, DEMOGRAFIA
- ECONOMIA
- HISTÒRIA I ART ANTICS
- HISTÒRIA I ART CATALANS
- HISTÒRIA DEL SEGLE XX



*Informació, catàleg i comandes a:*

**Fundació Serveis de Cultura Popular**

Provença, 324, 3r. - Telèfon (93) 458 30 04 - Fax (93) 458 87 10 - 08037 Barcelona

*L'autor estudia el procés de “conversió” d'una escola, per mitjà de l'anàlisi de casos. L'article no pretén dibuixar una situació generalitzada de tots els centres sinó reflexionar sobre allò que aporta l'estudi d'un cas, que pot servir per analitzar alguna situació semblant en altres contextos.*

## La via autoritària al projecte curricular

*Emili Muñoz*

Estem en plena generalització de la reforma educativa a l'etapa d'Educació Primària. Aquest curs, més de la meitat de l'alumnat ja cursa el nou sistema. Els centres estan en reconversió i sotmesos a calendaris concrets per tancar els projectes curriculars.

### **Quina és la dinàmica d'aquest procés?**

Està prou contrastat el fet que els canvis reals que introdueixen les reformes educatives no depenen tant dels postulats teòrics i disposicions legals com dels processos que se segueixen en la seva implantació.

Els apunts per a un estudi de cas que s'exposen a continuació no pretenen dibuixar una situació generalitzada en tots els centres sinó reflexionar sobre allò que aporta l'anàlisi de casos: elements d'una realitat concreta que poden descriure situacions semblants en altres contextos i,

*Els canvis reals que introdueixen les reformes educatives  
no depenen tant dels postulats teòrics com dels processos  
que se segueixen en la seva implantació.*

per tant, que ajuden a prendre decisions per reproduir o per evitar les situacions analitzades.

El cas és el procés seguit en l'inici de curs en el CP Lola Anglada de Tiana - Maresme. En acabar el curs passat, l'única escola privada-concertada del poble, l'Escola Clavé, fa fallida i plega. L'Ajuntament i la Generalitat aprofiten l'avitentesa per comprar l'edifici i ampliar les instal·lacions i els grups de l'escola pública, que ja abans eren insuficients per atendre la demanda a l'escola pública. Un 60 % d'alumnes de l'Escola Clavé desapareguda es matriculen al CP Lola Anglada. No hi ha cap fusió d'escoles ni de claustres, sinó una ampliació excepcional de la matrícula a l'escola pública. Fins aquí el procés no pot ser qüestionat per ningú: s'han aconseguit places escolars públiques i espais suficients per a un llarg termini i es dota l'escola del professorat necessari per atendre la seva ampliació.

El conflicte apareix quan la participació dels mestres i dels pares en la presa de decisions respecte a la reorganització general de l'escola ampliada en alumnes, mestres i edificis —dues instal·lacions separades més de 3 km— no es produeix com s'esperava i s'havia demanat a la delegada dels Serveis Territorials de Barcelona-Comarques, sinó per imposició pura i dura.

A la comunitat educativa del centre la preocupava sobretot acordar els criteris d'agrupament d'alumnes i la seva distribució en els edificis per la repercussió que

això tindrà en la integració de l'alumnat, en el manteniment del projecte educatiu de l'escola i en la funcionalitat i organització de l'equip de mestres.

Fins el 12 de setembre el Consell Escolar i les famílies d'ambdues escoles no reben cap informació oficial dels Serveis Territorials sobre la nova situació escolar al poble. Sense cap consulta prèvia a ningú, la delegada dels SS.TT. fa saber, a través de la inspectora, quina serà la distribució dels grups en els dos edificis i quin serà el criteri d'agrupament: *fins a 5è es formaran grups integrats, en canvi els grups de 6è, 7è i 8è es mantindran separats; en un edifici anirà l'alumnat procedent de l'Escola Clavé i en l'altre l'alumnat antic de l'Escola Lola Anglada. "És una ordre innegociable, diu la inspectora, sobre la qual no es pot donar cap explicació."*

La protesta és general: el claustre de mestres es pronuncia en contra; l'Associació de Pares fa una assemblea massiva a la qual assisteix també la pràctica totalitat de famílies procedents de l'Escola Clavé i acorda quasi per unanimitat —més de 300 vots a favor i només una família en contra— que s'han d'integrar tots els grups pel sentit comú educatiu de no crear ghettos, d'implantar tothom en la reorganització de l'escola i facilitar la tasca dels mestres no dividint el cicle en grups "homogenis" i en espais distanciats.

Pares i mestres reclamen alhora l'autonomia que la LODE reconeix al centre per prendre decisions en l'agrupament de l'alumnat i decideixen començar el curs



d'aquesta manera. Així ho comunica la Junta de l'APA a la Delegada Territorial lliurant-li, acompanyada d'un centenar de persones, l'acta de l'assemblea i les firmes dels assistents.

La nit abans de començar el curs —s'ha endarrerit fins el 21 de setembre— la inspectora truca al domicili particular de la directora de l'escola indicant-li que té l'ordre —evidentment oral i telefònica— de fer anar tots els mestres a les aules que la delegada ha decidit, independentment d'allà on els pares portin l'alumnat.

Al matí, en començar el curs, la situació és grotesca: l'alumnat va a les aules on pares i mestres han acordat; la directora dona per bona l'estranya ordre nocturna i fa anar els mestres de 6è, 7è i 8è a l'edifici que està a 3 km i no s'atreveix a deixar entrar l'alumnat a les seves aules, els quals es mantenen en un porxo exterior arrecerant-se de la pluja fins que els pares decideixen fer-los entrar a les aules i pregunten la directora que faci venir els mestres del ridícul enclaustrament on són sense mobiliari i sense alumnes. Així es fa. Més tard el claustre decideix que l'endemà l'alumnat s'agruparà i ocuparà les aules segons les ordres orals de la delegada i així ho comuniquen per escrit a les famílies afectades. La por i la intimidació a què han estat sotmesos han fet efecte.

Al vespre d'aquest primer dia lectiu la delegada i el president de l'APA es convoquen a esqueses de la comissió de pares i mestres (el dia anterior la delegada no va voler rebre personalment la delegació de la

Junta) amb qui arriben al següent acord: que els grups de la segona etapa d'EGB s'instal·lin en els mateix edifici però en aules separades barrejant-se només en alguns tallers i en agrupaments flexibles.

L'assemblea de pares, per sortir de la situació, aprova per majoria l'acord però dividida i perplexa per la rocambolesca i ridícula solució a un conflicte inexplicable: mentre pares, mares, mestres i Ajuntament volen els nois i noies integrats, la delegada territorial els vol imposar la segregació. Uns es recolzen en la LODE i en la LOGSE, la delegada en l'abús de poder i en les virtuts dels sistemes segregats d'alumnes que són ben contraris a la reforma educativa en curs.

Els mestres no han estat consultats sobre el compromís negociat en secret i ni tan sols coneixen la nova ordre que rebran al matí. L'endemà es troben que, sorprenentment, els arriben abans els alumnes que la nova ordre: han de canviar d'edifici alumnes, mestres, mobiliari i material didàctic de 3rs. i 4ts. per acollir en el mateix edifici tots els grups de la segona etapa. Com que el canvi no es pot fer de seguida, l'alumnat treballa en grups integrats durant tres dies fins que es fa el trasllat. Dilluns 26 de setembre nois i noies, en la més absoluta perplexitat, són separats de les aules i dels companys/es amb qui han començat el curs. Els grups "homogenis" segons centres de procedència per fi han estat imposats.

Fets com aquests poden succeir a molts llocs i passen desapercebuts com a petits incidents típics dels començaments de curs.

*La LODE atorga al centre la plena competència  
per organitzar els agrupaments d'alumnes  
i la distribució dels espais del centre.*

Els significats i les repercussions que tenen, però, mereixen que s'analitzin amb deteniment per establir quina cultura i valors educatius, curriculars, organitzatius i socials transmeten i impregnen en el currículum escolar.

Els analitzarem des de tres components claus del discurs teòric de la reforma educativa per establir quin són els impactes reals que hi tenen de les actuacions administratives:

- El discurs de l'autonomia de centre i la participació.
- La professionalitat docent i el currículum obert.
- L'educació en la diversitat.

### **L'autonomia de centre**

La LODE atorga al centre la plena competència per organitzar els agrupaments d'alumnes i la distribució dels espais del centre. La LOGSE, tant en la lletra com en l'esperit de la llei, consagra l'autonomia dels centres per desenvolupar el currículum i organitzar el centre com a millor manera d'adaptar-se al context humà, social i cultural de l'alumnat.

El disseny curricular de l'ensenyament primari del Departament d'Ensenyament parla de la "progressiva autonomia funcional del centre que permet l'establiment de molt diversos tipus d'organització".

En aquest cas, sense cap raó que ho justifiqui, s'ha pres al claustre la capacitat per decidir sobre l'agrupament d'alumnes.

D'altra banda, el discurs escrit, i oral, de les administracions parla sempre de la participació dels sectors de la comunitat educativa i es regula a través dels òrgans col·legiats dels centres i associatius de la comunitat escolar.

L'actuació administrativa en aquest cas no solament no promou la participació, la consulta i la informació en allò que li pertoca prendre decisions, com ara el mapa escolar, la compra de l'edifici o el garantir plaça a tothom, sinó que envaeix les competències del centre, el suplanta amb ordres orals nul·les de ple dret tant en el fons com en la forma —no ha arribat cap paper escrit— sense arguments i amb formes intimidatòries sobre la direcció i els mestres.

La inspectora fa tota la feina bruta que ordena la delegada i exerceix amb tant zel les funcions de control que de fet queda inhabilitada per exercir les funcions de suport i assessorament al claustre.

Els mestres temen represàlies, malgrat el ple suport de pares i de la base legal que els empara, i deleguen en els pares exclusivament la defensa de les seves competències. Això els ha portat a un pendent de renúncies que ha arribat fins a la humiliació quan la delegada i el president de l'APA acorden una solució de compromís que inclou decisions tant tècniques com l'organització de grups flexibles, sense cap consulta ni pronunciament previ dels professionals de l'educació. La votació de l'assemblea de pares per sortir del conflicte permet a l'administració donar una nova

62 Política educativa

ordre als mestres, però ara amb l'aval formal dels pares. La pinça sobre el claustre s'ha tancat.

Els pares, en assemblea, actuen de manera decidida i quasi unànime, però la delegada castiga aquesta participació: no es presta a negociar amb la Junta els acords de l'APA i en canvi ho fa en secret amb el president. Aquest és l'autèntic poder fàctic que gestiona de manera particular, emparant-se en les seves relacions personals amb càrrecs de l'administració, la voluntat dels pares. La Junta té un paper més formal que de representació real. La pinça també es tanca sobre el col·lectiu de pares i mares.

Pel que fa als alumnes, ningú no els ha consultat, tot i que tenen d'11 a 13 anys.

El Consell Escolar s'ha reunit un parell de vegades, però no ha estat el marc on s'han pres les decisions importants.

El missatge teòric és música celestial. El discurs real sobre l'autonomia del centre i sobre la participació és el de la força del poder, la imposició, la intimidació i les maniobres secretes. Durant tres setmanes tothom ha estat mobilitzat dedicant moltes hores i esforços —els mestres no han pogut estar per la feina— per defensar coses de sentit comú com el dret a decidir sobre l'agrupament d'alumnes i de fer-ho de manera integrada.

### L'educació en la diversitat

La clau de volta del canvi educatiu és la

consideració de la diversitat personal, social i cultural de l'alumnat com una realitat positiva de la qual s'ha de partir per adequar l'educació a les diferents característiques i necessitats. Per això el treball en grups heterogenis d'alumnes diversos en gènere, capacitats, interessos, motivacions, estils d'aprendre, valors... és la manera d'agrupament més adequada per a l'aprenentatge.

El disseny curricular de primària del Departament d'Ensenyament diu: "Un dels reptes de l'ensenyament és, actualment, trobar procediments per estimular aprenentatges en grups humans heterogenis. Per aconseguir que la diversitat —que és una realitat indefugible— no sigui un obstacle, sinó un punt de partida i un factor d'enriquiment i de relació constructiva per als aprenentatges(...). El grup d'alumnes d'un cicle esdevé el grup de referència natural. Aquest grup és heterogeni des del punt de vista del nivell i ritmes d'aprenentatge. Aquesta proposta reforça la idea d'emprar unes estratègies didàctiques basades en el tractament de la diversitat."

En la realitat d'aquest conflicte que analitzem la delegada territorial s'ha inventat també un discurs alternatiu al del disseny curricular del mateix Departament d'Ensenyament: no és convenient barrejar els grups d'alumnes més grans, es diu, perquè tenen trajectòries escolars diferents i es podrien crear conflictes —mai no s'especifica de quin tipus. Vet aquí que allò que disposa la LOGSE en la nova estructura d'etapes que s'aplicarà d'aquí tres anys a tot Catalunya —i que farà canviar tot l'alumnat de centre als 12 anys— és, en el

*La clau de volta del canvi educatiu  
és la consideració de la diversitat personal, social i cultural  
de l'alumnat com una realitat positiva.*

63

criteri dels experts de la Delegació, un perill que cal evitar.

### **La contrareforma a les portes de la reforma.**

D'altra banda aquest risc no el veuen ni els mestres ni els pares afectats ni l'Ajuntament del poble. El nou alumnat accedeix individualment i voluntària a l'escola pública, no hi ha cap fusió forçada ni obligada. Què s'amaga, doncs, darrera d'aquesta tossuderia injustificable? L'abús i el principi del poder? Possibles pressions clientelars minoritàries?

Una mare relata un cas que és una evidència general en el poble: el seu fill de 8è coneix o és amic de la majoria del nou alumnat perquè es troben en l'equip de fútbol i en el cau del poble.

### **La professionalitat docent**

El disseny curricular de Primària diu: "Els mestres han d'adequar les seves actuacions i estratègies a les característiques de cada cicle i grup d'alumnes. Han de vetllar perquè el seu paper afavoreixi la maduració i progrés dels alumnes, exercint la seva funció d'educadors amb seguretat i conductes coherents. En definitiva és el paper d'un adult que guia, orienta i basa la seva intervenció en relacions obertes i tranquil·litadores (...). Per això és recomanable que la seva conducta es basi en l'autocontrol, la tranquil·litat i la coherència (...). Davant els conflictes al si d'un grup cal actuar en sentit

positiu, sense desproporcionar el fet, amb seguretat i claredat."

Per exigir aquestes competències i actituds cal emetre uns missatges coherents des de l'administració educativa. Als mestres, en l'assumpte que tractem, no se'ls ha deixat pensar actuacions i estratègies per adaptar-se a la nova realitat de l'alumnat del centre. No s'ha promogut precisament la seva seguretat, ni la relació oberta i tranquil·litadora amb el col·lectiu; no s'ha actuat amb sentit positiu, sinó defensiu davant les seves propostes organitzatives i de distribució d'espais.

El pla de formació per actualitzar el professorat per a la reforma predica la capacitat d'iniciativa i de creativat del professorat, l'autonomia professional, l'adaptació creativa a realitats canviants, la imaginació i el treball en equip. L'actuació de la Delegació Territorial ha promogut més eficaçment entre el professorat uns continguts realment alternatius al del pla de formació com són l'obediència cega, la no iniciativa, el desencís i, en definitiva, la desprofessionalització.

Allò que diu el disseny curricular respecte a l'alumnat és el que podria succeir-li al professorat: "És freqüent advertir que hi ha alumnes que consideren inútil esforçar-se a comprendre o resoldre les tasques escolars, segurs com estan que no obtindran èxit. És una convicció molt negativa, que van confirmant dia rera dia en enfrontar-se a tasques inadequades." O encara, actuacions com la que analitzem poden promoure el que es diu en el següent paràgraf

del disseny curricular: "D'altres es consideren incapaços d'encaixar en el model tranquil, atent, obediènt i submís que de vegades s'espera d'ells."

A hores d'ara la música celestial ja deu sonar a l'escola potser de boca de la mateixa inspectora: Mestres, sigueu creatius perquè la reforma us dona autonomia per desenvolupar el currículum obert que permet a través d'un procés d'ensenyament-aprenentatge constructivista produir aprenentatges significatius a partir del primer nivell de concreció que...

### Apunts per a la reflexió

— No sembla que encara es donin ni en les disposicions legals, ni en la cultura de les actuacions de l'administració educativa, condicions perquè els centres evolucionin des de la rigidesa i els controls del sistema anterior a l'autonomia i l'adaptació als diferents contextos que proclama el nou sistema.

— Desenvolupar el currículum en tots els seus aspectes és un procés dinàmic que s'afavoreix creant un clima de confiança i de llibertat en els mestres i donant-los un suport assessor no coercitiu. Un context de treball coercitiu i sistemàticament controlat genera desenvolupaments burocràtics i formals.

— Si la funció inspectora desenvolupa només les tasques de control i de transmissió d'ordres, no solament s'inhabilita moralment per exercir l'assessorament

al centre, sinó que dificulta la consolidació de centres i de professionals autònoms.

— El Consell Escolar com a òrgan de participació és clarament insuficient o no va gaire més enllà de la participació formal. Calen mares més flexibles i oberts.

— La implicació de pares i mares en l'escola és tan indispensable com és necessari que no sigui un factor per encotillar més l'autonomia i la professionalitat dels mestres. Les APAs s'han de plantejar la seva pròpia representativitat per expressar la visió de tothom i no quedar en mans de l'acció voluntariosa però personalista d'unes poques persones. Algunes actuacions de l'administració educativa abonen més, per raons òbvies, les accions personalistes que la participació del col·lectiu.

— El discurs sobre l'educació en la diversitat no és aplicat en la pràctica d'algunes actuacions i càrrecs de l'administració educativa. Aquestes pràctiques tenen més influència en el sistema que el discurs teòric dels documents.

Per acabar, cal constatar com l'interrogant que ja es va plantejar fa quasi deu anys en els primers centres experimentals encara plana sobre l'èxit de la reforma: qui reformarà els "reformadors"?

*Arran de la crisi de dos moviments de mestres, els autors reflexionen sobre la necessària diversificació de models formatius i defensen les escoles d'estiu organitzades pels moviments com un model que representa la veu crítica dels mestres, la qual no pot deixar de sentir-se.*

## Reflexions sobre la crisi d'uns moviments

*Jaume Cela  
Joan Domènech*

Quan algú ens diu que les escoles d'estiu ja no són el que eren als anys 75, 76, 77..., sempre responem que això vol dir que el nivell general del país i dels mestres ha millorat. Res no és el que era en aquella època i no tenim regusts nostàlgics. No tornàriem a aquells temps per res del món. Les escoles d'estiu d'abans van fer molta feina de suplència, tant en tot allò que afecta la formació professional dels i de les que hi assistíem com a la formació global —política, sociològica,... fins i tot sexual.

Aquests dies de vacances hem llegit al "Punt Diari" que el Moviment de mestres de Girona i el de l'Alt Empordà han decidit plegar. Un dels motius és que el Departament d'Ensenyament ha assumit part de la responsabilitat en la formació permanent i aquest fet ha comportat la disminució dels assistents a les escoles d'estiu. L'altre motiu és que hi ha poca participació dels socis i sòcies que configu-



ren els moviments. El primer motiu no ens preocupa gaire, perquè si l'administració omple aquest buit està fent el que li correspon i els mestres i les mestres hem de valorar si aquesta formació respon al que necessitem. Però hi ha una part de la formació que no depèn de l'administració educativa ni de cap altra administració i és en aquest terreny on el model de formació que potenciem els moviments té una vigència molt accentuada. Els programes de les escoles d'estiu sorgeixen de les demandes dels membres dels moviments. Si la participació en la vida del moviment s'aprima, com sembla que és el cas dels dos moviments en crisi i de bona part d'altres associacions de finalitats molt diverses, les escoles d'estiu se'n ressenten. Però la reflexió sobre què fem i què no fem a les escoles, sobre què fem i què podem fer i la presentació de les experiències escolars que són una realitat desconeguda a Catalunya, no les pot organitzar cap administració.

Els moviments tenim una veu crítica que va més enllà dels cursetisme, per molt ben fet que es faci. No podem deixar de fer sentir la nostra veu. La responsabilitat en aquest model de formació depèn dels mestres i de les mestres, però també depèn del grau d'autonomia que tinguem els moviments quan les organitzem.

L'administració hauria de possibilitar i incentivar la realització d'aquestes activitats sense posar-hi cap entrebanc, ni ofegar-les amb un finançament escàs o que no respongui a la forma organitzativa que tenen o que poden tenir. Això no significa que no hagi d'existir un control de les

despeses, perquè el finançament és públic. La diversificació dels models d'activitats és un fet positiu que ha de ser impulsat des de la mateixa administració. No podem oblidar que l'Escola d'Estiu és un model de formació que desvetlla admiració a diferents països del nostre entorn cultural.

Si les escoles d'estiu entren en crisi voldrà dir que la societat catalana ha perdut un espai de reflexió amb poques possibilitats de trobar-hi un recanvi, perquè no hi ha cap organisme que reculli les inquietuds de les escoles i organitzi debats per continuar avançant.

Però hi ha una responsabilitat de la societat quan contempla en silenci com la majoria dels mitjans de comunicació situen l'escola en el debat quan només hi ha un escàndol. En aquest sentit cal dir que el "Punt Diari" és un model a imitar per la resta de la premsa escrita. Ha fet un seguiment de les escoles d'estiu de les comarques de Girona molt interessant. Notícies i comentaris dels actes que s'han fet, articles d'opinió, fins i tot un editorial. El diari "Avui" només va publicar un article d'opinió de Joan Domènech. La resta, silenci, com li passa al pobre Hamlet abans de morir.

Bona part de la societat del demà es cou a les escoles d'avui i el debat sobre l'educació del nostre país és prim com el paper de fumar. Ens cal canviar aquesta realitat.

I que ningú no digui que el tema educatiu no interessa. Quan els temes són im-



*La diversificació dels models d'activitats és un fet positiu que ha de ser impulsat des de la mateixa administració.*

67

portants i troben ressò, hi ha participació. El grup de mestres de la Garrotxa va organitzar, a finals d'agost, una taula rodona sobre quina era la llengua que s'ha de fer servir a les escoles de Catalunya. A dos quarts de nou del vespre i amb una pluja de mil dimonis al carrer, la sala d'actes on es va celebrar la taula rodona era gairebé plena, amb assis-tència, entre d'altres, de l'alcalde d'Olot i del delegat territorial.

Si els mestres i les mestres dels moviments, compromesos en la millora de la

qualitat de l'educació del nostre país —recordem que estem celebrant el Primer Congrés de la Renovació Pedagògica— no tenim un espai als mitjans de comunicació social sembla que no es faci res. I, en canvi, s'està fent molt.

Seria molt demanar als mestres i a les mestres dels moviments en crisi que no tirin encara la tovallola?

Des d'aquesta revista molts ànims i una abraçada.

# CRÓNICA D'ENSENYAMENT



**una eina  
per a mestres  
i educadors**

Nova adreça: Urgell, 240, 7è D 08036 Barcelona  
Tel: 410 02 81 Fax: 321 81 17



FUNDACIÓ  
JAUME I

# XVII Premis BALDIRI REIXAC

Convocatòria per al curs 1994-95  
Dotació total 11.000.000 ptes.

Aquests premis, destinats a l'estímul i el reconeixement de l'escola catalana, són dotats per la **Fundació Jaume I** amb les aportacions dels receptors del **llibre-nadala** que la Fundació tramet cada any a les persones interessades per la nostra cultura.

L'àmbit d'actuació és el dels Països Catalans.

L'organització dels premis compta amb l'assessorament de la DEC d'Òmnium Cultural.

Els **Premis Baldiri Reixac** són convocats en **tres modalitats**:

---

## **1 PREMIS A ESCOLES**

**12 premis de 500.000 ptes. cadascun.**

**Serà premiada la qualitat global de l'actuació escolar en l'aspecte concret de la catalanitat. És indispensable que el lloc que ocupen la llengua i la cultura catalanes en el projecte educatiu i en el conjunt de les activitats de l'escola s'adigui a l'aplicació efectiva del Projecte Lingüístic del Centre.** Per a participar-hi cal omplir i trametre el QÜESTIONARI que facilita la FUNDACIÓ JAUME I, així com la documentació que s'hi demana.

Les escoles ja presentades en anys anteriors i no premiades que desitgin optar a aquesta convocatòria, només caldrà que presentin el qüestionari actualitzat, sense necessitat d'aportar documentació nova.

No es poden presentar les escoles guardonades en convocatòries anteriors.

## **2 PREMI A MESTRES I PROFESSORS**

**Dotat amb 800.000 ptes.** que es distribueixen com segueix:

**400.000 ptes. al treball guardonat, i una subvenció de**

**400.000 ptes. per a contribuir a la seva edició.**

Destinat a docents de tots els nivells, **serà atorgat a un treball inèdit de temàtica pedagògica que contribueixi a l'ensenyament en català a qualsevol àmbit educatiu.** Cal acompanyar els treballs -presentats anònimament- amb la FITXA D'INSCRIPCIÓ complimentada, dins un sobre tancat. A l'exterior hi constarà només el títol del treball.

A l'edició del treball premiat s'hi farà constar el premi amb el qual ha estat guardonat.

El Jurat podrà dividir el premi o deixar-lo sense adjudicar.

## **3 PREMIS ALS ALUMNES**

**53 premis de 80.000 ptes. cadascun,** en llibres catalans a triar pels interessats.

Seràn atorgats a **treballs escolars fets, preferentment en equip** per alumnes de qualsevol nivell educatiu no universitari.

Els treballs hauran de ser **en català i podran tractar de qualsevol de les matèries o les àrees dels diversos cicles escolars,** així com ésser resultat d'activitats

**escolars:** excursions i visites, periòdics escolars i diaris de classe, col·leccions, audiovisuals, etc. (dels murals, maquetes i manualitats més grans de 60 x 60 cm., només se n'admetran fotografies).

El Jurat considerarà d'una manera especial els treballs que suposin un **esforç de penetració en la realitat nacional catalana i en la nostra tradició cultural.**

Els treballs s'acompanyaran d'una memòria breu, no més llarga de dos folis, on s'especificaran les motivacions, les circumstàncies, la manera com s'ha fet el treball, etc. Quan es tracti d'alumnes d'educació infantil, del Cicle Inicial d'Educació Primària o d'Educació Especial, la memòria podrà ser redactada pel mestre.

Per a optar al premi, és imprescindible acompanyar cada treball amb la FITXA D'INSCRIPCIÓ, segons el model que en facilita la FUNDACIÓ JAUME I.

No seran admesos els treballs que no vagin acompanyats de l'esmentada fitxa d'inscripció complimentada.

---

## **ASPECTES GENERALS**

Els treballs i la documentació s'han d'adreçar a la **FUNDACIÓ JAUME I, Aribau, 185, 3r., 08021 BARCELONA, Tel. i Fax 200.53.47**

**El termini de presentació s'acabarà el dia 15 de febrer de 1995.** Els treballs tramesos per correu que arribin després d'aquesta data, només seran admesos si al mata-segells consta que la tramesa és anterior al 8 de febrer.

Els treballs no premiats podran ésser recollits des del 20 de juny fins al 17 d'octubre, mitjançant la presentació del rebut d'entrada.

La FUNDACIÓ JAUME I podrà disposar dels treballs premiats durant un any per tal d'exposar-los i promoure'n la difusió.

---

## **Premis BALDIRI REIXAC**

Aribau, 185 - Tel. 200 53 47  
08021 Barcelona

Amb el patrocini honorífic de la



Generalitat de Catalunya  
**Departament d'Ensenyament**

---



## La educación ante los grandes cambios culturales

*Jaume Cela*

L'editorial Euroliceo de Ciencias Sociales y Humanidades ha publicat el llibre "La educación ante los grandes cambios culturales. Ideas para otro discurso educativo." El seu autor és Pío Maceda.<sup>1</sup>

A la breu presentació que fa del llibre, l'autor ens explica que *llegué a la conclusió de que la razón fundamental de la ineficacia de una alternativa educativa había que buscarla en su desajuste respecto a la evolución de la cultura, entendida en un sentido amplio.* El llibre que comentem és el resultat de la reflexió que Pío Maceda ha fet partint d'aquesta hipòtesi.

El llibre està dividit en tres parts que estan estretament relacionades. La primera analitza els trets que defineixen el marc cultural actual. És un repàs ben exhaustiu, que no deixa cap element important al tinter. Comenta temes com: el consum, els mitjans de comunicació, l'ecologia, les

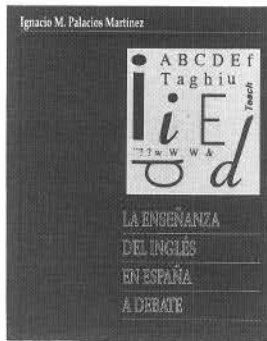
1. MACEDA, Pío, *La educación ante los grandes cambios culturales. Ideas para otro discurso educativo*, Euroliceo, Madrid 1994.

noves marginacions, les diferències culturals, etc. El segon apartat fa un repàs històric. El títol d'aquest apartat és ben eloqüent: "La insuficiencia de los modelos educativos." Comença revisant les posicions dels grups liberals i conservadors del segle passat i arriba a l'actualitat més recent fins al punt de citar el document de les "Cent mesures".

El tercer apartat és el més extens del llibre. L'autor concreta les seves reflexions, sempre obertes i suggerents, sobre la majoria d'aspectes que incideixen en l'educació —en els models d'educació— de l'estat espanyol.

Actualment estem celebrant el Congrés de la Renovació Pedagògica. Llibres com el de Pío Maceda són unes bones eines per enriquir el debat. Els mestres i les mestres, els que estem cada dia davant la classe, hem de dir-hi la nostra. L'autor, al final de llibre, ens ho demana: *Aunque este libro tenga un componente eminentemente teórico, no quisiera terminarlo sin decir que los problemas de la educación necesitan, sobre todo, de esfuerzos en el campo de la práctica: porque aún no se ha conseguido todo lo que consideramos obvio.* Una invitació que no podem refusar.

72 Novetats bibliogràfiques



## Altres novetats

### *Biblioteca Rosa Sensat*

*Educació Primària. Coneixement del medi: social i cultural.* Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dep. d'Ensenyament, 1994 (Exemples d'Unitats de Programació; 6).

CRYSTAL, D. *Enciclopedia del Lenguaje de la Universidad de Cambridge.* Madrid: Santillana, 1994.

Extracte de l'índex:

Ideas populares sobre el lenguaje; Lenguaje e identidad; La estructura del lenguaje; El medio del lenguaje: hablar y escuchar, hablar y escribir, los signos y la visión; Lenguaje, cerebro y trastornos del lenguaje; Lenguas del mundo; El lenguaje del mundo; Lenguaje y comunicación.

*Evaluer l'Innovation dans l'Education à l'Environnement.* Paris: OCDE, 1994.

Extracte de l'índex:

Un Programme Multinational d'Education à l'Environnement; Points de vue sur l'Evaluation exposés à la Conférence de Cromer.

HUERTA FERNÁNDEZ, E.; MATAMALA BARBACIL, A. *Niños y niñas protagonistas de su aprendizaje.* Madrid: Anaya, 1994.

Extracte de l'índex:

El protagonismo en el aprendizaje; La escuela, un escenario poco propicio para el protagonismo del niño; Maestras y maestros directores de escena.

*Informe mundial sobre la educación 1993.* Madrid: UNESCO/Santillana, 1994.

LACASA, P. *Aprender en la escuela, aprender en la calle.* Madrid: Visor, 1994 (Aprendizaje Visor; 100).

Extracte de l'índex:

Psicología, educación y cultura; Teorías y prácticas en educación; La educación como un proceso interactivo; La educación, un proceso mediatizado por instrumentos.

MASJOAN, J. M. *El profesorado d'ensenyament secundari davant la Reforma.* Barcelona: Universitat Autònoma. ICE, 1994.

Extracte de l'Índex:

Les finalitats de l'Educació; Els mitjans pedagògics i organitzatius de la Reforma; Percepció de la competència professional; Les implicacions de la reforma per al professorat; Actituds generals de caràcter pedagògic; Esbós de tipologia del professorat.

*Nuevas perspectivas críticas en educación.* Barcelona: Paidós, 1994.

Extracte de l'índex:

Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional; Las nuevas desigualdades educativas; Educación y participación comunitaria; Jóvenes, diferencia y educación postmoderna; Nuestra cultura común: una pedagogía engañosa; La metamorfosis de mercancías culturales.

*Organización de centros educativos: aspectos básicos.* Coord.: J. Gairín Sallán, P. Darder Vidal. Barcelona: Praxis, 1994.

Extracte de l'índex:

El centro educativo y su contexto político administrativo; Los retos de la Reforma; Los planteamientos institucionales. El Proyecto de Centro; Organización de los recursos: humanos, materiales, funcionales; El sistema relacional; Las interrelaciones; Dinámica Organizativa: la planificación; La distribución de tareas; La actuación; La coordinación; Control, evaluación e innovación.

PALACIOS MARTÍNEZ, I. M. *La enseñanza del inglés en España a debate: perspectivas de profesores y alumnos.* Santiago de Compostela: Universidade. Servicio de Publicacións e Intercambio Científico, 1994 (Monografías da Universidade de Santiago de Compostela; 180).

POZUELO, M. L.; RODRÍGUEZ, M. A. *Proyecto Curricular del Área de Inglés: Educación Primaria.* Madrid: Escuela Española, 1994.

*Redéfinir le curriculum: un enseignement pour le XXIe siècle.* Paris: OCDE, 1994.

Extracte de l'índex:

Evolution récente et problèmes qui se posent; Un ordre du jour pour la réforme des programmes aux Etats-Unis; Le tronc commun; La technologie dans les programmes

scolaires; La contribution de l'évaluation comparative internationale à la réforme des programmes; Un programme scolaire pour le XXIe siècle.

RODRÍGUEZ MÁRQUEZ, N. *Tú puedes (La azarosa historia de los minusválidos en el deporte).* Madrid: RTVE/Morata, 1994.

Extracte de l'índex:

Cronología básica del deporte para minusválidos; Aproximación histórica del deporte para minusválidos; El deporte para minusválidos en España; Los Juegos Paralímpicos; Paraolimpiadas de Invierno; Principales deportes para minusválidos.

SOPEÑA MONSALVE, A. *El florido pensil: memoria de la escuela nacionalcatólica.* Barcelona: Crítica, 1994.

*La Unión Europea y la Educación.* Madrid: ANELE/RED EUROPEA EURYDICE, 1994.

YOUNIS HERNÁNDEZ, J. A. *El aula fuera del aula: la educación invisible de la cultura audiovisual.* Las Palmas de Gran Canaria: Librería Nogal Ediciones, 1993 (Educación y Sociedad; 1).

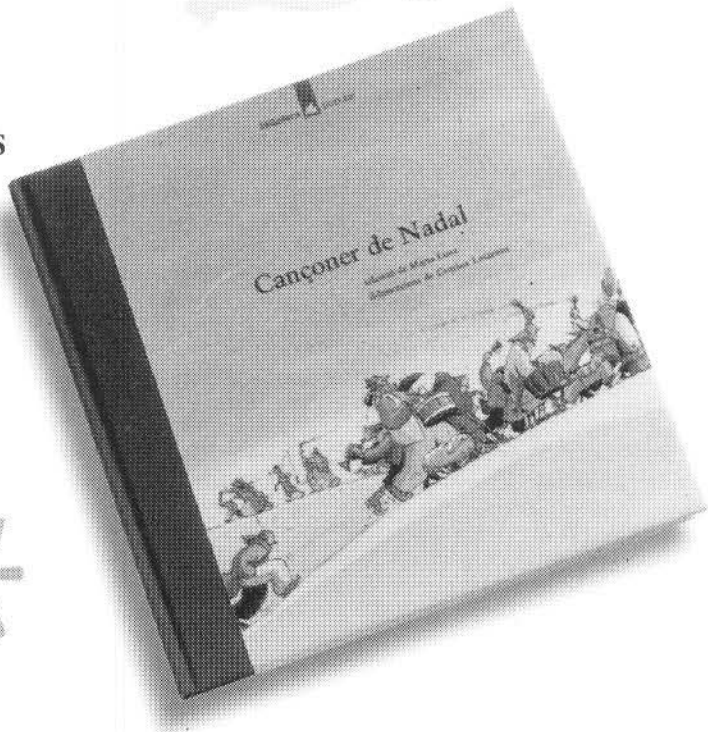
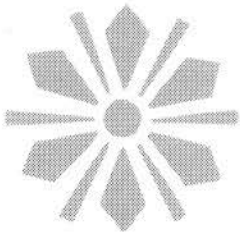
Extracte de l'índex:

Modos de educación y modalidades de conocimiento; Dos lenguajes de comprensión del mundo; Escuela, comunicación pública y curriculum oculto; El curriculum oculto de la droga y las drogas en los relatos de la prensa insular; Infancia, televisión y educación para la paz: la familia y la escuela como laboratorios vygotskyanos; Intervención psicoeducativa desde la escuela o la familia: aprender a leer la televisión; Intervención psicoeducativa desde la escuela: estrategias de aprendizaje, lectura crítica de noticias y marketing social.



# NADAL AMB CANÇONS

Les cançons  
de Nadal  
que tothom  
hauria de  
conèixer

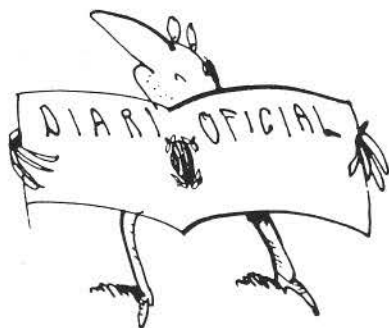


**A partir de 6 anys**

laGalera  popular



## Textos legals



### DOGC

#### 17-10-1994

Resolució de 10 d'octubre de 1994, per la qual es convoca concurs de trasllats a Catalunya per proveir places vacants corresponents a cossos docents d'ensenyaments secundaris.

#### 24-10-1994

Resolució de 30 de setembre de 1994, per la qual s'aproven les plantilles de personal docent dels centres públics d'educació infantil, educació primària, educació general bàsica i educació especial a Catalunya per al curs 1994-95.

#### 28-10-1994

Resolució de 24 d'octubre de 1994, sobre el coneixement de les dues llengües oficials a Catalunya que es requereix per a la provisió de llocs de treball docent dels centres públics d'ensenyament secundari dependents del Departament d'Ensenyament.

Resolució de 19 d'octubre de 1994, de convocatòria per al procés electoral de renovació dels membres dels consells escolars

dels centres docents públics de nivell no universitari de Catalunya.

Resolució de 19 d'octubre de 1994, per la qual s'anuncien diferents convocatòries adreçades al cos de mestres per tal de proveir llocs de treball en centres públics d'educació infantil, educació primària, educació general bàsica i educació especial a Catalunya, en l'àmbit del mateix centre de destinació o d'altres centres.

Resolució de 20 d'octubre de 1994, per la qual es prorroga el termini establert per a la resolució del concurs de mèrits per a la provisió de diversos llocs de comandament a les delegacions territorials del Departament d'Ensenyament.

Resolució de 20 d'octubre de 1994, de convocatòria del procés electoral per a la renovació dels membres dels consells escolars dels centres docents concertats de nivell no universitari de Catalunya

### BOE

#### 4-10-1994

### MEC

Premis nacionals. Resolució del 29 de juliol de 1994, de la Secre-

taria d'Estat d'Educació, per la qual es convoquen els Premis Nacionals a la Investigació i Innovació Educatives 1994.

(El termini de presentació és de dos mesos a partir de l'endemà de la publicació.)

#### 17-10-1994

Resolució de 30 de setembre de 1994, de la Direcció General del Treball, per la qual es disposa la inscripció en el registre i publicació del IV Conveni Col·lectiu Nacional de "Centres d'Ensenyament Privat de Règim General o Ensenyament Reglat sense cap nivell concertat o subvencionat".

#### 19-10-1994

Professorat d'educació infantil i primària. Titulacions. Ordre d'11 d'octubre de 1994 per la qual es regulen les titulacions mínimes que han de tenir els professors dels centres privats d'educació infantil i primària.

# HISTÒRIA DE LA MÚSICA.

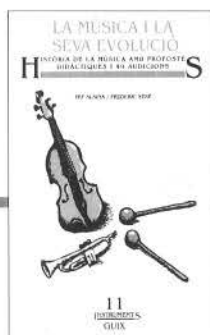
## Èpoques i formes

*Per al professorat...*

- LA MÚSICA I LA SEVA EVOLUCIÓ. Història de la música amb propostes didàctiques i 49 audicions

Pep Alsina / Frederic Sesé

PVP: 1.500 ptes



*Per a l'alumnat...*

- Euterpe, musa de la música. EVOLUCIÓ DE LA MÚSICA

Pep Alsina / Frederic Sesé

(Biblioteca de la Classe, 72)

PVP: 876 ptes



*Per a tota persona interessada en la música...*

- LA MÚSICA I LA SEVA EVOLUCIÓ. 49 audicions

Pep Alsina / Frederic Sesé

DOBLE DISC COMPACTE

PVP: 4.000 ptes



**GRAO**  
EDITORIAL

C/ Art, 81, baixos  
08041-Barcelona

Si voleu fer una comanda o rebre informació,  
truqueu al Tel. (93) 435 23 11

# NOVETAT VÍDEO



SÈRIE: *La cooperació entre els pobles:  
Un futur possible*

## *Un món plural*

Guió: **A. Corominas, X. Zelaiaundi**

Realització: **A. Corominas**

Format: **VHS**

- • • Aquest vídeo és un document pensat per treballar l'interculturalisme. Planteja una sèrie de temes com la riquesa de la diversitat cultural, les migracions, el tractament que fan els mitjans de comunicació de les diferents cultures...

És una referència motivadora per a reflexions i treballs posteriors.

PVP: **2875 ptes.**

Distribució: **Triangle, S.L.** C/Lepanto, 135-137 • Barcelona

Tel. (93) 265 18 00 -265 15 94

**R**   
**S** **E** **N**  
**S** **A** **T**

**Associació de Mestres  
Rosa Sensat**

Còrsega 271, baixos  
Tel. 237 07 01 • Fax 415 36 80  
BBSRS 415 67 79 •  
08008 Barcelona

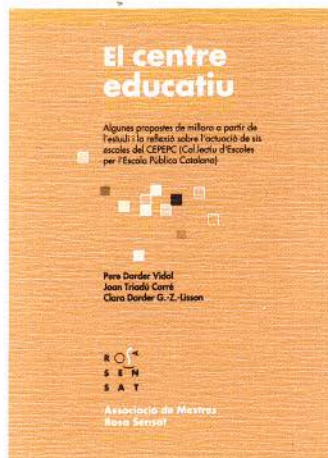
# NOVETAT

## • • • *El centre educatiu.*

*Algunes propostes de millora a partir de l'estudi i la reflexió sobre l'actuació de sis escoles del CEPEPC*

*(Col.lectiu d'Escoles per l'Escola Pública Catalana)*

Pere Darder i Vidal  
Joan Triadú i Carré  
Clara Darder i G.-Z.-Lisson



**Finalista del XIIè Premi Rosa Sensat de Pedagogia.**

- • • El llibre conjuga l'objectivitat pròpia d'una investigació amb la subjectivitat del testimoni dels protagonistes d'un col.lectiu d'escoles que van passar de ser privades a ser públiques. Ara que estem en ple procés d'implantació de la Reforma, aquesta experiència col.lectiva ens ofereix orientacions i referències per millorar la qualitat de l'educació en el nostre país.

PVP: **1.900 ptes.**

Distribució: **Triangle, S.L.** C/Lepanto, 135-137 • Barcelona  
Tel. (93) 265 18 00 -265 15 94

R O S  
S E N  
S A T

Associació de Mestres  
Rosa Sensat

Còrsega 271, baixos  
Tel. 237 07 01 • Fax 415 36 80  
BBSRS 415 67 79  
08008 Barcelona