

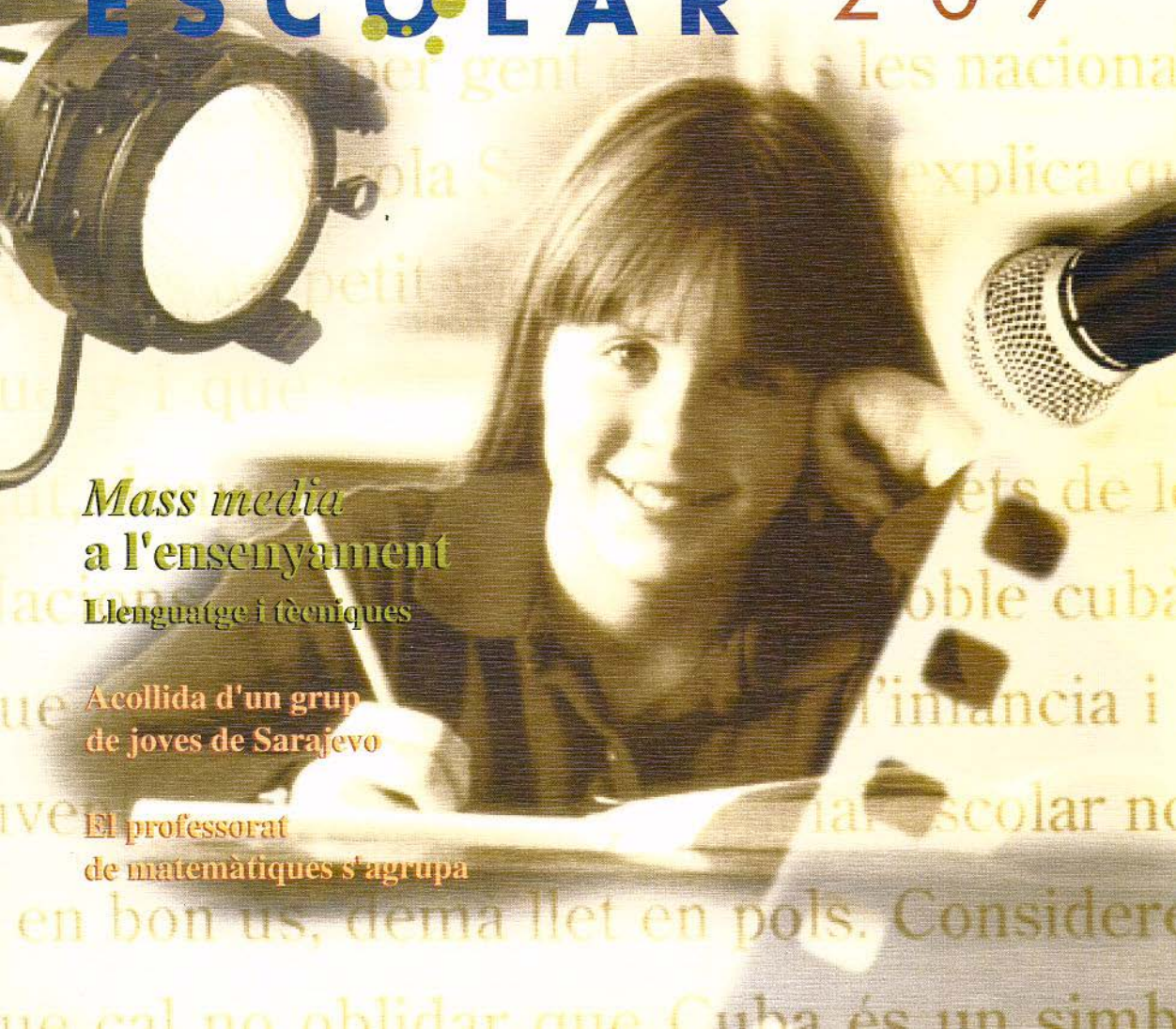


Publicació
de Rosa Sensat

Setembre 1996

PERSPECTIVA

ESCOLAR 207



Mass media
a l'ensenyament

Llenguatge i tècniques

Acollida d'un grup
de joves de Sarajevo

El professorat
de matemàtiques s'agrupa

Setembre 1996

P E R S P E C T I V A
E S C O L A R 2 0 7

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,
Mercè Fluvia, 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, Inge Trowsky

Dibuixos:

Werner Thöni

Fotòlits:

Coloren, S. L.

Impressió:

Romanyà-Valls

Subscripcions i distribució llibreries:

Associació de Mestres Rosa Sensat

Dipòsit legal:

B. 2090-1975-ISSN: 0210-2331

Subscripció anual:

6.275 ptes.- P.V.P. 700 ptes.

Editorial:

Nou curs, nou conseller. 1

Monogràfic:

**Mass media a l'ensenyament
Llenguatge i tècniques**

Consum i producció a la comunicació
de masses. *Xavier Laborda* 2

Experiència de ràdio a l'escola.

Lourdes Ventosa Solé i Roderic Villalba Pérez 9

Una experiència escolar de televisió en
l'àmbit publicitari.

M. Sol Etxabe i Edurne Erauskin 18

Narració i cinema.

Escola Cooperativa «El Puig» 28

La premsa a l'ensenyament secundari:

Filosofia, Tecnologia i Llenguatges.

Encarna Larrey 36

Bibliografia complementària.

Biblioteca Rosa Sensat 45

Escola.

Solidaritat:

Acollida d'un grup escolar de quaranta-cinc
joves de Sarajevo. *Josep Gómez i Andrés* 51

Educació especial:

La Marta i els contes. *M. Àngels Comella*
i Torrent i Roser Faus i Solé 55

Experiències escolars:

Escoltar música a primer de primària:

El Trencanous, de P. I. Txaiikovski.

Helena Forrellad 60

Escola i societat.

La mestra i el mestre:

El professorat de matemàtiques s'agrupa.

Jordi Quintana

Salut escolar:

Recomanacions per a la correcció de la
hipercolesterolèmia en els nens.

Josep Llorens-Terol i Joan Rubies-Prat 77

Novetats bibliogràfiques.

Ensenyar matemàtiques. *Adolf Almató* 80

Altres novetats. 82

Textos legals. 84

R O S
S E N
S A T

Nou curs, nou conseller

El començament del nou curs coincideix aquest any amb el nomenament recent del nou conseller d'Ensenyament, el senyor Xavier Hernández, fet públic a principis del mes de juny. Saludem d'entrada el nou conseller i li desitgem molt d'èxit en la seva tasca, que per a nosaltres vol dir un progrés en la millora de l'escola i en l'educació de tots els nens i nenes.

En les seves primeres declaracions a la premsa, el conseller es fixa com a objectiu a curt termini que el curs comenci bé a tot arreu amb la generalització de la nova secundària. No cal dir la importància que té un bon funcionament d'aquest curs d'implantació de l'ESO per tranquil·litzar els pares i donar confiança i il·lusió, alhora que recursos, als mestres.

Com a objectius a llarg termini, el conseller es proposa millorar la qualitat de l'ensenyament, amb una preocupació especial per l'ensenyament obligatori i gratuït, l'ensenyament especial i el desenvolupament i reforma de la FP i els programes de garantia social. No s'està de remarcar la importància de l'inici de l'ESO, que representa una renovació pedagògica remarcable, amb més atenció a la diversitat i una visió més coherent amb l'evolució dels joves.

Altres punts recurrents en les seves manifestacions es refereixen als punts de conflicte del *mapa escolar*; al binomi *escola pública - escola privada*, sobre el qual afirma que la confrontació no respon a la voluntat del govern i que l'obligació del poder públic és vetllar perquè l'escola catalana sigui de qualitat, tant si és de titularitat pública com privada i que el que cal és el control de la privada; la no-prioritat de l'*escola 0-3*, perquè la primera obligació de l'Administració és l'escolaritat obligatòria i atendre les altres necessitats només en la mesura que es pugui; l'oferta de la classe de *religió* als joves que vulguin exercir el dret que reconeix la Constitució, com a part del currículum i, per tant, avaluable; la *no-conflictivitat de la llengua* a Catalunya, i l'afirmació que, tot i les restriccions econòmiques, *els recursos actuals* no són insuficients i que el Departament d'Ensenyament ha augmentat el seu pressupost en un 4,1%.

El nou conseller es va comprometre a respectar escrupolosament els acords signats pel seu antecessor i va afirmar que la seva actuació com a governant es basarà en el diàleg i la recerca de l'acord.

Perspectiva Escolar no pot deixar d'alegrar-se d'alguns punts d'aquestes primeres manifestacions, com la importància atorgada a l'ESO, a la FP i als programes de garantia social..., tot i que caldrà veure'n la concreció. Amb tot, no podem amagar els nostres temors pel fet que, tot i que en abstracte el que compta és la qualitat de l'escola, tant la pública com la privada, creiem que l'escola pública demana una sensibilitat especial de la qual el govern català sovint està mancat, i més atenció i recursos, que moltes vegades s'han dedicat a la privada en detriment de la pública. Igualment ens fa por el tema de la religió, el qual, enfront de l'escola pública neutral i pluralista que defensem, comporta un perill d'ideologització a l'escola i de separar els alumnes segons el tipus de creença. I també les conseqüències que comporta la no-prioritat del 0-3.

Però confiem que el conseller complirà els seus bons propòsits de basar-se en el diàleg i la recerca de l'acord. *Perspectiva Escolar* sempre ha defensat aquesta necessitat de diàleg i participació en un camp, com el de l'ensenyament, en què estan implicats amplis sectors de la societat. Desitgem, però, que en els temes que afecten més d'un sector, en els diàlegs i en els acords hi participin alhora tots els grups implicats i que no s'arribi a acords unilaterals, els quals poden crear tensions, enfrontaments i divisions.

Benvingut, senyor conseller, i bona sort.

2 Mass media a l'ensenyament

La comunicació és una invenció, una construcció política i tècnica lligada a ideals i tendències de poder. La lingüística i l'anàlisi crítica del discurs s'apropen a aquest fenomen amb la intenció de desenvolupar en el receptor dels missatges de mitjans de comunicació una consciència dels recursos pragmàtics d'aquesta invenció i construcció. En conseqüència, el tractament lingüístic dels mitjans s'interessa sobretot pels usos que es fa dels elements simbòlics.

Consum i producció a la comunicació de masses

Xavier Laborda

L'encís de l'oferta

Una publicació comercial editada recentment per una llibreria de Barcelona informa els seus clients sobre les novetats bibliogràfiques en cinema i comunicació. Aquest catàleg, que comprèn seccions dedicades a vídeo i televisió, fotografia, premsa, ràdio i televisió, inclou unes nou-centes obres, disponibles en diversos idiomes.¹ Els títols repertoriats parlen de productors, actors, directors, obres artístiques, però també de tècniques de realització en qual-sevol d'aquests mitjans, de llenguatges expressius, de crítica o d'experiències escolars. En conjunt, es pot dir que queden cobertes moltes de les perspectives que poden interessar el lector, perquè trobem material historiogràfic, tècnic, assagístic o didàctic, aplicat a un conjunt suficient de mitjans de comunicació massiva, tot i que no hi són tots.

1. *Cinema i comunicació. Novetats primavera 1996*, Laie, llibreria cafè, Pau Claris 85, 08010 Barcelona, butlletí bibliogràfic núm. 12 (36 pp.), que recull una selecció dels títols apareguts el darrer any.

Si citem aquest catàleg és per dues raons. La primera és immediata, ja que consisteix en l'ajut que el lector de *Perspectiva Escolar* pot rebre per aprofundir en els seus interessos o dispersar la seva recerca. Però no és pas la raó principal, perquè un instrument d'aquesta mena pot ésser substituït per altres. La segona i més urgent raó es resumeix en una visió crítica del conjunt mediàtic o, si ho preferim, una visió selectiva, interrogativa i negadora d'estereotips. Si citem, doncs, un excel·lent catàleg bibliogràfic no és simplement

per la seva utilitat de recerca sinó per reflectir un aspecte difícil de la qüestió: què es pot fer davant la diversitat i la complexitat dels mitjans de comunicació massiva? Perque, com s'ha apuntat, són molts els punts de vista que es poden adoptar i, dintre d'aquests, podem escollir una opció de consumidors o bé de productors i emissors de missatges d'aquesta mena. Alhora, però, cal no oblidar la reflexió sobre el fenomen, és a dir, el coneixement que dóna la distància crítica i escrutadora.

Entenem que és aquesta darrera posició la que ha escollit l'equip de redacció de *Perspectiva Escolar* per tractar la matèria. En concret, des de l'angle dels seus llenguatges i les seves pràctiques a l'aula. El principi implícit que proclama la importància que té per a l'escola el tractament dels *mass media* rau en la necessitat d'una plena alfabetització. El concepte d'alfabetització inclou diversos processos socials d'extensió de les capacitats expressives i comunicatives, i representa un segon estadi de socialització lingüística de caràcter instrumental i també ideològic. Hi ha, per tant, una alfabetització primària que capacita per emprar les lletres i el números, en constextos de relació interpersonal o impersonal. I també hi ha alfabetització en la maduració receptiva i productiva de missatges periodístics, iconogràfics, cinematogràfics o informàtics.

Els usos de la llengua

Es diu, amb fonament teòric, que els mitjans de comunicació massiva apliquen uns llenguatges específics, el coneixement dels quals resulta imprescindible per ser un interlocutor competent. Així, l'exercici del periodisme demana un domini del registre escrit i dels formats específics en què es manifesta: editorial, crònica, notícia, reportatge, ressenya, anuncis... I el seu «llenguatge» consta de paraules i altres recursos tipogràfics i gràfics, com ara la presentació, la ubicació relativa dins el diari o les il·lustracions. El mateix es pot dir del «llenguatge» de la ràdio, el cinema o la televisió, en el sentit que la comunicació que estableixen aquests mitjans està supeditada a unes formes expressives molt determinades i exigents, almenys quant a formació tècnica. L'ensinistrament dels alumnes en aquesta realitat mediàtica, igual que succeeix amb l'alfabetització primària, fa observar els requisits formals dels

4 Mass media a l'ensenyament

respectius registres i incorpora un coneixement estratègic: planificat, conscient, intencional i avaluatiu.²

Per a acceptar el terme de *llenguatge* referit als esmentats mitjans cal afegir que aquest és un concepte figurat, que reuneix elements lingüístics, instrumentals i econòmics. Són elements lingüístics i expressius la combinació de text, imatge i so. Són instrumentals i tecnològics els recursos de gravació, impressió i difusió. I, en darrer lloc, però no pas amb menor importància, hi ha el factor econòmic i sociològic, en el sentit que els *mass media* constitueixen uns sistemes industrials de comunicació i de construcció o conformació de consciències. Doncs bé, les pràctiques escolars en els llenguatges poden i han de copsar aquests tres vessants, tot i que difícilment podran recrear-los tots ni falta que fa. Sí que cal destacar, però, que el vessant lingüístic és prou ric com per merèixer els millors esforços, ja que demana el domini dels registres, el lèxic i les fórmules canòniques o els criteris d'argumentació i demostració. De tot això se'n diu l'estil. L'estudi i l'aplicació dels estils dels mitjans de comunicació conformen la part més atractiva d'aquesta realitat, si deixem de banda un altre capítol fonamental com és la formació professional.

Tanmateix, no ens podem sentir satisfets amb aquesta aproximació lingüística als *mass media* perquè no justifica plenament el seu estudi ni ens adreça vers una aplicació significativa. Quines son les seves mancances? La principal consisteix a creure que les estructures i els procediments formals són l'expressió més alta del coneixement, quan la seva funció és purament instrumental. Dit d'una altra manera, a la vida quotidiana no ens importa el llenguatge sinó el missatge, perquè el llenguatge és abstracte i el missatge és la seva actualització en situacions comunicatives. Per tant, si posem l'èmfasi en el sistema o en el llenguatge, podem quedar reclosos dins un espai insuficient, depauperat. Però no són aquestes les tendències educatives endegades i presentades aquí, perquè s'interessen pel que són activitat i comunicació: els discursos. Els discursos publicitaris a televisió, els discursos informatius a la premsa o els programes de confidències a la ràdio, per exemple. Això implica concebre els mitjans com a formats tecnològics destinats a comunicar. Això implica també, d'acord amb la pragmàtica, que no hi ha enunciats correctes o erronis sinó adequats o

2. MONEREO, CASTELLÓ, CLARIANA, PALMA, PÉREZ. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Graó, 1994.



inadequats a la situació comunicativa de cada cas. Això comporta, finalment, l'assumpció del fet que no hi ha pràctiques interpretatives o productives fora d'un context, unes pressuposicions i uns objectius dels parlants.

En conseqüència, l'estudi dels llenguatges comunicatius és la part sintàctica de l'activitat, que resulta molt valuosa quan es connecta amb la dimensió pragmàtica o d'usos de la llengua. Esbrinar les pressuposicions o els objectius que impulsen un discurs o els actes dialògics que s'hi realitzen permet centrar la nostra atenció en els recursos emprats i en els efectes. Un propòsit, el de la *consciència persuasiva*, connecta a més els factors lingüístics amb el de la indústria de la informació. El propòsit o principi de la consciència persuasiva posa de manifest la relació ètica entre els parlants, segons la seva consciència o advertència de l'abast persuasiu del missatge.³ Aquesta consciència inclou, a més de la comprensió de l'enunciat, el reconeixement de les estratègies i mòbils desplegats pel parlant o pel mitjà de comunicació. Quan el destinatari no n'és conscient es dona una relació èticament blasmable, perquè l'emissor té una condició industrial, amb uns avantatges tècnics inherents que els atorguen una gran autoritat i els fan més poderós i més penetrants socialment.

3. REBOUL, Olivier. *La rhétorique*, París: Presses Universitaires de France, 1984. L'autor distingeix quatre relacions ètiques en el discurs. A) Consciència compartida entre els parlants respecte del missatge persuasiu, com passa en la instrucció escolar. B) Predomini de l'emissor, en els missatges publicitaris. C) Perspicàcia o advertència del receptor, però no pas de l'emissor, en les relacions entre psicòleg i consultant o bé en la lectura crítica que fa un investigador. C) Inadvertència dels interlocutors, en les manifestacions ideològiques.

El cas de la consciència persuasiva

Si considerem com s'aplica el principi a la premsa escrita, observem que es donen situacions en què *els interlocutors són conscients* del missatge persuasiu, és a dir, dels seus efectes comunicatius. Això succeeix quan el diari o la revista desplega mecanismes de pedagogia de la informació, de manera que identifica les seccions de notícies i les d'opinió, estableix uns descriptors elementals i ordenats en totes les informacions (qui, què, on, quan, com, per què, amb què) i fomenta una alternança o la il·lusió d'alternança en la possessió de la paraula (cartes al director, rectificacions, concursos). Una segona modalitat de relació, des de l'asimetria, consisteix en el fet que només l'emissor és conscient de la força del missatge, i que denominem de *predomini de l'emissor*. La propaganda i la publicitat extreuen bona part de la seva influència d'aquesta relació enganyosa, generalment disposada en dos plans, el del missatge aparent i el del missatge ulterior. A la premsa s'aprecia aquest tomb asimètric en les agendes temàtiques de l'empresa editorial, quan s'insisteix particularment en certes qüestions, o en el tractament descurat, si no interessat, de certs afers.

4. Sobre la independència relativa del *quart poder*, Rafael Sánchez Ferlosio escriu: «Ese dedo que escribe anticipadamente en el aire a ocho columnas, ese dedo que puede permitirse escribir con su vuelo invisible en la primera plana del aire invisible del despacho oval el notición que al amanecer del día siguiente aparecerá a ocho columnas en la primera plana de todos los periódicos del mundo, ese dedo es de verdad el cuarto poder, no los diarios que registran su decisión o sus palabras.» (*Vendrán más años malos y nos harán más ciegos*, Ed. Destino).

5. «El lugar que ocupa la mujer en la noticia es la del número eventual (im-

L'interès de les pràctiques de producció comunicativa radiquen a assolir una perspiciàcia de lector, a ser capaç de discernir abusos dels mitjans de comunicació i a assenyalar de quins procediments es valen per fer abusos discursius. Val a dir que en nombroses ocasions la mateixa empresa de comunicació no és conscient de la codificació persuasiva dels seus missatges perquè actua com la majoria de les empreses.⁴ Això succeeix amb discursos racistes, xenòfobs, sexistes o tecnòlatres. Resulta curiós, per no dir lamentable, observar com es classifiquen determinades notícies i quines associacions els atribueixen una interpretació subjacent. En els fets diversos apareixen delictes comesos per immigrants, els quals són identificats per la seva nacionalitat, i queden relacionats amb narcotràfic, marginació, il·legalitat, violència i problemes d'ordre públic, fílies integristes o pràctiques culturals aberrants. En les mateixes pàgines es donen notícies judicials d'agressions a dones, amb relats pretesament expositius, tot i que afalaguen l'oïda maliciosa amb ressons pornogràfics.⁵ Aquests clitxés ideològics passen desapercebuts, ja que es tenen pel relat de la veritat mateixa, tan natural com sembla per la força del costum.

Anàlisi crítica del discurs

Una línia de treball en *mass media*, la de l'anàlisi crítica del discurs,⁶ consisteix a fer una lectura atenta dels discursos, no tant per desenvolupar un paper polític —que això és una opció personal i associativa— sinó per esbrinar els procediments pragmàtics i retòrics que intervenen en mediacions de predomini de l'emissor industrial o d'inadvertència ideològica. Per il·lustrar aquest marc de treball volem mencionar el cas d'un operador britànic de borsa, Nick Leeson, presentat a la premsa sota un format de narració serial i que constitueix un exemple d'infracció de la màxima pragmàtica de veracitat o, dit sense tecnicismes, de manipulació informativa. La fallida d'un gran banc, amb unes pèrdues fulminants de cent cinquanta mil milions de pessetes, és recollida a les pàgines econòmiques —i no pas a les de societat i fets diversos— i al llarg de set mesos apareixen breus notícies sobre la culpabilitat, fugida, empresonament i condemna del *broker* Leeson. Aquests són els titulars d'algunes de les notícies, recollides del diari *El País*:

«El Banc d'Anglaterra intervé Barings davant la impossibilitat d'aturar la seva fallida» (27.02.95).

«El Govern britànic ordena investigar la crisi del banc Barings. Un 'operador deshonest' provoca la fi d'una entitat centenària» (28.92.95).

«El *yuppy* que va enfonsar un banc. Els 28 anys d'un operador han bastat per arruinar dos segles de banca» (01.03.95).

«La premsa denuncia la desaparició de documents del Barings» (10.03.95).

«El Govern britànic i el Banc d'Anglaterra culpen el Barings de la seva crisi» (19.07.95).

«Leeson reconeix la seva culpabilitat en la fallida del banc Barings» (11.09.95).

Aquí tenim una història, que s'inicia amb un esclat descomunal —va afectar l'economia i les divises del món—, aporta una explicació entenedora d'una cosa tan complexa i fosca com un delictes continuat en el mercat de futurs i derivats —hi ha un sol culpable—, menysvalora indicis que apunten que l'explicació és falsa o una simplificació abusiva —documents robats i informes incriminatoris— i que acaba amb un veredictes de culpabilitat que

más por su posición ordinal en la acción criminal de la que fue víctima que por el grave hecho de haber sido víctima): *Hallada la víctima número 19 de un asesino de prostitutas (La Vanguardia, 25.12.91).*» (Natalia Fernández, «Los medios bajo la lupa», a *Fempress*, gener de 1994.)

6. Treballen el tema de l'anàlisi crítica del discurs Teun A. Van Dijk, Teresa Velázquez, Luisa Martín, Natalia Fernández, Ruth Wodak o Koenraad Geldof, entre molts altres.

8 Mass media a l'ensenyament

restitueixi l'ordre infringit. Cal consultar el contingut de les informacions per comprovar l'exactitud de la tesi indicada, tot i que ja amb els titulars coneguts s'aprecien infraccions retòriques, com les de comparar l'edat de l'empleat amb la de l'entitat i atribuir als 28 anys de Leeson una capacitat destructora, perquè en aquests enunciats destaca la irrellevància d'una associació i d'una relació de causa i efecte.

Per acabar, volem recordar unes paraules de Neil Postman, que plantegen de nou la conveniència d'entendre i treballar entorn dels mitjans de comunicació massiva de manera crítica, activa, creativa: «Entendre la paraula escrita vol dir seguir un pensament, la qual cosa requereix força poders de classificació, de fer inferències i de raonaments. Vol dir descobrir mentides, confusions i generalitzacions exagerades, detectar mals usos de la lògica i del sentit comú. També vol dir pesar idees, comparar i contrastar afirmacions, connectar una generalització a una altra. Per fer això, s'ha d'aconseguir un cert distanciament de les paraules en si.»⁷. Un distanciament de les paraules i de qualsevol missatge mediàtic. L'excel·lència del receptor, en darrer terme, no està lligada tant als seus encerts d'interpretació com al fet de no ser indiferent, de no ser un consumidor o un emissor a qui tant se li'n dóna. Per assolir aquesta pretensió pot fer molt i molt un altre mitjà de comunicació de masses, no esmentat fins ara, tot i que genera una socialització qualificadíssima i busca una formació crítica o de consciència retòrica dels interlocutors. Aquest mitjà és l'escola.

7. POSTMAN, N. (1985), *Divertim-nos fins a morir. Els discurs a l'època del «show-business»*, Barcelona: Llibres de l'Índex, 1990 (p. 69).

Ràdio «Ràpia» és l'emissora de ràdio de l'escola Sant Domènec de La Ràpita, a l'Alt Penedès. Emet al 88.5 de la FM amb 8 W de potència de dilluns a divendres de 12 a 1 del migdia. Les feines que comporta la programació són fetes pels nois i noies amb l'ajut dels mestres. La ràdio és una eina més del treball escolar, plenament integrada dins de les tasques acadèmiques de cada dia des del 23 d'abril de 1990. És un cas singular dins del panorama radiofònic català.

Experiència de ràdio a l'escola

Com es treballa el llenguatge radiofònic, expressió oral i expressió escrita. Programació

Ràdio «Ràpia», emissora escolar

Ràdio «Ràpia» és el nom de l'emissora de ràdio del C.E.I.P. Sant Domènec, de La Ràpita (Santa Margarida i Els Monjos) a l'Alt Penedès. La nostra és una escola petita d'un poble petit i acull un centenar de nois i noies de parvulari i educació primària.

L'element més singular, més emblemàtic de l'escola és, sens dubte, l'emissora de ràdio.

Ràdio «Ràpia» emet diàriament des del 23 d'abril de 1990. És la primera i única emissora de ràdio escolar del Penedès, i una de les poquíssimes —potser l'única?— de Catalunya. Emet en freqüència modulada amb una potència de 8 W al 88.5 del dial, la qual cosa fa que se senti des de tot el poble i les rodalies.

Totes les feines que comporta la programació diària, de 12 a 1 del migdia de dilluns a divendres, són fetes pels nois i noies amb l'ajut dels mestres. Els exalumnes també hi participen amb una col·laboració extra els divendres de 3 a 5 de la tarda. Durant aquests sis anys llargs de vida més de 250 nois i noies han fet realitat més d'un miler d'hores d'emissió. Hores i hores d'informació, d'entrevistes, de transmissions en directe, d'entreteniments, d'esports, de música...

Lourdes Ventosa Solé

Coordinadora de la comissió de ràdio.

Roderic Villalba Pérez

Director del centre.

10 *Mass media a l'ensenyament*

Hem fet un llarg viatge, i tots nosaltres (nois i noies, mestres, mares i pares, ajuntament) l'hem fet possible. Estem d'enhorabona. Ràdio «Ràpia» ha estat, és i serà la ràdio de casa feta per gent de casa.

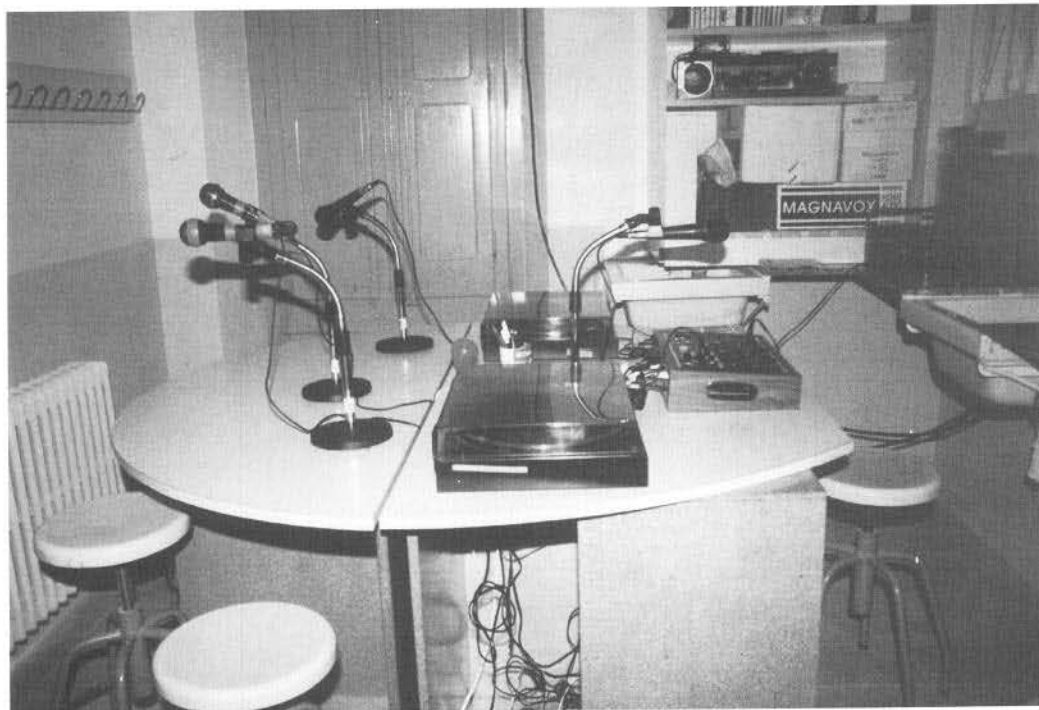
Posar en funcionament una emissora de ràdio és una empresa que requereix una certa dosi de coratge, una bona predisposició de tota la comunitat educativa, un cert bagatge radiofònic i uns diners. Tots aquests ingredients, barrejats amb un pessic d'imaginació i un pensament de paciència, ens han permès de començar a pensar com serà la ràdio l'any 2000.

La ràdio és una eina més del treball escolar, plenament integrada dins de les tasques acadèmiques de cada dia. Tots els nois i noies, des de la seva incorporació a l'escola, hi participen activament segons les seves possibilitats.

Cada classe té assignat un espai setmanal de ràdio de 15 minuts. Cada alumne col·labora un cop al mes en aquest espai. Els més engrescats poden fer, a més a més, programes voluntaris. Les feines tècniques són realitzades pels alumnes. La programació és variada: notícies de l'escola, locals i comarcals, esports, concursos...

La comissió de ràdio planifica, gestiona i fa el seguiment de les tasques radiofòniques. Està formada per dos mestres i quatre alumnes i està coordinada per una mestra responsable. Cada curs escolar proposa un pla de treball i elabora la corresponent memòria de gestió. El treball de la comissió és aprovat pel claustre de mestres i pel consell escolar.

Ràdio «Ràpia» va ser mereixedora l'any 1994 d'un premi per la realització d'experiències escolars en el camp audiovisual, convocat pel Programa de Mitjans Audiovisuals del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. El 1996 la Fundació Rafael Peris per a la radiodifusió cultural, de Matadepera (Vallès Occidental), la primera i única fundació dedicada a la radiodifusió cultural i a la cultura fonogràfica, ha premiat també la nostra emissora. En concret li ha atorgat el Premi d'Estímul de les Emissores Locals de Catalunya 1995.



Programació. Objectius didàctics

Estudis de Ràdio «Ràpia». Abril 1994.

Entre altres objectius didàctics, l'escolar ha de ser capaç de:

1. Descriure les característiques específiques de la ràdio com a mitjà de comunicació.
2. Identificar les diferents tasques professionals en relació amb la ràdio.
3. Identificar diversos elements del llenguatge radiofònic.
4. Identificar diferents gèneres radiofònics.
5. Connectar i manipular els aparells indispensables per poder emetre a l'exterior.
6. Redactar guions radiofònics segons els diferents gèneres amb puntuació, lèxic i estructures sintàctiques adequades.
7. Expressar-se oralment amb correcció.
8. Valorar la llibertat d'expressió com a dret fonamental.
9. Desenvolupar una actitud responsable, oberta, participativa i respectuosa.
10. Manifestar interès per la realitat social i cultural.

12 Mass media a l'ensenyament

A parvulari i cicle inicial es treballa sistemàticament la ràdio a partir de l'estratègia dels racons de treball. Als cicles mitjà i superior les tasques radiofòniques es desenvolupen dins dels tallers de ràdio.

Com es treballa en llenguatge radiofònic, expressió oral i expressió escrita

Us imagineu una emissora que emeti sense paraules, sense música o sense efectes especials? Oi que és impossible? Parlem-ne una mica.

Quina és la principal característica que diferencia ràdio, televisió i premsa?

- La *ràdio* és bàsicament so.
- La *televisió* ens presenta les històries amb imatges sonores i en moviment.
- La *premsa* —diaris i revistes— es basa en el text escrit. Si bé això la situa en una certa inferioritat de condicions, té un claríssim avantatge: permet rellegir tantes vegades com es vulgui el mateix text i, per tant, dóna la possibilitat de dir-hi coses que els altres mitjans haurien hagut de resumir molt. Aquella reiterada expressió «Hem de deixar-ho aquí per falta de temps» a la premsa seria absurda. A la premsa el temps el controla qui llegeix, no qui escriu.

Què és el llenguatge radiofònic?

Hi ha una manera de «parlar» pròpia de la ràdio. El llenguatge radiofònic és el conjunt d'elements que s'empren a la ràdio per crear imatges auditives en la ment dels oïdors. Per crear aquestes imatges s'empren quatre elements: la paraula, la música, els efectes especials i el silenci.

El llenguatge no-verbal

- Els *efectes especials*. Són recursos expressius que ens situen molt millor per saber què ens estan explicant. Poden ser captats de la natura —pluja, vent, ocells, el mar ...— o poden ser produïts artificialment —una màquina, un clàxon, un cotxe que



frena...—. S'usen tan sovint que fins i tot hi ha discos que només contenen efectes especials.

- Els *silencis*. Són pauses. En una conversa els silencis són molt importants. De vegades tant o més que les paraules. En una transmissió radiofònica també. Els silencis són recursos que ens poden voler dir moltes coses: canvi de tema o de programa, que hi ha un esdeveniment inesperat a l'estudi, preocupació pel que s'està dient. Tot depèn del moment i de com es fa el silenci.
- La *música*. És molt important per dues raons. D'una banda, perquè combinada amb la veu augmenta la capacitat de comunicació, de transmetre sensacions i de forjar ambients. D'altra banda, perquè moltes emissores de ràdio la prenen com a base de la programació.

Gràcies a això la música s'ha popularitzat molt i ha deixat de formar part de la vida de només determinats grups socials —a diferència del que havia passat durant tota la història de la humanitat en què la música era reservada només a aquells que podien accedir als espectacles musicals per raons econòmiques,

La Isabel, la Thais i la Tamara fent un programa. 22-4-95.

14 *Mass media a l'ensenyament*

geogràfiques o de desplaçament—, ja que avui la música ve a buscar-te i abans havies d'anar allà on era la música.

El llenguatge verbal

La importància del llenguatge verbal és encara més gran que la del no-verbal. Quan parlem per ràdio *ens escolta molta gent*. No es pot badar:

- Hem de parlar amb *claredat*, dir el que volem *sense construccions complicades*.
- No hem de tenir vergonya ni passar por.
- Cal parlar amb una *bona entonació*, un *ritme adequat* i una *vocalització* que no es mengi paraules o sons.

Si no ho fem així, els que ens escolten des d'un embús de cotxes, des de casa o des d'un tractor perdran el fil del que diem.

Cal saber llegir molt bé. És per això que les persones que de joves han rebut una bona formació de lectura a l'escola, han practicat i s'hi han esforçat tenen un gran avantatge sobre les altres. Un locutor de ràdio que no sàpiga el que llegeix és com un cotxe sense rodes o un futbolista sense pilota. Igual que si no sap interpretar correctament els signes de puntuació. Llegir bé és la base d'un locutor.

Cal saber escriure tot allò que després es llegirà. Tan important és saber redactar com saber llegir. Qui no sap escriure bé no podrà mai escriure un guió de ràdio que ha de ser molt clar, concís i inequívoc, ja que el que es diu no té imatges que ajudin a la comprensió —televisió— ni es disposa de temps per aturar-se a rellegir-ho —premsa.

El coneixement de la llengua és bàsic per fer ràdio. Sense un bon coneixement és impossible escriure, llegir i improvisar.

És indispensable fer *lectures prèvies* del guió abans de radiar-lo.

Les *equivocacions* s'han d'acceptar amb *naturalitat*. Normalment no cal esmenar l'errada, però *si l'error és important es rectifica i es demanen disculpes*.

Com es fa un programa?

No es pot fer cap programa sense un guió. Si un locutor té molta experiència pot ser suficient un guió mental, no escrit.

El guió s'haurà de redactar i presentar *d'acord amb les pautes* que s'especifiquen en aquest dossier.

Serà *net* i *s'entendrà* sense excessives dificultats.

No es pot tallar una paraula a final de línia.

No es poden engrapar els fulls, per tal de no fer sorolls dins del locutori.

Les *abreviatures* més usades en els guions radiofònics són aquestes:

— Indicació dels *locutors*: S'enumera cadascun dels locutors participants en un programa determinat, i se n'abreuja el nom de la manera següent:

Locutor número 1 és: *L 1*.

Locutor número 2 és: *L 2*. I així successivament.

— Indicació de la *música* i altres elements tècnics: anomenem primer pla —*PP*— i segon pla —*2P*— el volum comparatiu en què es troben dos sons al mateix temps.

— *Primer Pla: PP*. Volum normal d'una veu o d'una música.

— *Segon Pla: 2P*. La música és en 2P quan acompanya una veu.

— *Fusió*. Barreja de dos canals de so. La música 1 passa de PP a 2P fins que desapareix. Mentre és en aquest segon pla incorporem la música 2 que passa de 2P a PP.

— *Efectes sonors*. Es marquen al guió amb un asterisc (*) i s'assenyalen a la banda esquerra del guió.

El *control tècnic* haurà de conèixer a grans trets el contingut del guió prèviament a l'inici de l'emissió. Es tracta que *tant el locutor com el tècnic de control sàpiguen* què és *el que s'ha de fer*.

La redacció del programa: particularitats de l'escriptura radiofònica

Si no s'escriu igual per a l'audició radiofònica que per a la lectura d'un diari o un llibre és perquè els mitjans emprats per comunicar difereixen.

16 *Mass media a l'ensenyament*

Les característiques pròpies de cada mitjà de comunicació condicionen el tipus de llenguatge que millor s'hi adequarà.

Us oferim a continuació algunes *regles essencials* que us seran útils quan us poseu a redactar el vostre *guió radiofònic*:

1. Utilitzeu un *vocabulari corrent*, de fàcil comprensió per a la majoria de la gent.

2. Feu *frases curtes*. De tota manera, la varietat en la longitud de les frases dóna vida al text. Tingueu en compte que les *pauses* entre les frases han de deixar temps suficient per reprendre la *respiració*.

3. Eviteu les *frases subordinades* i la utilització de *pronoms*. L'estructura de la frase és *Subjecte + Verb + Complements*.

4. El *llenguatge* ha de ser com més *descriptiu* millor.

5. Respecteu el *ritme* del llenguatge parlat. La *fluïdesa* és primordial a la ràdio. Això ens dóna peu per remarcar quelcom molt important: *la lectura d'un guió radiofònic no hauria de semblar mai que és una lectura*.

6. Doneu un *to directe* al relat. L'oient s'interessa en la mesura que té la impressió que s'adrecen a ell personalment o bé que el que expliquen el concerneix directament.

7. *Reiteració*. Les repeticions no importen quan són necessàries perquè el missatge s'entengui. Aquesta és la consigna: «Informe l'oient d'allò que li direu. Digueu-li-ho. Digueu-li, una altra vegada, allò que ja li heu dit».

8. Els *noms propis* han d'anar acompanyats d'una *descripció del càrrec o ocupació*. Per exemple: Jordi Pujol, president de la Generalitat de Catalunya.

9. *Abreviatures*. No en feu servir. Les sigles no són comprensibles en aquest mitjà. Per exemple: L'Organització de les Nacions Unides —en lloc de l'ONU.

10. *Verbs*. Els verbs han d'anar en veu activa. Cal emprar el present d'indicatiu o el pretèrit perfet.

11. *Pronoms*. No convé que en feu gaire ús perquè remetent a una cosa anterior. Cal fer substitucions a base de sinònims.

12. *Signes de puntuació*. No s'utilitzen igual que en el llenguatge escrit. Així:

- La coma (,). Marca una pausa final i un canvi d'entonació.
- El punt (.). Marca el final d'una unitat fònica completa.
- Signes prohibits a la ràdio (:): (:). No són recomanables.

— Signes que cal evitar: () []. Poden ser substituïts per conjuncions com: encara, però...

— Les cometes («»). Impliquen una modificació del sentit de les paraules, o mostren l'opinió original d'algú; no són recomanables.

Podem resumir els punts anteriors dient que el llenguatge radiofònic ha de perseguir la claredat. *La claredat és la primera qualitat del llenguatge.*

Bibliografia

FONT I SUÑÉ, Àngel. *33 tècniques. Recursos audiovisuals*, Barcelona: Graó, 1985 (Instruments, 2).

GONZÁLEZ MONGE, Ferran. *En el dial de mi pupitre*. Barcelona: Gustavo Gili, 1989 (Medios de comunicación en la enseñanza).

ONDA ESCOLAR. *La radio escolar. Experiencia y aplicaciones didácticas*. Junta de Andalucía, 1993 (Educa, 1).

RÍO APARICIO, Pedro. *La radio en el diseño curricular*. Madrid: Bruño, 1990 (Nueva Escuela, 16).

VENTOSA, Lourdes; VILLALBA, Roderic. *Ràdio «Ràpia», emissora escolar. 5 anys d'història*. Barcelona: GUIX, elements d'acció educativa, n. 212 (juny 1995).

L'article explica la realització d'un anunci televisiu com a projecte del tema de la publicitat, enquadrat en l'opció de l'ensenyament de l'èuscar i en èuscar, com un dels elements fonamentals del procés de normalització d'aquesta llengua al País Basc.

Una experiència escolar de televisió en l'àmbit publicitari

M. Sol Etxabe

Professora de Primària i impulsora del model d'immersió.

Edurne Erauskin

Pedagoga, directora de la ikastola San Franzisko Xabier de Arra-

A Euskadi, l'ensenyament de l'èuscar i en èuscar ha tingut un paper fonamental en el procés de normalització d'aquesta llengua. Sobretot *en èuscar*. La pregunta què i com ensenyar en èuscar ha estat contestada històricament de maneres diferents. Els darrers anys ha anat agafant força el treball per projectes, que globalitza en el nostre cas les àrees d'èuscar i coneixement del medi. La realització d'un anunci televisiu, com a projecte del tema «publicitat», s'enquadra en aquestes coordenades.

Enquadrament

Aquest projecte es va treballar els cursos 1993-94 i 1994-95 amb el mateix grup d'alumnes, que aleshores cursaven 5è i i 6è de primària. A 5è vam treballar la publicitat escrita i a 6è vam passar a realitzar un anunci que fou emès durant les festes de Nadal a la televisió local.

Els alumnes d'aquest grup provenen de famílies castellano-parlants. Des del començament de la seva escolarització a la nostra ikastola han seguit un model d'immersió, el qual s'ha basat, a partir de 1r de primària, en el treball per projectes. Tant la formació teòrica del professorat com l'elaboració del material didàctic pertinent s'ha fet a diversos centres d'ensenyament de la nos-

tra vall i sota la direcció de l'Escola de Magisterio de Eskoriatza.

Definició del projecte

L'objectiu/producte final que els alumnes havien de realitzar era el següent: l'alumne ha de ser capaç de realitzar un anunci a la premsa, ràdio i/o televisió tenint en compte els continguts següents:

Continguts referits a l'àrea coneixement del medi		
<i>Conceptuals</i>	<i>Procedimentals</i>	<i>Actitudinals</i>
Adonar-se del fenomen de la publicitat	Conèixer i identificar l'objectiu que persegueix la publicitat	Actuar reflexivament davant un anunci
Conèixer els mitjans audiovisuals	Tenir en compte el paper de l'Oficina del Consumidor	Tenir una actitud crítica davant qualsevol discriminació (als anuncis).
Diferenciar la informació i la publicitat en anuncis de premsa i ràdio	Investigar la publicitat a diferents mitjans.	
Unir consum i publicitat		
Conèixer què és la contrapublicitat.		

Quadre 1

20 *Mass media a l'ensenyament*

Continguts referits a l'àrea d'èuscar		
<i>Conceptuals</i>	<i>Procedimentals</i>	<i>Actitudinals</i>
Formes per a expressar sentiments	Comparar els textos de diferents mitjans	Demostrar una actitud crítica davant qualsevol discriminació
Verbs: imperatiu, condicional	Interpretar els missatges no explícits dels textos	Tenir una actitud crítica davant la publicitat
Eslògans	Produir textos escrits i comprovar que la forma i la intenció coincideixen	Tenir una actitud crítica davant l'ús sexista del llenguatge.
Recursos lingüístics: adjectius, possessius, exclamacions, jocs de paraules, superlatius...	Contrastar les opcions que ofereixen els diferents mitjans	
Recursos no-lingüístics: música, color, imaginació.	Identificar eslògans	
	Identificar els recursos dels eslògans	
	Produir eslògans	

Quadre 2



L'anunci escrit: procés de treball

1r pas: Ambientació

L'alumne fa un mapa semàntic amb allò que ell sap de publicitat. Per ajudar-lo se li plantegen preguntes com les següents:

- Per què vesteixes roba de la marca X?
- Per què compres cromos de Y?
- Què és la publicitat?
- Per a què serveix?
- Per a què hauria de servir en la teva opinió?
- Quins recursos utilitza la publicitat?

Un cop fet el mapa semàntic, es demana a l'alumne que faci un anunci escrit. Al final de la Unitat, un cop feta la feina d'anàlisi i reflexió, se li demanarà que en faci un altre fent servir allò que ha après i que els contrasti.

2n pas: Anàlisi d'anuncis: recursos lingüístics

L'alumne ha de completar la taula següent a partir d'anuncis concrets.

Analitza els textos que t'ha donat la professora. Apunta els recursos que utilitza cada un. Per fer-ho, trobaràs uns quants exemples al quadre.	
<i>Recursos</i>	<i>Exemples trobats al text</i>
Exageració, superlatius (el millor, la més elegant)	El més barat!
Jocs de paraules	
Possessius (el nostre, la teva...)	
Proximitat	
Manament	Alegra la cara!

Quadre 3

Un cop completat el quadre, es posa en comú i s'analitza entre tots quins són els recursos utilitzats. Es fa el mateix amb els anuncis enregistrats en vídeo.

3r pas: Ús dels recursos lingüístics

Els alumnes analitzen cada un dels recursos utilitzats i els extrapolen a altres exemples. Ho fan mitjançant altres exercicis en els quals se'ls demana que acabin diferents frases amb els recursos esmentats: superlatius, jocs de paraules, imperatius, possessius... Després inventen diferents eslògans.

Per a aquest treball, i això és molt important, l'alumne compta amb una *Llista de control* en la qual se li indica què ha de tenir en consideració per realitzar l'eslògan, cosa que alhora li serveix de repàs d'allò que ha après fins aquell moment i d'*autoavaluació*, ja que si segueix tots els passos que s'indiquen *sap* que està ben fet.



Llista de control per a escriure eslògans

1. Tingues en compte a qui va dirigit l'anunci: edat de la persona, sexe, nivell socioeconòmic...
2. Tingues en compte els recursos que pots utilitzar: superlatius, jocs de paraula, possessius, proximitat, manament.
3. Tingues en compte que per a cada producte has d'eleger un destinatari adequat i crear l'eslògan a la seva mida. Per exemple, si el producte és una joguina, el destinatari més adequat serà un nen o una nena...
4. Escriu frases curtes i significatives. Explica bé el missatge.
5. Tingues en compte quines són les motivacions del destinatari.

4t pas: Ús dels recursos no-lingüístics

En aquest moment analitzen diferents recursos no-lingüístics detectats als anuncis:

24 Mass media a l'ensenyament

- La imatge: què reflecteix, espai que ocupa al full, la seva posició...
- El color: un sol color, quin és el color predominant, si hi ha contrast, la sensació que transmet...

Per mitjà d'una llista d'adjectius determinen quins defineixen més bé els recursos no-lingüístics utilitzats als anuncis que se'ls facilita.

De la mateixa manera, trien dos d'aquests anuncis i intenten donar-los color i forma, tenint en compte la sensació que volen produir en el destinatari.

5è pas: Perfeccionament de l'anunci

L'alumne reprèn l'anunci que havia fet al principi de la unitat i intenta de millorar-lo seguint una nova llista de control.

6è pas: «Jo, publicista»

Finalment, l'alumne ha de realitzar un nou anunci. A més a més, ha d'escriure el procés que ha seguit i exposar-lo als companys. També aquí compta amb una llista de control que li marcarà els passos que ha de seguir en aquesta presentació i l'ajudarà a saber si ho fa bé o no.

Llista de control per presentar a classe

1. Posa't davant dels companys de manera que tots et vegin.
2. Pronuncia bé i tingues en compte les reaccions dels altres. Si veus que alguna cosa no queda clara, para i repeteix allò que has dit.
3. A continuació tens un guió que pots seguir en l'explicació, si et cal:

- Per què has elegit aquest producte?
- Per què has elegit aquest destinatari?
- Quins recursos no-lingüístics has elegit?
 - Imatge
 - Color
 - Música
 - Per què? Què volies aconseguir?

- Quins recursos lingüístics has elegit?

- superlatius
- manament
- ...

Els oïdors, la resta dels companys, avaluen l'anunci, la seva adequació o no a l'objectiu perseguit, l'ús correcte o no dels diferents recursos, mitjançant una altra llista de control.

L'anunci televisiu

Tal i com hem dit, el tema de la publicitat es va treballar durant 5è de primària i es va incidir en la publicitat escrita. El curs següent vam tenir l'oportunitat d'enregistrar diversos anuncis a la televisió local. El primer va fer-lo aquest grup d'alumnes durant els mesos de novembre i desembre.

En primer lloc convenia de fer un repàs ràpid d'allò que s'havia après el curs anterior sobre la publicitat, la seva finalitat i els seus recursos.

A continuació, els alumnes es van centrar en l'objectiu/producte final: l'anunci televisiu.

- Quin serà l'objectiu de l'anunci?
- A qui anirà dirigit?
- Quan s'emetrà?
- Com el farem?

Ajudats per un expert en audiovisuals de l'Escuela de Magisterio de Eskoriatza, els alumnes van anar contestant aquestes preguntes. Al final va quedar perfilat l'anunci. Encara que la nostra primera intenció va ser fer un anunci sobre joguines (no sexistes, no violents...), en el transcurs de la conversació vam arribar a una conclusió ben diferent: faríem un anunci en el qual demanaríem que els pares participessin en els nostres jocs. Això és el que tindríem en compte a l'hora de dissenyar l'anunci, com també qui n'eren els destinataris: els pares.

Abans de l'enregistrament

- 1) Un cop determinat:
 - l'objectiu de l'anunci,
 - a qui anava dirigit,
 - quan s'havia d'emetre,
 - que tota la classe hi pendria part,
- 2) els alumnes es varen dividir en petits grups per a escriure un conte.
- 3) Van traspassar el conte a una taula on apareixien els punts següents:
 - el text: conversació entre els personatges;
 - el so: tots els que sortirien a l'anunci;
 - la imatge: allò que apareixeria a la pantalla;
 - l'escenari: on i què ens caldria per enregistrar-lo;
 - el diseg: expressió de les cares;
 - el temps: de cada pla.

Prèviament havíem dividit el text segons les imatges que havien d'aparèixer.

- 4) Vam realitzar un còmic, sense text, d'acord amb l'escrit a la taula anterior en allò que feia referència a la imatge.
- 5) Vam establir una llista amb tot el que calia per a l'apartat «escenari».
- 6) Vam comparar en gran grup cada un dels *story board* i vam analitzar si cada un dels anuncis presentats complia els passos requerits (objectiu de l'anunci, a qui anava dirigit, quan, tots participant...). Quan hi trobàvem una errada, posàvem un asterisc. Fou elegit l'anunci que menys asteriscs tenia, el qual es titulava *Olentzero*.¹
- 7) Vam determinar els personatges i allò que diria cada un. Vam elegir més d'un alumne per a cada personatge i es va designar el que ho feia més bé. També vam concretar allò que ens calia: un *caserío*, xemeneia, paisatge...

1. *Olentzero*: personatge mitològic basc. Carboner que baixa de la muntanya per donar la notícia del naixement de Jesús. És el que porta les joguines als infants. La festa se celebra el 24 de desembre.

Enregistrament de l'anunci

L'enregistrament va durar tot un dia. Va ser una experiència molt

interessant, perquè:

- Els alumnes es varen adonar de la feina que representa 30" de filmació: quantes hores calen i quantes vegades s'ha de repetir cada pla fins que queda correcte.
- Las «trampes» que es fan quan es filma. És a dir, van saber que normalment no s'enregistra cronològicament, tal i com després apareix, sinó que es fa a «trossos», i després els muntadors ho ordenen i acaben la feina.
- Quina importància tenen els recursos no-lingüístics i la seva rellevància a la televisió, molt més gran que a la resta dels mitjans de comunicació.
- Com cal estar atent a tots els detalls, perquè la càmera és molt «traïdora»: ho deixa tot en evidència.

Després de l'enregistrament

Un cop realitzat l'anunci, i ja relaxats després de la tensió acumulada els dies anteriors, vam redactar una memòria del treball fet, la qual ens ha servit de base per a aquest article.

L'article presenta el treball fet a l'Escola Cooperativa «El Puig» de Esparreguera sobre narració i cinema, amb el qual es pretenia conèixer un determinat tipus de text narratiu i que es va concretar en la realització d'una pel·lícula de dibuixos animats.

Narració i cinema

Escola Cooperativa **1. Introducció**

*«El Puig»
Esparreguera*

El treball que presentem ha estat realitzat per nens i nenes de l'Escola Cooperativa «El Puig» d'Esparreguera.

Aprofitant la coincidència de la celebració del centenari de la invenció del cinema, es va fer un treball monogràfic a tota l'escola sobre aquest tema. El fruit d'aquest estudi va quedar reflectit en el treball literari que cada any fem per Sant Jordi. El tema va ser viscut d'una manera molt intensa per tots els estaments del centre. La proposta d'investigació va fer que els cursos de cycle mitjà busquessin la relació que s'estableix entre «Narració i Cinema».

La tasca que descrivim a continuació s'ha dut a terme en el marc del «Taller de Llenguatge», ja que per les seves característiques d'horari i d'organització permet aprofundir en aspectes molt específics de l'àrea de llenguatge.

En els tallers de llenguatge, es treballa en grups reduïts de disset a dinou nens i nenes i es mira d'aprofundir en aspectes del llenguatge en totes les seves formes d'expressió possibles adients a les possibilitats dels alumnes. En aquest cas, la feina anava adreçada a conèixer un determinat tipus de text narratiu. La idea de realitzar una pel·lícula de dibuixos animats va constituir l'objectiu a l'entorn del qual es desenvoluparia el treball de creació d'un guió

cinematogràfic i la realització d'aquesta pel·lícula.

2. Objectius

L'objectiu que ens proposàvem era conèixer la narració com a suport de creació d'un món inventat; aquesta creació havia de possibilitar la confecció d'una pel·lícula de dibuixos animats. Calia fer veure els alumnes la necessitat de prendre com a punt de partida un text escrit com a base de qualsevol realització.

Ens proposàvem també treballar la idea de la funcionalitat de la llengua. Calia fer veure als nens i nenes que, d'una forma pràctica, una narració ens serviria de base per establir un fet comunicatiu. Aquesta comunicació tindria repercussió a diferents nivells: alumnes, companys, mestres i pares. Només d'aquesta manera quedaria justificada la utilitat d'un treball laboriós que pretenia comunicar una història.

Aquests objectius suposaven que la creació havia de tenir una exigència interna. L'abstracció de les idees de tots i la seva concreció escrita s'havien d'adequar a una idea inicial i a una finalitat motivadora, però a la vegada força exigent.

3. Punt de partida

Sempre que a l'escola es pretén fer un treball, es parteix d'un plantejament motivador i d'un coneixement dels recursos de què es disposa. Tanmateix hi ha un consens sobre l'exigència de què allò que s'ha de fer ha d'estar fet amb gust estètic i tècnic.

Pel que fa a la motivació, val a dir que la proposta de realitzar una pel·lícula de dibuixos animats va ser prou engrescadora des de bon començament. La motivació, l'interès i la curiositat sobre aspectes tècnics van anar augmentant quan amb el grup de nens i nenes es van fer diversos visionats de pel·lícules molt populars aleshores. Després d'haver vist cada una de les pel·lícules se'n feia una anàlisi completa. Un dels exemples que ens va servir més va ser la producció *Peraustrínia 2000*. Aquesta pel·lícula està feta íntegrament en català i es mostra pas per pas tot el treball tècnic que cal fer per realitzar un film.

30 *Mass media a l'ensenyament*

A part d'aquests aspectes comptàvem amb els coneixements previs dels alumnes que permetrien la realització de la part més literària del treball.

A continuació enumerem alguns d'aquests aspectes:

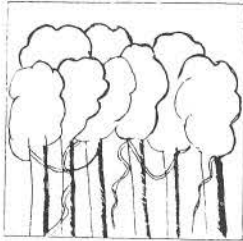
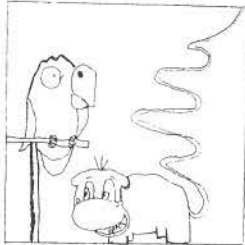

- El treball de lectura a les biblioteques de classe i de cicle.
- El treball de comprensió de contes i produccions escrites a nivell argumental i estil narratiu.
- El treball de seqüenciació de narracions tot intentant saber-ne distingir les seves parts.
- El vocabulari, frases fetes, comparances.
- El treball amb models.
- El treball realitzat a cicle inicial sobre notícies i textos lliures.

Aquests coneixements de llenguatge, juntament amb els tècnics i específicament cinematogràfics, ens van fer adonar que havíem d'introduir nous conceptes a treballar. Aquests conceptes a grans trets són els següents:

1. Les particularitats d'una narració adreçada a realitzar una pel·lícula. Aquestes particularitats condicionen el procés de treball narratiu. Totes les idees des de la principal fins a les secundàries han de ser molt concretes i amb un vocabulari molt sintètic. Totes les descripcions tant de personatges com d'ambients queden també alterats, ja que en una pel·lícula és la imatge la que transmet la major part d'informació. La posició del narrador és també molt especial, ja que els seus missatges són molt més puntuals. La claredat del fil argumental també és fonamental.

2. La seqüenciació temporal i espacial d'una narració. Per tal de treballar aquesta seqüenciació temporal i espacial vam creure convenient treballar el còmic com a pas previ. Fer un còmic exigeix seqüenciar la narració en vinyetes, fer un treball de síntesi i economia, fer una recerca de vocabulari i onomatopeies adients. Tanmateix, calia treballar la tècnica del còmic pròpiament dita: els diàlegs mitjançant globus i el llenguatge dels plans de les imatges que apareixen a les vinyetes.

3. La realització d'un guió cinematogràfic. En aquest guió, calia

Nbre	Dibuix	Text literari	Descripció d'imatge	So
1		<p><u>Un quilòmetre de llarg</u></p> <p>- Grrrr..... El petit lloro , havia vist el simpàtic Hipo , era un hipopòtam acabat de néixer . Era de color gris , els ulls verds i la boca petita com un pinyonet i la cua no en parlem de la cua, perquè ens esgarriaríem !! Però bé ,més val que us ho expliqui : La cua feia 1 quilòmetre de llarg ! El lloro en veure-la ,va caure de pet a l'aigua del llac i va quedar xop com un pop .</p>	<p>Un quilòmetre de llarg. (títol) El fons és un paisatge selvàtic.</p>	Música de fons
2		<p>La mare de l' Hipo, molt preocupada per la cua del seu fill, va fer un anunci per la ràdio Tucà Rac 105, que deia el següent: -¡Aii! El meu pobre filllet Hipo , ha nascut amb la cua massa llarga i quasi no pot caminar perquè se li enreda amb tot el que hi ha pel camí. Algú es pot presentar a casa meva a les 12 del migdia ?</p>	<p>Es veu l'Hipo dins l' estany i el lloro dalt d' un arbre .El lloro fa cara de gran sorpresa .</p>	<p>Veü del narrador. Sintonia de ràdio . Veü mare hipopòtam.</p>
3		<p>La mare de l' Hipo, molt preocupada per la cua del seu fill, va fer un anunci per la ràdio Tucà Rac 105, que deia el següent: -¡Aii! El meu pobre filllet Hipo , ha nascut amb la cua massa llarga i quasi no pot caminar perquè se li enreda amb tot el que hi ha pel camí. Algú es pot presentar a casa meva a les 12 del migdia ?</p>	<p>La mare de l'Hipo fa un anunci per la ràdio. Es veu la imatge de la ràdio Tucà sonant i transmetent el missatge.</p>	<p>Veü del lloro. Veü del narrador. So d' animals de la selva. Soroll de caure a l'aigua.</p>

que es tingués en compte la imatge, els diàlegs, el so i el temps que duraria la seqüència.

4. El rodatge i la producció comportava tenir present els elements que intervindrien en la filmació, tals com la càmera, els decorats, etc.

4. Procés de treball

El procés de treball que vam seguir va ser el següent:

1. Lectura de models de text narratiu. Amb aquests models proposàvem que els nens i nenes identifiquessin els fets que

32 Mass media a l'ensenyament

passaven. Aquests fets suposaven que hi havia un pas del temps. La lectura de la narració estableix unes causes-efectes a partir de les quals el lector pren posicions.

Vam treballar també la identificació de l'estructura de la narració: quan es plantegen els fets, quan es planteja la problemàtica entre els personatges de la narració i com es produeix el desenllaç. Juntament amb els nens vèiem la importància de l'ordre en l'explicació, l'estructura interna del text que llegíem, la importància que res no fos accessori i el treball habitual de lèxic i expressió.

2. Recerca de la idea. La recerca de la idea per realitzar la nostra pel·lícula de dibuixos animats va començar component textos, tenint en compte tot el treball que havíem fet amb els models del text narratiu.

3. Concreció de la idea. La concreció de les idees es va realitzar posant en comú les narracions fetes pels nens i nenes. Simultàniament a la lectura d'aquests textos, anàvem prenent nota a la classe dels elements més significatius de cada narració que coincideixen amb aquest esquema:

Tipus d'història. Aquesta seria la definició del tipus de relat.

Temps en què passa la història. Que seria la concreció de quan passa: abans, ara, després.

Tipus de personatges. On es concretarien els personatges que haurien de sortir i la seva presència en primera persona, en tercera persona i en forma de narrador.

Lloc on passarà la història. És on s'estableix on passa, si és en un mateix lloc o en diferents llocs.

Com passarà la història. Preveu quins esdeveniments o accions més importants s'aniran produint.

Quin temps dura la història. Preveu el ritme que tindrà la narració: molta o poca acció.

La història acabarà. És l'establiment d'un final.

4. Votació i consens. Amb tots els aspectes que es van extreure de les narracions dels nens i nenes es va crear un full on s'exposaven totes les idees i que ens permetria votar de forma consensuada com hauria de ser el text que voldríem realitzar.

5. Un cop posats d'acord amb totes les idees es va procedir a la realització del text definitiu amb els ordinadors. Aquests aparells ens van permetre un arrodoniment del text i una correcció ràpida. Tanmateix, es va procedir a posar el títol de la pel·lícula, seria *Un quilòmetre de llarg*.

6. Un cop teníem el text definitiu vam procedir a fer descripcions dels personatges. Calia fixar-se en el seu aspecte físic, en el seu caràcter, etc.

7. El text definitiu va ser seqüenciat tenint en compte el propi fil argumental, el lloc on passa la història i l'efecte del pas del temps.

8. Un cop teníem el text seqüenciat vam procedir a la creació del còmic. Calia adaptar el còmic als diàlegs, la imatge que en tenien dels decorats i la posició ben clara del narrador. Un cop vam haver preparat el còmic vam tenir moltes eines per crear la *Story board*. En el còmic, quedaven molt clares les imatges que hauríem de filmar, els sons que s'haurien de reproduir i els diàlegs entre els personatges.

5. La pel·lícula

Després d'aquest procés de treball, disposàvem de tots els elements necessaris per posar-nos a filmar. Fins aquell moment totes les produccions eren escrites i calia fer-les realitat. En definitiva disposàvem de:

- Una idea en forma de text.
- Un guió cinematogràfic seqüenciat, amb acords sobre el temps de durada argumental, el so i l'entorn visual que caldria ambientar.
- Una descripció dels personatges.

En gran part els objectius del taller de llenguatge s'havien assolit, ja que el treball creatiu havia esdevingut una realitat. Calia tancar el cercle per tal que els nens i nenes veiessin el perquè de tot plegat.

Pel que fa a la idea, com que era trobada per consens, permetia



34 Mass media a l'ensenyament

que 59 persones treballessin en la mateixa direcció. Tots els integrants dels grups coneixien molt bé el text resultant, cosa que facilitava la presa de decisions sobre els altres aspectes a treballar.

El guió seqüenciat o *story board* ens facilitaria la feina de filmació i esdevindria una eina útil en l'aspecte pràctic. La previsió dels decorats, els sons, la il·luminació i els efectes que ens fessin pensar en el pas del temps, quedaven establerts per ser gravats, dibuixats, pintats o accionats.

Les descripcions dels personatges van ser molt útils a l'hora de donar-los forma a l'àrea de plàstica. El caràcter, l'aspecte i la relació amb l'entorn que tindria cada personatge quedaven ben establerts.

La filmació en format de vídeo S8 a la classe, de forma artesanal, va esdevenir una tasca fluïda, ja que partia d'idees consensuades i escrites en les diverses realitzacions dels nens i nenes. És en aquest punt, on els alumnes van veure la utilitat de partir sempre d'un text escrit per realitzar les feines que teníem per davant.

El resultat final de la feina va ser la producció d'una pel·lícula de dibuixos animats d'uns 9 minuts de duració, que va ser projectada el dia de la festa de Sant Jordi a l'escola i vista per pares, mares i companys.

6. Valoració de l'experiència

El treball estrictament de llenguatge ha estat valorat positivament per part d'alumnes i mestres. Per part dels alumnes, perquè han vist fet realitat un text creatiu que ha servit de base per a una realització cinematogràfica. Han pogut valorar la importància de partir d'un text per fer les diverses tasques que s'havien proposat. Per part dels mestres l'objectiu de treballar la tècnica narrativa ha estat assolida. Els alumnes havien evolucionat amb les seves creacions posteriors i han guanyat amb riquesa lèxica, respecte d'una estructura interna, presentació, coherència, etc.

Alumnes i mestres hem vist un cas pràctic de funcionalitat de la llengua. El fet comunicatiu establert amb el codi de la pel·lícula

creada ens ha fet valorar la feina discreta i callada que tenen molts guionistes de TV, teatre i/o cinema, sense el treball dels quals no seria possible cap d'aquests mitjans d'expressió.

L'exigència interna que havia de tenir un text adreçat a ser un guió de cinema també ha estat treballada amb escreix. Tots els condicionants tècnics d'una filmació van fer que el text narratiu tingués un format especial. Els alumnes van veure aquesta exigència i la repercussió que tenia amb el resultat final.

Tots els processos de treball també han estat valorats positivament, ja que han estat realitzats d'una forma clara i ordenada.

El resultat final en forma de curtmetratge de la pel·lícula *Un quilòmetre de llarg* expressa molt bé tots els passos metodològics explicats en aquest article.

La satisfacció de nens i nenes veient el resultat final és la clau de volta que ens fa veure que temes de treball clàssics com la narració es poden fer de forma correcta, adequant el tema als interessos dels alumnes i als recursos disponibles a l'escola.

L'IES Banús, en col·laboració amb el C.P. Gorgs i altres centres escolars de Cerdanyola, ha portat a terme «La revista escolar intercentres Clariana». L'experiència pretén desenvolupar en l'alumnat les competències i facultats aptes per esdevenir persones creatives i crítiques en les tecnologies de la comunicació i de la informació.

La premsa a l'ensenyament secundari: Filosofia, Tecnologia i Llenguatges

Encarna Larrey
IES Banús

La convicció que cal reconciliar les escoles amb els mitjans de comunicació de masses és la que impulsa el nostre treball en el camp de l'educació per a la comunicació. L'objectiu és el de desenvolupar en l'alumnat les competències i facultats que els permetin formar-se personalment i socialment per esdevenir persones creatives i crítiques en i amb les tecnologies de la comunicació i la informació.

El nostre projecte pretén ser global i interdisciplinari. La reflexió sobre els mecanismes de funcionament dels *media*: la premsa escrita, la publicitat, la televisió, el cinema i els altres mitjans de masses, i l'alfabetització en els diferents llenguatges de la comunicació ens fan possible comprendre els mecanismes de funcionament; alhora que capacitar, per a la recepció culta —instruïda i independent— i el judici estètic —procés mitjançant el qual articulem una experiència interior amb les nostres respostes al món exterior.

El gran impacte de les innovacions tecnològiques ens ha obligat, com a responsables de l'educació, a reflexionar sobre les transformacions en la comunicació social —que afecten directament el món escolar— i sobre l'ensenyament veritablement útil.

L'actitud oberta i sensible a aquests canvis ens dota —a nosaltres

i al nostre alumnat— de les eines necessàries per repensar, renegociar i renovar l'entorn construït; aprofundint i transmetent als més joves el costum —mode habitual de procedir— de pensar, a més de manipular tècnicament.

En el procés de construcció de la realitat social, la premsa configura una part essencial que ens permet dialogar culturalment, integrar registres de significació diversa i modificar els conceptes de saber, crear, produir i comunicar; potenciant un respecte lúcid dels valors i sentits humans.

El treball d'anàlisi i de creació amb la premsa permet articular diversos llenguatges —de discursivitat i representació— que exigeixen la reordenació dels judicis morals, ètics i estètics, alhora que permet utilitzar les tecnologies de la informació i la comunicació com a estratègies cognitives per explotar i desenvolupar l'imaginari col·lectiu.

Creiem que la tecnologia, entesa com a fet evolutiu en la història humana, ha d'incloure altres valors —i no simplement l'eficàcia— i permetre'ns actuar com un estil comunitari que combati la insolidaritat i la injustícia. Pretenem que l'educació, també la tecnològica coherent amb aquesta filosofia, superi l'estadi de simple actualització tècnica.

Les qüestions que sorgeixen de les noves formes de comunicació inclouen la interrelació entre elements dispars —humans i màquines—, i generen ressò i reflexions en els àmbits educatius. En plural, perquè la responsabilitat de l'educació ultrapassa els límits de l'escola i arriba a les empreses dels *mass media* i les gestores de les noves tecnologies: les indústries culturals, principals, però no exclusives, instàncies productores de significat en les nostres societats.

Recuperar el protagonisme de la comunicació en la comunitat escolar i promoure la seva participació és la base d'aquesta experiència en el camp de les tecnologies de la comunicació i la informació.

El projecte realitzat és la *revista escolar intercentres Cerda-*

38 *Mass media a l'ensenyament*

nyola «Clariana». El seu equip, cada curs més extens, ha treballat durant els quatre anys de la secundària obligatòria un projecte educatiu que ha comptat en les diferents etapes de realització amb el suport del Consell Escolar de l'Institut i del Consell Escolar Municipal. També ha rebut el suport de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona —inscrit en el programa de Formació per a la Iniciativa—, i ha estat assessorat pel Gabinet de Comunicació i Educació de la Facultat de Ciències de la Comunicació de la UAB.

Per trobar més informació sobre els quaderns de treball per a l'alumnat i professorat, i de «les Clarianes» editades, es pot consultar el CD-Rom «SINERA en Disc», edició 1996, secció Materials Curriculars; educació per a la comunicació, publicat pel Departament d'Ensenyament —programa d'informàtica educativa— de la mateixa autora.

Comunicació: educació i entorn

L'escola, la família i l'entorn ciutadà són els àmbits on es desenvolupa la personalitat i la sociabilitat dels nois i noies; és la conjuntura per participar plegats en el procés d'intercomunicació en el qual es reben les informacions, pressions i impressions sobre el món que ens envolta.

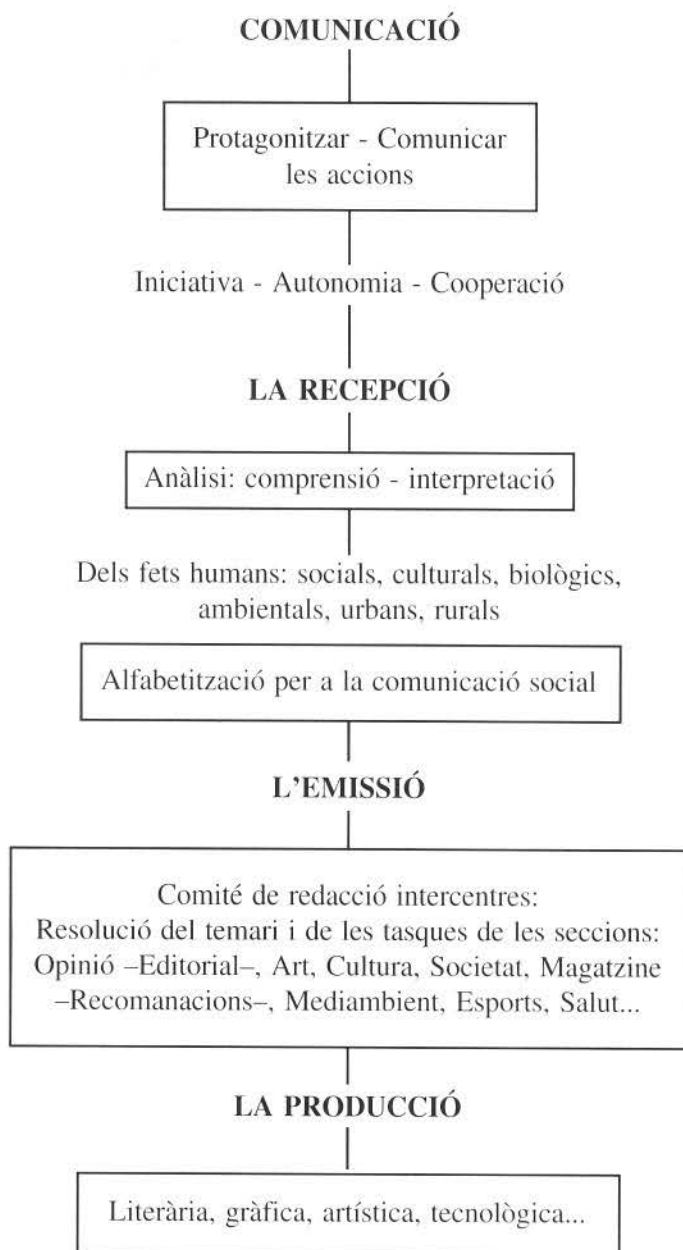
Fer premsa entre diferents centres del mateix municipi ha imprimit una dinàmica de cooperació entre l'entorn escolar i el municipal, proporcionant les condicions per a l'enteniment i la participació en la vida ciutadana.

La inserció de la publicació escolar *Clariana* en el periòdic local *El Cerdanyola* és un fet que en reconèixer la transcendència de l'activitat del nostre entorn posa de manifest les inquietuds, creacions i relats que estan pensats per compartir-los. Alhora, s'estableixen els vincles de pertinença social amb les institucions més representatives i es promou una consciència més cívica, responsable i solidària; una maduració i desenvolupament que evoluciona cap a la independència de criteri i l'autonomia creadora, conscients de les possibilitats i limitacions i capaços de traduir-les en *comunicacions*.



D'aquesta manera, configurem tres dels aspectes bàsics de l'experiència que constitueix la creació d'una revista escolar amb difusió ciutadana: col·laboració, responsabilitat, interdisciplinarietat, amb què nois i noies progressen intercanviant amb els altres i participant en un projecte i treball comú. Cada noi, cada noia comparteix amb els altres, amb tot el grup i també amb la seva família, el conjunt d'experiències periodístiques que els proporciona el treball en contacte directe amb els professionals en la redacció del diari.

L'ensenyament-aprenentatge, en directe i en diferit, de les tècniques de la comunicació iconogràfica ha endegat un treball significatiu, on se situen els problemes i els conflictes en una òptica oberta a la varietat de respostes i a la seva personalització. En aquesta interacció entre representació gràfica, aplicacions tècniques i continguts sociolingüístics, s'elabora la capacitat personal i s'adquireix el coneixement, integrat amb la fluïdesa dels sentiments i de la imaginació.



La recerca de les fonts d'informació en els serveis de l'Administració; el recull de les notícies del propi entorn escolar, esportiu, de l'activitat del barri; les col·laboracions habituals o esporàdiques que aportin la seva visió sobre els diferents temes que es tracten en les seccions d'art, cultura, medi ambient, esport, salut..., són els aspectes tractats mentre s'aprèn la tècnica.

El redescobriment del medi ambient, i en relació amb ell, el de la qualitat de vida, com a temes de debat i preocupació social són una resposta a l'experiència directa del nostre entorn natural, centrat en el Parc del Collserola (vegeu el gràfic de la pàgina del costat).

L'educació per la recepció activa i crítica dels mitjans de comunicació social

Per iniciar l'alumnat en les competències lectores presentem algunes pautes d'anàlisi que han de concretar-se en exercicis adequats al nivell educatiu del grup que els treballa.

Observació i anàlisi d'una publicació: diari, setmanari, revista...

1. Identificació de la publicació: nom, seu social, data, responsable (director/a).
2. Tipus d'informació: general; especialitzada: esportiva, musical, informàtica...; del cor...
3. Nombre de planes.
4. Periodicitat: diària, setmanal, quinzenal...
5. Característiques externes: format, color, textura i compostatge del paper.
6. Seccions i càrrecs responsables.
7. Anàlisi de l'espai redaccional dedicat a: titulars (tipografia i color de les lletres), fotografies, còmic (tira còmica, acudits...), a les il·lustracions de tot tipus: reproduccions, dibuixos, muntatges, caricatures, els mapes i els gràfic, els jocs i passatemps, a la publicitat.
8. Càlcul i valoració de l'espai redaccional distribuït segons els apartats anteriors.

42 *Mass media a l'ensenyament*

9. Diferenciació dels tipus d'imatges fotogràfiques segons que constitueixi la notícia, la il·lustració o sigui d'arxiu; segons la procedència: agència, autoria.

10. Anàlisi de la correspondència del text visual —les imatges fotogràfiques— amb el text del titular, del peu de foto i de la notícia escrita.

Lectura de la imatge en la premsa escrita

1. Observació i anàlisi:¹ personatges, escenaris i accions que protagonitzen l'enfocament de la premsa.

2. Identificació d'allò que és assenyalat com a significatiu i que és seleccionat com a notícia o noticable, d'allò que es defineix com a insignificant, valorat quan és de manera negativa.

3. Anàlisi de la terminologia apareguda segons els diferents casos.

Anàlisi i diferenciació dels temaris

1. Segons que enfoquin els escenaris: privats o públics, d'àmbits: local, nacional, estatal, internacional...

2. Tipologia de la premsa segons escenaris, actuacions i actors que s'enfoquen.

Observació de les principals incidències

El protagonisme en portada: escala de valors aplicada a la primera plana.

Altres pautes d'observació i d'anàlisi²

Articulació de les veus i de les mirades enfocades per la publicació

Protagonisme del conflicte en la selecció de les notícies textuals i gràfiques. Competició amb d'altres periòdics i altres mitjans —interaccions de suport o rebuig.

1. Basat en una proposta metodològica explícita per Moreno Sardà, A. «Quaderns de Comunicació Social», núm. 10, UAB.

2. *El discurso polifónico*, de Borrat, Hector; a: «El periódico como actor político», Barcelona: Ed. Gustavo Gili, 1989.

Anàlisi de la producció del periòdic, del procés de decisions i accions

1. Reunió de la informació, inclusió, exclusió, jerarquització, construcció de la informació visual i textual sobre les tendències i les idees d'actualitat.

2. Narració, comentari i il·lustració del temari i dels textos segons els gèneres periodístics que decideix el periòdic o publicació.

3. Diferència dels temps: periodístic, social i històric. Eix diacrònic: publicació successiva i periòdica de la seqüència de temaris. Eix sincrònic: temari de l'actualitat publicada en cada número.

4. Observació del procés de decisions i accions realitzades segons les vinculacions a d'altres centres de decisió, mitjans de comunicació, centres de poder.

Dels procediments i tècniques per elaborar «Clariana»

Destaquem les activitats d'ensenyament i aprenentatge següents: creació, correcció i impressió de textos amb procediment informàtic, la adequació i pràctica tipogràfica, la proposta iconogràfica, composicions de diferents estructures, el disseny gràfic dels centres d'interès de la plana (titulars, estils, varietats); la compaginació (acomodació i funcionalitat del format de la publicació); el dibuix de la plana (diagramació); la creació d'imatges (il·lustracions, fotografies, fotomuntatges i gràfics) com a elements comunicadors fonamentals.



Bibliografia complementària*

- COROMINAS, A. *La comunicació audiovisual y su integración en el currículum*. Barcelona: Graó: La Universitat. ICE, 1994 (Materiales para la innovación educativa; 9)
- Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela*. C. Monereo (coord.). Barcelona: Graó, 1994 (Lápiz; 10)
- GRAVIZ, A.; POZO, J. *Niños, medios de comunicación y su conocimiento*. Barcelona: Herder, 1994
- MAQUINAY POMÉS, A. *L'educació audiovisual: educació secundària obligatòria i batxillerat*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dep. d'Ensenyament, 1996 (Nou sistema educatiu)
- PÉREZ MAS, M. *Diccionari dels mitjans audiovisuals*. Vic: EUMO, 1995 (Tecno-ciència; 14)
- TYNER, K. R.; KOLKIN, D.L. *Aprender con los medios de comunicación: curso de iniciación*. Madrid: De la Torre, 1995 (Proyecto didáctico Quirón; 56)
- ...
La Diversitat discursiva. En: ARTICLES DE DIDÀCTICA DE LA LLENGUA I DE LA LITERATURA, n. 4 (1995)
- FERIA MORENO, A. *Contenidos curriculares y medios de comunicación*. En: CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n. 234 (1995), p. 12-16
- Hablar en clase*. En: TEXTOS DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y DE LA LITERATURA, n. 3 (1995)
- Imagen, lengua y comunicación*. En: TEXTOS DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y DE LA LITERATURA, n. 7 (1996)
- Mitjans de comunicació i ensenyament*. En: ESCOLA CATALANA, n. 319 (1995)

**Biblioteca Rosa
Sensat**

* Selecció de documents que podeu trobar a la Biblioteca de Rosa Sensat.

Mitjans de comunicació i escola. En: VELA MAJOR, n. 3 (1995)
REIA-BAPTISTA, V. *Contribuciones para una pedagogía de la comunicación.* En: TARBIYA, n. 11 (1995), p. 31-43

Cinema

- BALLÓ, J.; ESPELT, R.; LORENTE-COSTA, J. *Conèixer el cinema.* Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dep. d'Ensenyament, 1985
- DRAC MÀGIC. *Iniciació a la lectura del film.* Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dep. d'Ensenyament, 1983
- FORNER, J.; PINTÓ, J. *Cinema: magia i realitat: ensenyament secundari obligatori (12-16): crèdit variable: educació visual i plàstica.* Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dep. d'Ensenyament, 1990
- ISERN BURGÜES, M.P. *El cinema com a pretext.* Barcelona: Rosa Sensat, 1995 (Dossiers Rosa Sensat; 52)
- MARTÍN, M. *El lenguaje del cine.* 3ª ed. Barcelona: Gedisa, 1995 (Multimedia cine; 4)
- REY RIOCABO, L.; MAQUINAY POMÉS, A. *Cinema a l'escola.* Santa Coloma de Gramenet: Casal del mestre, 1982-84 (Materials de treball) 2 v.
- ROMAGUERA RAMIÓ, J. *El lenguaje cinematográfico: gramática, géneros, estilos y materiales.* Madrid: De la Torre, 1991 (Proyecto didáctico Quirón; 24)
- ROMAGUERA RAMIÓ, J.; RIAMBAU, E.; LORENTE-COSTA, J. *El cinema a l'escola: elements per a una didàctica.* Vic: EUMO, 1986 (Didàctica; 10)
- ...
- Cent anys de cinema.* En: PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 199 (1995)
- JIMÉNEZ, J. *Prolegómenos para una gramática fílmica en clave pedagógica.* En: COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EDUCACIÓN, n. 19-20 (1993), p. 193-203
- REY RIOCABO, L.; MAQUINAY POMÉS, A. *Experiència sobre la utilització del cinema a l'escola.* En: PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 70 (1982), p. 35-40

Periodisme

- BAÑÓN HERNÁNDEZ, A. *Racismo, discurso periodístico y didáctica de la lengua.* Almería: Universidad, 1996 (Literatura y lingüística; 1)
- FONT SUÑÉ, A. *33 tècniques: recursos audiovisuals.* Barcelona: Guix, 1985 (Instrumentes Guix; 2)
- NOTARIO, L.M. *Manual para pequeñas publicaciones: cómo hacer periódicos y revistas.* Madrid: CCS, 1995 (Materiales para educadores; 15)

TUBAU, I. *El català que ara es parla: llengua i periodisme a la ràdio i la televisió*. Barcelona: Empúries, 1990 (Biblioteca universal Empúries; 42)

...
 AZCÁRATE IRIARTE, L.M. *Revistas escolares en secundaria*. En: CLIJ, n. 80 (1996), p. 30-36

Construir el discurs escrit. En: ARTICLES DE DIDÀCTICA DE LA LLENGUA I DE LA LITERATURA, n. 5 (1995)

LÁZARO CARRETER, F. *El idioma del periodismo, ¿lengua especial?*. En: ASTERISCO, n. 2 (1990), p. 3-7

VILAPLANA, E. *La revista escolar*. En: PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 43 (1980), p. 21-25

ZAYAS, F. *La composición de noticias*. En: Cuadernos de pedagogía, n. 216 (1993), p. 43-45

Publicitat

BIEDMA LÓPEZ, J. *Idolos e iconos en la comunicación de masas: el poder persuasivo de la imagen (ensayo de divulgación): materiales didácticos sobre publicidad, propaganda e imagen*. Jaén: Junta de personal docente de centros no universitarios, 1993

MOST, J. *Así se crean anuncios publicitarios: técnicas para crear anuncios para prensa, revistas, carteles y folletos: cómo tener ideas y visualizarlas*. Barcelona: Rosaljai, 1995 (Libros de creación audiovisual)

...
 FUSTER, T. *Com treballem la publicitat a l'escola: una eina didàctica*. En: PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 142 (1990), p. 15-18

GAMARRA, X.; MOYA, C. *Treballem la publicitat*. En: GUIX, n. 146 (1989), p. 21-25

GARCÍA MARÍN, J. *La imagen publicitaria en el aula*. En: TEXTOS DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y DE LA LITERATURA, n. 7 (1996), p. 107-114

LÓPEZ, C. *Llengua i publicitat: un crèdit variable per al cicle 12-16*. En: BUTLLETÍ DELS MESTRES, n. 221 (1988), p. 49-52

PÉREZ MILLÁN, J.A. *El llenguatge de la publicitat, una assignatura pendent*. En: GUIX. EL RECULL, n. 162 (1991), p. 9-12

Publicidad ...¿cómo la vemos?: análisis de los mensajes publicitarios en el aula. En: COMUNICAR, n. 5 (1995)

La Publicitat: técnica i manipulació. En: PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 142 (1990)

- REYZABAL, M.V. *Los textos publicitarios*. En: CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n. 218 (1993), p. 32-35
- SEGURA, C. *La publicitat*. GUIX, n. 152 (1990), p. 53-55
- Treballar la publicitat a l'aula*. En: GUIX, n. 222 (1996)

Ràdio

- BUESA, M.S.; BARBERÀ, J. *Ràdio: ensenyament secundari obligatori (12-16): crèdit variable: llengua-tecnologia*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dep. d'Ensenyament, 1990
- GONZÁLEZ MONGE, F. *En el dial de mi pupitre: las ondas, herramienta educativa*. Barcelona: Gustavo Gili, 1989 (Medios de comunicación en la enseñanza)
- MORENO HERRERO, I. *Magias para jugar a la radio*. Madrid: Alhambra Longman, 1995 (Documentos para la reforma; 24)
- RIO APARICIO, P. *La radio en el diseño curricular: experiencia de una emisora escolar*. Madrid: Bruño, 1990 (Nueva escuela; 16)
- SUSSMAN, S. *Así se crean programas de radio: cómo convertir una idea en un programa de radio: los géneros radiofónicos y sus características: guión, producción, realización y montaje musical*. Barcelona: Rosaljai, 1995 (Libros de creación audiovisual)
- ...
- BORRÁS, P.; BORRÁS, C. *La ràdio a l'escola: 10 anys d'una experiència radiofònica escolar a les terres de Ponent*. En: BUTLLETÍ DELS MESTRES, n. 232 (1992), p. 53-56
- COL·LEGI PÚBLIC D'OLIANA. *Emissora escolar. Radio-escola Oliana*. En: GUIX, n. 76 (1984), p. 51-54
- EQUIP CONTRAPUNT. *Onda educativa: aproximación al medio radiofónico desde la escuela*. En: CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n. 234 (1995), p. 22-29
- GUTIÉRREZ, M. *La ràdio, una eina pedagògica*. En: PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 130 (1988), p. 27-29
- MORENO, I. *Posibilidades didácticas del sonido y radio escolar: implicaciones curriculares*. En: COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EDUCACIÓN, n. 14 (1992), p. 57-65
- PASTRANA ICART, C. *La ràdio a l'escola: l'accés dels escolars als mitjans de comunicació*. En: PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 106 (1986), p. 25-27
- RIO APARICIO, P. *La radio en el diseño curricular: experiencia de una emisora escolar*. En: PRIMERAS NOTÍCIAS, n. 114 (1993), p. 14-18
- VALLS, J. M. *Educar con y para la radio*. En: COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EDUCACIÓN, n. 14 (1992), p. 67-75

VILLALBA, R.; VENTOSA, L.; BOVÉ, S. *Ràdio «Ràpia», emissora escolar: 5 anys d'història*. En: GUIX, n. 212 (1995), p. 51-58

Televisió

ALONSO ERAUSQUIN, M.; MATILLA, L.; VÁZQUEZ FREIRE, M. *Teleniños públicos/teleniños privados*. Madrid: De la Torre, 1995 (Proyecto didáctico Quirón; 66)

El Discurso de la televisión: teoría y didáctica del medio televisivo. Ana Becerra ... (et al.). Granada: Grupo Imago, 1994

PÉREZ TORNERO, J. M. *El desafío educativo de la televisión: para comprender y usar el medio*. Barcelona: Paidós, 1994 (Papeles de comunicación; 6)

POSTMAN, N. *Divertim-nos fins a morir: el discurs públic a l'època del «Show business»*. Barceona: Llibres de l'índex, 1993 (Els senyals; 2)

RICO, L. *El buen telespectador: cómo ver i enseñar a ver televisión*. Madrid: Espasa Calpe, 1994 (Espasa hoy)

SUSSMAN, S. *Así se crean programas de televisión: cómo se hacen reportajes, series, concursos y anuncios. La creación televisiva: guiones, producción, cámara, grabación y edición*. Barcelona: Rosaljai, 1995 (Libros de creación audiovisual)

...
CEBRIAN, M. *La interpretación de los mensajes televisivos por la infancia*. En: COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EDUCACIÓN, n. 18 (1993), p. 67-79

El Cole y la tele. En: CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n. 241 (1995)

GONZÁLEZ REQUEÑA, J.; MARTÍN ARIAS, L. *El texto televisivo*. En: SIGNOS, n. 12 (1994), p. 4-13

Llegir la televisió. En: GUIX. EL RECULL, n. 162 (1991)

MAQUINAY POMÉS, A. *L'anàlisi del llenguatge televisiu: parlar d'anuncis a l'escola*. En: CRÒNICA D'ENSENYAMENT, n. 71 (1994), p. 32-33

MORAL PÉREZ, M.E. *Orientaciones didácticas para el consumo televisivo desde la perspectiva de las áreas transversales*. En: COMUNICACIÓN Y PEDAGOGÍA, n. 138 (1996), p. 11-16

La Televisió: de casa a l'escola. En: PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 188 (1994)

HISTÒRIA DE LA MÚSICA.

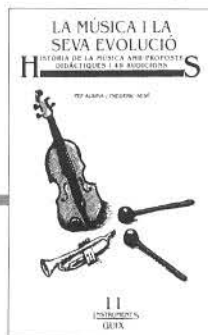
Èpoques i formes

Per al professorat...

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

Pep Alsina / Frederic Sesé

PVP: 1.575 ptes



Per a l'alumnat...

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

Pep Alsina / Frederic Sesé

(Biblioteca de la Classe, 72)

PVP: 940 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: 4.160 ptes



GRAÓ

C/ Francesc Tàrrrega, 32-34
08027-Barcelona

Si voleu fer una comanda o rebre informació,
truqueu al Tel. (93) 408 04 64

Participació de tres escoles de Cornellà en l'acollida d'un grup de joves d'una escola de Sarajevo. L'autor explica les visibilitats durant la guerra d'aquesta escola, l'acollida durant els dies que van ser a Catalunya i la necessitat de continuar els intercanvis i l'ajuda un cop retornats al seu país.

Acollida d'un grup escolar de quaranta-cinc joves de Sarajevo

Una experiència inoblidable

Josep Gómez i Andrés

Escola Sant Miquel

A partir d'una iniciativa de l'Ajuntament de Cornellà de Llobregat i de la UNESCO, i emmarcat dins del VII Festival Internacional de Pallassos de Cornellà, les escoles públiques Antoni Gaudí, Els Pins i Sant Miquel vàrem ser convidades a participar en l'acollida d'un grup de quaranta-cinc nois i noies de deu a setze anys i quatre mestres de l'escola elemental Skender Kulenovic del barri de Dobrinja, de la ciutat de Sarajevo.

Quan se'ns va presentar la possibilitat de participar en l'acollida no vam dubtar ni un segon, el nostre sí va ser immediat... En aquell moment vam veure allò que moltes vegades les escoles i els mestres busquem i no sempre podem trobar: tenir un instrument que faciliti posar al davant dels alumnes l'aprenentatge dels valors de la pau, la solidaritat i la cooperació. La primera reacció dels alumnes va ser d'en-

52 Solidaritat

tusiasme: tothom volia tenir un amic a casa seva! Però els que no els van poder tenir a casa seva, també van conviure amb ells a l'escola i fora de l'escola. El resultat va ser una convivència molt intensa.

Vàrem tenir unes reunions amb els amics de les escoles Antoni Gaudí i Els Pins, amb els representants de l'Ajuntament de Cornellà i amb Miquel Martí, de l'oficina UNESCO-Barcelona. Evidentment, d'entrada hi havia moltes incògnites i preocupacions, però per davant de tot hi havia la voluntat compartida que tot anés molt bé. Teníem un problema: no podíem aconseguir una comunicació directa amb l'escola i els contactes s'havien de fer a través de l'oficina de la UNESCO de Sarajevo. Les comunicacions s'havien de fer a través del fax i s'havia d'encertar l'hora en què hi havia línia elèctrica i telefònica alhora, i això no sempre era fàcil.

Una escola especial

Els alumnes i les mestres que venien eren d'una escola que mereixia una consideració especial. L'edifici de l'escola elemental Skender Kulenovic havia estat destruït per la guerra (tots tenim gravada als nostres ulls la imatge que vam poder veure al vídeo de l'inici de l'incendi de l'escola causat per l'explosió d'una bomba!). Abans era una escola preciosa, de tres plantes, amb una teulada a dues aigües i amb un pati gran i amb gespa. Ara l'edifici estava totalment destrossat i el pati de l'escola s'havia convertit en un cementiri. Al moment d'iniciar-se la guerra hi havia dos mil

alumnes i ara ja només en tenien uns sis-cents.

L'escola Skender Kulenovic és una escola associada a la UNESCO i les quatre mestres: l'Aida, la Djana, la Nermina i la Irena n'estaven molt orgulloses. I els alumnes també. És una escola que representa perfectament la possibilitat de convivència pacífica entre les diferents cultures i ètnies: hi havia mestres i alumnes de tots els grups i entre ells no hi havia hagut mai cap problema de convivència. De fet, entre el grup que va venir hi havia musulmans, croats i servis. Tots coincidien en l'absurditat de la guerra.

És una escola amb plantejaments innovadors. Tenien una coral, un grup de teatre, publicaven una revista escolar mensual (d'una qualitat extraordinària!)... Malgrat la destrucció de l'edifici, els mestres van decidir continuar les classes: van buscar cellers, locals abandonats, van recuperar els mobles i les pissarres que encara eren útils i van instal·lar-s'hi com van poder. Van repartir-se per més de cinquanta llocs diferents. Els mestres van decidir també que, malgrat la guerra, no deixarien de fer les classes. En aquests últims quatre anys no han deixat de fer classe ni un sol dia. Ja no recorden què són les vacances! Era una manera de protegir i d'agrupar els nens i aïllar-los de la dura realitat de la guerra.

Una setmana molt intensa

Varen arribar el diumenge 28 d'abril i foren repartits entre famílies de les tres



escoles. El dilluns al matí vàrem assistir tots a la sessió del Festival de Pallassos. Ja havien passat les primeres vint-i-quatre hores i els nervis començaven a desaparèixer. Durant tota la setmana varen participar en tot tipus d'activitats. Les tres escoles acollidores vàrem organitzar conjuntament la seva estada de manera que encara que es trobessin repartits en escoles diferents, tinguessin suficients moments de trobada i fessin més o menys les mateixes activitats. Varen anar a Tarragona, a un parc natural, a fer turisme per Barcelona, no podia faltar el camp del Barça (el Kodro ens va fallar un altre gol i no es va presentar!), varen assistir a una activitat al grup d'esplai Mowgli, varen visitar l'Escola Municipal de Música...

Però ells també havien de dir la seva. Els alumnes que havien vingut havien estat seleccionats perquè eren d'un grup de tea-

tre i, evidentment, havien de fer la seva representació teatral. Era una obra escrita i pensada per ells mateixos que representava l'actuació dels diferents països davant la seva guerra. Varen fer una representació a una plaça de Cornellà i a una de les sessions del Festival de Pallassos.

Un altre grup formava la coral. Portaven una pila de cançons preparades. La majoria d'elles eren d'un fort contingut patriòtic. Tots els nostres alumnes se'n saben una de memòria: *Nedam kamen zemlje moje*. I l'Hèctor i el Ramon, dos dels alumnes acollidors, reproduïen la partitura amb l'ordinador!

També varen participar en les activitats normals de classe i amb activitats de tot tipus. Havíem preparat un petit diccionari català/serbo-bosnià, però l'anglès funcionava més que cap altra cosa. La

54 Solidaritat

Georgina i la Neus es quedaven sorpreses veient com «a l'hora de classe, fent matemàtiques, tots nosaltres fèiem els exercicis al mig del full, com ens ho havien ensenyat, mentre que ells van començar a fer-los en un angle per aprofitar el full al màxim!»

L'últim dia va ser el diumenge 5 de maig. Vàrem preparar una festa de comiat dins de la Festa del Maig del Movibaix, al Parc de Torreblanca. Però allò, per a tots nosaltres, no era una festa. Abans d'anarse'n van pujar a l'escenari i van cantar unes cançons. Un cop van acabar de cantar ens vàrem dirigir cap a l'autocar. El viatge de l'autocar va ser aprofitat per alguns refugiats per fer arribar notícies i alguna coseta a les seves famílies de Sarajevo.

L'Alba, l'Estela i la Leonor, tres noies de la nostra escola, deien que el seu cor estava encongit, i l'autocar, així com s'allunyava, també s'anava fent petit, petit, petit...

La solidaritat ha de continuar

Durant aquests dies que han estat amb nosaltres ens han deixat una clara constància de la importància que han tingut per a ells les campanyes de recollida de material. Catalunya per Bòsnia i altres entitats els han fet arribar suficient menjar, roba i material escolar. Ho han valorat moltíssim, això. Però també ens han dit que des que s'han signat els acords de pau, els ajuts s'han acabat i que continuen necessitant l'ajut de tot Europa: l'escola està enderrocada, molts dels alumnes i dels mestres

han perdut la casa, d'altres han perdut una part o quasi tota la família. Bòsnia és un país jove, petit i que ha patit durament els efectes de la guerra. Per sort s'ha acabat la guerra i esperem que sigui d'una manera definitiva, però continuen necessitant el nostre ajut.

Les famílies, els mestres, els nois i les noies, la UNESCO i l'Ajuntament de Cornellà els hem ofert una acollida fantàstica, extraordinària, però si els volem ajudar de debò, hem de difondre aquest missatge: el poble de Bòsnia necessita el nostre ajut i la comunitat de l'escola Skender Kulenovic necessita que els ajudem a reconstruir el seu edifici. Aquest és el repte que hem assumit.

Com a resultat d'aquesta acollida s'han generat activitats d'intercanvi de correspondència escolar. Ja hem comprovat que el correu torna a funcionar! S'ha iniciat l'agermanament entre les escoles. També s'ha creat una comissió de pares i mares que, conjuntament amb la UNESCO i l'Ajuntament de Cornellà, han iniciat una campanya per recollir diners i destinar-los a la reconstrucció de l'escola Skender Kulenovic.

Ajudeu-nos a reconstruir l'escola!*

* Podeu fer les vostres aportacions a:

Entitat: 2100 Caixa d'Estalvis i Pensions de
Barcelona
Oficina: 0457
Dígit Control: 90
N.C.Corrent: 0200068474

Gràcies per la vostra col·laboració.

Les autores presenten una experiència d'integració a l'escola rural de Sant Climenç de Pinell (Solsonès) d'una nena del poble amb paràlisi cerebral. Amb una mestra de suport es van poder establir uns horaris normalitzats, i es va donar prioritat als aspectes de socialització.

La Marta i els contes

Una experiència d'integració a l'escola rural

*M. Àngels Comella i Torrent
Roser Fons i Solé*

Mestres d'escola (Sant Climenç de Pinell)

Hi havia una vegada...

...en un poblet del Solsonès, anomenat Sant Climenç de Pinell, en una escola unitària, una mestra que a principis dels anys 90 es va interessar per una nena del poble amb paràlisi cerebral, en edat d'escolarització. L'estat de la nena, de manera intuïtiva i per les informacions de la família, s'endevinava de gran afectació a causa del seu transtorn.

Davant la necessitat d'escolarització i, per tant, la possibilitat de matriculació, es van començar a moure els mecanismes a l'abast: el Claustre de la Zona Escolar Rural del Solsonès, i molt especialment el seu equip directiu, va assumir el problema com a propi i aquesta també va ser la resposta de l'EAP de la zona.

Es van fer les trucades, consultes i visites pertinents. Allò que d'antuvi es veia

56 Educació especial

molt difícil, que la Marta s'escolaritzés, es va complicar en determinats estaments de l'administració educativa, però es va entomar de manera seriosa en d'altres. Després de disgustos, anades i vingudes, algun cop de puny sobre la taula i moltes hores de treball i interès, es va arribar a la possible solució: la Marta es podia escolaritzar a la seva escola, la del seu poble, on anaven la germana i els veïns. L'escola d'educació especial més propera es troba a 50 km del domicili de la nena.

El problema va radicar, llavors, en qui se n'havia de fer càrrec: la mestra de l'aula ordinària no podia atendre una nena de les característiques de la Marta i simultàniament els altres disset alumnes. La primera opció va ser fer una escolarització progressiva, de períodes curtíssims (1/4 d'hora), amb la mestra itinerant. El treball rigorós d'aquesta professional va ser una de les claus del procés posterior. Els recels de la família davant l'escolarització de la Marta van ser abocats en aquesta època. Era el curs 1991-92.

Després d'encara més trifulgues burocràtiques, el desembre de 1992 va arribar *una mestra per a una nena*, seguint el model individualitzat vigent als països nòrdics. A partir d'aquí es va poder parlar d'integració, d'establir uns horaris *normalitzats* i un pla de treball *sistemàtic*. A la família, també la va tranquil·litzar que vingués una mestra especialista.

Què farem, què direm...

Per tal de determinar els objectius a treballar, es va fer una exploració de les capacitats de la nena. La paràlisi cerebral, en aquest cas, originava unes dificultats motores ingents (una paràlisi pràcticament de tots els membres), amb incapacitat de moviments voluntaris bàsics i un enigma respecte de les seves capacitats intel·lectuals. L'exploració sensorial va resultar positiva: la Marta hi veu i hi sent perfectament. Igualment presentava conductes poc normalitzades: rondinar, cridar, treure la llengua, no admetre postures diferents a l'habitual (estirada), anar a coll...

Davant d'això es va donar prioritat a la socialització, la possibilitat *d'estar* amb postures i actituds normalitzades en els llocs que freqüentaven els seus companys.

La metodologia va ser, d'entrada, el maternatge, el contacte, la veu, les cançons, l'acostumar-se a estar amb una persona diferent de la mare.

Llavors vam descobrir els contes:

L'Ajuntament de Pinell havia fet les seves adequacions a l'escola suggerides pels professionals. Entre altres coses, havia posat *el racó del suro*, un espai d'uns 12 m² amb terra de suro, en un lloc de la classe assolellat i calentó (en una classe, tota ella, asolellada i calentona).

En aquest racó, en els primers moments de tempteig, un dia la mestra de la Marta va explicar un conte als petits de l'escola.

Es va donar prioritat a la socialització, la possibilitat d'estar amb postures i actituds normalitzades en els llocs que freqüentaven els seus companys.

Els va agradar. I l'endemà en va explicar un altre i un altre... I també van cantar cançons...

La Marta, en principi, s'estava a la falda de la mestra i rondinava uns quants cops al llarg del conte, però va anar canviant l'actitud, fins ara, en què pot escoltar el conte a la seva cadireta adaptada, riu quan tots riuen i vocalitza quan li sembla.

I ara:

- Seguint les evolucions de les mans de la mestra quan explica *contes*, la Marta mou el cap, i escoltant música amb *auriculars*, ha millorat perceptiblement el seu control cefàlic.
- Quan fem l'*assemblea* de la classe, la Marta «participa», és a dir, fa vocalitzacions, somriu, escolta i s'està asseguda com la resta de companys.
- Quan anem a *carnaval*, ella puja a la carrossa i participa de la rua.
- A l'activitat de *piscina*, ella fa sessions adaptades i gaudeix de l'aigua com els altres.
- Si anem de *colònies*, fem «cadireta-cross» pels boscos i jocs de nit i aprèn a menjar coses noves (com la resta de companys).
- Quan els petits *juguen*, la Marta també, com a espectadora o com a subjecte passiu (la malalta dels jocs de metges).
- El mestre de *gimnàstica* la té present en la seva programació: la Marta pot jugar a atrapar amb cotxet o fer tombarelles.
- Una de les activitats preferides de la Marta es *pintar* amb els companys. Els

seus dibuixos són gairebé sempre iguals, perquè la mobilitat de la mà és mínima.

- A la primavera, de vegades anem a explicar el conte al bosc o al costat d'un camp. Ho aprofitem per recollir *flors* i premsar-les o fer-ne una exposició o tenyir paper... La Marta sol aguantar les flors que els seus companys cullen.

I foren feliços...

Durant els cursos en què la Marta ha estat a l'escola hi ha hagut moments de tot: d'aquells que et preguntes què fas, si val la pena, que fracasses..., però també hi ha dies que s'aconsegueix una resposta, un moviment, un somriure, un interès. Si fa o no fa, com en qualsevol altra escola, en qualsevol altra aula, amb qualsevol altre alumne, només que una mica més lent, tot plegat, i amb el llistó d'exigència més baix.

Sense fer volar coloms, proposant-nos allò que és gairebé segur que no aconseguirem, però que cal provar.

L'estirada d'orelles...

Malgrat que el mateix president de la Generalitat (en una visita a Sant Climent, el desembre de 1994, va conèixer la Marta), ha posat aquest cas en algun dels seus discursos com a exemple del que l'Administració està disposada a fer per la integració dels nens amb dificultats educatives especials, cal posar sobre la taula que:

58 Educació especial

- Malauradament, *una mestra per a una nena* que ho necessiti no ha estat la pràctica habitual del Departament d'Ensenyament. Abans ja hem exposat que en altres països sí que ho és. Esperem que Sant Climent no quedi en la història com un cas aïllat, sinó que serveixi de punt de partida per integrar racionalment tot tipus d'alumnes a les escoles.
- El Mapa Escolar de Catalunya preveu que cada capital de comarca tindrà o escola o unitat d'Educació Especial. Aquesta, però, no sembla ser la prioritat de l'Administració.
- Els equips de suport (EAPs específics) de vegades no donen l'abast a la quantitat d'alumnes que han d'atendre i llavors fan opcions que potser obliden les circumstàncies geogràfiques, econòmiques i familiars d'aquests alumnes, amb assessoraments no prou satisfactoris.
- Els pares que tenen un fill amb problemes greus sovint es troben perduts. Ens consta el que estan fent metges, infermeres, assistents socials..., per tal d'assessorar els pares tan bon punt neix un infant amb deficiències. Creiem que encara cal posar-hi més esforç per fer una assistència òptima.

a la Marta, com per a qualsevol altra persona, és assolir una millor qualitat de vida.

Malgrat tots els malgrats, la Marta i els seus companys han après i s'han fet més persones perquè han pogut escoltar contes i riure i treballar i jugar junts. La sensibilitat, el respecte i la solidaritat s'aprenen. Els nens i les nenes de Sant Climent i de tota la Zona Escolar Rural del Solsonès en saben molt i en bona part els ho ha ensenyat la Marta.

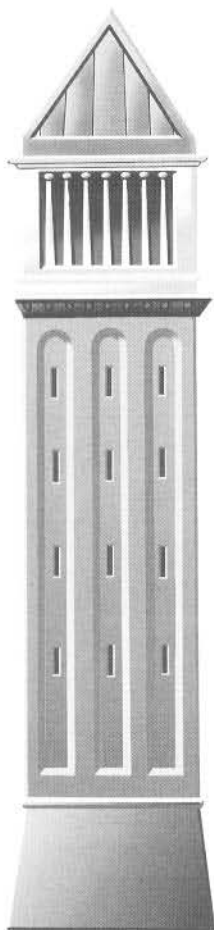
Ja s'ha acabat!

I conte contat...

Ara ens trobem al final d'una etapa: la Marta s'ha socialitzat, ha après a fer vocalitzacions i ha millorat el seu control cefàlic. Cal encarar el repte de futur: quins objectius ens podem plantejar amb alguna perspectiva d'èxit, entenent que l'èxit, per

Liber 96

Barcelona,
25 - 29 de setembre de 1996
Palau núm. 4
Fira de Barcelona



Liber 96

Silar 96



UN MÓN UNIT PELS LLIBRES

Nord i Sud. Est i Oest. Els professionals del món editorial arriben de tots els llocs a Liber 96. Un saló internacional on es parlen tots els idiomes, s'intercanvien idees, es realitzen projectes junts i es firmen acords de futur.

Un saló on coneixereu les últimes novetats aparegudes en el món dels llibres. A més, aquest any Liber està dedicat especialment al Silar, Saló internacional del llibre llatinoamericà.

Veniu a Liber 96. El Saló internacional on tothom s'entén.

EL PROMOU:
FEDERACIÓN DE GREMIOS
DE EDITORES DE ESPAÑA.

CORRESPONDÈNCIA:
Federación de Gremios de Editores de España
Juan Ramón Jiménez, 45-9ª izqda. 28036 Madrid.
Tel. (91) 350 91 05 - 350 91 03. Telefax. (91) 345 43 51

EL PATROCINEN:
Ministerio de Cultura.
Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas
Generalitat de Catalunya.
Departament de Cultura

Instituto Español de Comercio Exterior (ICEX)
Ajuntament de Barcelona
Centro Español de Derechos Reprográficos (CEDRO)
Gremi d'Editors de Catalunya

L'ORGANITZA:


Fira de Barcelona



Liber 96

SILAR 96

El curs 1992-93, els dos cursos de primer de primària de l'Escola Bellaterra van desenvolupar un projecte entorn al ballet de Txaikovski, El Trenca-nous, partint d'una proposta de l'especialista de música, i amb la col·laboració de l'especialista de dansa.

Escoltar música a primer de primària *El Trenca-nous*, de P. I. Txaikovski

Helena Forrellad

1. L'autor i l'obra

Txaikovski va compondre *El Trenca-nous* l'any 1892, un any abans de morir. Va ser el seu tercer i darrer ballet.

L'obra s'inspira en el conte escrit per E. T. A. Hoffmann, que explica l'amor d'una nena per un ninot: Trenca-nous.

Quan la nena s'aixeca a la nit per curar-lo dels cops rebuts dels altres nens, veu la lluita entre Trenca-nous i els seus soldats de joguina contra les rates i el seu rei.

La nena l'ajuda i el Trenca-nous es converteix en un príncep. Llavors, els dos protagonistes emprenen un viatge al país de la fantasia.

Drosselmeier, el rellotger, oncle del Trenca-nous, és el personatge misteriós i mig màgic que explicarà a la nena per què



el seu nebot va ser encantat i és qui ho prepararà tot per tal d'aconseguir desentenciar-lo.

2. Objectius

Els objectius principals que intentem assolir són els següents:

- Posar en contacte els nens i nenes amb una obra musical completa i fer-los capaços d'escoltar molta música seguida.
- Apropar l'alumnat al món de la música clàssica a través d'un treball de motivació que compregui diverses matèries.
- Desenvolupar la capacitat imaginativa i expressiva dels nens i nenes, i la seva

sensibilitat, i fer-los viure la música no només com a receptors, sinó promovent actituds de participació.

3. Procés

La introducció de la música ha estat de forma gradual. Les activitats que s'han anat fent han estat de característiques diverses, i s'han portat a terme, de manera intercalada, les de caire musical amb les altres.

En l'exposició que fem agrupem les activitats per àrees per tal de donar més claredat i coherència a l'escrit, tot i que sovint activitats d'una determinada àrea van lligades, pel seu contingut, a d'altres d'àrees diferents.

62 Experiències escolars

En algunes ocasions, dues o tres activitats de diferents àrees podien tenir lloc dins d'una mateixa sessió.

Hem aprofitat els elements que podien servir-nos com a reclam en el moment de començar a treballar en el projecte, com són:

- el ballet;
- el conte;
- les «dances típiques» (algunes molt conegudes).

4. Material

- Cinta de vídeo del ballet *El Trencaous* (diverses còpies). Versió del Covent Garden, de Londres.
- Cinta de vídeo d'una versió de l'obra amb una coreografia moderna.
- Cinta de vídeo del film *Fantasia*, de Walt Disney.
- Cinta de vídeo del conte amb dibuixos animats.
- Casset del conte.
- Llibre *El Trencaous*, de Hoffmann. Editorial Austral.
- Cassetts gravats de la música per fragments:
 - Obertura.
 - Dansa dels pares.
 - Dansa dels ninots mecànics.
 - Dansa dels titelles blaus.
 - Galop dels nens i entrada dels pares.
 - Ball tots junts.
- Els nens van a dormir. La Clara torna a buscar el Trencaous i comencen a passar coses estranyes.
- Lluita amb les rates.

Dansa de la xocolata.

Dansa àrab.

Dansa xinesa.

Dansa russa.

Dansa dels mirlitons.

Dansa de la fada de sucre.

— Il·lustracions grans d'instruments.

— Instruments vistos al natural: trompeta, pandereta, castanyoles, violí.

— Partitures grans: Ball dels pares

Marxa

— Altres, d'ús individual dels nens i nenes: partitures petites, ceres, fulls de treball ciclostilats...

Materials que s'han elaborat a partir d'aquest treball

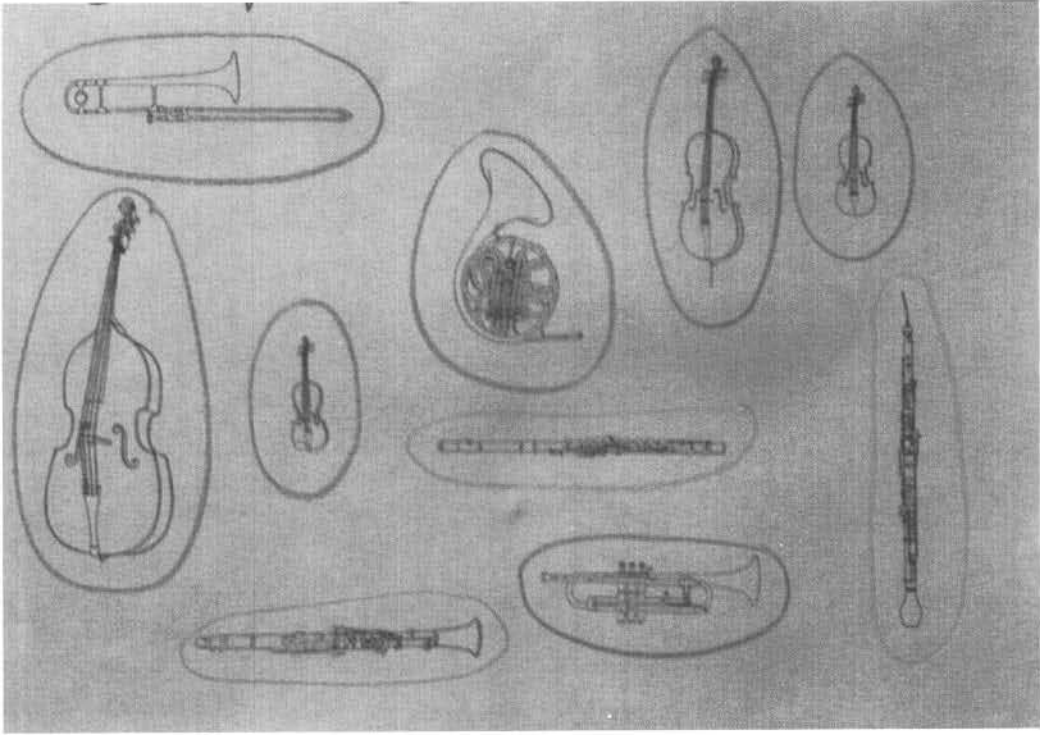
- Llibres de cada un dels nens i nenes que recullen tots els treballs fets entorn al tema.
- Gravació d'una cinta de vídeo on es pot veure els alumnes escoltant i ballant la música de la primera part de *El Trencaous*, tota seguida.
- Cinta de vídeo de la ballada de primavera que se celebra cada any a l'escola i on els alumnes de primer van ballar la música dels ninots mecànics i la dansa àrab.
- Fotografies de diversos moments en els quals es feien algunes de les activitats.

5. Activitats

5.1. Àrea d'expressió musical

— *Escoltem l'Obertura.*

Iniciem el conte de Hoffmann: és



Nadal, hi ha una festa a una gran casa i comencen a arribar convidats. Imaginem l'escena.

— *Escoltem la música de la lluita dels soldats i les rates i un petit fragment del següent moviment.*

Aquest fragment acaba quan el Tren-canous és ferit i cau a terra i la Clara mata el rei de les rates. Llavors el Tren-canous es converteix en un príncep.

Hem explicat als alumnes que hi ha una lluita entre el ninot i les rates; però, què deu passar al fragment on se sent la música més lenta? Els nens i nenes diuen que és una música trista.

Imaginem, sense dir-ho, què creiem que passa.

— La mestra de música canta la tonada de la dansa dels pares i en diu les notes d'una part i les anota a la pissarra:

ş d d d r m r r r m f m s s f m r ş ş ş
ş d d d r m r r r m f m f m r d r d d d

Escoltem el casset. Els nens i nenes fan uns gestos diferents a cada una de les parts de la música que es repeteix dues vegades: A-B-A-B.

A: Música lenta. Segueixen la pulsació amb les mans.

B: Música ràpida. Fan girar els braços

64 Experiències escolars

l'un amb l'altre.

Les notes es deixen escrites a la pissarra i es va escoltant la música altres vegades al llarg de la setmana.

Al cap d'una setmana, s'han après les notes de memòria, com a joc.

- Anem escoltant les danses típiques.
- La mestra de música porta la partitura gran del ball dels pares. S'ensenya als alumnes alguns dels instruments que sonen.

Els nens i les nenes, amb ajuda, segueixen el ritme a la partitura, assenyalant-la.

Se'ls parla de la interpretació de la partitura: quin instrument toca, quan, pauses...

- Escoltem la música de la primera part del *Trencanous* seguida fins que el *Trencanous* i la Clara marxen amb trineu al país de la fantasia. Aquesta sessió té lloc a la sala de dansa; els nens i nenes estan asseguts, però en alguns moments ballen.
- *Observem la partitura gran de la Marxa.*
Ens fixem en els «camins» dels instruments: moments que en sonen molts, pocs, moments de pausa.
- Escoltem el fragment de la Marxa: diàleg vent/corda.
- Es porten i s'observen uns cartons amb els dibuixos d'instruments de corda, de vent de metall i de vent de fusta.
En escoltar la música es van aixecant

els cartons que corresponen a l'instrument que sona.

- Els nens i nenes van assenyalant a la partitura gran els instruments que estan sentint tocar.
 - *Treball amb la partitura de la dansa dels pares.*
 - Es pinten els «camins» que fa cada instrument a la partitura.
 - vent-fusta: color groc;
 - vent-metall: color taronja;
 - corda: color verd.
 - Mirem:
 - quins instruments toquen;
 - de quina família són;
 - quants n'hi ha de cada.
 - Cada alumne ho pinta a la seva partitura individual, petita.
 - Els nens i nenes omplen un full en el qual han de reconèixer la família a la qual pertanyen alguns dels instruments que se senten a la música corresponent a la partitura:
 - vent/fusta: flauta, clarinet, oboè;
 - vent/metall: trompeta, trombó, trompa, tuba;
 - corda: violí, viola, violoncel, contrabaix.
 - *Escoltem la dansa de la xocolata, la dansa àrab i la dels mirlitons.*
 - N'escoltem els fragments.
 - Reconeixem alguns instruments que hi destaquen: castanyoles, panderores, flauta travessera, trompeta...
 - Observem els instruments al natural.
- 5.2. Àrea d'expressió corporal**
- Balleu la *dansa dels pares*, abans de



veure el vídeo, per parelles. Els nens i nenes fan molts moviments diversos diferenciant força els ràpids i els lents. Posteriorment recordem els moviments que havien sortit en ballar. Se surt, per parelles, a fer-ne alguns. Més endavant es veurà com ho fan al vídeo.

— Anem a la sala d'audiovisuals amb el mestre de dansa i visionem la *dansa dels ninots mecànics*:

- observem els moviments dels ballarins;
- ballem, tots alhora.
Visionem seguidament la *dansa del cafè*:
- observem els moviments dels ballarins;

- ballem, tots alhora.

Anem a la sala de dansa, escoltem les dues músiques i es ballen, per grups.

A partir d'aquest moment es treballarà amb un dels grups de primer la dansa dels ninots mecànics i a l'altra la dansa àrab.

Per grups, inventen i assagen moviments, drets, sense moure les cames, bellugant només braços; es tornarà a repetir amb els ulls tancats.

Per grups, surten a fer els moviments que han trobat, però incorporant-hi el moviment de les cames.

Hi ha qui fa voltes, aixequen cames o

66 Experiències escolars

moviments asseguts a terra. Es va fent el treball individualment, per parelles i en grups.

Per parelles:

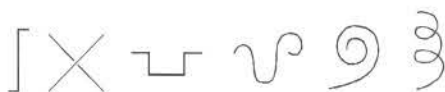
- busquen moviments seguint la música;
- sense música, pensen moviments i els proven;
- es balla de nou, amb uns moviments que s'han enriquit i n'hi ha molts de nous.

Dels moviments que han sortit se'n fa una selecció i se'n fa el muntatge de la Ballada de Primavera. Aquesta festa, a l'escola, s'organitza cada any.

5.3. Àrea d'expressió visual i plàstica

- Dibuix d'allò que hem imaginat en escoltar l'*Obertura*, amb llapis de colors.
- Representació plàstica del *Trencanous*, amb ceres.
- Dibuixos amb grafit dels moviments per parelles de la *dansa dels pares*.
- Visionem la cinta de vídeo del ballet (primera part).
- Representació plàstica amb retoladors d'una escena del vídeo, triada lliurement.
- Es fa veure la segona part del vídeo del ballet.
- Treball a partir de la música i els moviments de les *danses dels ninots mecànics* i de la *dansa àrab*: Busquem maneres de representar gràficament, amb línies els nostres moviments.

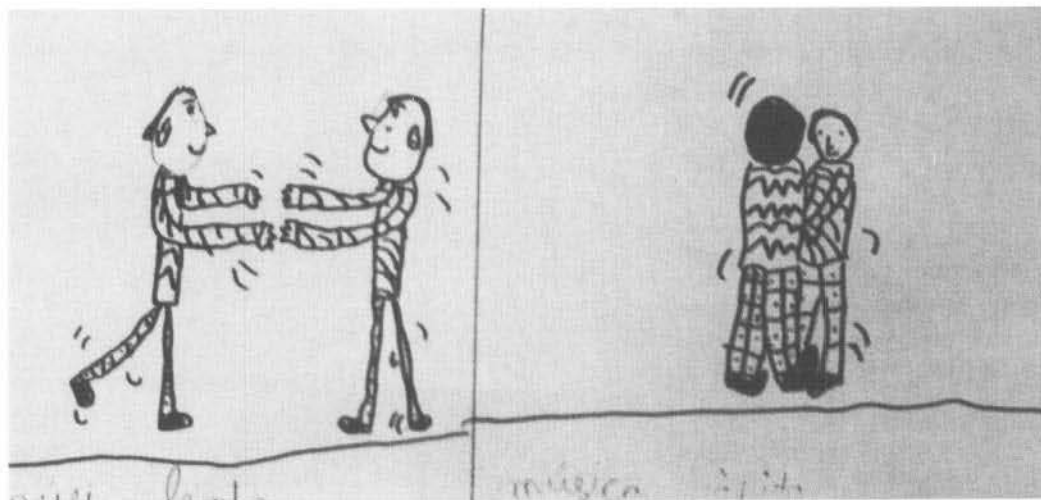
Amb els ninots mecànics surten línies poligonals, rectes, trencades... A la dansa àrab surten, en canvi, línies corbades.



Es comparen els dos tipus de línies.

Cada alumne en tria una de cada dansa i donen aquestes formes a uns trossos de filferro. També es representaran línies de les dues menes en uns fulls amb pintura; per a la primera dansa s'utilitzaran colors freds i per a la segona colors calents.

- Representació plàstica del *rei i la reina de sucre*, amb ceres toves (esgrafiat).
- Portada per al llibret d'*El Trencanous*, es completa un trineu amb els personatges protagonistes del conte.
- Anem a visionar la cinta del ballet, completa.
- Veiem un fragment d'una versió moderna i humorística del ballet.
- Veiem uns fragments de la cinta de vídeo de Walt Disney: *Fantasia*, a la qual els dibuixos animats escenifiquen una part de la música de Txaikovski.
- Veiem una altra cinta del conte del *Trencanous* amb dibuixos animats, en la qual surten algunes de les músiques de l'obra.
- Els nens i les nenes van portant la cinta del ballet a casa per veure-la amb els pares.



5.4. Àrea d'expressió verbal

Molts dels treballs de totes les àrees tenen el suport de l'expressió oral, ja sigui com a conversa inicial o com a mitjà de comunicació a qualsevol moment.

— A la *dansa de la lluita entre rates i soldats* hi ha un canvi en el ritme i melodia de la música que es produeix de manera sobtada. Després d'una música ràpida, molt descriptiva, amb trets..., se sent una música lenta. Els infants diuen que és lenta. Imaginem per què.

Escriuen un text pensant què devia passar en aquest fragment.

— La mestra explica el conte de Hoffmann, ometent el fragment de la nou dura, on s'explica un conte dintre del conte, que aclareix per què el rei de les rates va encantar el Trencanous.

— La mestra fa quatre pinzellades sobre l'autor de la música i sobre l'escriptor del conte.

— Treball de text:

En un full, els nens i nenes veuen tres dibuixos, en forma de vinyetes:

- la Clara i el Trencanous dalt del trineu;
- la Clara i el Trencanous arriben al país de la fantasia;
- la Clara i el Trencanous marxen.

Es treballa l'estructura del conte: presentació, nus i desenllaç. Els nens i nenes escriuen un text explicant els dibuixos i ajustant-se a aquesta estructura.

— Treball oral i còpia de la poesia de Josep Carner «Les joguines».

— Treball de descripció:

Cada infant, després d'un treball d'expressió oral, escriu un text en el qual descriu Drosselmeier, el misteriós re-

68 Experiències escolars

lлотger, oncle del *Trencanous*.

— Per què el rei de les rates va encantar el *Trencanous*?

Ho imaginem. Sabem que la història que ho explica és el conte de la *Nou dura*.

Cada nen i cada nena escriu un text on dóna la seva versió inventada.

— Es llegeixen els contes escrits.

— La mestra explica la versió de Hoffmann.

6. Valoració

En finalitzar l'experiència, els nens i nenes viuen la música com un llenguatge que els és natural, els explica coses, fa que s'ho passin bé i s'emocinin.

S'ha fet un treball, bàsicament, d'expressió. A través de diversos procediments d'àrees diferents, els infants han anat comprenent i estimant la música de Txaiovski.

Aquests procediments, al mateix temps, posats al servei d'un projecte concret, han servit per avançar en les àrees en les quals s'ubiquen cada un d'ells.

Ha estat, doncs, una manera d'aprendre coses noves i avançar en l'ús d'una sèrie d'eines que són objectius bàsics al cicle inicial a través d'uns mitjans que de vegades a les classes s'obliden. Aquests mitjans són bàsics per formar uns nens i nenes amb unes actituds i uns valors més humanitzadors.

Hem gravat una cinta de vídeo en la qual es poden veure els nens i nenes escoltant la música del *Trencanous*.

La manera com són capaços d'escoltar i de ballar en determinats moments expliquen de la millor manera allò que s'ha aconseguit amb el conjunt del treball.

Alguns exemples:

Nens quiets, asseguts a terra, escolten tranquil·lament, uns altres acompanyen la música amb els peus, unes nenes es balancegen, alguns s'aixequen i es mouen com els ninots mecànics. Ara pensen... què deu passar amb aquesta música misteriosa? D'altres s'emocionen en reconèixer un fragment que associen a una escena del conte i corren a preguntar a la mestra si ho encerten o no.

I moltes altres situacions, tantes com nens i moments hi ha.

L'article posa de manifest la importància que han tingut els grups de professors de matemàtiques en la renovació de la didàctica de les matemàtiques, fa un repàs breu de persones, grups, institucions públiques i jornades i avança algunes hipòtesis per explicar aquesta actitud.

El professorat de matemàtiques s'agrupa

Jordi Quintana
Grup Almosta

«La nostra tasca és una de les més boniques del món i ens exigeix intel·ligència, humanitat i amor.»

C. Alsina, 1994

«La Matemàtica té tots els elements que la fan ser una matèria, més ben dit: una activitat escolar de les més apassionants. Només cal una cosa: que sapiguem presentar-la adequadament per despertar l'interès dels nens.»

M. A. Canals, 1989

Un fet puntual

El dissabte 19 d'abril de 1996 es va fer a Granollers una trobada de grups de matemàtiques d'educació infantil i primària de Catalunya, amb l'objectiu de conèixer-se i compartir experiències al voltant de l'ensenyament i de l'aprenentatge de la matemàtica. La bona majoria d'assistents pertany a algun grup de didàctica de la

70 La mestra i el mestre

matemàtica. Durant la jornada es presenten els grups següents: Grup Almosta, Grup Alt 227, Grup Di-9, Grup del Maresme, Grup Més o Menys, Grup Nombres de Ponent, Grup Partit per 2 (*2), Grup Perímetre, Grup de Reus i Grup Talp.

Uns antecedents

El moviment renovador i innovador en didàctica de les matemàtiques a les terres catalanes té els seus orígens en professorat universitari i no-universitari que per neguit personal i professional, bé individual bé col·lectiu, va començar a agrupar-se de forma espontània per compartir, formar-se, formar altres persones, elaborar materials, reflexionar, innovar, etc.

Així, la petita història de la didàctica de la matemàtica a Catalunya està feta tant per professionals de prestigi rellevant, com per mestres anònims i grups de mestres.

Si fem un repàs històric breu i no exhaustiu, el podem iniciar amb l'herència del mestre Pere Puig Adam tant pel que fa a producció pròpia,¹ com per la seva pertinença a la *Commission Internationale pour l'Etude et l'Amélioration de l'Enseignement des Mathématiques (CIEAEM)*, com pels contactes que mantingué amb els seus principals membres.² Però en un record més proper i més personal i sentimen-

tal, cal parlar de les actituds, les propostes i les actuacions de la Maria Rúbies, la qual per mitjà d'innombrables xerrades, conferències, cursos, escoles d'estiu, llibres de text (en català!) i traduccions (alguna de Z. P. Dienes), etc., va anar sembrant una llavor que ja fa temps que dona fruit de ponent a llevant.

Paral·lelament en el temps, la llista de noms propis i de noms de grups de mates és llarg i, com sempre, es corre el perill que «ni hi siguin tots ni totes, ni tots ni totes en siguin».

Sense cap mena de jerarquia cronològica, ni amb cap intenció de rellevància, vull començar per citar el grup *Periòdica Pura*, tant per la importància que tingué com a grup, com per la dels seus membres: Claudi Alsina, David Barba, Isabel Batlle, Carme Burgués, Joaquim Giménez i Josep Pertegàs. Encara avui són de referència obligada les seves publicacions, els apunts que van prendre en els seus cursos de les Escoles d'Estiu de Rosa Sensat, etc. Però si el grup es diluï en el temps i l'espai, alguns dels seus membres han intensificat la seva tasca i han esdevingut un conjunt de punts de referència al llarg i ample de la geografia catalana, que a poc a poc s'han transformat en nodes d'una mena de xarxa que podríem anomenar *xarxa virtual de la pràctica de la didàctica de les matemàtiques*.

De manera paral·lela, i també a finals dels setanta i al si de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, llavors anomenada Escola de Mestres, el Grup de mate-

1. Vegeu a l'article d'en Pep Sales (1985) el recull bibliogràfic de P. Puig Adam.

2. E. Castelnuovo, G. Choquet, C. Gattegno, F. Fletcher, G. Papy, J. Piaget i altres.

*La petita història de la didàctica de la matemàtica a Catalunya
està feta tant per professionals de prestigi rellevant,
com per mestres anònims i grups de mestres.*

màtiques de 1a. Etapa —d'EGB, s'entèn— va començar la seva tasca de reflexió, de producció de materials i d'impartició de cursos. El nucli inicial estava format per persones que també han esdevingut nodes de la xarxa esmentada, com Maria Antònia Canals, Josep Sucarrats i Jordi Vallès, tot i que en el transcurs del temps hi passaren altres mestres.

Però també són nodes d'aquesta xarxa altres persones i grups d'ensenyants, com els esmentats al principi d'aquest escrit. Deixeu-me, però, destacar-ne un, el *Grup Almosta*, i no pas perquè jo en formi part, sinó perquè és potser el més antic dels vivents, és una mena de supervivent. El Grup Almosta es creà al si de l'Associació de Mestres Rosa Sensat el 1984 i té els seus orígens en l'esmentat Grup de matemàtiques de 1a. Etapa. El seu motor i ànima, com també la de la majoria dels deu grups esmentats al principi, va ser Maria Antònia Canals, que, tal com hem escrit en un llibre nostre (Grup Almosta, 1988), «...de tots ha estat una mica més que mestra».

Ara bé, els antecedents no només es redueixen a aquestes referències, sinó que cal destacar també la importància de:

- **Grups:** A més dels ja esmentats (Pèrriodica Pura, Matemàtiques de 1a. Etapa de l'A. M. Rosa Sensat i Almosta), hem de fer referència, pel que fa a secundària, al *Grup Zero* i a alguns seminaris d'instituts.
- **Institucions:** Cal esmentar els assessoraments i seminaris dels *Instituts de Ciències de l'Educació (ICE)* de les

universitats públiques catalanes, i d'alguns professors i professores de les privades, com també la tasca de catalització que han anat fent els *Moviments de Renovació Pedagògica (MRP)* i alguns *Centres de Recursos Pedagògics (CRP)*.

- **Publicacions:** No es pot oblidar la gran aportació dels quinze números de la revista *Escaire* publicats entre el 1979 i el 1985; el paper que la revista *Biaix* de l'*Associació de Professors de Matemàtiques de les Comarques Meridionals (APMCM)* ha anat desenvolupant des del 1982, i que després ha esdevingut la revista de la *Federació d'entitats per a l'Ensenyament de les Matemàtiques a Catalunya (FEEMCAT)*: l'aparició de la revista *UNO* al 1994, i la sensibilitat pel tema de les principals revistes educatives com *Aula de Innovació Educativa*, *Cuadernos de Pedagogía*, *Guix*, *In-fàn-cia* i *Perspectiva Escolar*.
- **Jornades:** En recordar les múltiples jornades de didàctica de les matemàtiques celebrades al llarg dels anys i del país, podem començar el repàs per la que organitzà la revista *Escaire* el 1981; les *Primeras Jornadas sobre Aprendizaje y Enseñanza de las Matemáticas (JAEM)* celebrades també el 1981 i que ja van per la setena convocatòria; les dues convocatòries del *Congrés Internacional sobre Investigación i Didàctica de les Ciències i de les Matemàtiques* celebrades a Barcelona el 1985 i a Bellaterra el 1993; les *Jornades de Didàctica de les Matemàtiques* organitzades per l'APMCM a

72 La mestra i el mestre

Reus el 1992 i el 1994; les *Jornades de Matemàtica a l'Escola* organitzades pel Grup Perímetre a Girona el 1993 i el 1995, aquesta darrera dedicada al *Joc i les Matemàtiques*; les *Jornades sobre la Construcció del Pensament Matemàtic* organitzades pel Grup Almosta a Barcelona el 1994, i les que em pugui haver deixat.

- **Persones:** En la palestra històrica i la present trobem persones de tasca rellevant i innovadora que han fet i fan importants aportacions a la didàctica de les matemàtiques i a la formació del professorat. *Maria Antònia Canals*, que en certa manera ha estat mestra de totes les persones que tenim alguna cosa a veure amb la didàctica de les matemàtiques, bé en curssets d'Escoles d'Estiu, bé en congressos, jornades o seminaris, en la formació inicial a Sant Cugat, a Bellaterra, a Vic o a Girona, en escrits, en llibres de text, en xerrades informals, etc. Dos tresets de persones d'alta qualitat humana, didàctica i científica, dos vèrtex de les quals coincideixen: *Claudi Alsina-Carme Burgués-Josep Maria Fortuny* i *Claudi Alsina-Joaquim Giménez-Josep Maria Fortuny*. I entre d'altres també vull fer esment de les aportacions de *José Manuel Yabar* en informàtica i matemàtiques; de les de *Carme Gómez-Granell* i *Eduard Martí* en l'aprenentatge de la matemàtica; i un encara llarg etcètera que, entre d'altres, inclou *Adolf Almató*, *Ramon Cemeli*, *Francesc Esteve*, *Javier Fraile*, *Lluïsa Gironde*, *Ricard Pons*, *Pere Roig*, *Pep Sales*,

Montserrat Torra, *Antoni Vila*, *Àngel Xifré*... I si m'oblido d'algú o algú creu que m'he oblidat d'ell o d'ella, que em perdoni, perquè, tal com he dit al principi, sóc conscient que potser «ni hi siguin tots ni totes, ni tots ni totes en siguin».

Però, retornant al fil de la crònica del que en podríem anomenar moviment associacionista de la didàctica de les matemàtiques dels darrers anys, tot aquest neguit va anar quallant en dos camins complementaris. D'una banda, en la creació oficial de les Associacions d'Ensenyants de Matemàtiques, a partir de 1992, les quals van originar, el maig de 1994, la Federació d'Entitats per a l'Ensenyament de les Matemàtiques a Catalunya (FEEMCAT), i de l'altra, la creació espontània de grups més informals de mestres interessats o neguitejats per la didàctica de les matemàtiques, a partir de 1994, alguns d'ells ja integrats en la FEEMCAT.

Un resum d'aquest moviment actual és el que mostra el quadre de la pàgina següent.

Poc després de la seva creació, tant l'APMCM com l'ADEMGI van entrar a la *Federación Española de Sociedades de Profesores de Matemáticas (FESPM)*, però quan el 1994 aquestes dues associacions van crear la *Federació d'Entitats per a l'Ensenyament de les Matemàtiques a Catalunya (FEEMCAT)*, aquesta també s'hi va federar, i darrerament hi han entrat a formar part alguns grups dels esmen-

*Trobem persones de tasca rellevant i innovadora
que han fet i fan importants aportacions
a la didàctica de les matemàtiques.*

Any	Grup o Associació	Localització
1984	Grup Almosta	Barcelona
1991	Associació de Professors de Matemàtiques de les Comarques Meridionals (APMCM)	Reus
1991	Grup Perímetre	Girona
1992	Associació d'Ensenyants de Matemàtiques de les Comarques Gironines (ADEMGI)	Girona
1993	Grup Alt 227	Sta. Margarida de Montbui
1994	Federació d'Entitats per a l'Ensenyament de les Matemàtiques a Catalunya (FEEMCAT)	Catalunya
1994	Grup Més o Menys	Osona
1994	Grup Talp	Bellaterra
1995	Grup Partit per 2 (* / 2)	Sant Celoni
1995	Grup del Maresme	Vilassar de Mar
1995	Grup Nombres de Ponent	Lleida
1996	Grup de Reus	Reus
1996	Grup Di-9	Granollers
1996	... i tots els que es creïn...	... on sigui.

tats. La FESPM va ser creada el 1989; actualment està formada per gairebé totes les associacions de les Comunitats Autònomes de l'Estat Espanyol. La FESPM, a més de les seves múltiples activitats i jornades, edita des del 1988 la revista *SUMA*, i enguany organitza a Sevilla el 8è *Congrés Internacional d'Educació Matemàtica (ICME-8)*.

Però, què li passa al professorat de matemàtiques? Per què tot això?

Avanço algunes hipòtesis:

- La manca de resposta a les quatre necessitats bàsiques dels ensenyants de matemàtiques apuntades per Maria Antònia Canals (1996): la investigació, l'aprofundiment teòric, la formació a partir de la pròpia pràctica i la co-

74 La mestra i el mestre

municació amb altres companys i companyes.

- El neguit per la didàctica de la matemàtica amb l'objectiu de millorar el seu ensenyament i aprenentatge.
- El fet d'haver trobat en el constructivisme els fonaments psicopedagògics dels quals anaven coixos tant alguns corrents de didàctica de les matemàtiques, com alguna de les propostes metodològiques i intervencions educatives.
- La progressiva resituació del paper de l'ensenyant en l'aprenentatge de les matemàtiques.
- L'assumpció, per part del professorat, de la part que li pertoca en el fracàs de la matemàtica escolar.
- El manteniment del trencament entre la teoria de la formació universitària i la pràctica de l'exercici de la professió d'ensenyant.
- L'estímul constant que s'ha rebut dels nodes individuals de la que abans he anomenat xarxa virtual de la pràctica de didàctica de les matemàtiques, de manera molt especial, i pel que fa a l'educació infantil i primària, de Maria Antònia Canals.
- El grau de llibertat que dona el currículum actual quant a l'elaboració del Projecte Curricular de Centre, els crèdits i les unitats de programació.

Fins aquí alguns possibles motius de l'espectacular sorgiment de grups de reflexió i treball al voltant de la didàctica de les matemàtiques, però analitzem una mica més en profunditat les seves característiques.

Són grups. Estan relacionats amb alguna persona rellevant en didàctica de les matemàtiques o amb alguna institució educativa com un MRP, un CRP o un ICE. No depenen de departaments universitaris. Estan insatisfets tant de la formació inicial universitària com de la formació permanent de les administracions. Consideren que la majoria de publicacions escolars formals (llibres de text, quaderns, crèdits, etc.) no tenen ni l'enfocament psicopedagògic, ni el didàctic, ni el metodològic adequat. Esdevenen productors d'articles i materials curriculars, impartidors de cursos de reciclatge, dinamitzadors de seminaris d'intercanvi, reflexionadors de la seva pràctica, etc. Tenen una estructura de tipus assembleari. No disposen de recursos econòmics propis. Compaginen l'autoformació amb la formació dels altres.

Actuen per a la millora professional dels seus membres i la general de l'educació matemàtica. Pateixen de manca de formació de qualitat en psicopedagogia i didàctica de la matemàtica. Pateixen de manca d'informació de la situació i de les publicacions internacionals.

Aquestes iniciatives de vegades molesten. Molesten algunes institucions perquè posen de manifest la obsolescència o inadequació dels seus objectius, continguts, enfocaments i minses actuacions, perquè posen en crisi la unicitat dels models de formació i d'intervenció educativa, perquè denuncien el distanciament entre la teoria i la pràctica..., i és per això que aquestes iniciatives, diguem-ne espontànies i «populars», són temudes, perquè posen en

evidència «els altres».

Però cal reconèixer que és aquí on rau un dels elements de la seva força, una força de denúncia que parteix de la realitat que connecta amb el professorat inquiet, que té ganes de millorar, d'innovar, de comunicar-se, en definitiva, de créixer com a mestre o mestra. Una força que mostra la vitalitat dels educadors i de les educadores vers la millora de l'educació, una educació que s'adapta als avenços científics, tecnològics i socials, sense oblidar el seu motiu de ser: els interessos i les necessitats dels nens i nenes, dels nois i noies.

Referències

ALSINA, C. «La educación matemática hoy». *Signos*, núm. 11, p. 52-56, 1994.
CANALS, M. A. *Per una didàctica de la*

matemàtica a l'escola. I. Parvulari. Vic: Eumo, 1989.

CANALS, M. A. *La FEEMCAT. Un col·lectiu per a l'ensenyament de les matemàtiques a Catalunya*. Girona: FEEMCAT (Document fotocopiats), 1996.

GRUP ALMOSTA. *Més de 7 materials per a l'aprenentatge de la matemàtica*. Barcelona: A. M. Rosa Sensat (Col. «Dossiers», núm. 37), 1988.

GUTIÉRREZ, A. (Ed.) *Área de conocimiento didáctica de la matemática*. Madrid: Síntesis, 1991.

KILPATRIK, J.; RICO, L.; SIERRA, M. *Educación matemática e investigación*. Madrid: Síntesis, 1994.

SIERRA, P. «Semblanza bibliográfica de don Pedro Puig Adam». *Nueva revista de enseñanzas medias*, núm. 7, p. 47-56 (Monogràfic de didàctica de les matemàtiques), 1985.

D I C C I O N A R I S

A L B E R T Í

DICCIONARI DE LA LLENGUA
CATALANA. GRAN. IL·LUSTRAT

880 pàgines. (17 x 24). 43.028 entrades. 3.200 ptes.



Diccionari de la llengua catalana

33^a edició. 1.880 ptes.

Castellà - Català i Català - Castellà Gros

20^a edició. 5.540 ptes.

Castellà - Català i Català - Castellà Mitjà

12^a edició. 2.260 ptes.

Castellà - Català i Català - Castellà Petit

11^a edició. 1.610 ptes.

ALBERTÍ, EDITOR. Trafalgar, 76 - 08010 Barcelona

Els autors pretenen donar una informació mesurada sobre el tema del colesterol en els nens, davant la preocupació dels pares i la difusió d'uns coneixements explicats insuficientment i interpretats d'una manera exagerada.

Recomanacions per a la correcció de la hipercolesterolèmia en els nens

*Josep Llorens-Terol
Joan Rubies-Prat*

Situació del tema

En els darrers anys s'ha despertat un interès sobrevoltat pel colesterol dels infants. Això és conseqüència del coneixement popular del risc que comporten els trastorns del metabolisme i del transport de les lipoproteïnes en els adults. Estudis relativament recents han demostrat que quan més alta és la concentració de colesterol en el plasma, major és el risc d'infart de miocardi secundari al desenvolupament d'una aterosclerosi prematura. Avui dia, la població del països desenvolupats s'interessa per la seva salut i té un coneixement elemental de les malalties més greus que poden afectar-los. És bo que sigui així, però si la informació no es dóna bé, es corre el risc de convertir una bona part dels nostres conciutadans en uns hipocondríacs, és a dir, amb trastorns mentals caracteritzats per l'ansietat respecte a la salut pròpia, amb tendència a

exagerar els sofriments reals o imaginaris. Diem això perquè la culpa de la difusió d'aqueixos coneixements insuficientment explicats i hiperbòlicament interpretats la tenen els metges —no pas tots— que no s'entreenen a informar correctament, evitant tecnicismes que emmascaren la comprensió. Això dona lloc al fet que la gent recorri als diaris o les revistes que fan comentaris sanitaris, els quals la majoria de les vegades donen una informació esbiaixada.

El colesterol és moda i aquesta moda ha arribat als nens, millor dit, als pares dels nens. I ens sembla molt bé, sempre que no s'interpreti aquest coneixement de manera hipertrofiada. És per això que hem acceptat gustosament l'encàrrec de donar una informació prudent d'aquest tema que en el terreny dels nens fa pocs anys que s'ha descobert i que ens ha deixat estupefactes a tots. Els nens segueixen essent els grans incompresos i marginats de la nostra societat, i només els pediatres i els mestres —i no tots, també— ens interessem pels petits ciutadans, no pas com un espectacle zoològic, sinó com a persones que són, i són més persones que nosaltres per una raó cronològica: ho són perquè tindran més temps que tots nosaltres per ser persones.

Exposició mesurada del tema

L'augment de la concentració plasmàtica de colesterol és, juntament amb el tabaquisme, un dels principals factors de risc per a l'arteriosclerosi i les seves com-

plicacions al cor i a les artèries. Per això és desitjable, necessari, eradicar el tabaquisme, sobretot dels adolescents, i disminuir les concentracions de colesterol en la sang amb mesures de tipus dietètic i amb canvis en l'estil de vida per tal de disminuir la incidència de la malaltia que més morts causa al món occidental.

Diversos estudis epidemiològics han demostrat que les concentracions de colesterol a la sang dels nens dels països occidentals —incloent-hi el nostre— són més elevades del que fóra desitjable. Això no significa que hi hagi més risc de patir arteriosclerosi durant la infantesa, sinó que, si persisteixen aqueixes xifres elevades, en arribar a l'edat adulta aquestes persones tindran un risc més alt de patir malalties cardiovasculars. Aquestes consideracions podrien conduir-nos a la idea que s'ha de conèixer la concentració de colesterol a la sang dels infants. Contràriament al que molts pensen, això és innecessari i no té sentit, atès que no s'ha d'establir cap tractament medicamentós en aquesta fase. Només en els casos de nens amb uns pares afectats d'hiperlipidèmies de tipus genètic estaria indicat estudiar el nivell de colesterol ja a la infància, amb el benentès que això no comportaria terapèutica farmacològica en aquesta edat. Aclarim que les hiperlipidèmies són alteracions a l'alça, del colesterol o d'altres lípids a la sang. En canvi, sí que és fonamental educar els nens i els adolescents —i a través d'ells, si fos possible, els pares— en uns bons hàbits de salut, especialment hàbits dietètics i d'exercici físic, per tal que quan arribin a l'edat adulta

tinguin unes concentracions de colesterol a la sang dins els nivells desitjables. Tot això dins el context d'una vida sana amb una pràctica deportiva habitual i evitant-hi el consum de tabac i d'alcohol.

La dieta dels nens i dels adolescents ha de ser variada i adequada, amb les calories necessàries per al seu creixement, però evitant el sobrepès i l'obesitat, que són un problema cada cop més freqüent. Una alimentació amb excés de calories i greixos és la causa principal de les elevacions del colesterol a la sang, com ja han demostrat molts estudis epidemiològics. Una dieta equilibrada i saludable ha d'incloure vegetals, fruites, llet i formatges, aquests últims molt importants per l'aportació de calci i de vitamina D, ambdós molt importants per al creixement. Ha d'incloure també carns, principalment pollastre i gall d'indi, i tota mena de peixos. Els aliments que s'han d'evitar són sobretot els productes de pastisseria de tot tipus, les galetes i els sucedanis de xocolata, que es troben especialment en la pastisseria industrial, com per exemple la xocolata d'ametlles. També cal refusar els embotits i els aliments preparats amb greixos d'origen animal, i procurar cuinar amb olis vegetals, com ara oliva, gira-sol i blat de moro o morenc o dacsa, que de les tres maneres es pot dir.

Conclusió

Com a conclusió hem de dir que no està indicat determinar el nivell de colesterol en la sang dels nens sense més ni més. D'altra banda, hom ha de saber que el paper dels educadors —entre els quals introduïm també els pediatres— en la prevenció de l'arteriosclerosi és molt important, ja que poden ajudar a establir uns hàbits de vida sana en la població al seu càrrec. La seva missió és doble: d'una banda han d'intentar evitar altres factors de risc, com el sedentarisme, el tabac i el consum d'alcohol, i de l'altra, ajudar a controlar els nivells de colesterol a la sang, bo i promovent la tradicional dieta mediterrània, com és el consum de peix, vegetals, fruites i fruites seques, cuinats a base d'olis d'origen vegetal, suplementats amb carns blanques, llet i formatge, com més sec millor.



Ensenyar matemàtiques*

Adolf Almató

Es tracta d'un llibre destinat als docents de les matemàtiques d'educació infantil, primària i secundària, com també interessant per als pares amb una certa inquietud per la cultura matemàtica dels seus fills.

El llibre consta de quatre capítols. En el primer, recomanable per a tothom, els títols dels subapartats ja tenen suficient al·licient per fer-se llegir i meditar-los.

Tres exemples mirant enrera: «Quan arriben a l'escola tots són genis», «Jo tampoc no ho entenia» i «Jo ja no en faig».

I altres tres exemples de cara al present: «Viure la matemàtica a classe», «Educar en un entorn concret» i «Materials i tecnologia».

Els altres tres capítols són destinats a cada etapa diferent del currículum. Són capítols més professionals, densos, plens de bones idees, entenedors, perquè hi apren-

* ALSINA, Claudi; BURGUÉS, Carme; FORTUNY, Josep Maria; TORRA, Montserrat. *Ensenyar matemàtiques*. Barcelona: Editorial Graó, Col·lecció El llapis, n. 9, 262 pàgs., 1995.

guin els professors novells i reflexionin els veterans.

Els títols continuen parlant per si sols: «Sou com sou», «Què cal fer?», «Què és el que no val?», «Procediments clars», «Atenció a la diversitat», «Globalització», «Avaluació», i un llarg etcètera.

En suma, es pretén que els professors transmetin als seus alumnes amb aquests estudis una *actitud* coherent, perseverant i de seriositat, oberta i curiosa, crítica, pràctica, flexible, estratègica, integradora i d'autonomia progressiva envers el camp de les matemàtiques aplicades a la vida quotidiana.

CENODYN, S.L.

- Tema 1:
- Tema 2:
- Tema 3:
- Tema 4:
- Tema 5:
- Tema 6:
- Tema 7:
- Tema 8:
- Tema 9:
- Tema 10:
- Tema 11:

Curs de Tractament en Logopèdia

Adreçat a estudiants o llicenciats en Logopèdia, Psicologia, Pedagogia i Magisteri. Es proporciona material abundant i diploma d'assistència. Es presenten casos pràctics de cada un dels temes.

Programa

- Nocions de fonètica i fonologia
- Transtorns de la parla i trastorns del llenguatge
- Exploració de l'aparell bucofonador
- Dislàlies
- Afàsies. Disfàsies. Retard de llenguatge
- Disfèmies
- Disfonies
- Dislèxies i disgrafies
- Disglòssies
- Deglució atípica
- Optometria aplicada a la dislèxia i a la disgrafia

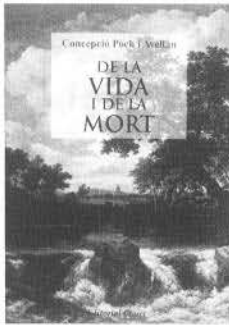
- Durada:** 53 hores **Inici:** octubre de 1996
- Matrícula:** data màxima: 26 de juliol de 1996
- Ponents:** **Teresa Rovira** (psicòloga i logopeda) i **Cristina Majoral** (optometrista)

Es poden escollir els temes per separat si no interessa fer tot el curs.

CENODYN, S.L.
CENTRE DE PSICOLOGIA I LOGOPÈDIA

Joan Güell, 94, entl. 4a • Tel. (93) 490 60 • 3208028 Barcelona

82 Novetats bibliogràfiques



Altres novetats

Biblioteca Rosa Sensat

Ciència, tecnologia i coeducació. Recerques i experiències internacionals. Ed.: M. Carme Alemany. Barcelona: Univ. Autònoma, ICE, 1996 (Quaderns per a la coeducació; 10)

Extracte de l'índex:

Aprendre fent. Un antic mètode que encara funciona bé; Estudi sobre la col·laboració a les classes de ciències de l'escola primària: una perspectiva de gènere; Canviar la imatge de la ciència: la contribució de les científiques; La història de la ciència i les científiques. Què ens diu sobre les nostres relacions amb la ciència avui?; Noies racionals i la racionalitat de les noies

DÍEZ DE ULZURRUN PAUSAS, A.; MASEGOSA LABAD, A. *La dinàmica de grups en l'acció tutorial: activitats per fer a l'aula.* Barcelona: Graó, 1996 (Biblioteca de Guix; 101)

Extracte de l'índex:

La dinàmica de grups en l'acció tutorial; Importància i possibilitats de les dinàmiques de grup: el grup-classe; Desenvolupament de les activitats: conèixer-se a si mateix, descobrir els altres, afavorir la comunicació, dinamització de conflictes

DOMÍNGUEZ CHILLÓN, G. *Los valores en la educación infantil.* Madrid: La Muralla, 1996 (Aula abierta)

Extracte de l'índex:

Visión ética de la educación; integración de los temas transversales en los documentos curriculares; Tratamiento de los valores en la práctica del aula

Europa en cifras. 4a ed. Luxemburgo: Eurostat, 1995

Extracte de l'índex:

La Unión Europea; Financiación de la Unión Europea y políticas comunitarias; Educación; Investigación y desarrollo tecnológico

GARCÍA GONZÁLEZ, F. *Diseño y desarrollo de unidades didácticas: Educación primaria.* Madrid: Escuela Española, 1996 (Didáctica y pedagogía)

Extracte de l'índex:

Fuentes para la elaboración de la unidad; Las áreas curriculares en la educación primaria; Contenido de la unidad; Evaluación inicial de la unidad; Los módulos de aprendizaje concéntricos; Contenidos didácticos y temas transversales; Unidad didáctica: La televi-

sión y sus programas (1er ciclo), el ferrocarril y los trenes (2º ciclo) y elaboración de un cómic (3er ciclo)

GONZÁLEZ LUCINI, F. *Sueño, luego existo: reflexiones para una educación en la esperanza*. Madrid: Anaya, 1996 (Hacer Reforma)
 Extracte de l'índex:

La educación en los valores: una educación en la esperanza; Textos básicos para una reflexión sobre la esperanza

Guía d'ensenyaments no reglats 1996. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Institut Català de Noves Professions, 1996

HODGSON, G. M. *Economía y evolución: revitalizando la economía*. Madrid: Colegio de Economistas: Celeste, 1995

Extracte de l'índex:

Sobre las metáforas biológicas y mecanicistas; Evolución económica: una taxonomía preliminar; ¿Hay evolución en la economía? Desde Mandeville hasta Marshall, Thorstein Veblen y la economía posdarwinista, Joseph Schumpeter y el proceso evolutivo, la evolución de Friedrich Hayek; Hacia una economía evolucionista

MARTÍNEZ, Q. *Aprenquem a llegir la publicitat: anàlisi de la tècnica i el llenguatge publicitaris*. Vic: EUMO, 1996

Extracte de l'índex:

La tècnica publicitària; El llenguatge de la publicitat: recursos lingüístics i recursos visuals; Els valors que ens transmet la publicitat: la imatge de la dona en la publicitat, components subliminars a la publicitat

Per una didàctica dels mitjans àudio-visuals. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dep. d'Ensenyament, 1996

Extracte de l'índex:

La dimensió tècnica; El vídeo com a forma d'expressió; La dimensió didàctica: la utilització de videogrames didàctics, aprofitament de material no didàctic, procés de

producció d'un videograma didàctic, Multimèdia: l'associació de la informàtica i el vídeo, la fotografia a l'escola, treballar la publicitat a l'escola, treballar la televisió a l'escola; propostes per treballar el cinema a l'escola

PÉREZ ESCODA, N. *Programa de formació per a la inserció laboral*. Barcelona: La Diputació: CEAC, 1996 (Educació i ensenyança)

Extracte de l'índex:

Aspectes introductoris: atur, formació i inserció laboral; La inserció laboral en el marc de l'orientació ocupacional; La intervenció en la inserció laboral; L'avaluació de la intervenció per programes; El Programa d'Orientació per a la Inserció Laboral; L'aplicació del programa: una experiència pràctica

PÉREZ MAS, M. *Diccionari dels mitjans audiovisuals*. Vic: EUMO, 1995 (Tecnociència; 14)

POCH AVELLAN, C. *De la vida i de la mort: reflexions i propostes per a educadors i pares*. Barcelona: Claret, 1996 (Fer escola; 4)
 Extracte de l'índex:

El sentit de la vida dona sentit a la mort; el fet de la mort avui; La solitud i el silenci enfront la mort. La por a morir; La pròpia mort: actituds davant el seu misteri; Psicologia evolutiva en relació a la idea de la mort; Necessitat d'una pedagogia de la mort i del dol; Què és la mort? Algunes formes de morir; Propostes didàctiques; Glossari i bibliografia comentada

Le tavole di sviluppo di Kuno Beller: uno strumento di osservazione per educatori e genitori. Bergamo: Junior, 1995 (La cultura del bambino). 2 v.

Textos legals



DOGC

29-5-1996

Ordre de 10 de maig de 1996, de modificació de l'Ordre de 16 de setembre de 1992, relativa a les característiques i els requisits mínims de les aules d'entorn rural.

7-6-1996

Ordre de 3 de juny de 1996, per la qual es desplega l'organització i avaluació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria.

Resolució de 8 de març de 1996, de modificació de la Resolució de 19 de setembre de 1995, per la qual es resol la convocatòria per a la concessió de subvencions destinades al sosteniment de les llars d'infants i dels centres d'educació infantil de primer cicle de Catalunya de titularitat privada sense finalitat de lucre.

14-6-1996

Decret 198/1996, de 12 de juny, pel qual s'aprova el reglament orgànic dels centres docents públics que imparteixen educació infantil i primària.

Decret 199/1996, de 12 de juny, pel qual s'aprova el Reglament orgànic dels centres docents públics que imparteixen educació secundària i formació professional de grau superior.

21-6-1996

Resolució de 17 de juny de 1996, de convocatòria de concurs públic per a la concessió d'ajuts per al desenvolupament de projectes educatius conjunts (PEC) en el marc del programa Sòcrates, Lingua, acció E.

Resolució de 8 de maig de 1996, per la qual s'ordena la inscripció, i la publicació de l'Acord de revisió salarial per a 1996 del Conveni col·lectiu de treball d'àmbit de Catalunya per a les Escoles d'Educació Especial.

1-7-1996

Ordre de 12 de juny de 1996, per la qual s'estableix el calendari del curs 1996-97 per als centres i les aules de formació d'adults.

5-7-1996

Resolució de 14 de juny de 1996, de convocatòria per a la concessió d'ajuts als centres docents públics i privats en els quals hi ha matriculats alumnes d'educació especial per tal que aquests puguin realitzar convivències escolars durant l'any 1996.

8-7-1996

Resolució de 22 d'abril de 1996, per la qual s'anticipa la implantació del batxillerat en determinats centres docents públics.

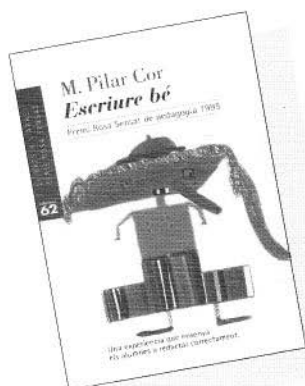
NOVETAT

• • • *Escriure bé*

Premi Rosa Sensat de Pedagogia 1995

M. Pilar Cor

Edicions 62. Llibres a l'abast. Sèrie Rosa Sensat, 291
204 pàg. PVP: 2.200 PTA.



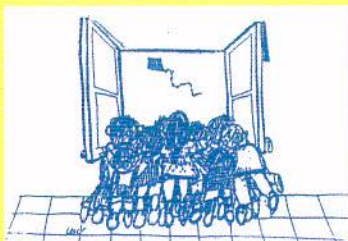
- • • *Escriure bé* és el resultat de l'experiència realitzada a quart nivell d'educació primària, muntada a partir de les deficiències i mancances observades en l'ensenyament de la composició escrita. Aquest treball presenta un programa que ensenya els alumnes a planificar i a revisar els seus escrits: a textualitzar d'una manera coherent, cohesionada i adequada

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

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

Còrsega 271, baixos • 08008 Barcelona
Tel. (93) 237 07 01 • Fax (93) 415 36 80
E-mail: rsensat@pangea.org
<http://citel.upc.es/org/mrp/rsensat.html>

Distribució: **Triangle S.L.**
C/ de Lepanto, 135-137
08013 BARCELONA
Tel. (93) 265 18 21
Fax (93) 265 15 94



7è Congrés Internacional d'Atenció a la Infància en Edat Escolar:

L'entorn és una finestra oberta per a
l'aprenentatge

Barcelona

6-9 de novembre de 1996

R O S A
S E N S A T



Associació de Mestres Rosa Sensat
European network for school-age childcare
(ENSAC)

• Què és ENSAC?

És la **Xarxa Europea d'Atenció a la Infància en Edat Escolar**, que té com a objectiu promoure la igualtat i millorar la qualitat de vida dels infants i joves, en el fora escola.

Posa en contacte professionals, administradors, educadors i grups voluntaris per:

- Comparar l'Atenció a la Infància en Edat Escolar en diferents països.
- Desenvolupar i avaluar diferents models d'Atenció a la Infància en Edat Escolar.
- Intercanviar experiències i informació.
- Augmentar la consciència sobre l'Atenció a la Infància en Edat Escolar.

ENSAC edita diverses publicacions, impulsa la recerca, organitza congressos.

• El proper CONGRÉS serà a Barcelona:

Tema: "L'entorn és una finestra oberta per a l'aprenentatge"
Reflexions sobre el medi natural, urbà i cultural

Objectiu: Aprofundir en el respecte democràtic que els nens i les nenes es mereixen, en el reconeixement de les seves capacitats i en el seu ple dret de ciutadania.

Estructura: Conferències, debats, intercanvis d'experiències europees i visites comentades.

Butlleta d'inscripció

Nom _____ Cognoms _____

Adreça _____ Població _____ CP _____

País _____ Telèfon _____ Fax _____

Llengües que enteneu: català castellà francès anglès

Si us plau, envieu aquesta butlleta a:

Secretaria del Congrés d'ENSAC (Roser Aguilar)
A. M. Rosa Sensat • Còrsega, 271, baixos • 08008 Barcelona
Tel.: (9)3/237 07 01 • Fax: (9)3/415 36 80
E-mail: rsensat@citel.pangea.org

Preu d'inscripció:
Fins al 14 de juny: 33.250 PTA
A partir del 15 de juny: 35.000