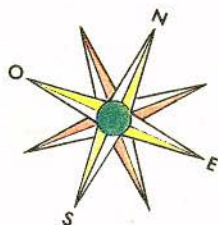


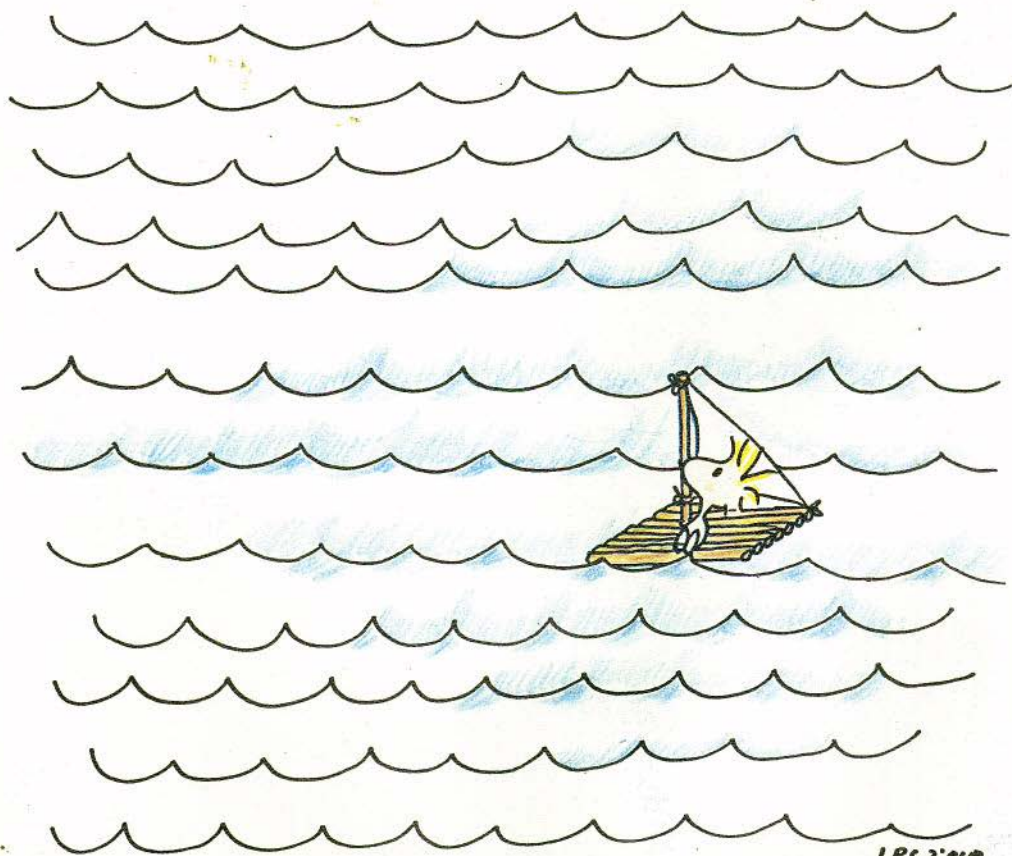
PERSPECTIVA ESCOLAR 106

Publicació de «Rosa Sensat»

Juny 1986



Orientació professional



I.P.S. 2'6UP

INDEX

<i>Sobre els perills d'una participació delegada</i>	1
ORIENTACIÓ PROFESSIONAL	
1. <i>Educar els qui ja se'n van: la tasca d'orientació a 8è. d'EGB,</i> per Jaume Funes	2
2. <i>L'orientació vocacional i professional: una definició,</i> per Joan Ricart i Vendrell	5
3. <i>Orientació professional dels joves. Importància i moment,</i> per G. T. O. Collegi de Psicòlegs	8
4. <i>Es pot escollir a 8è.?,</i> per Dionís Ortiz	10
5. <i>Un programa d'orientació professional per a 8è.,</i> per Imma Estruch	12
6. <i>L'avaluació del programa d'orientació,</i> per Joan Riart i Vendrell i Jordi Rimbau i Almendros	15
7. <i>Perspectiva global de l'orientació comparada: el paper de Catalunya dins</i> <i>l'estructura mundial en l'orientació escolar i professional,</i> per M. Lluïsa Rodríguez Moreno	17
8. <i>La importància de l'orientació escolar i vocacional integrada en els currículums,</i> per Teresa Cornejo	21
9. <i>Bibliografia pràctica</i>	23
ESCOLA	
Experiències escolars	
<i>La ràdio a l'escola: l'accés dels escolars als mitjans de comunicació,</i> per Carles Pastrana i Icart	25
Sortides	
<i>L'Eixample. La industrialització. Itinerari urbà de Barcelona,</i> per Toni Fuster i Castelló	29
Diversos	
<i>Instrumentos de percussió tradicionals dels Països Catalans,</i> per Rafel Duran i Domenge	35
ACTUALITAT	
Informacions i comentaris	
<i>Els concerts educatius a Catalunya,</i> per Ramon Plandiura Vilacís	41
<i>L'educació a Cuba,</i> per Luisa Fernández i José Antonio López	45
<i>I Trobada estatal de pares i mestres,</i> per Josep M. Torres i Esteban	51
Bibliografia	
<i>Dos llibres d'informàtica i educació per a mestres, des d'una perspectiva</i> <i>de mestres,</i> per Jordi Quintana	54
Per als nois i noies	
<i>Una col·lecció de cromos: possibilitats,</i> per Xavier Tomàs	56
<i>En Pere Presumit o de la moda dels nois i noies,</i> per Jordi Quintana	60
Bibliografia infantil	62
<i>Dibuixos del monogràfic: Ignasi Rovira</i>	



Perspectiva Escolar

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

Consell de Redacció: Anna Agenjo, Rosa Carrió, Mercè Comas,
Biel Dalmau, Mercè Fluvià, Montserrat Galícia, Marta Mata, Pia
Vilarrubias.

Director: Jordi Tomàs

Secretària de Redacció: Lourdes Reyes

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

Subscripcions: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat»

Fotògraf: Josep Gri

Composició: Fernández, Borrell, 168

Impremta: I. Juvenil, Maracaibo, 11

Realització tècnica: KETRES. Tel. 253 36 00

Dipòsit legal: B. 2.090-1975 — ISBN: 0210-2331

Subscripció anual: 3.040 ptes. — P.V.P. 340 ptes.

SOBRE ELS PERILLS D'UNA PARTICIPACIÓ DELEGADA

Quan surti aquest número de «Perspectiva Escolar» s'haurà acabat la campanya electoral i sabrem ja els resultats de les eleccions. Els mecanismes de participació i de decisió estan molt reglamentats en una democràcia i existeix el perill que els ciutadans deleguem totes les nostres responsabilitats en les persones escollides. Aquest fet, situat en el seu extrem, ens pot portar a la mort de la societat.

També existeix el perill de projectar a sectors concrets de la societat aquesta manera de fer, els quals poden acabar imitant les formes de confrontació i participació polítiques. Ni és bo que els poders polítics exportin els seus models ni és bo que els diversos àmbits de la societat els copiïn sense cap mena d'adaptació.

En aquests moments, l'Escola Pública ja ha elegit els seus representants en el Consell Escolar. El procés d'elecció ha imitat el model polític. L'Escola —més que cap altra institució— no pot deixar-se encomanar els vicis i defectes que té la participació política, que vol dir, en molts casos, l'abdicació dels deures i responsabilitats que té cada ciutadà i l'abús de poder per part de l'elegit, que parteix d'una gran quantitat d'informació i que, si no vetlla pel seu traspàs transparent, queda situat en una posició molt privilegiada.

Els electors del Consell Escolar no poden pensar que ja tenen la feina feta i que poden anar a dormir tranquils perquè ja hi ha qui defensi els seus interessos. És ben a l'inrevés. La feina tot just comença. L'escola necessita l'aportació de tots i de cadascun dels seus membres. Caldrà potenciar —que no vol dir augmentar quantitativament el nombre de reunions, sinó la qualitat d'aquestes— les trobades per poder expressar el que es pensa o l'opinió que es té dels problemes més importants i fer-los arribar, per mitjà dels representants, al Consell Escolar o als òrgans que l'escola hagi creat.

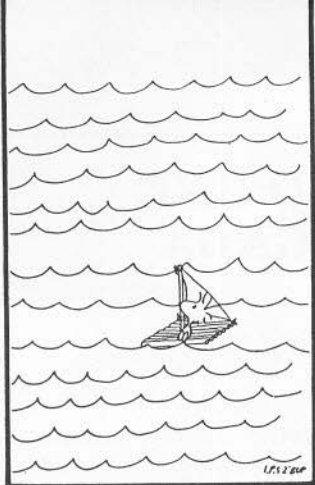
Els elegits han de plantejar-se els camins que establiran per recollir les opinions, queixes, criteris, etc. dels seus electors. Han de garantir que seran la seva veu i han de garantir també una transmissió fluida i clara de la informació.

Els elegits tenen també una tasca molt delicada i molt important: facilitar el consens. No s'han de deixar emportar pel poder numèric sinó mantenir una posició sempre dialogant. L'Escola Pública no pot construir-se sense haver escoltat les veus de les minories. Un Consell Escolar ha d'integrar en el seu projecte la resultant del diàleg obert i constructiu de tots els que integren l'Escola.

I no podem oblidar en aquest procés la participació dels alumnes. Els mestres hem d'ajudar els alumnes en aquest terreny facilitant la creació d'una dinàmica participativa que comenci a la classe per arribar al Consell. L'educació per una democràcia participativa de debò és una de les tasques primordials de l'Escola.

La nostra victòria no serà dir: hem guanyat per tants vots.

La nostra victòria serà quan diguem: ja hem arribat a un acord que ens compromet a tots.



EDUCAR ELS QUI JA SE'N VAN: LA TASCA D'ORIENTACIÓ A 8è. D'EGB

per Jaume Funes

Any rere any, un nou grup d'alumnes se'n va de les escoles d'EGB. Els educadors —fonamentalment els de vuitè— tenen davant seu un alumne, un conjunt de grups d'alumnes que en un determinat moment del curs s'interrogaran sobre el futur, sobre llur futur. S'interrogaran sobre el fet que la societat els «expulsa» ja d'aquella escola; s'interrogaran o es neguitjaran, estaran alterats o simplement intranquils, cada un en funció del que en aquell moment és, del que en aquell moment viu: hauran d'abordar la qüestió de «el demà» justament quan acaben de descobrir que alguna cosa està canviant en ells, que comencen a deixar de ser allò que eren i que no saben encara allò que hauran de ser.

No resumiré ara aquí quins són els objectius educatius del Cicle Superior, no més pretenc defensar que una part d'aquests objectius, a vuitè, resten condicionats pel final d'etapa que suposa el fet d'anar-se'n de l'escola. A la inversa, si educar en la pre-adolescència suposa «invertir», preparar, ajudar, en el disseny de si mateix que el jove acabarà fent, l'orientació passa a ser una de les tasques importants de l'equip educatiu de vuitè.

En les pàgines que segueixen resumiré breument les qüestions bàsiques entorn de l'orientació en acabar l'EGB (que al meu entendre no té res a veure amb la que es pot produir tres anys després). Aferiré a continuació algunes propostes de treball, experimentades en èpoques i escoles diverses. No són més que això: propostes per a elaborar una part del propi programa d'orientació. Cada escola s'ho

haurà de fer com pugui i com li sembli adient. És cabdal que es comenci a abordar a l'escola bàsica allò que hi ha més enllà de l'escola bàsica.

És possible l'orientació als catorze anys?

En realitat la tasca d'orientació en finalitzar 8è. d'EGB presenta unes dificultats gairebé insalvables: haver de fer una orientació —per tant, una elecció— quan als catorze anys no s'ha acabat cap cicle evolutiu, haver d'escollir entre estudis desiguals i fortament criticables. S'hi afegeix el fet que en alguns sectors socials ni tan sols es considera una altra opció que el BUP (la FP és menyspreable); o que en altres es donen impediments seriosos per continuar estudiant alguna cosa més.

Les esperades transformacions dels ensenyaments mitjans (BUP, FP) és possible que arribin aviat i alterin les expectatives de l'orientació (FP, BUP, no fer res). Però, a causa de la nova mala estructuració que tindran, continuaran les dificultats d'orientació malgrat que les noves eleccions sembla que seran: el nou batxillerat, els cursos de preparació per al treball, el curs de recuperació, no fer res.

No obstant això, duri el que duri la situació actual i vingui com vingui la futura, ens hauríem de posar d'acord en algunes coses:

1. Als catorze anys no és possible ni s'ha de fer una orientació professional (per a una professió).
2. El procés orientador continua essent

bàsicament educatiu i s'hauria de continuar, a base de decisions successives, en els anys següents.

3. Les línies mestres de l'orientació han de ser:

a) Assegurar que el lloc i el tipus d'estudis elegit permetran fer dos anys més de formació, fins a completar el cicle pre-adolescent.

b) Posar l'alumne en aquells estudis, en aquella formació tan polivalent com sigui possible, en camins educatius que no siguin irreversibles.

c) Tendir a buscar situacions educatives que puguin modificar, pel seu caràcter de noves, conflictes de tensió i fracàs escolar inabordable ja a l'EGB.

Alguns aspectes del moment evolutiu

Cal no oblidar quin és el moment intel·lectual de l'alumne de catorze anys: es troba en ple procés de desenvolupament de les seves capacitats; s'hauria de trobar en ple procés de desenvolupament del pensament abstracte o formal, encara que molts no ho aconsegueixin; comença a tenir possibilitats de desenvolupament d'aptituds intel·lectuals específiques (intelligència espacial, mecànica, etc.). I aquesta situació, per més que pugui pesar a algú, és pràcticament universal. La qual cosa vol dir que la gran majoria dels alumnes —gairebé tots— estan en possibilitat de modificar i augmentar les seves capacitats; però, per descomptat, depèn totalment del que facin els dos o tres anys següents.

Justament per aquesta interdependència, més que no per altres raons socials o econòmiques, es tracta d'aconseguir, amb l'influx orientador, que l'alumne continuï en el procés educatiu, dins una institució al menys conflictiva possible amb la seva realitat personal.

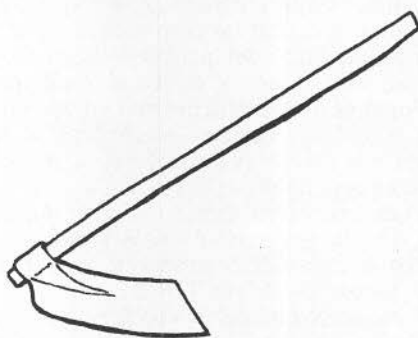
Des del punt de vista de la seva personalitat, el pre-adolescent s'acosta a les diverses professions en funció dels elements amb què està acabant de construir el seu «jo». Cal considerar que està, sobretot, sotmès a l'influx dels adults que el rodegen, les imatges d'èxit social que li arriben de l'exterior, les sintonies de les seves pròpies emocions, la pressió de les il·lusions del seu grup d'iguals. Orientar, aquí, consisteix a facilitar els elements, dels quals, al final, pot sortir un cert equilibri personal. A més de situar l'alumne allí on

pugui rebre estimulació suficient (penseu com és d'escassa per a molts nois i noies de les escoles de barri), cal reforçar i accentuar les petites eleccions que es vagin prenent.

L'orientació a partir dels catorze anys ha de comptar, a més a més, amb la possibilitat que, en la pre-adolescència i adolescència, l'ensenyament i la seva continuació quedin confinats a l'últim reducte d'una existència preocupada per mil i una coses més vivencials i atractives. Caldrà no oblidar que, en dosis diverses, es viu o es viurà l'escola com una cosa que s'ha de suportar, per allò que manen els adults, o en tot cas, com una cosa inevitable per a un futur acceptable.

Preparació per al treball. Preparació per a l'atur

L'EGB sol transcórrer excessivament allunyada de les transformacions que s'operen en el món productiu. Encara per-



dura un cert ancorament en velles idees sobre l'aprenentatge dels oficis; es concep la formació professional com un procés d'ensinistrament, com l'adquisició i el domini de determinades habilitats.

Els accelerats processos de transformació tecnològica que s'operen en el nostre món fan del tot inútil la preparació específica per a una determinada ocupació, en les edats primerenques. Als catorze, quinze, setze anys... preparar per al treball és preparar per a la vida, preparar per a l'aprenentatge múltiple, l'adaptació a ocupacions veloçment canviants.

Avui dia no podem pensar que uns faran el seu aprenentatge amb la intelligència i uns altres amb les mans. Sabem prou bé

4 que la pràctica, que la manipulació, han d'esdevenir autèntiques operacions intel·lectuals, autèntiques maneres d'abordar i de comprendre la realitat. Sabem, a més, que la instrucció pràctica, directament lligada al món tecnològic actual, és del tot necessària per a tots els adolescents, sigui quina sigui llur situació escolar.

De cap manera no ha de ser un ensinistrament; ha de figurar ja als últims cursos d'EGB i ha de consistir, bàsicament, en la introducció sistemàtica a la tecnologia i la manipulació, directament o a través de màquines, com a elements clau, en el nostre món, per a la transformació de la realitat i per a l'evolució completa de les nostres capacitats intel·lectuals.

Però, justament quan començàvem a assumir col·lectivament el canvi necessari en la manera de preparar per al treball, comença a deixar d'haver-n'hi, de treball. El procés educatiu final, que en la majoria dels casos es realitzava en el treball, ara comença a esdevenir força impossible. Es produirà un buit educatiu important, o bé es donarà en les circumstàncies substancialment diferents que genera l'atur. La incògnita ara rau a com educar per a aquest nou final del procés educatiu.

L'esquemàtic tema de l'orientació professional se'ns transforma així en una cosa més complexa. Inevitablement ens veiem obligats a cercar respostes per a preguntes d'aquest caire:

¿Com preparem per a la vida aquest vint, trenta per cent de nois i noies que aniran a parar directament al carrer als pocs mesos de deixar l'EGB?

¿Com preparar, per a «no fer res», amb una mica de sort i al més tard en acabar l'ensenyament secundari?

¿Com els preparem en aquesta pre-adolescència de vuitè, per a una llarga i obligada adolescència, en uns medis que mai no havien tingut temps de viure-la, en uns medis socials en els quals pràcticament mai no havia existit l'adolescència?

Per a ser jove entre els joves

Massa sovint es continua plantejant el tema de l'orientació com un factor de la projecció vers el món adult: el pre-adolescent s'està fent home. Avui, quan l'adolescència es fa universal i forçosa, el pre-adolescent està esdevenint adolescent, està esdevenint jove.

Però, a més a més, l'objecte d'identificació, el subjecte o subjectes com qui hom voldria ser, ja no són adults —almenys, en gran part ja no són els adults— sinó adolescents o joves, d'edats properes a les d'ells.

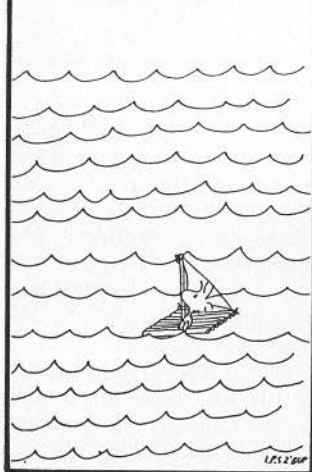
El futur més immediat, per a l'alumne, és el grup d'iguals —dos, tres anys més grans— que també han passat per una escola. Una gran part d'ells no volen ser adults, volen arribar a ser joves. Cada un en funció del context social que l'envolta, es veu ell mateix rondant amb la colla pel carrer, respectat per un grup d'iguals, amb poder —almenys d'intimidació— sobre els adults, amb possibilitats de relació amb els joves de l'altre sexe..., estudiant i formant-se un mateix, elaborant opcions crítiques respecte a la societat adulta, etc.

En la mesura que els joves són un extens grup social —molt pluriforme i divers— d'una enorme presència als barris, la pròpia reacció dels adults els ha donat existència com a grup, interposant-se com una llarga etapa intermèdia, fins que la mateixa societat els atorgui responsabilitats perquè siguin adults. Una bona part de les vivències, de les identificacions, dels desigs de realització, que componen el món dels alumnes de 8è, tenen les seves arrels en aquest nou grup social.

Orientar també esdevé, per aquestes raons, un treball de guiatge i d'ajuda a l'anàlisi de la realitat actual dels adolescents i joves, que ja «es van alliberar» de l'escola, que viuen sotmesos a determinats conflictes, que frueixen de determinades prebendes. No n'hi ha prou de plantejar-los el futur, en gran mesura tot passa per la immediata del demà mateix. El mateix BUP, la mateixa FP, no se'ls podrà explicar —sobretot no se'ls podrà motivar a fer que hi parin esment— fora del conjunt de la realitat juvenil que a cada entorn els envolta.

En un moment o altre del curs, es farà forçós de treballar la realitat juvenil a què l'alumne aspira, però que contempla també amb temor i preocupació.*

* Vegeu J. FUNES, *Orientacions i expectatives al final de l'EGB*, «Perspectiva Escolar», núm. 55 (maig 1981), pp. 10-12; L. FERNÁNDEZ, J. FUNES, A. PELLICER, *Psicologia del pre-adolescent*, Ed. 62, Barcelona 1980.



L'ORIENTACIÓ VOCACIONAL I PROFESSIONAL: UNA DEFINICIÓ

per Joan Riart i Vendrell

Actualment es comença a parlar amb major freqüència, dins les àrees acadèmiques, de l'Orientació Professional.

S'estan desenvolupant programes d'orientació en diversos centres del nostre país, alguns endegats ja fa anys.

La reforma dels ensenyaments mitjans i del cicle superior d'EGB contempla la necessitat i la importància de l'orientació vocacional i professional dels nostres alumnes.

Es parla també de l'atenció primordial que té aquest tema en altres països i dels diferents sistemes amb què executen el procés vocacional-professional.

I s'empra un vocabulari amb terminologia i conceptes pròxims que tot sovint crea confusió. ¿Quants mestres, per exemple, tenen clara la delimitació dels conceptes vocació, professió, ocupació, orientació vocacional, educació vocacional, etc.?

En aquests paràgrafs intentarem clarificar alguns d'aquests conceptes. Comencem per presentar una definició d'un dels conceptes nuclears: *l'orientació vocacional i professional* que realitza (o hauria de realitzar) la persona, el jove, que es veu obligat a escollir un tipus o altre de preparació per a una professió.

No parlem d'*educació vocacional*, concepte que caldria entendre com el que situa l'orientació des dels primers nivells

escolars i que té per objectius subministrar als alumnes al llarg dels cursos els vocabularis-conceptes professionals, la informació del món laboral dels adults, potenciar al màxim les aptituds del nen en tots els camps, ajudar-lo en l'auto-coneixement, i ensenyar-lo a anar prenent decisions.²

Així doncs, presentem el concepte de l'orientació vocacional i professional en tres lectures, de la mínima a la completa i després aclarirem breument les idees abocades en elles.

1a. lectura: L'O.V. i P. és aquell procés encaminat a escollir una àrea vocacional i una professió, recolzant-se en alternatives i en propostes de preparació polivalent.

2a. lectura: L'O.V. i P. és aquell procés que realitza l'adolescent, amb ajuda, coordinat per l'orientador i encaminat a escollir una àrea vocacional, una professió i una ocupació del seu temps. Recolzant l'elecció amb alternatives reals i possibles i amb propostes de preparació polivalent.

2. Es pot consultar sobre aquest aspecte com a bibliografia més recent: RODRÍGUEZ, M. Ll., GRAS, M., *Modelos de Orientación Profesional en el aula*, Oikos-Tau, Vilassar de Mar 1986. RODRÍGUEZ i MORENO, M. Ll., *L'orientació vocacional a l'escola*, Eumo, Vic 1986. I també LAW, B., WATTS, A. G., *Schools, careers and community*, Church Information Office, Londres 1977. I AVENT, C., *Practical Approaches to Careers Education*, Hobsons Press, Cambridge 1978, on assenyala la introducció de conceptes i vocabulari pre-vocacional en els nens dins cada àrea acadèmica.

1. Aquesta definició està breument recollida en el llibre *Orientación profesional y acción tutorial en Enseñanzas Medias*, Narcea, Madrid 1986. Obra en col·laboració, en el model III de J. Riart, «Programa grupal alternativo de Orientación Vocacional para la Enseñanza Media».

6 3a. lectura: L'O.V. i P. és:

1. Aquell procés que realitza l'adolescent
2. amb l'ajuda de diferents persones (professors, pares, ...)
3. del grup (d'amics, de companys del curs, ...)
4. i del seu entorn propi i personal (sòcio-geo-econòmic-familiar).
5. Coordinat per l'orientador (o persona que supervisa el procés).
6. Encaminat a escollir amb decisions successives i progressives
7. en àrea vocacional (lloc de màxima atracció, satisfacció i èxit personal, que suposa aptituds)
8. i una professió (activitat que implica tota una manera de viure)
9. amb una ocupació del seu temps,
10. sia en un lloc de treball (on poder o no realitzar la professió)
11. sia en una situació d'oci (tant si és generada per disponibilitat del temps lliure com per atur).
12. Recolzant la seva elecció
13. amb alternatives reals i possibles (tant els seus estudis actuals com la professió escollida)
14. i amb propostes de preparació polivalent.

Repassem i classifiquem els conceptes seguint els nombres:

1. És un *procés*; mai no es pot pretendre orientar correctament els alumnes fent una bateria de tests i dient per a quins estudis o professions estan capacitats, tal com es feia (potser encara es fa) abans. L'Orientació Professional puntual ja no es pot admetre.

2 a 5. L'adolescent és qui realitza el procés amb l'ajuda de tots i tot l'entorn, l'orientador només marca les pautes i assenyala els camins que es van presentant, la decisió i l'elecció és del subjecte. L'orientador és el que supervisa i controla la informació que va adquirint el noi/a perquè sia correcte i equilibrada, l'ajuda animant-lo i li subministra dades.

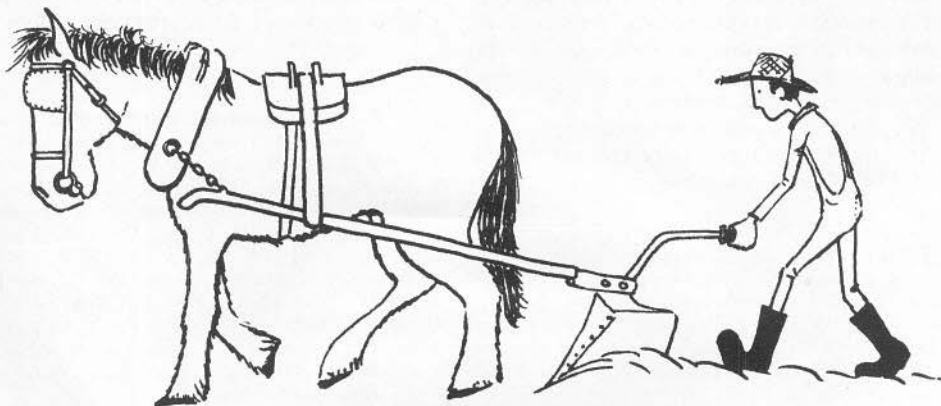
6. Les decisions no són d'una vegada per totes, ni en un sol moment, segueixen petites fites i van progressant en paral·lel amb l'evolució psicològica de l'edat. És clar que aquest procés de decisió es fa més fàcil si l'adolescent ha après des de petit a prendre decisions (punt que manca força en la praxis de les nostres aules).

7 a 10. Aquí ens trobem amb altres conceptes nuclears que convé aclarir més per extens; són vocació, professió i lloc de treball.

Vocació: entenem amb aquest nom aquell conjunt d'impulsos, aspectes, tendències, possibilitats, encaminats a l'auto-realització de la persona, mitjançant un objectiu concret, sia expressat o no com un valor, en l'exercici d'una activitat o professió. Implica clarament una manera d'enfrontar la vida.³ En general, es parla més d'àrea vocacional que de vocació. Per exemple, vocació per la creació i la bellesa, o àrea vocacional de creació i bellesa.

La professió l'entenem com la possibilitat d'una activitat permanent, tant si es pot executar com si no, que requereix una

3. Per a aclaracions sobre aquest concepte i altres interpretacions es pot consultar l'obra de CASTAÑO, C., *Psicología y Orientación Vocacional*, Marova, Madrid 1983.



capacitació prèvia (tant pot ser estudis com aprenentatge directe) i que sol ser el mitjà de vida. Implica una manera de viure. Posem per exemple les professions de torner, advocat, conductor.

El lloc de treball l'entendem com a concepte equivalent a ocupació laboral. Activitat concreta amb la qual una persona pot omplir el seu temps. Exemple: fer fitxes de llibres, soldar planxes de cotxe.

Per tant, una professió (economista) pot tenir diverses ocupacions o llocs de treball (comptabilitat, vendes, planificació).

Un lloc de treball idèntic (orientació escolar) pot ser ocupat per diverses professions (psicòleg, pedagog).

La mateixa vocació (exemple: vocació per la millora, cura i protecció d'altres persones) pot realitzar-se en professions diverses (com metge, assistent social, psicòleg) i en molts llocs de treball o ocupacions (com fent anàlisi de sang, informant de tràmits de la Seguretat Social, fent teràpia de parella, etc.).

La mateixa professió (advocat) pot exercir-se amb vocacions ben diferents (com vocació per la cura i protecció d'altres persones; o bé pel prestigi social i reconeixement públic, o bé vocació per la investigació i la recerca, o fins podem trobar advocats que tenen molt clar que la seva satisfacció vocacional es troba en l'adquisició de béns i el benestar econòmic generat per la riquesa). Finalment, el lloc de treball concret pot exercir-se també amb vocacions força diferents, cas freqüent ja que l'ocupació sol ser el mitjà de vida i això obliga a prescindir dels desigs d'autorealització de la persona en avantatge pel manteniment econòmic.

Se'ns donen, per tant, totes les variacions possibles i això l'alumne ho ha de saber com un element més a considerar en el seu procés d'elecció. El lloc de treball pot canviar molt, la professió també però no tant, i la vocació és més permanent, tot i que al llarg de la vida pot sofrir variacions.⁴

11. L'oci. L'O.V. i P. ha de preparar el noi/a per a l'oci creatiu perquè sens dubte en el seu futur hi serà present; convé que l'orientació s'ampliï cap aquest camp per apartar l'adolescent de l'oci consumista i degradant al qual es fàcil que pugui acostumar-se.

12 i 13. L'elecció no pot ser tancada, ha d'establir alternatives a la professió, cer-

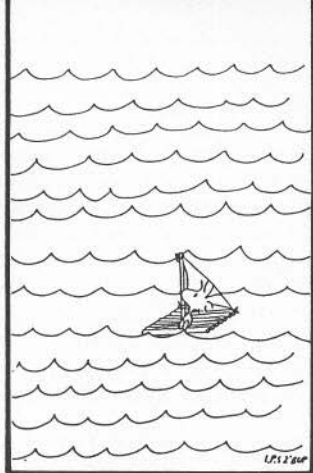
cant-ne altres de pròximes o no, però dins la mateixa àrea vocacional; això li dona seguretat davant les innombrables dificultats i tanques a saltar en el seu camí cap a la professió. I també les alternatives han de preveure's en el propi camí, sobretot tal i com estan estructurats els estudis abans de la reforma dels ensenyaments mitjans, el noi/a ha de saber els diferents camins de preparació que pot tenir ja des de 8è. d'EGB per assolir la professió que vol.

14. La preparació polivalent vol dir que davant el futur, tremendament complex a nivell professional, i en el qual s'estan ja des d'ara generant noves i desconegudes professions, la millor manera de preparar-se és adquirint aquelles habilitats i coneixements que li puguin ser necessaris per a una gama més àmplia de professions, que el facin com més polivalent millor (per exemple: saber escriure a màquina, saber comptabilitat, relacions humanes, idiomes, manipular ordinador, etcètera).

Tots aquests conceptes de la tercera lectura que hem fet es podrien ampliar i comentar molt més. Però com tota definició només és un punt de partida.⁵

4. Aquestes tres definicions també es recullen en el model III de J. Riart de l'obra en col·laboració entre: RODRÍGUEZ, M. Ll., DELGADO, L., ESTRUCH, I., RIART, J., QUERO, M. J., *Orientación Profesional i acció tutorial en Enseñanza Media*, Oikos Tau, Vilassar de Mar

5. Altra bibliografia d'interès: HAYES, J., HOPSON, B., *La Orientación Vocacional en la Enseñanza Media*, Oikos Tau, Vilassar de Mar 1982. HUTEAU, M., *Psicología y Psicopedagogía de la elección profesional*, «Infancia y Aprendizaje», 1980, pp. 57-66. LAVERAGNE, V. P., *La decisión: psychologie et méthodologie*, Les Éditions ESF, París 1983. RODRÍGUEZ, M. Ll., *La orientación escolar y profesional*, Ed. Ibérica a corto y largo plazo, «Revista de Ciencias de la Educación», XXIII, 1977, pp. 110-126.



ORIENTACIÓ PROFESSIONAL DELS JOVES. IMPORTÀNCIA I MOMENT

per G. T. O. Col·legi Psicòlegs *

Des de principis de segle les idees i el concepte de l'Orientació Professional han evolucionat notablement. D'una operació puntual, de passivitat per part del subjecte, en la qual l'orientador firmava un *dictamen* del que havia de fer el subjecte i tractava de convèncer-lo, s'ha passat a entendre l'orientació —o des del punt de vista de l'individu, l'elecció de professió— com un procés al llarg de l'adolescència. En aquest procés, el centre de l'activitat recau en el propi jove i les funcions de l'Orientació Professional es dirigeixen cada cop més a facilitar i fer comprensibles a l'adolescent una sèrie de dades i informacions sobre el coneixement de si mateix i de l'entorn, aportant pautes i experiències que li permetien *autorientar-se*, és a dir, decidir el seu futur professional per ell mateix, de forma reflexiva i coherent i convertir la seva elecció en un projecte concret i viable.

Si bé és cert que a Catalunya —i a Espanya— estem molt lluny de disposar de sistemes i mitjans que cobreixin les necessitats d'Orientació Professional dels joves, des de la dècada dels 70 s'ha realitzat un gran esforç de sensibilització social sobre la importància i necessitat d'assessorar-los en la presa de decisions professionals:

1. En diversos àmbits d'actuació s'han creat o ampliat serveis que contemplen —en exclusiva o no— les funcions d'Orientació Professional (gabinets psicopedagògics municipals, EAP, Instituto Nacional de Empleo...).

2. És cada cop més gran el nombre de centres escolars que, gràcies moltes vegades a l'esforç de les associacions de pares o docents, van incorporant activitats d'informació i Orientació Professional per als seus alumnes.

3. S'han incrementat notablement les guies d'Informació i Orientació Professional per a l'elecció d'estudis i professions, si bé, de vegades, es dupliquen esforços per la manca d'una estructura que coordini i marqui unes pautes d'actuació.

4. S'han configurat especialitats d'Orientació Escolar i Professional a la Universitat per a la formació d'especialistes.

5. Cada dia són més freqüents progra-

* M.^a Teresa Cornejo, Imma Estruch, Dionís Ortiz, Joan Riart, M.^a Lluïsa Rodríguez, Marta Rubio.

mes i plans d'Orientació Professional destinats a la població escolar, tant en el marc del mateix centre educatiu, com en l'àmbit municipal i, en menor grau, en àmbits comarcals o autonòmics.

6. Fins i tot, recentment, els mitjans de comunicació han reflectit la importància de l'Orientació Professional incorporant espais d'informació i assessorament destinats als joves (diaris, revistes, emissores de ràdio i televisió).

7. Des de principis dels 80 es van multiplicar els programes destinats a la inserció professional dels joves, des de les diverses administracions amb clars esforços orientadors en alguns municipis.

Tot això ofereix una mostra del relleu que l'Orientació Professional torna a tenir a la nostra societat. Estem convençuts que el factor més important ha estat, i és, el creixent fenomen de l'atur que, com a la majoria dels països industrialitzats, castiga de forma més clara els joves. Malgrat això, hi ha altres factors que en aquest moment han provocat que l'Orientació Professional prengui més importància social en el nostre país:

1. La constatació que la integració laboral, el trobar i mantenir una col·locació adequada, és més fàcil com més alt és el nivell de formació del jove i com més encertada és la seva elecció professional. En aquest sentit, els joves que abandonen els cicles educatius mitjans sense concloure (FP, BUP) es troben amb moltes dificultats per trobar treball.

2. La constant acceleració del procés de canvi en l'evolució de l'activitat econòmica, per la implantació de les noves tecno-

logies, que produeix la desaparició i aparició constant de noves professions.

3. La generalització de l'ensenyament primari i mitjà, produïda per l'augment de les possibilitats d'estudiar, en permetre escollir entre un gran ventall d'estudis i professions, fa més complex i difícil l'elecció.

4. La necessitat, imposada pel sistema educatiu vigent, de forçar una elecció a partir del 8è. d'EGB a uns joves que en la seva majoria no estan preparats. Per la transcendència d'aquesta elecció, que en molts casos determina la seva vida personal i professional, és en aquesta etapa en què se centren principalment les actuacions de l'Orientació Professional.

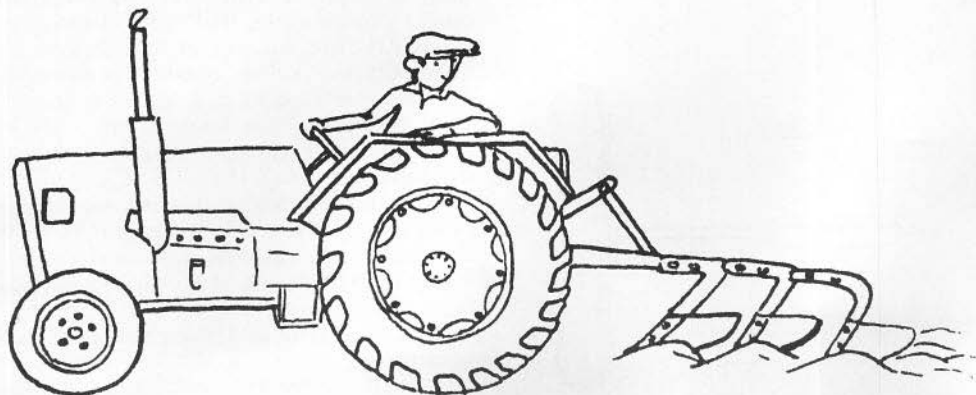
5. La manca d'una connexió real entre el sistema educatiu i el productiu ha generat un increment de les activitats d'Orientació Professional en determinats moments de transició de l'escola al treball:

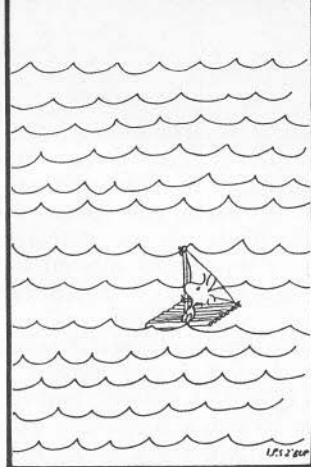
a) Amb joves de 14 a 16 anys que no estudien ni poden treballar.

b) Amb joves que abandonen els seus estudis mitjans sense preparació professional.

c) Amb joves que després de finalitzar els seus estudis busquen el seu primer lloc de treball.

Després d'aquesta breu reflexió sobre l'Orientació Professional dels joves, i sense pretendre ser pesimistes, considerem que, en aquest camp, estem tan sols en els inicis per anar assentant les bases d'un veritable sistema que hem de construir entre tots: educadors i orientadors, pares i alumnes, administracions públiques i institucions privades.





ES POT ESCOLLIR A 8è.?

per **Dionís Ortiz**

El sistema educatiu actual obliga els nois i noies que finalitzen l'EGB a realitzar una elecció a nivell d'estudis. Tots els que treballem en la tasca educativa som conscients de la importància d'aquesta elecció, ja que condiciona, en molts casos, la vida dels alumnes. No es tracta tan sols d'escollir entre el BUP i la FP; la decisió porta implícita l'elecció d'una professió, d'un determinat nivell professional i, fins i tot, l'elecció d'atur o treball.

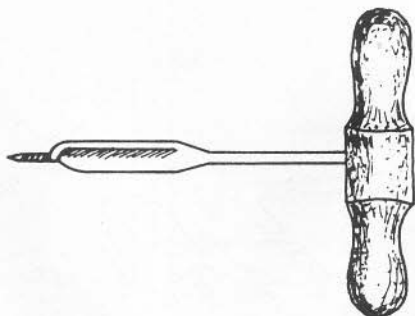
La decisió no és fàcil i porta de cap els pares i els educadors. Tots ens preguntem què podem fer per ajudar els nois i noies a facilitar l'elecció. Però... pensem en la transcendència del moment:

a) A 8è. s'imposa una primera discriminació que diferencia els que obtenen el títol de Graduat Escolar dels que no l'aproven: es comença a determinar l'elecció dels estudis posteriors.

b) A partir de 8è. s'acaba la continuïtat que té l'ensenyament primari, obligant a escollir entre un gran ventall de possibilitats: FP, amb la gran diversitat de branques i especialitats, BUP, Arts Aplicades i Oficis Artístics, etc. Altres estudis com els universitaris poden quedar predeterminats segons l'elecció que es faci a 8è.

c) L'alumne que finalitza 8è. està en plena pubertat, immers en tota una sèrie de canvis personals (fisiològics, sexuals, intel·lectuals, psíquics...) que provoquen que es tanqui en ell mateix preocupat més per aquests canvis interns que per l'elecció d'estudis o professió. Aquesta preocupació la hi imposem els adults.

d) Els estudis d'EGB no contempen la preparació necessària perquè l'alumne pugui escollir conscientment i reflexivament



la continuació dels estudis i/o decidir el seu futur professional.

Davant de tot això, és clar que l'elecció es fa complicada. Per fer l'elecció encertada els alumnes haurien de ser capaços de:

1. Conèixer-se ells mateixos: les seves capacitats i limitacions, les seves característiques de personalitat, els seus gustos i interessos professionals, les seves aptituds, etc.

2. Conèixer en profunditat les possibilitats d'elecció existents (tipus d'ensenyaments i les seves connexions, els diferents grups i nivells professionals i les seves característiques...) i les conseqüències d'aquesta elecció (perspectives de trobar feina, evolució de les professions...).

3. Comparar les característiques personals amb els requisits dels estudis i/o professions.

4. Seleccionar les professions o estudis preferits i més adequats.

5. *Decidir ell mateix* l'opció més idònia en base a una reflexió lògica.

Obviament, aquest procés és complex i en pocs casos es dona. Però, fins que no arribi la reforma dels ensenyaments mitjans, els alumnes de 8è. necessiten ajuda dels educadors per tal que les seves decisions siguin tan encertades com sigui possible.

Què podem fer?:

1. Evitar el reduccionisme: «Els que aproven, a BUP; el que suspenen, a FP». Cal considerar les característiques individuals dels alumnes en la seva totalitat.

2. Evitar el decidir per ells o que els seus pares ho facin.

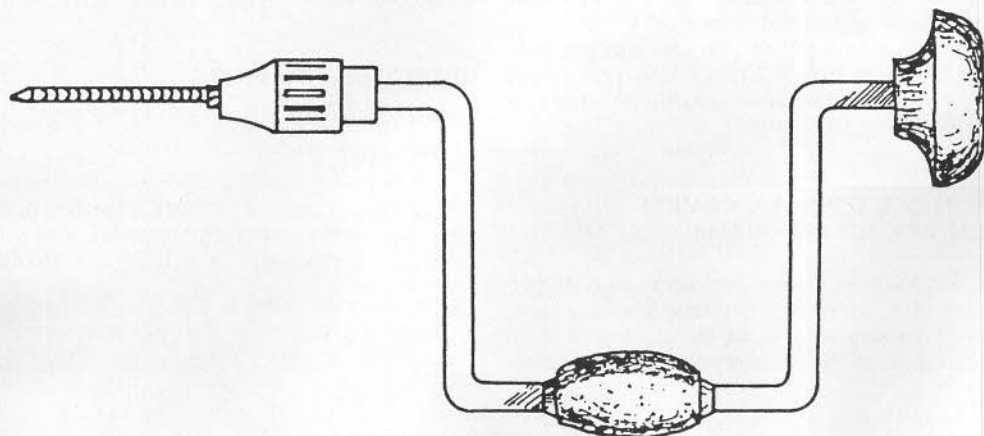
3. Donar una visió al més àmplia possible de totes les possibilitats d'estudi que tenen, sense reduir-les a les del barri o localitat. En aquest aspecte, s'estan realitzant moltes experiències en els col·legis en col·laboració amb els serveis d'assessorament psicopedagògic.

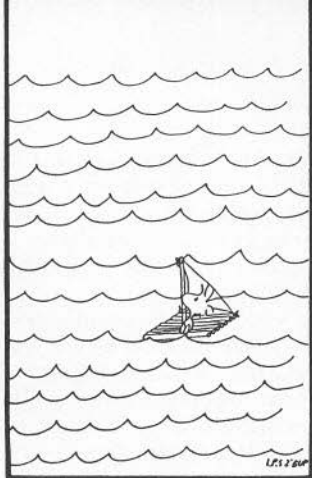
4. Incorporar a l'experiència educativa exercicis que facilitin la presa de decisions.

5. Ampliar el coneixement de l'entorn en els aspectes socio-laborals i professionals: conèixer les professions a la pràctica, visitar empreses i altres centres educatius.

6. Incorporar l'orientació professional al procés educatiu a partir del segon cicle de l'EGB, no tan sols reduir-la a accions informatives a finals del 8è.

7. Facilitar a l'alumne una comprensió millor de les relacions entre les assignatures i la preparació professional; que l'alumne sigui capaç d'establir connexions entre les diferents matèries d'estudi i la seva aplicació pràctica en la vida laboral.





UN PROGRAMA D'ORIENTACIÓ PROFESSIONAL PER A 8è.

per Imma Estruch

INTRODUCCIÓ

Tenint en compte la realitat actual dels nostres centres escolars, es presenten a continuació les línies bàsiques d'un programa mínim d'activitats d'informació escolar i professional, que queden integrades dins el procés més ampli d'orientació educativa i vocacional, ja que aquest Programa d'Informació Escolar i Professional se centra en un moment puntual de l'escolaritat del nen.

En la majoria dels casos es planteja l'alternativa d'accedir al BUP o a la FP, però no ens podem enganyar pensant que es limita aquí, sinó que aquesta decisió implica la preparació per a unes àrees professionals determinades. Atès que socialment encara es continua dicotomitzant entre «les professions liberals» per a les quals prepara el BUP, i els «oficis» (la FP), pares i educadors hem d'ajudar a ampliar el ventall d'informacions concretes i reals sobre les oportunitats escolars i professionals que tenen al seu abast, per tal d'evitar que l'elecció no estigui ni per sobre ni per sota de les seves possibilitats i aptituds, o que es sentin incapaços de decidir per ells mateixos el camí a seguir.

PUNTS A TENIR EN COMPTE EN FER EL PROGRAMA

1. Es presenta un programa pràctic perquè el puguin dur a terme els tutors, el qual suposa una hora de dedicació a la setmana (o bé quinzenal) amb el grup-classe.

2. Tan sols presento els objectius generals i el llistat de les possibles activitats a

realitzar, així com unes notes orientadores d'on poden buscar-se els recursos més puntuals. Cada trimestre se centra en un objectiu.

3. La programació més específica, l'ha de fer el tutor o responsable del programa, per tal que s'adeqüi a les possibilitats reals de què disposi, tant de recursos com de temps.

4. S'ha de procurar que el programa sigui actiu, és a dir, que el nen s'impliqui personalment, i sigui ell el que cerqui la informació (d'ell mateix, dels estudis, professions, etc.), i que informi els seus pares del procés que es va seguint.

5. Més que no decidir-se per una professió determinada, ens interessa que triï una àrea professional, per anar-ho concretant més endavant.

6. Les diferents informacions que es van obtenint en cada cas es poden anar arxivant en un dossier, per tal que els pares, els educadors i els alumnes mateixos tinguin constància del procés que han seguit.

OBJECTIUS GENERALS

1. Qui sóc?

Que sigui capaç de diferenciar les pròpies característiques (interessos, motivacions, aptituds, etc.) en relació als altres.

2. Què puc fer?

Que conegui les diferents opcions escolars i professionals, les seves característiques, requisits, perspectives, etc.

3. Com ho faré?

Que identifiqui una o dues àrees professionals que puguin ser apropiades per a ell, i que seleccioni el tipus de formació que es necessita.

ACTIVITATS

1. Qui sóc? Primer trimestre

- 1.1. Presentació del Programa a la reunió que es fa a principi de curs amb els pares.
- 1.2. Passar un Qüestionari d'Interessos Professionals senzill,¹ per tal que els mateixos nens la corregeixin.
- 1.3. Passar un Qüestionari o Inventari d'Autoconeixement senzill. Cada nen elabora un resum de les conclusions.
- 1.4. Donar un llistat de professions. Han d'assenyalar les que els agraden més, indicant al costat què valora per triar-la: vocació, prestigi, satisfacció personal, poder, diners, possibilitat de treball, seguretat, etc. Ha de buscar informació sobre les que no coneix; en aquest cas, seria convenient disposar a la biblioteca de l'escola d'unes Guies d'Informàtica.² (Consulteu també la bibliografia del monogràfic.)
- 1.5. Elaborar una gràfica de l'evolució de les qualificacions del Cicle Superior, de totes les àrees acadèmiques i de cada avaluació. Fer un resum dels resultats observats en cadascuna de les àrees.
- 1.6. Fer un joc a classe, en el qual tots diuen quina professió és més adient per a cada company.
- 1.7. El mateix joc, però al revés. Donar un llistat de professions (nota 3) i que cada alumne digui quin company és el més adient per a cada professió. Comparar els resultats dels dos jocs

(han de fer-se en un interval de dos mesos).

- 1.8. Preparar a classe una petita enquesta per passar als pares, on diguin la professió que veuen més adequada per al seu fill i per què. Després, es posa en comú a la pissarra el llistat de professions i les diferents raons, i es comenten els resultats.
- 1.9. Confeccionar una llista de totes les professions que els han agradat des que eren petits.

2. Què puc fer? Segon trimestre

- 2.1. Explicació de l'estructura general dels estudis.³
- 2.2. Estudi d'una àrea professional. Distribució per grups (per afinat d'interessos) i recerca de les dades següents: professions que la integren, naturalesa i condicions de treballs, qualitats requerides, aptituds, formació convenient, possibilitats de treball, perspectives, etc.⁴ (Vegeu també la nota 3). Elaboració d'un fitxer i posar en comú els resultats obtinguts.
- 2.3. Xerrada d'un professor de BUP d'un centre del barri, el qual informa de les opcions que hi ha, de les assignatures optatives, condicions particu-

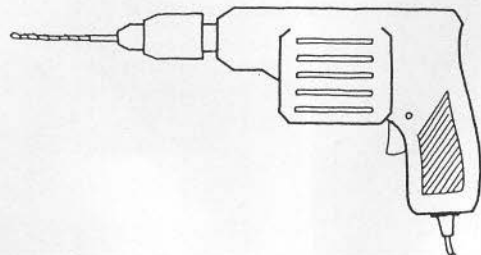
3. INEM, *Información Profesional*, Servicio de Publicaciones del Ministerio de Trabajo, Madrid 1985. BISQUERRA, R., *Servicios y actividades de información profesional*. Promociones Publicaciones Universitarias, Barcelona 1983.

4. FUENTE GÓMEZ, C., *Todos los estudios y carreras*, Ed. Planeta, Barcelona 1981. Fundación Universidad-Empresa, *Estudiante universitario, orientación, información, futuro*. Fundación Universidad Empresa, Madrid 1984.

5. TORRES GONZÁLEZ, A., *Ibid.* (proves números 7 o 10).

1. THURSTONE, L. L., *Cuestionario de intereses profesionales*, editat per TEA, S. A. TORRES GONZÁLEZ, A., *Cómo hacer un test de orientación escolar y profesional*, Ed. Ibérico Europea de Ediciones, S. A., Madrid 1984 (proves n.ºs. 3, 4, 6 o 8).

2. TORRES GONZÁLEZ, A., *Ibid.* (proves n.ºs. 9, 11, 12 o 15).



lars d'ingrés, documentació requerida, dates de matriculació, etc.

- 2.4. Xerrada d'un professor de FP d'un centre del barri. Explica les branques i especialitats que imparteixen, convalidacions, etc.
- 2.5. Elaboració d'un qüestionari amb preguntes que voldrien fer a ex-alumnes de l'escola que facin BUP i FP.
- 2.6. Conversa amb dos o tres ex-alumnes de l'escola que fan BUP.
- 2.7. Conversa amb dos o tres ex-alumnes de l'escola que fan FP.
- 2.8. Confecció d'una mapa del barri, indicant els centres de BUP i FP, públics i privats. Distribuir-se per grups i anar a cercar informació de les especialitats que imparteixen i dates de pre-inscripció, matriculació, etc.

Aquest apartat es pot ampliar amb visites a centres, empreses, universitat, etc.

3. Com ho faré? Tercer trimestre

- 3.1. Identificació d'una determinada àrea professional, i contrastar els requeriments que la caracteritzen amb els resultats de l'estudi sobre ell mateix del primer trimestre.⁵
- 3.2. Fer un diagrama dels estudis necessaris, des de vuitè fins a la professió que els agradaria fer.
- 3.3. Fer un diagrama amb tots els camins diferents pels quals es pot arribar a la professió que es vol.
- 3.4. Elaborar un informe de l'àrea professional que han triat, on s'expressin de forma resumida les característiques i les sortides professionals de l'àrea.
- 3.5. Escollir alguns dels diferents diagrames i d'altres treballs realitzats per fer-ne murals per presentar a la reunió de pares, on el tutor i els alumnes exposen i comenten valorativament els treballs fets i les conclusions a què han arribat.

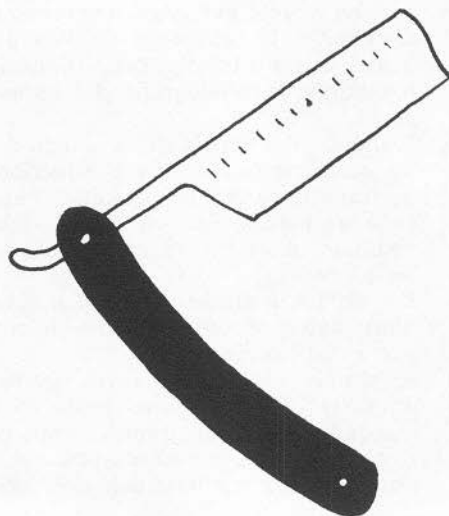
AVALUACIÓ DEL PROGRAMA

La seva finalitat és que els principals integrants del programa, és a dir, alumnes i tutor (també s'hi poden incloure els pares) facin la seva valoració del procés que han seguit durant tot el curs, per tal d'obtenir unes dades qualitatives que ens permetran millorar, completar, incloure noves dades, etc., al programa del curs vinent.

1. Confecció d'un qüestionari senzill, en el qual es demana que expressin la seva opinió sobre el programa (s'ha de procurar que les preguntes siguin molt concretes i que les contestin de forma anònima).

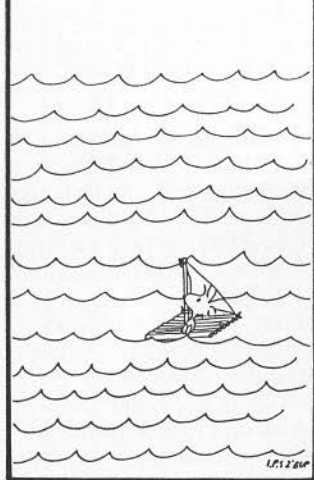
2. Formulació per escrit de la valoració que fa el tutor sobre el programa.

Hi ha altres procediments que sens dubte permeten avaluar el programa amb més objectivitat, però aquests ens poden proporcionar opinions diferents a la nostra, i per tant, millorar el programa (nota 3 i bibliografia).



L'AVALUACIÓ DEL PROGRAMA D'ORIENTACIÓ

per Joan Riart i Vendrell
i Jordi Rimbau i Almendros



La necessitat de revisar el programa d'orientació vocacional i professional que portem a terme des de fa més de sis anys a l'escola, ens oblig a construir un model d'avaluació.

Això ens ha perms anar readaptant el programa any darrera any tenint en compte els canvis que a diferents nivells s'han anat produint.

Volem exposar, doncs, en aquest espai reduït de què disposem, a grans trets, quines són les línies generals d'aquest procés d'avaluació.

Sens dubte, qualsevol model d'orientació ha de contemplar l'aspecte de la revisió del programa amb l'objectiu que esdevingui al més eficaç possible.

Això es fa del tot imprescindible en el cas del tema de l'orientació vocacional i professional, ja que alguns dels elements que intervenen varien notòriament en el temps (sortides professionals, interessos, necessitats socials, subjectes, etc.).

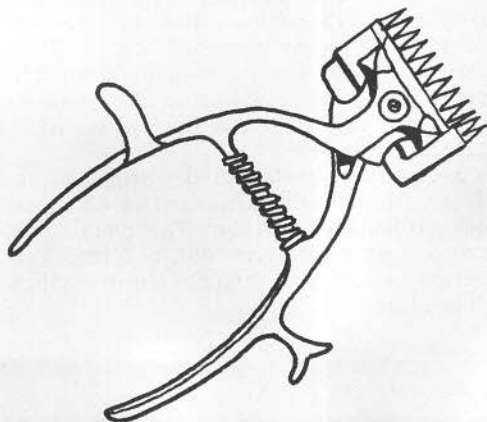
Una avaluació del programa que portem a terme ens possibilitarà fer revisions i modificacions que permetran la seva actualització.

L'avaluació, però, és una tasca de força complexitat ja que les dificultats que es plantegen són nombroses. No cal dir que la millor avaluació passa per la realització d'un seguiment dels alumnes subjectes del programa. La majoria d'orientadors, dissortadament, no disposen dels mitjans necessaris: temps, economia, recursos informàtics, etc.

Queda clar, doncs, que l'accés a la major part de persones que han fet un programa d'orientació, en l'actualitat pot fer-se en molt poques ocasions. L'alternativa serà fer el seguiment en mostres, petits grups, però suficients perquè siguin significatius.

Malgrat aquestes dificultats, com diem, és convenient fer una avaluació del model utilitzat, per a la qual cosa tot seguit suggerim el nostre mètode.

1. En primer lloc l'avaluació per part de l'alumne en diferents fases del programa: abans de l'inici, durant la realització, immediatament després i temps després



16 d'haver-lo realitzat mitjançant diversos recursos com poden ser:

a) Un qüestionari anònim que es bo que sigui el mateix que s'apliqui *abans de començar i en acabar* tot el programa i que cerqui el nivell d'informació i de reflexió sobre qüestions d'orientació. Aquest ens permetrà d'observar el possible augment del ventall d'opcions professionals després d'haver realitzat el programa.

b) El sondeig de les opinions de l'alumne que es fa de forma permanent *durant tot el programa* i de forma indirecta.

Hi ha moltes ocasions en les quals l'alumne manifesta la seva opinió, criticant activitats o treballs concrets que formen part del model d'orientació o a través dels mateixos pares. Pensem que aquest conjunt d'opinions espontànies tenen un valor referencial per a l'orientador; fonamentalment en la mesura que es vagin repetint possibilitarà poder fer un replantejament o unes modificacions determinades.

c) L'avaluació de l'alumne mitjançant *un informe en acabar el programa*. Els informes finals constitueixen un material força valuós per a l'orientador, ja que s'hi demana que s'hi expressin aspectes positius i negatius del programa que seran de gran utilitat de cara a donar una visió global final.

d) L'avaluació que fa l'*ex-alumne per mitjà de taules rodones*, un cop aquest ja ha iniciat uns estudis determinats i per tant ha pres una opció concreta.

Com a tal «taula rodona» el que interessa és l'objectivitat de les opinions i l'aportació de suggeriments.

L'orientador cercarà aquesta informació mitjançant un protocol de qüestions discutibles pels grups d'ex-alumnes, que poden referir-se al record que els queda del programa; els aspectes millors i pitjors des de la perspectiva personal actual; idees d'estructuració d'un programa d'orientació per a l'edat que tenien en aquell moment; influència del programa en el seu procés professional, etc.

2. *Un altre avaluador* del programa ha de ser *el mateix orientador*. És necessari que ell mateix esdevingui l'avaluador més crític després d'haver dut a terme l'experiència i mitjançant la realitat assolida pels alumnes.

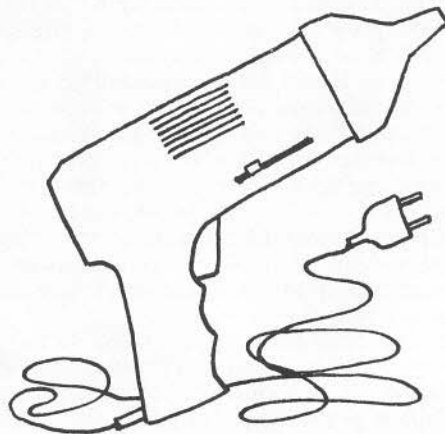
L'orientador ha d'aturar-se cada any a fer una anàlisi completa de les dificultats trobades, que poden sorgir des del mateix programa o externes a ell, és a dir, en funció del calendari previst, de la col·laboració d'altres professionals de l'ensenyament, etc.

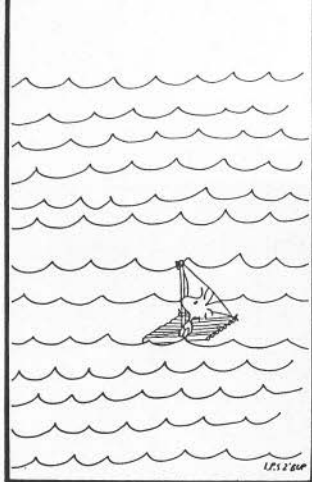
No podem oblidar tampoc, malgrat el grau de subjectivitat que pugui comportar, que un bon índex d'avaluació és la satisfacció professional de l'orientador.

L'autoavaluació és una faceta imprescindible dins el programa i ha de portar necessàriament a una constant revisió i perfeccionament de tot, des dels objectius generals fins a les activitats més concretes.

3. Al marge de l'alumne i del mateix orientador hi ha *altres persones* a les quals el programa afecta directament o indirectament; ens referim als pares i al professorat. Hem de dir, però, que sovint més que avaluadors esdevenen fiscals del programa o admiradors i naturalment ni una postura ni l'altra són a prop del que hem de considerar actitud avaluadora.

Malgrat tot, i tenint en compte l'anterior dificultat i altres que poden tenir tant pares com professors a l'hora d'avaluar, pensem que les seves aportacions poden ajudar-nos a treure reflexions per al nostre procés avaluador del programa d'orientació.





PERSPECTIVA GLOBAL DE L'ORIENTACIÓ COMPARADA:

EL PAPER DE CATALUNYA DINS L'ESTRUCTURA MUNDIAL EN L'ORIENTACIÓ ESCOLAR I PROFESSIONAL

per M.^a Lluïsa Rodríguez i Moreno

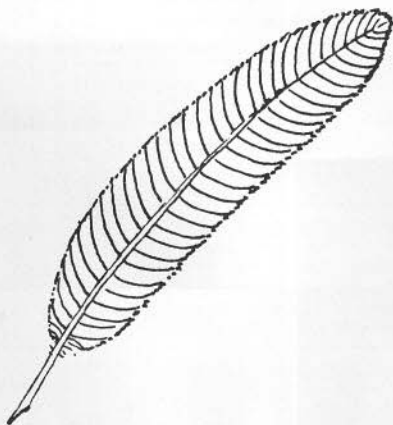
Els orígens

L'orientació professional s'endegà formalment a Boston (Estats Units d'Amèrica) l'any 1909, sota l'impuls de Frank Parsons, alhora que als països centreeuropeus on s'inclouen Catalunya i l'Estat Espanyol des de principis de segle.

Catalunya creà el 1908 el Museu Social sota els auspicis de Prat de la Riba i amb la intenció d'informar professionalment les classes populars. El Secretariat d'Aprenentatge (1915) inicià una tímida tasca d'orientació professional dirigida als adolescents de les escoles catalanes, prèvia recollida de llurs dades subjectives i de les característiques ocupacionals, per contrastar-les posteriorment. El denominat «contracte d'aprenentatge», pioner a la seva època a Europa, vetllava i protegia l'escolar que iniciava la seva vida laboral, davant les lleis i els afers de tipus industrial i comercial. Ambdues institucions desembocaran al conegut i popular Institut d'Orientació Professional, creat per l'insigne Emili Mira i López, i que va dur a terme una immensa tasca tant de servei al ciutadà català com a les empreses i indústries, centrant la seva feina en l'estudi de les persones, de les professions i oficis i en la recerca de mitjans idonis propis de l'orientació professional científica i contemplada de forma rigorosa. Esforç aquest que ha quedat escrit als *Annals* de l'Institut i a les *Actes* dels diferents Congressos Internacionals de Psicotècnia, que tingueren lloc a Catalunya.

L'actualitat

Després d'un cruel parèntesi, el de 1933-1970, l'orientació a Catalunya va reviscolar i a hores d'ara la societat escolar del país gaudeix de diferents serveis, encara que caòticament organitzats, que creixen sense cap ordre ni llei com una cèl·lula cancerosa. Institucions públiques i privades i iniciatives grupals i individuals lluiten per tal de recuperar —d'alguna manera— les tradicions perdudes després de la dictadura, però, en moltes ocasions, els esforços són desproporcionats a les troballes per manca d'una real i efectiva coordinació de les activitats. Ara, doncs, podem trobar grups de treball com els meritoris Equips Socio-psicopedagògics Muni-



18 PANORAMICA GENERAL DELS SERVEIS D'ORIENTACIÓ A CATALUNYA

NIVELLS D'INTERVENCIÓ DE L'ORIENTACIÓ A CATALUNYA									
		Àrees d'intervenció							
Organisme	Dependència Jurídica	Ensenyament							
		Primari		Secundari		Superior		Societat	
		Prof.-Tutor	Alum.	Prof.-Tutor	Alum.	Professors	Alum.	En general	Famílies
1. Equips Sòcio-Psicopedag. Municipals (ESPM)	Municipal	•	•						•
2. Serveis Provincials d'Orientació Escolar i Voc. (SOEV)	Serveis Territorials (S'integren als EAPIs 1983)	•	•						
3. Centres d'orientació Professional de l'INEM (COP)	Ministeri del Treball							•	
4. Servei d'Or. Esc. i Prof. de l'Inst. Municipal de l'Educació (IME)	Municipal	•	•					•	
5. Dir. Gral. d'Ensenyament Mitjà	Generalitat			•					
6. Centres i escoles privades	Iniciativa privada		•		•				•
7. Servei d'Assessorament Univ. (SAU)	Ministeri d'Educació i Ciència						•	•	
8. Public. Catalanes: <i>Avui, Perspectiva Escolar, Escola Catalana</i>	Privada i institucional	•						•	
9. SIPAJ. Dir. Gral. de la Joventut. PIC	Càritas; Ministeri de Cultura; altres		•		•		•		•
10. Inst. Psicol. Aplicada i Psicotècnia	Diputació Provincial de Barcelona		•		•			•	
11. Centres de Recursos	Ajuntaments o Generalitat	•	•					•	
12. Grup d'Orientador Prof. del Col. de Psicòlegs	Independent							•	
13. Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedag. (EAOP)	Generalitat - Departament d'Ensenyament								
14. Divisions d'Orientació dels ICE	Rectorats de les Universitats	•		•		•			
15. Associació Catalana d'Or. Escolar i Prof. (ACO-EP)	Independent. Membre de l'AIOSP	•		•		•		•	

FUNCIONS, SERVEIS I METODOLOGIA COBERTS PELS PRINCIPALS ORGANISMES

		Funcions i serveis										Metodologies				
		Assistència clínica	Diagnòstic i tractament psicopedag.	Orientació i consell en casos especials	Orientació ed. integrada al currículum escolar	Informació i orientació prof. acadèmica i ocupacional	Consulta a d'altres especialistes	Investigació psicomètrica i d'eines psicopedagògiques	Publicacions sobre orientació i inform.	Orientació i consell individual	Orientació i consell en grups	Orientació a professors, tutors, professionals dels centres escolars	Orientació a la societat en general	Orientació a la família	Reflexió científica	
1		•	•	•		•	•		•		•		•			
2			•													
3														•		
4						•				•	•	•				
5						•										
6			•			•	•			•						
7					•	•			•		•			•		
8						•		•			•	•		•		
9						•										
10			•	•		•			•	•		•	•			
11				•						•		•	•			
12						•					•	•		•		
13																
14					•		•		•		•			•		
15					•	•						•		•		

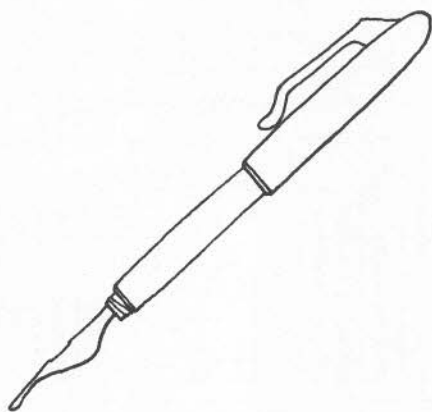
20 cipals; els Serveis d'Orientació de l'Institut Municipal d'Educació de l'Ajuntament barceloní i altres de més modestos, com els de Manresa, l'Hospitalet, Sabadell, etc.; els Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica (EAP/s) dispersos per tota la geografia catalana, depenents del Gabinet d'Ordenació Educativa (Direcció General d'Ensenyament Primari de la Generalitat de Catalunya), que van impulsar en principi l'educació especial i que encara porten el llast d'aquest enfocament sobre l'orientació; la innòcua i ineficaç tendència del Grup d'Orientació de la Direcció General de Batxillerat (Generalitat de Catalunya) a sol·licitar que siguin els tutors d'Instituts de Batxillerat els qui informin ocupacionalment sobre les sortides al terme dels estudis secundaris; el Centre d'Orientació Professional de l'INEM; el Grup de Treball d'Orientació Professional del Col·legi de Psicòlegs de Catalunya que crea anyalment un nou model; el Servei d'Orientació Universitària (SAU) a la Universitat Central de Barcelona, destinat als postgraduats; la tasca *assessora* en matèria d'Orientació de l'ICE de la Universitat esmentada anteriorment, centrada tant en l'EGB com en les ensenyances secundàries; tot un variadíssim seguit d'iniciatives de tipus privat. Podeu consultar la taula adjunta que mostra una panoràmica general dels serveis d'orientació a Catalunya.

L'orientació a la resta dels països europeus

A Europa, tots els països ofereixen l'orientació com a gratuïta, i fonamentalment no preceptiva, als ciutadans en edat escolar i també fora del context educatiu.

A la República Federal d'Alemanya qui se n'ocupa és l'Oficina Federal del Treball, tot i assessorant els professionals de les oficines de col·locació, oferint informació professional a estudiants i treballadors, amb personal en plantilla, que fa servir metodologies dinàmiques, recursos audiovisuals i consell individualitzat.

A Bèlgica, la tradició orientadora s'inicià el 1912 i actualment es divulga a través dels Centres Psycho-mèdico-socials i de les Oficines d'Orientació Escolar i Professio-

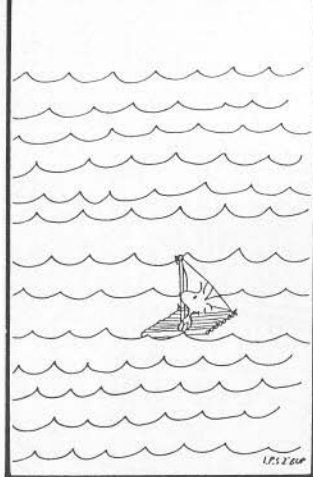


nal, fonamentant les seves actuacions en lleis molt ben elaborades, que són modèliques per a la resta de països. Aquests serveis depenen tant del Ministeri d'Educació i Cultura, com del Ministeri de Treball i Ocupació.

A França, l'organització rau primordialment en la Informació Professional i està estructurada centralistament. El Ministeri d'Educació controla l'ONISEP (Office National de l'Information sur les études et les professions) i cada districte escolar compta amb un CIO (Centre d'Informació i Orientació). Els consellers d'Orientació són en plantilla.

La Gran Bretanya institucionalitza l'orientació a nivell local i els plans d'ocupació juvenil i de tria d'una carrera funcionen sota la direcció d'un sol organisme. La flexibilitat del sistema educatiu exigeix una orientació acadèmica molt acurada (als 13, 15 i 17 anys) i els serveis d'Orientació Ocupacional depenen del Ministeri de Treball, de les agències de col·locació i ensinistrament, passant per les Direccions Generals i les autoritats locals educatives, la qual cosa democratitza al màxim l'estructura.

No cal dir que a Itàlia, Grècia, Suïssa, Suècia i d'altres països de la CEE, l'Orientació Escolar i Vocacional ocupa el lloc que li correspon a les estructures polítiques, laborals i educatives.



LA IMPORTÀNCIA DE L'ORIENTACIÓ ESCOLAR I VOCACIONAL INTEGRADA EN ELS CURRÍCULUMS

21

per Teresa Cornejo

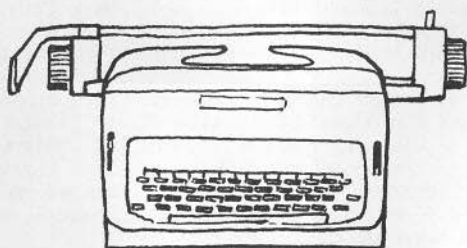
Ja el 1973 la National Vocational Guidance Association (NVGA) va propugnar la necessitat de l'orientació professional, així com la seva naturalesa. La necessitat és molt clara. Som conscients que la societat té una estructura ocupacional complexa, que obstaculitza la seva assimilació. A tot això, s'hi suma el continu i ràpid avanç tecnològic, la importància i necessitat de l'entrenament especialitzat, etc. D'aquí que no s'hagi de plantejar una orientació estàtica, ja que no es tracta d'ajudar el jove únicament i exclusivament a buscar ocupació. No s'han d'oblidar les seves necessitats presents i futures, així com els factors mediatitzadors que poden interferir en les seves expectatives dins l'àmbit ocupacional.

Un programa d'orientació haurà d'ajudar l'individu a conèixer-se ell mateix (relació amb les seves pròpies característiques i percepcions, així com les seves relacions amb els altres i amb el seu medi); coneixement de la societat laboral i dels factors que influeixen en el seu continu canvi, així com les actituds del treballador; la importància del temps lliure en la vida d'una persona; els diversos factors a tenir en compte en la planificació professional; la informació i habilitats necessàries per a l'autorealització en el treball i en l'oci.

A més de les diverses teories d'elecció professional i ocupacional, que donen una base filosòfica per a l'acció racional, són moltes les disciplines compromeses (educació, economia, psicologia, sociologia) que proporcionen una base per dissenyar els criteris mínims per a l'organització de l'orientació curricular.

A l'hora d'organitzar aquests programes, partim d'uns supòsits, que són la difícil definició de l'adolescència, ja que es tracta d'un període d'unes característiques molt variades, que crea l'anomenat «abisme generacional». Per aquest motiu els programes d'orientació vocacional hauran d'adaptar-se a les necessitats i circumstàncies de la població a la qual van dirigits.

Actualment i gràcies als canvis socioeconòmics i als corrents educatius i ideològics, hi ha una preocupació per aconseguir la igualtat d'oportunitats, per ampliar les perspectives ocupacionals de tots els alumnes, així com el seu desenvolupament emocional i la seva formació cognoscitiva. Els mètodes didàctics estan centrats en l'alumne en lloc d'estar-ho en les assignatures. Amb tot això es vol aconseguir l'autonomia individual, així com la llibertat en l'elecció, tant acadèmica com professional. D'aquí que els conceptes d'informació professional puntual hagin estat substituïts pels d'orientació personalitzada i d'educació vocacional (coneixement d'un mateix, del món del treball i la relació d'ambdós aspectes).



22 Objectius mínims de l'educació vocacional

Existeixen uns objectius mínims en l'educació vocacional que pretenen ajudar als alumnes a:

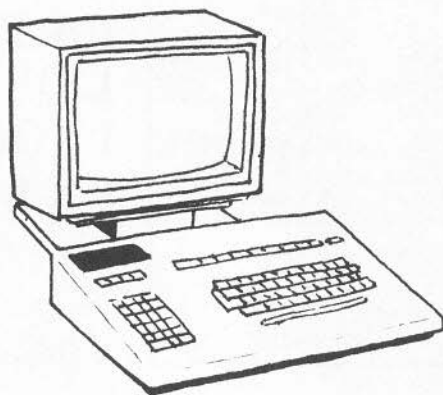
1. Adquirir i comprendre un vocabulari específic (professió, tasques no professionals dins la pròpia família i en el temps lliure, possibilitats instructives i educatives, característiques personals: aptituds, interessos i valors).

2. Desenvolupar el coneixement de les seves potencialitats i debilitats; relació entre elles i l'elecció de papers no ocupacionals, educatius i instructius.

3. Desenvolupar estratègies efectives per prendre decisions i les habilitats per efectuar-les.

4. Preparar-se per a la transició del medi escolar al laboral i per a l'ajustament personal que això comporta.

Aquests objectius es poden integrar en els currículums dels ensenyaments primaris o secundaris i dur-se a la pràctica per mitjà de diferents mètodes (WATTS, 1973): a) a través de les assignatures tradicionals; * b) en els estudis socials; c) a través de cursos en què s'analitzin els valors personals; d) mitjançant cursos específics dissenyats per a l'educació vocacional (segons l'OCDE 1976: «L'educació vocacional podria suggerir-se com una assignatura obligatòria dins l'horari escolar com a mínim entre els 15 i 16 anys»); e) un curs que cobreixi l'educació vocacional, personal i



social es podria realitzar en grups d'acció tutorial.

Existeixen dos aspectes molt importants que no s'han d'oblidar a l'hora d'elaborar un programa d'educació vocacional integrat al currículum:

1. Quins coneixements del procés vocacional es posseeixen i dels determinants per definir els objectius de l'orientació.

Aquests determinants poden incidir en els objectius i activitats de l'educació vocacional modificant anteriorment els currículums, i són (HERR, 1982): aptituds; necessitats i interessos; estereotips i expectatives; valors; influències provinents de terceres persones; característiques de la comunitat; models d'educació infantil i juvenil; infraestructura socioeconòmica; ajustament psicològic; riscs i nivells d'aspiracions; nivells i tipus d'informació ocupacional; maduresa vocacional, actituds i competències per a la presa de decisions; diferències sexuals, racials, de personalitat, etc.; continguts curriculars específics.

2. Conèixer les dificultats que els sistemes educatius i socials presenten a l'individu quan, en els diferents estudis de la seva edat cronològica i educativa, ha de decidir. Per aquest motiu s'han de tenir presents quins són els moments claus en la presa de decisions.

Segons WATTS (1973) es podrien treballar una sèrie d'objectius a les escoles i així desenvolupar els diferents continguts del programa d'educació escolar.

TENNYSSON (1975), fonamentat en un model piagetà, basa el seu sistema en la consecució dels objectius instructius i ofereix un llistat d'activitats que podrien incor-

* Seguint aquesta línia s'ha publicat un treball a Sabadell, elaborat pel grup de treball d'Orientació Escolar del Servei Municipal de Recursos per a la Renovació Pedagògica i subvencionat per l'ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona. Proposen el desenvolupament de l'Orientació Escolar i professional al llarg de tota l'educació obligatòria per mitjà de dos eixos: l'un, introduint en les matèries del currículum totes les referències possibles a la realitat més propera. Tot això amb noves metodologies (tallers a l'escola, etc.); l'altre eix seria l'acció tutorial duta a terme pel mestre tutor amb la col·laboració d'especialistes.

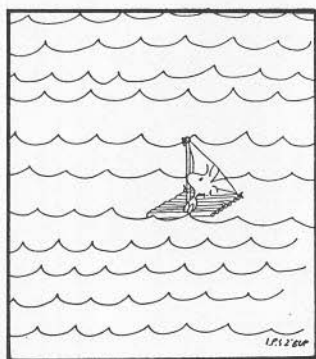
Presenten una sèrie d'experiències i activitats realitzades a Centres Públics de Sabadell i relacionades amb els diferents programes d'oficis, recollida dels oficis dels pares, mares, avis i àvies, recollida d'anuncis del diari per estudiar les ofertes/demandes de la borsa de treball, etc.

porar-se en un programa de desenvolupament pre-professional i professional. Aquest autor defensa la capacitat dels alumnes per construir les seves pròpies experiències i controlar el seu medi.

És evident que la informació escrita no pot respondre a les necessitats informatives que els joves necessiten, ja que demana un gran nombre de professionals per mantenir-la actualitzada. L'alternativa seria ensenyar els alumnes a cercar, per ells mateixos, aquesta informació, al temps que siguin capaços de valorar-la i criticar-la (atès que en aquesta fase apareix en el noi un desig de trobar una base comuna entre les assignatures, poden trobar-se amb una manca d'informació del món del treball, amb el subministrament d'informació emmascarada, influïda per prejudicis, valors, etc., dels qui l'emeten...).

BIBLIOGRAFIA

- ALSINET, J. i altres, *L'orientació escolar i professional avui, una proposta per al cicle superior d'EGB*, Ajuntament de Sabadell, Centre de Recursos per a la Renovació Pedagògica, 1985.
- AVENT, C., *Practical Approaches to Careers Education*, CRAC, Cambridge 1978, pp. 51-67.
- TENNYSON, W. W., i altres, *Education for Career Development*, Pupil Personnel Services, Division of Instruction, Minnesota Department of Education, Minnesota 1975, pàgines 83-89.
- WATTS, A. G., «The potential contribution of the School Curriculum to Careers Guidance», document presentat al Seminari de NICEC/IA EVG / UNESCO, sobre *Guidance and the School Curriculum*, que es va celebrar al Wolfson College (Cambridge) del 2 al 6 de juliol de 1979.



BIBLIOGRAFIA PRÀCTICA

- ORTIZ, D., SERRA, C., RIART, J., GARCÍA, J., HORNERO, L., ESTRUCH, I., REINA, P., *Pla d'orientació ocupacional per a joves sense preparació específica i en edat laboral (16-25 anys)*, Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya, Barcelona 1985 (Documents de treball).
- Pla d'orientació Escolar i Professional per als alumnes de batxillerat*, Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Barcelona 1983.
- ¿Qué hacer al acabar la EGB?, Diputació Provincial de Cádiz. EPOE, 1985.
- RODRÍGUEZ, M. Ll., *L'orientació vocacional a l'escola*, EUMO, Vic 1986.
- RODRÍGUEZ, M. Ll., Sèrie d'articles com a suggeriments didàctics a fi que el mestre utilitzi la premsa com a mitjà d'orientació Vocacional i Ocupacional, al diari *Avui*, des de 1983.
- RODRÍGUEZ, M. Ll., Sèrie d'articles sobre Orientació Vocacional a l'aula, a la revista «GUIX, Elements d'acció educativa», des de 1983.
- RODRÍGUEZ, M. Ll., DELGADO, Ll., ESTRUCH, I., RIART, J., QUERO, M. J., *Orientación Profesional y acción tutorial en enseñanzas medias*, Editorial Narcea, Madrid (en premsa).
- ESTRUCH, I., ESTRUCH, J., *Després del BUP, què?*, Ajuntament d'Esplugues, 1985.
- GONZÁLEZ, A. S. F., LINAJE, E., *Decide tu futuro profesional. Información de todos los estudios y carreras desde todos los niveles educativos*, Col·legi Pare Mañanet, Barcelona, 1985: Tom I: *Estructura general de preescolar, EGB, BUP, COU, FP y Universidad*; Tom II: *Enseñanzas no regladas*.
- Guia d'oportunitats per a la joventut*, «La Caixa», Barcelona 1985.
- I després del vuitè, què?*, Ajuntament de Barcelona, Institut Municipal d'Educació, Barcelona 1982.
- Información profesional. Opciones al terminar los distintos ciclos del sistema educativo*, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. INEM, 1985.

MESTRES MODERNS

DE LA COL·LECCIÓ THYSSEN-BORNEMISZA



L'Institut d'Art de Barcelona. Disseny: Francesc Estanyol. Stampes: Fotocolorgrafica.



Ajuntament de Barcelona
amb la col·laboració de la
Fundación para el Apoyo de la Cultura
Palau de la Virreina
8 de maig-17 d'agost de 1986

LA RÀDIO A L'ESCOLA: L'ACCÉS DELS ESCOLARS ALS MITJANS DE COMUNICACIÓ

Hom és perfectament conscient de la importància que tenen avui, i cada dia més, tots els mitjans de comunicació, essent com a tals l'element que exerceix una influència més gran en la societat actual. Recordem Mac Luhan: el mitjà és la força. En mans d'experts i professionals representen un poder immens. Poder d'informació, de diàleg i de reflexió o, altrament, de desinformació, de conductibilitat i d'irreflexió. Des d'aquests mitjans es poden manipular, s'han manipulat i de fet s'estan manipulant, molts dels sentiments dels homes, sense que aquests se n'adonin ben bé del tot. Hi ha, a través de diferents tècniques, distintes maneres de presentar les coses i els fets, les persones i les situacions. La paraula i la música, els tons i els sons es poden mantenir harmònicament en equilibri a favor o en contra d'aquella o aquella altra idea. Quan hom hi està ficat, descobreix l'existència d'un món amb infinites possibilitats; adverteix, especialment, la importància del domini de la forma, a través de la qual es pot modificar i, àdhuc, anul·lar el mateix fons; és el poder de poder decidir el «com» i el «quan» es diu, i això és relativament fàcil avui que els mitjans de comunicació han entrat en la vida i en la intimitat de les persones d'una manera gairebé inevitable. A l'actualitat es pot trobar, per exemple, un aparell de ràdio o televisió al mateix preu que un bon sopar a molts restaurants. En principi, doncs, seria absurd rebutjar tanta i tan barata informació i entreteniment com ens ofereixen, en concret, aquests dos mitjans.

Tanmateix, si davant d'aquesta allau d'idees, conceptes, «suggeriments», ordres!, etc., que s'absorbeixen dia rera dia, les persones adultes podem construir-nos una certa defensa, una suposada protecció basada en la lliure elecció, no passa el mateix amb els infants, sobre els quals convergeix una doble indefensió: ésser, per una banda, persones en edat de formació i desenvolupament de la perso-

nalitat i, per tant, receptors en potència, absorbidors pràcticament del «tot» i que els converteix, per altra banda, en els més grans consumidors de qualsevol material que pugui entrar a través dels seus sentits.

Gent de l'ensenyament i la informació, conscients de la transcendència de tot això, vàrem decidir donar a conèixer, en una primera fase, el món de la radiodifusió entre els alumnes de les escoles d'EGB de les comarques meridionals, a través de suggerir el coneixement dels mitjans de comunicació com un objectiu a assolir dins la tasca educativa de les escoles, connectant els nois i noies amb les noves tecnologies del món de la comunicació i les seves característiques i ajudant els futurs adults a convertir-se en oïdors crítics i actius del missatge radiofònic.

El dia 13 de maig de 1983, a 2/4 de vuit del vespre, sortia a l'aire per banda d'OM (1026 Kcc) RÀDIO REUS-CADENA SER, el primer programa de «La Ràdio a l'Escola». L'havien fet els alumnes de 8è. d'EGB del Col·legi Públic «Gil Cristià i Arbós» de la Selva del Camp (Baix Camp). Però, ¿com s'havia arribat fins aquí des del plantejament ideològic inicial de la necessitat per part dels alumnes de conèixer el món dels mitjans de comunicació?

Bé, es va confeccionar un PLA D'ACTUACIÓ, basant-lo essencialment en dos punts:

1r. El coneixement dels mitjans de comunicació ha de ser un objectiu a assolir dins la tasca educativa de les escoles.

2n. Per ajudar especialment els futurs adults a convertir-se en oïdors crítics i actius del missatge radiofònic.

No obstant això, darrera d'aquests dos objectius, s'hi varen trobar un seguit més de raons: es podien recollir experiències de ràdio realitzades pels mateixos infants; afavorir experiències comunicatives; apropar, des d'un altre àmbit, als mitjans de comunicació els alumnes de les nostres escoles; fer servir la ràdio com una eina de comunicació; donar

a conèixer, a través de la pràctica, el llenguatge dels mitjans de comunicació.

Al capdavant, passat més d'un any de programes setmanals, arran d'una enquesta que varen contestar els professors dels alumnes que hi havien participat, va resultar que «La Ràdio a l'Escola» havia servit per adquirir (transcrivim): «un coneixement científic del medi i del factor humà en els M. de C.; com a font motivadora per a l'aprenentatge del català; havia incidit en l'àrea de llenguatge (entonació, claredat en la lectura, anàlisi de cada expressió i mot); i per desenvolupar una sèrie d'actituds a bastament positives; noves dinàmiques de grup, de relació social; potenciació de nous sistemes de treball; potenciació de la imaginació, de la composició, dels hàbits organitzatius; obtenció de seguretat en haver de parlar davant d'un micro; participació de nens amb problemes d'expressió en públic; apreciació clara i domini del factor temps en els M. de C.»

Tanmateix ens hem apartat del camí. Retornem als punts bàsics.

No es tractava, doncs, de donar als infants unes normes d'actuació segons l'esquema de qualsevol programa d'entreteniment i/o participació i de fer-los treballar en aquest sentit, potser, també, perquè hi havia una pregunta que ens corcava: ¿existien altres maneres més interessants i efectives de fer servir els M. de C. de masses, distints criteris per comunicar-se a través de l'ús de la paraula i la imatge que nosaltres, «la gent gran», encarcarats en els nostres tics històrico-quotidians, no sabíem veure?

És per tot això que ens va semblar necessari partir de la base de donar total llibertat als nois i noies a l'hora de fer ús de la ràdio. Comptarien, això sí, amb el suport i l'assessorament dels tècnics (controladors) de la ràdio, i també amb l'ajut dels professors quant a recerca del material per al desenvolupament de continguts. Un cop la classe, grup, etcètera, tingués clares les idees que es volien posar en antena, això és, quin ús en volien fer del mitjà, començaria el procés de confecció de l'espai radiofònic. Seria vàlida qualsevol cosa que no excedís de les possibilitats tècniques i/o de temps de l'emissora.

A partir d'aquí es dividí el pla d'actuació en tres fases:

1a. *Motivació*: Proposta i visita a un nombre limitat d'escoles que volguessin participar en l'Experiència Pilot i explicació del funcionament del programa. Curs 82-83.

2a. *Participació*: Confecció i enregistrament de 7 programes dins el temps que restava de curs 82-83 (7 setmanes).

3a. *Generalització*: Curs 83-84. Oferir a tots els Col·legis dels SS TT d'ensenyament de Tarragona la possibilitat de participar en els programes. Aquest mateix curs es va començar l'Experiència als SS TT de Lleida.

Com es va dur a terme aquest Pla? A la primera fase es va explicar als alumnes com funcionava aquesta experiència en què es posava a la seva disposició el mitjà radiofònic. Es donava una idea general del funcionament d'una emissora de ràdio i de com es feia servir aquesta eina de comunicació a través de la paraula, el silenci, la música i els efectes sonors i especials. Se'ls explicava tot allò que tenien a la seva disposició quant a personal tècnic i material; també com es confeccionava un guió radiofònic, la seva estructura i el seu funcionament; la importància del factor temps i del que disposaven per fer els programes (única limitació de la proposta), i finalment se'ls ofería la possibilitat de no fer servir cap d'aquests elements habituals que componen un espai radiofònic. S'esperava especialment a fer ús del mitjà per altres coses o de diferent manera que els professionals i la gent adulta. Es tractava de contrarestar la influència arbitrària que exercixen els mitjans de comunicació amb el seu



bombardeig diari de programes, bloquejant la imaginació dels nens. Es tancava el cercle explicant allò que el professor no intervendria per res en la recerca de la «idea», llevat de les orientacions en la recerca de materials per al desenvolupament de continguts. A la fi s'informava de la possibilitat d'anar a visitar l'emissora abans de la data d'enregistrament de programa a fi de familiaritzar-se amb el medi; una visita pedagògica en què un tècnic els explicaria tot allò que volguessin saber.

No cal dir que s'observava una certa sorpresa general. Això de deixar-los fer un programa professional de ràdio oferint totes les facilitats tècniques sense «suggerir» seguir cap pauta, era, si més no, una mica sospitós. Així que, en acabar l'exposició de la idea, començava el torn de preguntes i aclariments. Ah, et conec herbeta, que et dius marduix! Llavors venia allò de posar a prova l'interlocutor: I això, que ho podem dir? ¿I allò altre, que es pot fer? ¿També podem parlar d'aquest tema? ¿Ens deixarien fer un programa de rock duríssim? Aquella malfiança o incredulitat del principi sobre la sinceritat de la proposta, s'esvaïa a mesura que les respostes anaven essent afirmatives. Quedava clar: es podia fer tot allò que tècnicament i econòmicament fos possible.

Al cap d'uns quants dies d'aquesta visita, el professor es posava en contacte amb el coordinador del programa: començava, aquí, la segona fase; per concretar una data per fer l'assaig general a l'escola, on es comprovava si el desenvolupament de la idea en el mitjà era tècnicament possible; la durada del programa (si aquest excedia dels 30 minuts donats inicialment quedava dividit en dues parts que es passaven per separat, una cada setmana); també es recollien llistats de músiques i efectes especials perquè el dia de l'enregistrament estigués tot a punt i no es fessin servir els estudis més temps del necessari. Però essencialment i bàsica es treballava: la dicció, l'ortofonia i el ritme en la lectura i la parla; que allò que els nois volien dir fos realment el que s'entengués, i que la cadència i el sentit de la paraula expressés clarament la idea.

Durant aquests assaigs s'anava perdent mica a mica la por i la vergonya pel fet d'haver-se d'enfrontar a curt termini amb un audi-

tori de milers de persones. En el moment que els alumnes consideraven que la cosa quedava prou arrodonida, es concretava l'estudi, dia i hora de l'enregistrament (a Tarragona, Reus, Salou o Móra d'Ebre).

Els enregistraments dels programes durant aquesta experiència pilot varen ser prou reeixits; això no obstant, durant aquest curs 1982-1983 i part del següent vàrem cometre un error que val la pena esmentar: començaven i tancaven els espais les veus de dos locutors, això a més a més d'introduir, al principi, una entrevista amb professionals de l'ensenyament. Víctimes de l'afany d'arrodonir i donar consistència, vàrem caure precisament en l'error que més volíem evitar, condicionar —abans, durant o després— el treball dels nens, el qual havia estat fet en llibertat i havia de sortir en antena sense cap mena d'«aditiu». Ens vàrem adonar de la relliscada. D'una manera gradual, però ràpida (3 o 4 setmanes), disminuir les intervencions extraescolars fins a desaparèixer totalment. A meitat del curs 1983-84 eren exclusivament els nois i noies els que feien els programes des del principi al final, incloses les falques d'entrada, sortida i promoció.

Fins a l'any 1985, a les comarques meridionals, hi varen participar uns 2.000 alumnes durant els tres cursos que va funcionar l'experiència, els quals varen fer més de 150 emissions, en conjunt prou reeixides i interessants d'analitzar. Això no obstant, parlar del contingut d'aquestes i treure'n conclusions demana més temps i més paper dels que fins ara hem disposat per explicar-vos amb quins criteris va néixer «La Ràdio a l'Escola» i com es va posar en funcionament.

Algun dia hi haurà temps per fer-ho. No oblidem que aquesta experiència ha trobat voluntat de continuïtat, entre altres llocs, en els Serveis Territorials d'Ensenyament de Lleida, i que avui probablement siguin ells els qui disposin de més materials per fer un estudi social i pedagògic de tota aquesta experiència.

Carles Pastrana i Icart
Periodista

Il. de «Butlletí dels mestres» 185, p. 28.

Editorial Claret

Roger de Llúria, 5 - 08010 Barcelona
Tel. 301 08 87

SI US PLAU. Fem més fàcil la convivència.

Joaquim Morató. Dibuixos: Pilarín Bayés.

Des de fa uns anys, els pares, els educadors i un bon sector de la societat estan especialment preocupats pel deteriorament que han sofert alguns valors més relacionats amb la convivència. El "SI US PLAU" és una iniciativa encaminada a oferir solucions pedagògicament i socialment correctes. Complementa i amplia aspectes de les "Ciències Socials".

Sis llibres per a EGB, BUP i FP.
Cada llibre consta de tres parts:

- 1ª Temes d'estudi.** *Uns textos il·lustrats amb vinyetes a tot color.*
- 2ª Fitxes de treball.** *Amb els dibuixos sense color i sense text perquè l'alumne tot completant-lo ho assimili.*
- 3ª Fes memòria.** *Amb textos i dibuixos dels cursos anteriors per tal de facilitar-ne el record.*

Una guia didàctica per al professor.

Una carpeta amb tots els dibuixos sense color i a la mida DIN A-4.



DISTRIBUCIÓ:

EXCLUSIVAS ESCOLARES, S.A.

TORRENS - CASALS

Còrsega, 538 - Tel. 256 98 03 - 4 - 5 - 6
08025 - BARCELONA

L'EIXAMPLE. LA INDUSTRIALITZACIÓ. ITINERARI URBÀ DE BARCELONA

«Una ciutat no és només un acoblament de carrers i cases; els habitatges són només les closques d'una societat de persones. Una ciutat és una obra d'art a la qual han de cooperar generacions d'habitants adaptant-se més bé o més malament a allò que hi havia abans que elles. Per tal com es troba en un esdevenir perpetu, sota l'efecte de la successió sempre canviant dels homes que l'habiten i la fan i refan, la ciutat no es redueix al seu esquema gràfic (el que trobem a les guies).

»Aquest esquema són les manifestacions exteriors de l'existència d'una collectivitat que generació rera generació va conformant la ciutat que avui ens podem trobar...»

Gaston Bardet, *L'Urbanisme*

El primer lloc, cal dir que el fragment citat vol sintetitzar una mica l'objectiu de tot el treball del tema: *La ciutat: Barcelona com a exemple*, que a l'escola treballem a vuitè.

Dins el context del tema, aquest seria només un petit apartat i una de les sortides, concretament és la segona (abans coneixem la ciutat medieval i després l'annexió d'un poble: Sants, i el projecte fallit d'una ciutat jardí: Pedralbes).

El plantejament general del tema suposa un estudi més o menys exhaustiu de la ciutat de Barcelona. En el cas de la nostra escola, situada a l'Hospitalet de Llobregat, ciutat que s'ha trepitjat, vist i estudiat des de la classe de 4 anys, ens sembla imprescindible fer l'estudi de la ciutat de Barcelona.

Objectiu general de les sortides i concreció en la sortida de l'Eixample

— Coneixement de l'espai urbà. El projecte Cerdà, realitat i projecte inicial. Antecedents històrics: La industrialització a Catalunya.

— Funció social de la Reforma i Eixample de Barcelona.

— Treball de camp tot passejant per Barcelona.

— Utilització —autònoma per grups— dels mitjans de transport de la ciutat. Consulta de la guia-plànol de la ciutat.

— Treball de camp: Higiene de la ciutat. Projecte i realització de la xarxa de clavegueram a càrrec de Pere García-Fària (1858-1927). Visita comentada a un tram de clavegueres de la ciutat.

Continguts

Els nois i noies coneixen el que ha estat la Revolució Industrial a Catalunya al segle XIX, i el que això va comportar:

- Augment de població.
- Augment dels béns, del capital i, per tant, de les necessitats: millorament del nivell de vida.
- Redistribució de l'espai en funció del nombre més gran d'habitants.
- Desenvolupament dels mitjans de comunicació.

El projecte d'ordenació del territori urbà de Barcelona va ser signat per Ildefons Cerdà l'any 1859.

La raó bàsica perquè es facin arreu «eixamples» o ciutats senceres de nova planta rau en la industrialització i concentració urbanes. Barcelona fou des de l'any 1830 el cap i casal de l'impuls comercial català.

«El pla original s'estructurava al voltant de dos eixos, un de vertical (Passeig de Sant Joan) i un d'horitzontal paral·lel a la línia de mar (la Gran Via) i un nucli (la Plaça Tetuan) on tots dos es creuen; a més, tenia en compte la procedència dels vents dominants, el

recorregut del sol i les sortides naturals cap a l'interior. Les grans vies de sortida eren les diagonals que creuaven els tres quadrats organitzats: la Meridiana, el Paral·lel i la Diagonal.

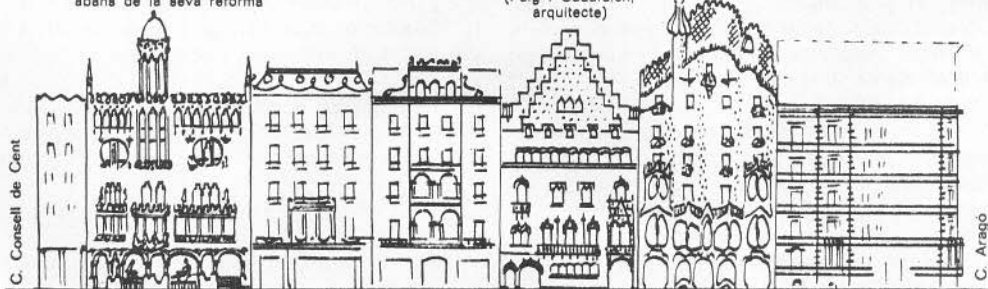
»Aquesta estructura quadriculada, on tot surt de l'octogon, dibuix general, vies, alçades, etc., no era un joc ni un caprici estètic: pretenia aconseguir la igualació social de la zona, la seva salubritat i la seva no-centralització. La geometria rígida era un mitjà, com a mètode racional, per a aconseguir-ho, res més.»



Casa Lleó Morera
(Domènech i Montaner,
arquitecte).
abans de la seva reforma

Casa Amatller
(Puig i Cadafalch,
arquitecte)

Casa Batlló
(Gaudí, arquitecte)



Bibliografia

- *Barcelona pam a pam*, Alexandre CIRICI PELLICER, Teide, 1971.
- *Les Ciències Socials a 2a. Etapa*, Rosa Sensat, Ed. 62.
- *L'Urbanisme*, Gaston BARDET.
- *Historia del urbanismo en Barcelona*, MARTORELL FLORENSA, Ed. 62, 1964.
- *Història recent de l'urbanisme català*, Manuel RIBAS I PIERA, Ed. 62, 1964.
- *Guia d'Arquitectura de Barcelona*, J. Emili HERNÁNDEZ, Gabriel MORA, Xavier POUPLENA, C. O. Arquitectes de Catalunya i Balears, La Gaya Ciència, 1973.

Didàctica

Aquesta sortida forma part del treball d'estudi de la ciutat de Barcelona, per tant, prèviament s'ha fet la sortida a la ciutat romana (Colònia Favència Julia Augusta Paterna *Barcino*). Treball de descoberta, observació i descripció.

Hem treballat també tot el que va representar per a Catalunya el procés d'industrialització (revolució industrial).

Veiem sobre el mapa-plànol de la ciutat l'evolució de la planificació urbanística de Barcelona.

Treballem a nivell teòric el projecte d'urbanització de l'Eixample d'Ildefons Cerdà de 1859.

Coneixement teòric de la utilització de la guia-plànol de Barcelona.

Formació de grups de nois i noies i comentari dels fulls de treball de la sortida (hem de tenir en compte que la sortida es fa en grup reduït. El mestre va sol i es va trobant els diferents grups al llarg de la sortida).

Itinerari de la sortida

Plaça Espanya-carrer Tarragona: Plaça de l'Escorxador - c. Aragó - c. Diputació - c. Aragó - c. Comte d'Urgell - Gran Via (fins aquí

tot ho hem fet caminant). Ara agafem el metro fins a Catalunya; un cop aquí s'ha de canviar de metro fins arribar al Passeig de Gràcia («manzana de la discordia»). Seguir el carrer Aragó fins arribar al c. Pau Claris; seguir aquest carrer fins creuar Consell de Cent i entre aquest darrer i Diputació ens trobarem amb el Passatge Permanyer. Aquí ens trobem tot el grup de classe i, plegats anem cap al Passeig de Sant Joan-Diagonal, on fem la visita, dirigida, a les clavegueres (tram entre Diagonal i Aragó).

Els nois porten una guia d'observació general que comprèn aspectes diversos:

- Circulació (densitat, amplada dels carrers, «caos» circulatori, etc.).
- Higiene i confort.
- Estètic (problemes d'estètica, façanes, etcètera).
- Serveis (hospitals, escoles, zones verdes, etc.).
- Etc.

A més a més a la Plaça de l'Escorxador, a la «manzana de la discòrdia», al Passatge Permanyer i en el subsòl (clavegueres), han de fer un treball d'observació (descripció, dibuix, creativitat, fotografia, etc.).

Després a classe

A classe hi ha sessions de posada en comú, visió de diapositives i treball de recollida per al dossier personal. També es fan murals col·lectius que recullen la feina feta. Al llarg de tot el tema els nois i noies tenen un coneixement força aprofundit de la ciutat de Barcelona i de la seva història.

Toni Fuster i Castelló



FUNDACIÓ
JAUME I

VIII Premis BALDIRI REXACH

D'ESTÍMUL A L'ESCOLA CATALANA

VEREDICTE 1985-1986

El Jurat, després d'examinar les nombroses aportacions rebudes, ha establert els veredictes següents:

PREMIS A LES ESCOLES

10 premis de 400.000 pts. cadascun.

Escola Espiga - Sant Jordi, de Lleida (Segrià).

C. P. Eugeni d'Ors, de Valls (Alt Camp).

Escola Heidi del Turó del Cargol, de Barcelona.

Institut de Formació Professional, d'Anglès (La Selva).

Institut Politècnic de Formació Professional, de Manresa (Bages).

C. P. Joan Mas i Verd, de Montuïri (Pla de Mallorca, Illes Balears).

Escola Jaume Balmes, de Sant Feliu de Codines (Vallès Oriental).

Escola Nabi, de Barcelona

C. P. Sant Cristòfol, de Riola (Ribera Baixa, País Valencià).

Escola Ton i Guida, del Verdum, Barcelona.

PREMI A MESTRES I PROFESSORS

El premi a Mestres i Professors es declara **desert**.

El Jurat fa menció especial dels treballs:

– **Programació de preescolar (5 anys) per a la catalanització per «immersió» de nens castellano-parlants.**

Equip de mestres del C.P. Llibertat de Badalona, coordinats per Jaume Soldevila i Foix.

– **L'ortografia standard.**

Jesús Royo i Arpon, de l'Institut de Batxillerat Damià Campeny, de Mataró.

Que considera que poden ajudar amb eficàcia la tasca pedagògica dels mestres en els nivells corresponents.

*La Fundació Jaume I ha acordat de dotar cadascuna d'aquestes mencions especials amb **75.000 pts.***

PREMIS ALS ALUMNES

44 lots de llibres catalans per valor de 50.000 pts. cadascun.

PARVULARI I CICLE INICIAL

1. **La festa del Carnestoltes.**
Alumnes de 1r. C. P. Dr. Fortià Solà, de Torelló.

2. **L'estudi del carrer.**
Alumnes de 1r. Escola Enxaneta, de Valls.

3. **Els follets i el sabater.**
Alumnes de 1r.

Els trens del Montseny.
Alumnes de 2n. Escola Orlandai, de Barcelona.

4. **La vinya. Elaboració del vi.**
Alumnes de 2n. C. P. Bernat de Riudemeia, d'Argentona.

CICLE MITJÀ

1. **Una mica de tot.** Alumnes de 3r. Escoles Alba, de Corbins.
2. **Recull de cançons eliminatives.** Alumnes de 3r. C. P. Lola Anglada, de Tiana.
3. **El poble.** Alumnes de 3r. Escola Guillem de Balsareny, de Balsareny.
4. **El nostre terrari i La lluna.** Alumnes de 3r. Reunió de pares. Alumnes de 4rt. Escola Orlandai, de Barcelona.
5. **Les orenetes i els magalls.** Alumnes de 4rt. C. P. Camí del Mig, de Mataró.
6. **El municipi de Bellver.** Alumnes 3r. Viatge per les comarques catalanes. Alumnes de 5è. Escola Mare de Déu de Talló, de Bellver de Cerdanya.
7. **Esglésies romàniques a la Poble de Lillet.** Alumnes de 5è. C. P. Lillet a Güell, de La Poble de Lillet.
8. **Pomes i pomeres.** Alumnes de 5è. C. P. Manuel Ortiz, de Juneda.
9. **La història de Llançà.** Alumnes de 5è. C. P. Pompeu Fabra, de Llançà.
10. **Jocs Florals.** Alumnes de cicle mitjà. Escola Oms i de Prat, de Manresa.
11. **Conte de classe.** Alumnes de 5è. Escola Pia, d'Olot.

CICLE SUPERIOR

1. **Jocs dels meus pares.** Alumnes de 6è. C. P. Joanot Martorell, de Xeracó.
2. **L'alimentació al Moianès.** Alumnes de 6è. Escola Pia, de Moià.
3. **La premsa periòdica a Valls.** Alumnes de 7è. Escola Enxaneta, de Valls.
4. **L'intercanvi escolar.** Alumnes de 7è. Escola Montseny, de Sant Just Desvern.
5. **Personatges populars de Tona.** Alumnes de 7è. Escola Sagrat Cor, de Tona.

6. **Aproximació al trànsit de Sant Hilari a través de la realitat nostra de cada dia.** Alumnes de 7è. Escola Sant Josep, de Sant Hilari de Sacalm.
7. **Auca del mil·lenari d'Esparreguera.** Alumnes de 7è i 8è. C. P. Pau Vila, d'Esparreguera.
8. **Els aiguamolls de l'Empordà.** Alumnes de 8è. C. P. Ruiz Amado, de Castelló d'Empúries.
9. **Història d'Amposta.** Alumnes de 8è. C. P. Soriano-Montagut, d'Amposta.
10. **Banyoles i banyolins en la guerra del Francès.** Alumnes de 8è. C. P. Verge del Remei, de Banyoles.
11. **La terra es transforma.** Alumnes de 8è. Escola Montsant, de Reus.
12. **Estudi d'un municipi: Esponellà.** Alumnes de 6è., 7è. i 8è. C. P. Carles de Fortuny, d'Esponellà.
13. **Experiència d'apropament a personalitats del món de la cultura catalana.** Alumnes de 2.ª etapa. C. P. Llibertat, de Badalona.
14. **L'ecologia i Santa Oliva.** Alumnes de 2.ª etapa. C. P. Santa Oliva, de Santa Oliva.
15. **La revista de l'escola.** Alumnes de 2.ª etapa. Escola Mestral, de Sant Feliu de Llobregat.

CICLES DIVERSOS

1. **Aspecte físic de la Comarca de Bages.** Alumnes de 4rt. **Com interpretar i representar un territori.** Alumnes de 6è. Escola El Carme, d'Artés.
2. **Un bon dia per a fer amistats.** Alumnes de 5è. **El Canal d'Urgell la salvació per un poble.** Alumnes de 7è. C. P. Albirka, d'Arbeca.

3. **Cançons populars catalanes.** Alumnes de 4rt., 6è. i 7è. **La castanyada.** Alumnes de 4rt., 6è., 7è. i 8è. C. P. El Gurri, de Taradell.
4. **Coneixem el nostre entorn.** Alumnes d'educació especial Centre de Pedagogia Terapèutica Sant Miquel, de Vilanova i la Geltrú.
5. **El poble de Folgueroles.** Alumnes de 5è. i 6è. C. P. Bressol de Mn. Cinto, de Folgueroles.

BUP, FP i COU

1. **Àrea de ciències socials (8 treballs).** Alumnes de 2n. BUP. Col·legi Sant Josep, de Tàrraga.
2. **Botànica i geologia dels Països Catalans.** Alumnes de 3r. BUP A. Institut de Batxillerat La Sedeta, de Barcelona.
3. **Amposta: l'ús dels malnoms.** Alumnes de 3r. BUP. Escola Súnion, de Barcelona.
4. **Sis a les cinc (programa de ràdio).** Alumnes de F.P. Institut de Formació Professional Bernat el ferrer, de Molins de Rei.
5. **Interpretació gràfica de la cronologia biogràfica i bibliogràfica de Ramon Llull.** Alumnes de 1r. F.P. **Treballs sobre dialectologia.** Alumnes de 2n. F.P. I.P. de Formació Professional «Comte Rius», de Tarragona.
6. **El turisme a Catalunya,** Alumnes de 2n. F.P. Escola Puigcerver, de Reus.
7. **Els cops amagats de la nostra història política.** Alumnes F.P. 2 F.P. Castellvell, de Solsona.
8. **Treball sobre Història d'Art.** Alumnes de COU. Institut de Batxillerat Gaudí, de Reus.
9. **Àrea de ciències socials (7 treballs).** Alumnes de 2n. i 3r. de BUP i COU. Institut de Batxillerat Montsacopa, d'Olot.

BARCANOVA

LLIBRES PER A UN CURS MÉS RENOVADOR I MÉS PEDAGÒGIC

Pre-escolar

Jardí d'infància

SOL I

Parvulari I

SOL II

Parvulari II

SOL III

Aprentatge de l'escriptura ³

INICIS

Aprentatge de la lectura

**CENT
PARAULES**

+

**6
4**

BUP
novetat!

Llengua Catalana

TORNAVEU

*1er, 2on, 3er
i Coll*

Cicle Inicial

Llengua Catalana

**PA DE RAL
ARBRES**

Llengua Catalana
per a no-catalanoparlants

XIULET

Ciències Naturals i Socials

EXPERIÈNCIES

Matemàtiques

DAU

Llengua Castellana

**ZUMBEL
ALAMEDA**

Cicle Mitjà

Llengua Catalana

**JOGLAR
ARBRES**

Llengua Catalana
per a no-catalanoparlants

XIULET

Ciències Naturals

NATURÀLIA

Ciències Socials

ETNOS

Matemàtiques

DAU

Llengua Castellana

**ZUMBEL
ALAMEDA**

6è, 7è i 8è

Llengua Catalana

**ATZAVARA
ARBRES**

Ciències Naturals

NATURÀLIA

Ciències Socials

ETNOS

Matemàtiques

ÀBAC

Llengua Castellana

**ZUMBEL
ALAMEDA**



Ciències Naturals

ÀMBIT

1er

Matemàtiques

PARÀMETRE

1er i 2on

Història de les civilitzacions i de l'art

ALBADA

Geografia humana i econòmica

RELLA

Geografia i història d'Espanya

SEPHARAD

Editorial

BARCANOVA

LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA EN MARXA

INSTRUMENTS DE PERCUSSIÓ TRADICIONALS DELS PAÏSOS CATALANS

Ximbomba fe' fantasies
ara que et deixen sortir
només tens per venir amb mi
o són set o són vuit dies.

(Glossa popular mallorquina)

Als Països Catalans —com de ben segur a la resta dels altres països— ha pervingut fins els nostres dies tot un seguit d'instruments musicals donats per tradició; emperò entre ells, destaca un apartat que és molt poc conegut per no dir gens: els instruments de percussió.

D'aquests instruments, si els situem al seu origen en la relació home-natura, aleshores ens serà més comprensible que molts de nosaltres no els coneguem, perquè avui, com tots sabem, la societat tecnificada, consumista i programada en què vivim, ens allunya força de la natura i de les seves modificacions de conducta en el nostre hàbitat. Tot això ens acaba d'explicar una mica més el seu estat de somni profund en el qual estan immersos.

De fet, avui encara podem parlar —per sort— d'un estat d'ensopiment d'aquests instruments i no d'una extracció museística, cosa que ens ve donada tant per la gent que n'ha fet recerques per les comarques (car tampoc no es troben ni en vells documents d'època ni en llibres de biblioteca) com per l'ensenyament directe d'avis/pares a néts/fills.

Cal, però, fer-ne cinc cèntims del seu origen i utilització, així com de la seva construcció, casolana i artesanal.

Amb tot això no pretenc fer cap estudi científic, sinó més aviat transmetre tota la saviesa que el nostre poble ha anat adquirint per experiència i que ens és anferida per tal que continuem la línia traçada.

En primer lloc, podem dir que aquests instruments provenen generalment de societats rurals, elaborats amb els diversos materials oferts per la natura i que l'home tenia més al seu abast, això és, canyes, ossos, clofolles de fruits secs... seguint sempre el cicle vital de l'any.

Tal volta sabent això ens trobem que d'encà que l'home ha anat desenvolupant el seu enteniment, ha tingut la necessitat de manifestar les seves alegries i alhora les seves penes, i ho ha fet entre d'altres coses mitjançant uns instruments. ¿Qui no ha acompanyat mai rítmicament amb les palmes, una cançó? Doncs bé, les palmes són el nostre propi i primer instrument de percussió i amb la concavitat del palmell de la nostra mà, també podem recórrer les parts del nostre cos fent ritmes i trobant diferents sons.

Així, i deixant a part altres instruments, ja siguin de vent o de corda, ens centrarem només en els de percussió, tot seguint un ordre de materials:

Estris que envolten l'home i són fets servir com a instruments

S'agafava qualsevol estri que es tenia a mà i es feia sonar —encara que no fossin objectes pròpiament musicals— ja per acompanyar balls o per ballar al seu ritme. Han perdurat fins avui en dia tot una colla d'aquests tipus:

Culleres

Instrument format per dues culleres de fusta —millor si són de fusta de taronger— que es fa sonar agafant les culleres juntes pel mànec amb el dit índex enmig i per la part cònca. La mà dreta va movent-les, les quals es fan xocar l'una amb altra i la de baix sobre la cuixa de la persona que les fa sonar. Amb la mà esquerra se solen fer repicar.

Teules

Consta d'una teula en un cap de la qual s'hi ha fet un forat per on és sostinguda amb un cordill. Es fa sonar donant-li cops amb una maça.

Aixades

Produeixen un so metàl·lic quan són copejades les unes amb les altres.

Falç

El mateix que les aixades. D'aquesta manera també s'han emprat tradicionalment dues tapadores d'olla, llaunes, esquelles, etc.

Branques de palmera o donarda

Amb una branca de palmera o donarda, els nens de Mallorca feien soroll tot fent-les picar a terra per «fer el fas» o «espantar jueus» durant el «fas». El «fas» eren les matines o «Ofici de tenebres» del Dimecres, Dijous i Divendres Sant, durant les quals es tenia exposat un triangle de ciris i s'anaven apagant d'un en un, a la fi de cada versicle, fins a quedar tots apagats.

Ampolla

Ha d'ésser una ampolla gratelosa o rasposa —d'anís per exemple— i per fer-la sonar es rasca amb una cullera o un ferret.

Olla i cullera

S'aconsegueix el so mitjançant el frec d'una cullera per dins una olla de terrissa, talment com qui remena el cuinat.

Embuts

Es fan sonar bufant com si fos un broc de trompeta.

Caragol

S'agafa una closca de caragol buida i s'hi fa un forat d'agulla de cosir i es bufa fent petar l'aire als llavis.

So de pastera

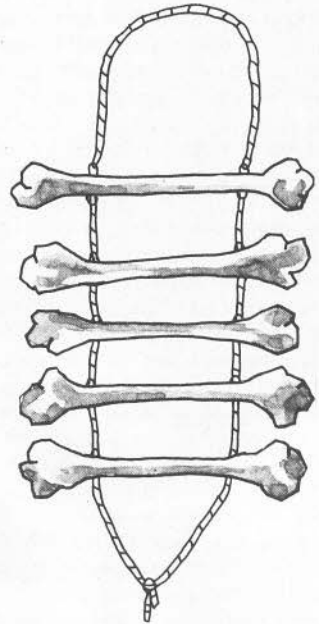
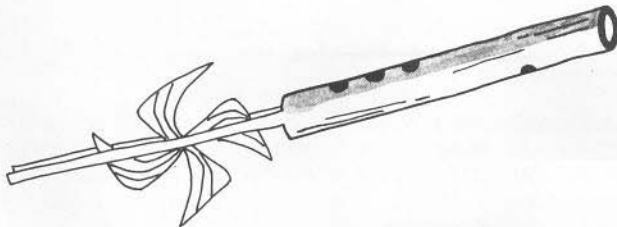
S'anomena així el ball o la cançó que s'acompanyen amb el so que produeix el moble anomenat pastera (moble per a pastar pa), picant-hi a sobre amb la mà. A l'illa de Mallorca era freqüent fer sons de pastera a les possessions (masies).

So de garjola

El so es produeix picant amb una sola d'espardenya d'espert sobre el forat del coll d'una gerra.

Castanyoles de petxines o nyacres

Es necessiten dues petxines o nyacres, on es faran uns forats per passar-hi un cordill. Iguals que les castanyoles de fusta.



Nunun

Instrument infantil. Es diu d'un parell de palletes de diferent llargada que si s'introdueixen a la boca i es bufa fan un so molt entretingut.

Materials treballats per a construir específicament instruments musicals

Així com hem vist uns objectes que no sent pròpiament musicals s'hi tornaven, ara seran uns materials treballats amb paciència, art i enginy que es convertiran amb instruments expressament musicals. Sembla ser que el material més agradós per a treballar-lo és la canya, car és molt gran la quantitat d'instruments elaborats amb aquest element.

Picacanyes o repicacanyes

Instrument inclòs dins el cicle de Carnestoltes i també dins les cantades de Caramelles. A les illes s'anomena «castanyeta de canya». Es fa amb un tros de canya de dos pams amb un nus enmig. A una part s'hi fa una obertura i un tall de dalt a baix. Es fa sonar fregant el palmell de la mà en un cap de la canya.

Canyís

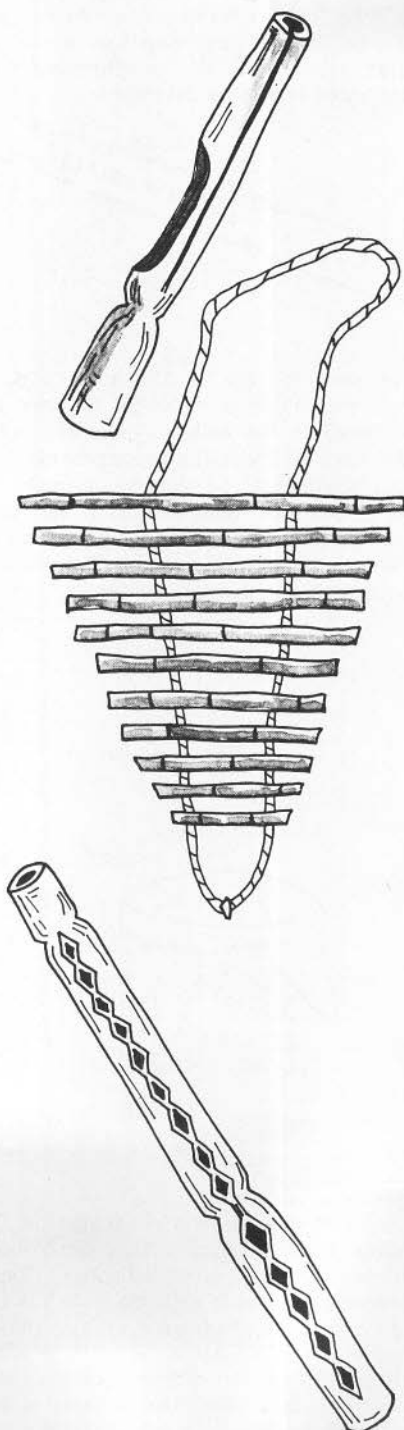
Se sonava a les caramelles. Es fa sobre deu, quinze o vint trossos de canya de gruix corrent i d'un pam de llargària. Es fa un forat als extrems i s'hi passa un cordill. Un cop passat el cordill per dins el forat es pot fer un nus entre canya i canya, o deixar-les juntes entre elles. Es farà sonar rascant amb una castanyola o bé amb una petxina.

Bandúrria d'ossos

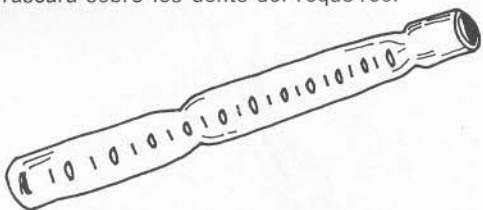
Es construeix idènticament que el canyís, però amb la diferència que en lloc de fer-ho amb canyes es fa amb deu, quinze o vint ossos, normalment de la cama d'un anyell o de les cuixes d'un pollastre.

Reque-rec

Aquest instrument també era tocat per les colles de caramelles i altres passejades que es feien per les viles, tot cantant. Construcció: s'agafa una canya de tres o quatre centímetres de diàmetre i de tres o quatre pams de llargària. S'obre de dalt a baix deixant mig pam a cada cap. Llavors es denta tot el tall



que s'hi ha fet. Per fer-lo sonar s'ha de tenir una canya primeta de dos o tres nuscs, on es faran sis o vuit talls longitudinals i es rascarà sobre les dents del reque-rec.



Rasca

Instrument de l'illa de Mallorca. És de la contrada de l'albufera d'Alcúdia. Es sona per Carnestoltes, a les ballades populars acompanyant els sonadors i antigament també a les Sales (caramelles). Es construeix amb una canya, la qual no s'obre de dalt a baix, sinó que només se li fan mosses. La llargària de la rasca va a gust del sonador. Per sonar-la es rasca amb una canyeta esberlada.



Simbomba o ximbomba

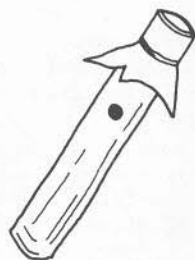
Instrument que es feia en temps de Carnestoltes. Avui perdura a l'illa de Mallorca on encara celebren «ximbombades». Consisteix en una pell tibada aplicada a un vas i foradada enmig, i que, fregant amb la mà humida una canya que passa pel forat, produeix un so greu i monòton que es repeteix tantes vegades com la mà frega anant amunt o avall de la canya.

Campaniller

Representava una mena d'estendard a les colles de caramelles. La colla que el portava més ben guarnit era considerada la millor. Es fa amb una canya o pal de fusta de dos metres, on des d'un cap es pengen cintes de colors que s'agafen a un cercol del qual en pengen molts de cascavells i campanelles. Es fa sonar fent moure el cercle.

Picarola

Instrument infantil. Es sonava per l'advent de Nadal i pel Nadal mateix. Consta d'un pal d'uns tres o quatre pams on d'un cap es lliguen cintes de colors i al cap de les cintes cascavells. Es fa sonar picant amb un pal petit sobre el pal que sosté les cintes.



Xiulet de canya o canó de canya (infantil)

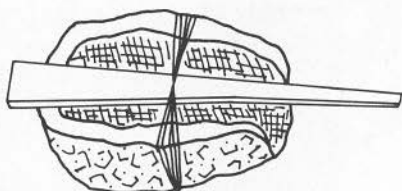
Es fa amb un tros de canya sense nusos, un dels caps de la qual es tapa amb un pape-ret de fumar. Vora el cap tapat, s'hi fa un foradet per on es canta o parla, i la veu, quan es barreja amb la vibració del paper es reproduceix distorsionada.

Gall o gallet o quiquiriquic

El sonaven els nens la nit de Nadal. Està format per dues canyes primes, de mig pam de llargària, i a cada cap, lligades paral·lelament. Sona bufant entre la junta de les canyes.

Brunzidor

Antigament se servien d'aquests instruments per a comunicar-se a una certa distància. Més endavant els nens l'han fet sonar per Carnestoltes. Consisteix en un tros de fusta petit, lligat a un cordill, i es fa sonar fent giravoltes amb el cordill.



Requetetxec (castanyeta d'anou a Mallorca)

Instrument emprat com a reclam per a caçar grills. Es fa amb mitja clofolla d'anou i lligant-li un cordill; es passa una canyeta molt prima per entremig del cordill. Se sona picant sobre un cap de la canyeta.

Flabiol del molinet de paper

Es fa amb un tros de canya. A un cap es fa un broc de flabiol, enmig de la canya uns tres forats per sonar i a l'altra punta es col·loca un molinet de paper, de tal manera que el molinet roda en fer sonar el flabiol.

Aquests instruments són uns —potser— dels més representatius dels que es poden trobar, i, com haureu vist, hi ha una saviesa amagada sota els passos dels anys i una creativitat a tenir en compte, car aquests instruments no els fabricava pas cap home en particular, sinó que cadascú se'ls feia i tenia els propis. D'aquesta manera, cap d'ells no tenia unes formes precises de construcció.

Cal continuar la línia artesana. Un cop sapiguem construir aquests instruments i en descobrim el so, aleshores, podrem elaborar-ne de nous sota les bases donades. ¿Per què no?

Rafel Duran i Domenge

" CAN SALETA "

Servei de Colònies

LA COSTA DEL MONTSENY

Aj. de Fogars de Montclús

Vallés Oriental

Construcció d'una carbonera

Plaça

manera d'empilar

llenya per bitllar

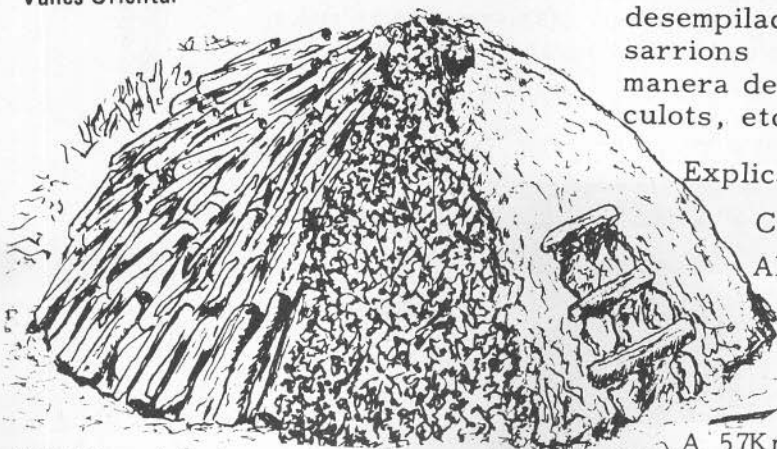
encendre la pila

desempilada

sarrions

manera de pesar el carbó

culots, etc.



Explicació del bosc

Castanyeredes,

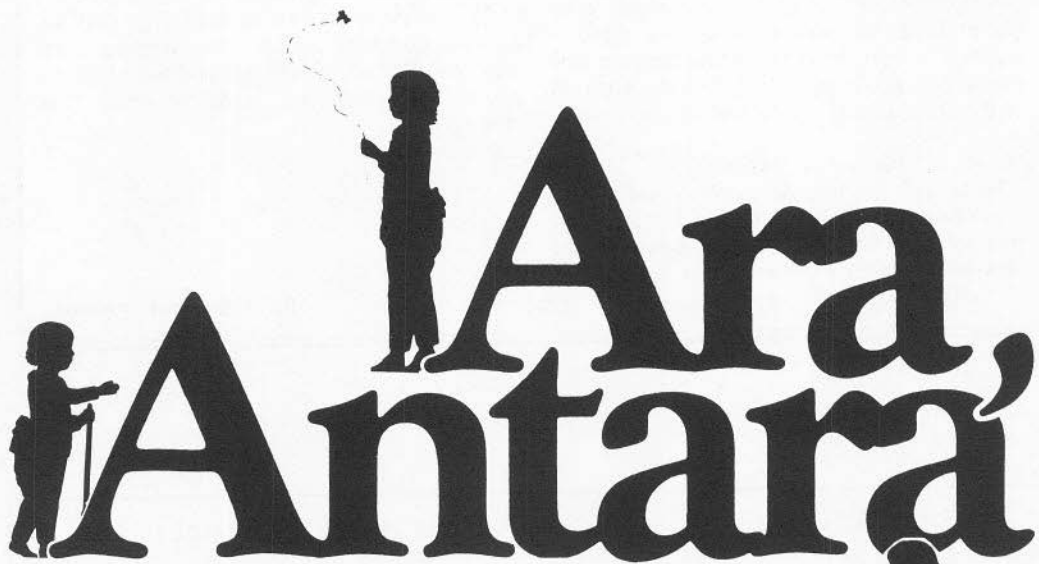
Alzinar, Pineda,

Brucs, etc.

Projecció de pel·licula

i diapositives. Tels. 8480297-8475006

A 57Km. de Barcelona.



Ara disposeu ja d'Antara, la nova sèrie de català per a tota l'EGB.
Ara ja teniu l'instrument didàctic que la importància de la matèria
i la realitat de l'ensenyament al nostre país demana.
Ara teniu un tractament complet de tots els programes bàsics
de la llengua. Ara teniu una sèrie de gran qualitat.
Ara teniu Antara.

GRUP PROMOTOR/SANTILLANA

ELS CONCERTS EDUCATIUS A CATALUNYA

La Constitució, pel que fa a l'ensenyament no universitari, té en la Llei Orgànica del Dret a l'Educació el seu principal desplegament. D'antuvi, però, cal advertir que no és aquesta una norma amb pretensions d'una nova llei general d'educació; com a tal, subsisteix encara la de l'agost de 1970. Si bé la LODE comprèn matèries també contemplades en aquella llei —i d'aquí que en derogui una considerable part del seu articulat— s'ha d'insistir en què la Llei General d'Educació del doctor Villar Palasí continua vigent en aspectes força importants i esdevé, per tant, un punt de referència constant.

Tot i així, hom sap que la LODE ha monopolitzat molt de temps, i monopolitza encara, les primeres planes dels mitjans de comunicació. A ningú no se li escapa que el tema dels concerts educatius és el responsable d'aquest protagonisme. Cal només veure els articles que la Coalició Popular va impugnar davant del Tribunal Constitucional, o seguir una mica de prop la polèmica pública encetada, per arribar a la conclusió que la LODE hagués estat bastant discreta sense el seu títol IV: el que parla dels centres concertats. Les altres parts d'aquesta llei orgànica —algunes d'elles ben importants com la regulació de la programació general de l'ensenyament— no deixen de ser una mica la torna dels concerts educatius. La LODE, doncs —més privatitzadora en el fons que no pas en la forma—, és important perquè ha tingut la valentia d'encarar-se amb la regulació de les escoles privades sostingudes amb fons públics.

Tanmateix, la convicció que calia legislar sobre aquest tipus de centres docents era ja vella i d'una estesa assumptió. En aquest sentit cal només recordar l'article 96 de la repetida Llei General d'Educació —que ja parlava de concerts— o, més recentment, aquell apartat dels Pactes de la Moncloa d'octubre de 1977 en què es parlava de la definició d'un estatut dels centres subvencionats.

En tot cas, el manament definitiu sobre

aquest tipus de centres ve donat pels apartats 7 i 9 de l'article 27 de la Constitució Espanyola. Recordem que l'apartat setè diu: «Els professors, els pares i, en el seu cas, els alumnes intervindran en el control i gestió de tots els centres sostinguts amb fons públics, en els termes que la llei estableixi». I, per la seva banda, l'apartat novè diu: «Els poders públics ajudaran els centres docents que reuneixin els requisits que la llei estableixi».

Ara, però, desplegada una part de l'article 27 de la Constitució per la LODE, el que ocupa i preocupa són tots els reglaments que van apareixent com a conseqüència seva. I la lectura d'aquestes reglamentacions requereix encara algunes observacions prèvies, la primera d'elles d'ordre competencial.

Convé veure primer de tot com situa la LODE la qüestió de les competències entre el Govern Central i les Comunitats Autònomes. Doncs bé, la norma és que les Comunitats Autònomes amb competència educativa, com és el cas de la catalana, puguin dictar els seus reglaments a partir de la LODE. Dit això, les excepcions. Amb un criteri ben poc autonomista, la mateixa LODE fa algunes reserves a aquest principi general i encomana expressament la regulació de certes matèries al Govern Central. Entre aquestes matèries sotretes a la regulació de les Comunitats Autònomes i atorgades al Govern de l'Estat hi ha justament l'establiment de les normes bàsiques a què han de sotmetre's els concerts.

Així les coses, a l'hora de reglamentar sobre concerts educatius, la Generalitat de Catalunya està condicionada per una més llarga jerarquia normativa. No només ha de tenir en compte els marcs de l'article 27 de la Constitució i del Títol IV de la LODE, sinó que també es troba limitada pel Reglament de normes bàsiques sobre concerts educatius elaborat pel Govern de l'Estat, i que va ser aprovat per un Reial Decret de 18 de desem-

bre de 1985 i publicat en el BOE del dia 27 de desembre de 1985.

D'altra banda, convé observar com hi ha aspectes bàsics del sistema de concerts que s'articulen fora del seu reglament específic. En aquest cas s'hi troba la regulació dels criteris sobre l'admissió d'alumnes, que, tant el MEC com la Generalitat, han contemplada en un reglament específic. El de la Generalitat, especialment en el seu polèmic article cinquè, és objecte d'anàlisi en una altra col·laboració d'aquest mateix número de la revista.

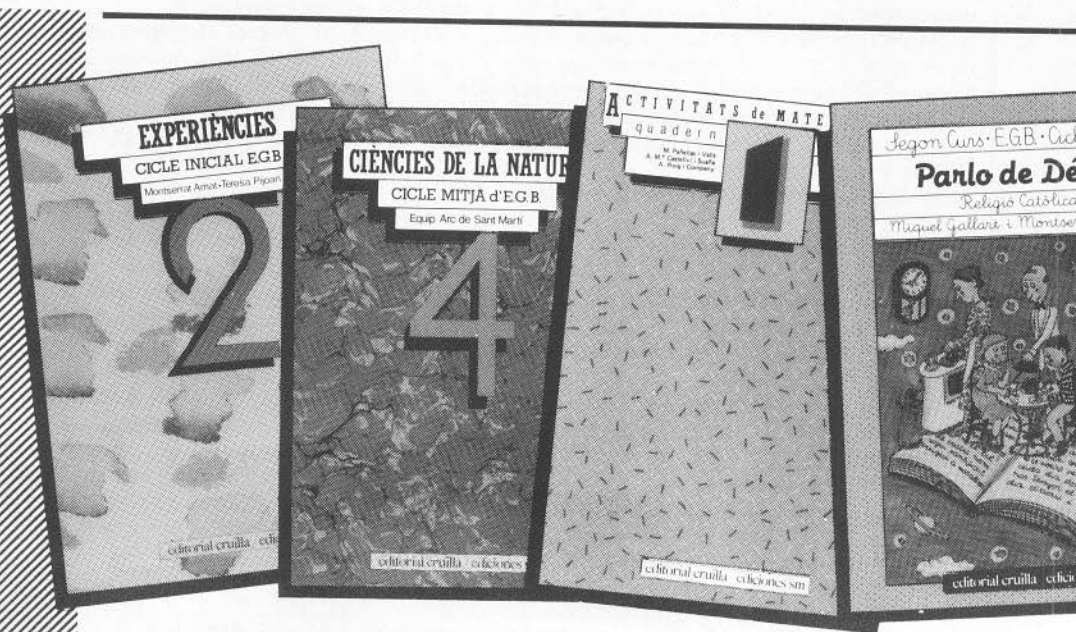
Finalment s'han de subratllar aquells reglaments imprescindibles perquè la LODE —i el mateix article 27, 7, de la Constitució— tingui efectivitat i que, a hores d'ara, ni s'han elaborat ni sembla imminent la seva elaboració. La referència es fa aquí a la regulació dels organismes unipersonals i col·legiats dels centres concertats. Aquest silenci normatiu, en un moment en què s'estan ultimant els concerts i en què estan en el seu punt àlgid les eleccions en els centres públics, resulta especialment sorprenent. Atès que aquest era

potser l'aspecte més progressista de la LODE —i així ho ratifica la virulència dels atacs dels sectors més dretans— la seva manca de regulació hauria de preocupar ben seriosament aquells que volien que aquesta llei fos quelcom més que foc d'encenalls.

Més amunt s'ha dit que el MEC va regular els concerts amb un reglament de desembre de 1985, reglament que conté seixanta articles agrupats en sis títols, així com d'una dotzena de disposicions addicionals, transitòries i finals. Tot insistint en el fet que aquest reglament és també norma a Catalunya, cal afegir que, només per al denominat territori MEC, el Ministre d'Educació ha anat dictant diverses ordres desplegant el reglament.

Pel que fa a la Generalitat de Catalunya, i dins de les limitacions competencials en la matèria, els concerts educatius han estat regulats per un decret de 20 de març de 1986, aparegut al DOGC del propassat dia 2 d'abril. Per la seva banda, també el Conseller d'Ensenyament de la Generalitat ha començat a desplegar l'esmentat decret.

Seria massa llarg, i escapa a aquestes no-



Libres agradables i bonics que volen despertar en el nen la sensibilitat i l'interès per tot el que l'envolta.

tes, entrar en l'anàlisi dels reglaments del Govern de l'Estat i de la Generalitat. El que sí potser convé subratllar són els aspectes més diferenciadors de la regulació catalana.

El factor més gràfic és el calendari. S'observa un endarreriment de terminis al territori de la Generalitat respecte al territori MEC. A tall d'exemple valgui el següent quadre:

	<i>Catalunya</i>	<i>Territori MEC</i>
Presentació de sol·licituds de concerts	Abans del 2-5-1986.	Durant el mes de gener de 1986
Creació de les comissions de concerts educatius	—	Durant el mes de gener de 1986
Aprovació o denegació de les sol·licituds	Abans del 15-6-1986	Abans del 15-4-1986
Formalització dels concerts	A partir del 15-6-1986	Abans del 15-5-1986
Creació del Consell Escolar	Dins dels 4 mesos de la signatura	Abans de l'inici de curs
Informatització del pagament directe als professors	Durant l'any 1987	Abans de l'any 1987

CURS 1986-87

Llibres per als cicles inicial i mitjà

- Els nostres llibres de text pretenen fer al nen protagonista i proporcionar al mestre una eina útil.
- Arrelats a Catalunya, volen recollir la tradició i respondre al repte del futur del nostre poble.
- Ajuden a educar en un sentit integral i complet.

editorial  Cruïlla
L'EDUCACIÓ INTEGRAL

Distribuidor exclusiu:
CESMA S.A. c/ Progrés, 294-296
Tel. (93) 383 10 11. BADALONA (Barcelona)

Un segon punt diferencial ja ho és més en el terreny programàtic. La LODE i el Reglament del Govern Central —en consonància amb la gratuïtat que només predica de l'ensenyament bàsic l'article 27 de la Constitució— lliguen els concerts educatius amb l'ensenyament bàsic obligatori. És cert que, en una disposició addicional, la LODE també parla dels nivells no obligatoris, però ho fa només d'aquells centres que ja rebin fons públics a l'entrada en vigor de la llei i més com a respecte de drets que com a altra cosa.

Doncs bé, el decret de la Generalitat es preocupa constantment de deixar clar que el sistema de concerts ho és per a l'ensenyament bàsic obligatori, però també per als nivells no obligatoris i, entre aquests, sense anomenar-lo, subratlla el BUP. Tot i que els concerts amb aquests nivells no obligatoris se supediten a l'existència de disponibilitats pressupostàries, la realitat és que les portes ja s'obren ara i cal pensar que això no és fet en va. Per tant, també ja des d'ara cal plantejar alguns interrogants. En compliment de l'article 27, 4 de la Constitució Espanyola, ¿no caldria garantir òptimament en primer lloc la gratuïtat de l'ensenyament obligatori abans d'endinsar-se en el que no ho és? A l'hora d'abordar els concerts als nivells no obligatoris, ¿no caldria dissenyar prèviament un marc de prioritats per nivells? En aquest cas, el bressol de desigualtats que és l'educació pre-escolar, ¿no hi tindria preferència? Si l'ajuda de la Generalitat als nivells no obligatoris es precipita, i atès que les disponibilitats pressupostàries a penes arriben per a l'ensenyament obligatori —ja es dubta que la gratuïtat es pugui fer efectiva en el terme de tres anys que preveu la LODE— ¿d'on treurà els cèntims la Generalitat? ¿En patiran els nivells obligatoris? ¿En patirà la cada cop més desatessa escola pública?

També hi ha una diferència d'enfoc a l'hora de determinar els centres que tindran preferència per acollir-se al règim de concerts. D'entrada, com no podia ser d'altra manera, el decret de la Generalitat recull l'ordre de prioritats que prescriu la LODE: necessitats reals d'escolarització satisfetes pel Centre; condicions socio-econòmiques de la població atesa pel Centre; experiències realitzades d'interès pedagògic per al sistema educatiu; en tot cas, règim de funcionament en cooperativa. Dit això, en el moment de demanar la

documentació que ha d'acompanyar les sol·licituds, la Generalitat vol que es facin constar els serveis prestats pel centre en el camp educatiu i implantació social i, també, les activitats desenvolupades a favor de la renovació pedagògica i de la normalització lingüística. És obvi que, en el llenguatge subliminal a què ens té acostumats la Generalitat, això vol dir que aquests aspectes constituiran uns legítims criteris complementaris per a la valoració de les sol·licituds.

La redacció és més clara, i la legalitat més dubtosa, quan el decret de la Generalitat marca les preferències pels concerts dels nivells no obligatoris: necessitats d'escolarització per a alumnes de 14 a 16 anys i demostració d'un alt nivell de qualitat. D'una banda, és clar que ja no s'opta per a la pre-escolar. D'altra banda, la dificultat a determinar els alts nivells de qualitat, que acostumen a anar aparellats a escoles amb alumnat d'alt nivell econòmic, pot constituir un focus de conflictiva discrecionalitat. S'haurà d'estar molt amatents a l'atorgament d'aquestes partides públiques.

Tanmateix, potser l'aspecte més criticat de la regulació de la Generalitat sigui el fet de no haver creat encara unes comissions de concerts educatius, formades pels estaments educatius, i que, en el territori MEC per exemple, s'encarreguen d'examinar i avaluar les sol·licituds i memòries presentades i de formular les corresponents propostes. L'únic compromís adquirit per la Generalitat —i que, a hores d'ara encara no s'ha concretat— és el de donar compte «al corresponent òrgan que es creï i en el qual estaran representats els sectors afectats». En aquest sentit, la participació i control estamental sobre els concerts sembla ser contemplada amb la mateixa aprehensió amb què ha vingut contemplant la Generalitat les Comissions Provincials de Subvencions. Si aquesta aprehensió persistís representaria un perillós contratemps per a la bondat del sistema.

Els desplegaments de la LODE per part de la Generalitat, sens dubte a causa dels seus trets diferenciadors, està rebent l'aplaudiment dels titulars d'escoles. Convindria que els altres estaments —professors, pares i alumnes— també poguessin aplaudir.

L'EDUCACIÓ A CUBA

Sense cap mena de dubte l'educació ha estat un dels camps prioritaris d'atenció de la Revolució feta a Cuba d'ençà del 1959. «Res no és més important que un nen» era la frase amb què Fidel Castro expressava la seva intenció d'atendre prioritàriament l'educació dels nens en el nou règim polític. Es tractava de cercar la llibertat de què mai havia gaudit el poble cubà en el decurs de la història i de cercar-la per l'únic camí possible, pel camí de la cultura. «Ésser culte per a ésser lliures» és una altra dita molt repetida en els textos i en els discursos dels dirigents i professors.

En aquest breu espai de l'article intentarem de fer una síntesi dels aspectes més rellevants del sistema educatiu cubà i de la seva evolució a través dels anys, segons la nostra visió personal basada en el coneixement directe de la realitat amb motiu del Congrés Internacional PEDAGOGIA 86 (finals de gener de 1986) i d'altres estades anteriors a Cuba.

Estructura actual del sistema educatiu

L'educació a Cuba s'estructura en subsistemes que tenen responsables directes en el govern (vice-ministres d'Educació) coordinats tots ells pel Ministre d'Educació que és alhora vice-president del Govern. Els subsistemes són: *Pre-escolar* (Cercles infantils amb nens de 0-4 anys a edificis i personals específics i parvulari de nens amb 5 anys que poden estar lligats a l'escola de primària). *Educació General Politècnica i Laboral* (inclou l'educació primària de 6 a 12 anys i la secundària de 12-15, ambdues obligatòries). L'educació pre-universitària de tres anys i la formació professional politècnica completen aquest subsistema d'educació general. Cal dir que els nens a partir dels 12 anys i fins als 15, que és l'edat d'escola obligatòria, tenen ofertes de currículums i possibilitats d'estudis diversificats. Els subsistemes d'educació *Tècnica i professional* juntament amb l'*universitari* completen l'estructura del sistema edu-

catiu que permet, amb igualtat d'oportunitats reals, l'accés de tothom als màxims nivells d'educació. Cal destacar que el sistema regular d'educació propi dels nens i dels joves, té el seu paral·lel per a la gent gran. Existeixen les escoles d'educació *obrero-campesina primària i secundària* i les Facultats *obrero-campesinas*, que permeten als treballadors i treballadores l'accés als màxims nivells de la cultura de forma compatible amb la jornada laboral.

Els subsistemes *d'educació especial* i el de *formació i perfeccionament del professorat* completen l'estructura de la Administració educativa a Cuba.

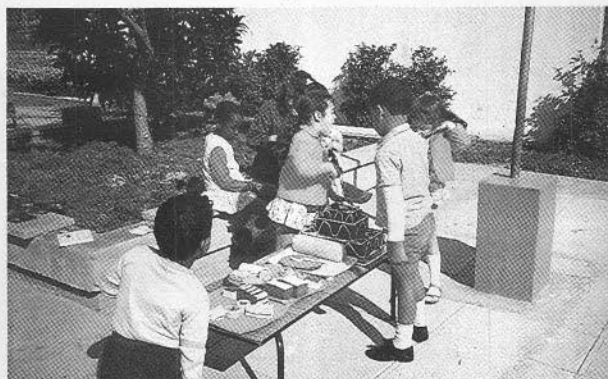
Principis i objectius de l'educació

L'educació a Cuba és una funció prioritària de l'Estat, que l'organitza directament tot garantint l'accés en igualtat de condicions a tots els ciutadans sense distinció de raça, sexe, procedència social ni lloc de residència. La xarxa educativa arriba a l'últim racó del país.

La participació és un element important en la fase de discussió, anàlisi, control i suport dels diversos plans.

La realització correspon a les autoritats

Círculo infantil «Frank País» (fot. M. A. Pujol).



competents i es fa de manera homogènia i perfectament planificada de la mateixa manera a tot arreu. L'educació obligatòria té un abast de nou anys i es basa en la concepció marxista de l'home i de la societat. Hi ha una correspondència molt alta entre la planificació del desenvolupament del sistema educatiu nacional i el desenvolupament del sistema econòmic i social del país. La manifestació més clara d'aquesta interrelació és, sens dubte, el principi d'escola-treball. Aquest principi es practica en tots els nivells del sistema educatiu en formes molt variades, que tenen en comú fer aportacions des de l'estudi al sistema de producció i comprovar amb la pràctica laboral el sentit d'allò que s'estudia teòricament i les seves possibles aplicacions. És freqüent, per exemple, que els estudiants de carreres coneguin, amb un o dos anys d'antelació, el lloc de treball on aniran en acabar els estudis; això els permet de combinar l'estudi teòric amb la pràctica en el lloc de treball real on anirà en acabar i fa de cada nou graduat un tècnic ja eficient d'entrada.

Un altre principi bàsic del sistema educatiu a Cuba és el de superació i perfeccionament constant de professorat, mitjans i mètodes. Sorprèn la importància que es dona a la preparació pedagògica del professorat de qualsevol nivell, també del nivell universitari on hi ha un sistema rigorós d'avaluació i control del professorat en el doble vessant, el científic propi de la seva matèria i el pedagògic. Les Universitats tenen un vice-rectorat de Docència, amb un departament anomenat de *Treball metodològic*, que és el responsable de l'organització escolar universitària.

El principi d'aconseguir uns nivells homogenis per a tothom en els diferents àmbits del país ha portat a una pràctica de planificació rigorosa i centralitzada, que té avantatges i inconvenients. Els inconvenients estan en la línia del possible fre a la creativitat i l'afavoriment d'actuacions rígides i burocràtiques.

El principi d'internacionalisme de la concepció marxista-leninista pròpia de la societat cubana es fa compatible en el món de l'educació amb el desenvolupament d'un fort sentiment nacionalista cubà condicionat per la història colonial i neocolonial (es pot dir que Cuba només té llibertat com a poble d'ençà del 1959) i per l'amenaça constant dels

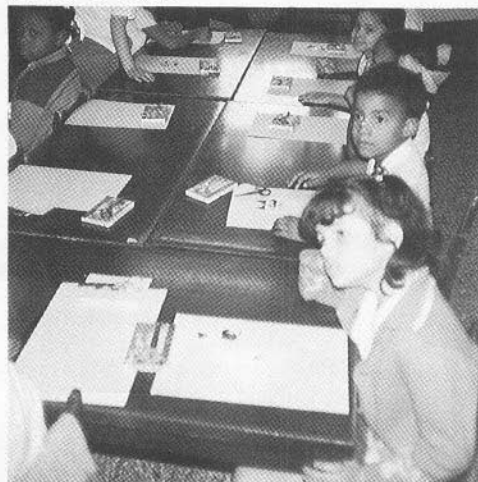
Estats Units. A l'educació es fomenta tot el que és genuïnament cubà en un clima de fort endoctrinament patriòtic i militar. No cal oblidar, com dèiem abans, l'amenaça constant que suposa un adversari tan poderós i tan proper com són els Estats Units d'Amèrica.

Evolució del sistema educatiu a Cuba

Per entendre la situació actual de l'educació a Cuba, cal considerar quina era la situació de partida ara fa només 27 anys i quines les condicions en què s'ha desenvolupat el procés. En primer lloc, volem deixar dit que 27 anys és molt poc temps en la història d'un país i en l'evolució d'un sistema educatiu i que només considerant aquesta dada la situació actual de l'educació a Cuba és clarament superior objectivament a la de qualsevol país de la seva àrea geogràfica (Amèrica llatina i el Carib). Si considerem les dades d'inversió en educació per càpita veiem que Cuba inverteix més del doble que la resta de països de l'Amèrica llatina globalment considerats.

Per facilitar la comprensió de l'evolució de l'educació a Cuba donarem algunes dades generals i ens detindrem una mica més en l'aspecte que més ens ha impressionat sempre en el sistema educatiu cubà: la importància de la formació i superació permanent dels mestres.

Pre-escolar de «Ciudad Libertad»
(fot. M. A. Pujol).



A l'inici de la revolució Cuba tenia més d'un milió d'analfabets (la població total era de sis milions). Només el 50 % dels nens arribaven a estar a l'escola fins als 12 anys. L'ensenyament mitjà i superior arribava a minories de les classes privilegiades i residents en els grans nuclis urbans. Hi havia 10.000 mestres aturats i el pressupost d'educació era de 79,4 milions de pesos (11 pesos per càpita).

La primera mesura del govern revolucionari fou organitzar la mundialment famosa campanya d'alfabetització consistent a enviar als pobles a tothom que sabia llegir i podia ensenyar a un altre. Molts estudiants joves de secundària feren de mestres improvisats que visqueren un any a casa dels obrers o camperols, treballant i compartint la seva vida laboral alhora que intentaven alfabetitzar-los.

En els primers anys de la Revolució es fan esforços de tota mena per garantir una plaça escolar a cada nen. El problema més gran era la manca de mestres preparats amb un mínim de formació. S'habilità amb cursos d'urgències joves de 14 i 15 anys com a mestres que, alhora que treballaven a l'escola, continuaven estudiant per arribar a aconseguir el títol adequat. Els esforços, fins a l'any 1975, foren de caire quantitatiu.

A continuació donarem algunes dades que reflecteixen l'evolució positiva en aquests aspectes quantitatis. El pressupost d'educació que l'any de la Revolució era d'11 dòlars per càpita s'incrementà a 41 l'any 1970 i el 1985 fou de 170 dòlars per càpita.

*Escola Primària de «Ciudad Libertad»
(fot. M. A. Pujol).*



Els percentatges de matrícula d'alumnes segons nivells també poden resultar significatius per fer-se idea de l'evolució. Vegem-los.

	Curs 1959-60	Curs 1975-76	Curs 1985-86
Primària	89,1	71,6	43,1
Secundària	8,5	25,1	46,2
Universitat	2,4	3,3	10,7

Aquestes dades procedents de l'estadística oficial de Cuba demostren com cada vegada més el percentatge d'estudiants matriculats a nivells superiors de l'ensenyament incrementa respecte del conjunt.

La formació i perfeccionament del professorat

La necessitat de mestres abocà, com dèiem abans, a improvisar ràpidament una formació accelerada de mestres, atès que el sistema regular de les Escoles Normals no donava els necessaris per als plans d'extensió real de l'educació que pretenia el govern revolucionari. L'Institut Superior de Pedagogia va tenir un gran paper en aquesta formació accelerada de mestres (joves de 14 i 15 anys) en cursos de poc temps. Fins l'any 1975 l'esforç prioritari d'extensió del sistema a tothom s'orientà cap a la qualitat. D'aleshores ençà s'ha aconseguit la titulació adient de tots els mestres de primària i es treballa en una línia de superació constant en la preparació del professorat. En els últims anys s'han posat en marxa catorze Instituts Superiors Pedagògics (autèntiques universitats de formació i perfeccionament del professorat amb facultats específiques de Pre-escolar, Educació Especial, Geografia, Ciències, etc.). En aquests Instituts Superiors, al cap de cada un dels quals hi ha un rector, es dona la formació professional per a la docència. L'existència d'aquests catorze Instituts Superiors Pedagògics (una universitat pedagògica a cada província), per a un país de 10 milions d'habitants, que té a més trenta universitats amb facultats de les diferents branques, és una prova clara de la importància que dona a la formació professional pedagògica i pràctica del mestre. La pràctica és l'element bàsic de la formació del professorat.

L'any passat es van llicenciar amb l'especialitat de primària 2.700 mestres, que treballen a les seves respectives escoles i reben facilitats per arribar a llicenciar-se en la seva pròpia especialitat (parvulari, educació especial, primària, etc.). Hi ha previst que tots els mestres arribin a tenir una formació universitària de llicenciatura, per la qual cosa se'ls estimula i se'ls dóna facilitats (el primer any de llicenciatura lliure per estudiar amb sou, els altres compatibles amb l'escola i l'últim, nova possibilitat de llicència amb sou). El control i l'avaluació del professorat és rigorosa, les categories molt clares i amb sous diferents (tres) a cada categoria, que tant es poden pujar com baixar, d'acord amb l'avaluació a la qual se sotmet amb rigor a tot professor. La gestió de l'escola està fortament centrada en la figura del director, que és designat d'acord amb la seva especial preparació tècnica i política. Les orientacions i programes són homogenis i detallats. En aquests moments, a mesura que la preparació dels mestres ha millorat, es planteja com a línia de futur la *flexibilització de programes* en funció de les diferents realitats. Fins ara, si es volia aconseguir una implantació homogènia per a tothom amb les condicions precàries de formació de molts mestres era necessari garantir-ho amb programes detallats i obligatoris de fer.

L'any sabàtic cada set anys és una innovació que es preveu en el futur com a gene-

ralitzable des del parvulari fins a la universitat. De fet, ja són molts els mestres que en frueixen. En els propers cinc anys es preveu que 40.000 mestres gaudiran de l'any sabàtic.

Podem dir que sobre la base que res és més important que un nen i que el mestre es la peça clau de l'educació institucional, s'ha muntat una interessant experiència educativa, la de Cuba, que en la nostra opinió, i malgrat les limitacions i deficiències de què parlarem a continuació, supera en molts aspectes fins i tot les experiències dels anomenats països occidentals evolucionats i això només en 27 anys.

Limitacions i condicionaments

Malgrat el que normalment es considera, la societat a Cuba té possibilitats de discutir i criticar en els òrgans del poder popular, a les organitzacions de masses i al si del partit comunista dirigent de la revolució. En aquest moment, hi ha consciència a Cuba, ho diu públicament el mateix Fidel Castro, que el sistema educatiu té deficiències que cal superar.

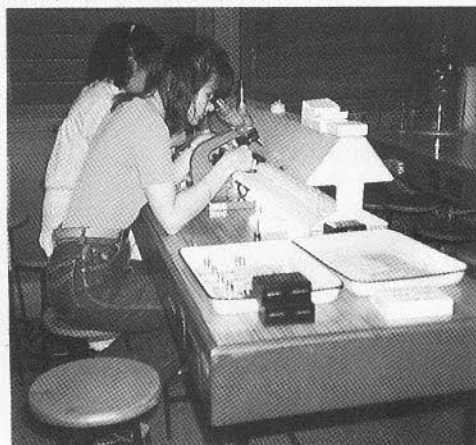
Es considera excessiva la càrrega burocràtica dels mestres per efecte de la planificació homogènia centralitzada. El control a què se sotmet el mestre i l'escola fa que els resultats oficials no sempre responguin a la realitat, per exemple, les qualificacions dels nens (el grau d'aprovat és un indicador important de la qualitat d'una escola i d'un equip de mestres).

Hi ha iniciatives i experiències iniciades per flexibilitzar el sistema, per millorar les tècniques externes de supervisió i donar marges més grans d'autonomia a cada mestre i a cada escola, per concretar els programes.

Fidel Castro en el seu discurs als participants al III Congrés del Partit deia: «Tenemos muchos sueños hechos realidades y muchas realidades que todavía son sueños por realizar. Si nuestro trabajo nos parece bueno debemos luchar por hacerlo mejor, si fuera mejor habría que luchar por hacerlo perfecto, sabiendo que ninguna obra humana podrá alcanzar un grado suficiente de perfección.»

Luisa Fernández
José Antonio López

Instituto Pedagógico Superior
«Enrique José Varona» (fot. M. A. Pujol).



QUADERNS DE VACANCES

*Els llibres perquè el nen repassi,
practiqui i aprengui jugant*



COUNTERFORT

Els Quaderns de Vacances són llibres concebuts amb plantejaments senzills, alegres i divertits.

Cada quadern conté uns centres d'interès que globalitzen les diverses matèries.

El nen hi exercita múltiples tècniques de treball com experimentació, classificació,

observació, recerca, etc. Practica jocs i entreteniments en relació amb cada tema, i els pot compartir amb els seus companys i amics.

Totes les activitats es resolen amb elements del mateix quadern o de l'entorn més immediat.

El llenguatge adequat en cada

llibre a l'edat corresponent, és viu, planer i amè, sense que deixi de ser enriquidor. I tot això il·lustrat amb profusió i a tot color.

Quadern de Vacances és, en definitiva un llibre atractiu i profundament pedagògic. Perquè aquest estiu sigui divertit i profitós.

Editorial

BARCANOVA

*La Renovació Pedagògica
en marxa*

BC

Biblioteca de la classe 14

El camí més ràpid per arribar
als Jocs Olímpics...



**Llibres per a una escola
en transformació**

No n'hi ha prou de parlar de renovació a l'escola. Necessitem noves alternatives per dur-la a terme.

BC, Biblioteca de la Classe, un material que desenvolupa temes monogràfics per treballar a les aules.

- Adequat al procés d'aprenentatge
- Que possibilita una pedagogia de la investigació.
- Amb propostes de treball interdisciplinari.

GRAÓ
EDITORIAL

 **Diputació
de Barcelona**
Servei d'Ensenyament i Investigació

Per a més informació adreceu-vos a:

GRAÓ EDITORIAL, c/ de l'Art. 81, baixos — 08026 Barcelona — telf. 235 23 11.

I TROBADA ESTATAL DE PARES I MESTRES

Els propassats dies 14, 15 i 16 de març es va celebrar a Barcelona la I Trobada Estatal de Pares i Mestres amb l'objectiu de tractar per primera vegada no tan sols els problemes de la participació de pares i mestres, sinó el fet escolar i educatiu en la seva globalitat.

Però per comprendre la necessitat d'aquesta Trobada, cal analitzar el desenvolupament del moviment associatiu dels pares.

Les Associacions de Pares han estat una de les poques organitzacions socials de base que s'han estabilitzat i consolidat arreu de l'Estat. El procés mitjançant el qual a la majoria dels Centres d'Ensenyament s'han constituït i arrelat les APAs, ha estat lent, amb una manca de punts de referència per al desenvolupament de la seva actuació, amb dificultats legislatives i administratives, però amb una consciència que ha permès una homogeneïtzació de tot el moviment: l'escola no funcionava o bé ho feia de manera insuficient. Ara bé, la manera d'afrontar la solució dels greus problemes educatius ha tingut, com únic marc de referència, l'escola a la qual pertanyia cada APA. En general, podem constatar que ha existit inicialment una tendència a veure els problemes comuns a totes les escoles de l'Estat com un problema individual de cada Centre, i per tant, hom intentava de solucionar el problema de cada escola, sense una altra perspectiva més general. Com a conseqüència de tot això, el resultat del treball desenvolupat per les APAs en els darrers anys, té dues lectures, ambdues vàlides:

a) D'una banda, és innegable la contribució de les APAs a la millora d'aspectes deficitaris de l'escola que s'ha traduït en una

capacitat d'organització important de les Associacions, però, alhora, de suplència de les responsabilitats de l'Administració. Aquest caràcter de suplència de les APAs ha estat i és una característica determinant de llur activitat, molt per damunt de les de caràcter reivindicatiu. Llavors, les APAs han suplert el professor d'educació física, el de llengües estrangeres, la formació cultural, esportiva, humanística, etc., dels alumnes; han suplert els ajuntaments quan aquests no acomplien les obligacions educatives que els corresponien i, finalment, també arriben de manera inconscient, però com a conseqüència de tot, a intentar suplir la inspecció o fins i tot la mateixa legislació.

b) Segons l'altra lectura, i derivada de la primera, les Associacions de Pares es troben en un cert aïllament respecte dels altres estaments educatius, bàsicament del professorat, però també respecte de l'Administració, amb la qual cosa hom podria arribar a generalitzar la idea que les APAs són més un focus de conflicte que de col·laboració.

Les dificultats de la relació amb el professorat en un grau major o menor són visibles en algunes escoles, en les quals no es tracta tant de saber si tenen més raó les APAs o el professorat, sinó fonamentalment la imatge i de vegades també la realitat, que l'escola no funciona quan existeix un enfrontament entre pares i mestres.

Per part del professorat, s'està generalitzant la idea que les APAs són elements de fiscalització del seu treball professional. Tot-hom sap que res més lluny de la realitat, però en canvi, és així com la majoria del profes-

sorat rep l'impacte de l'actuació de les APAs. D'altra banda, entre les APAs es generalitza la imatge d'un professorat poc professional, amb un grau alt d'absentisme laboral en les seves diferents formes.

Reduir el conflicte de la situació educativa a aquestes dues visions és fomentar el corporativisme de pares i professors, incrementar la tensió a les escoles i permetre a l'Administració d'eludir les seves responsabilitats, sobretot en un moment en el qual ens hem de plantejar si l'escola aconsegueix la funció de generar ciutadans per a la nova societat. Al capdavant, eludeix el gran debat sobre la crisi de l'actual sistema educatiu.

En el fons, pares, mestres i Administració vivim tancats en una visió de l'escola des dels nostres interessos més immediats. D'aquesta manera, possiblement els pares restaríem satisfets si els nostres fills ens presentessin uns resultats satisfactoris en les seves avaluacions. El professorat, si aconsegueix unes millores salarials i professionals semblants a les que reivindiquen, també; i per l'Administració si no hi ha vagues de mestres ni protestes dels pares, seria una mostra que el sistema educatiu funciona.

Trencar aquest corporativisme dels pares, dels mestres i de l'Administració és fomentar vies de reflexió, de treball i de propostes respecte al futur de l'escola.

Per tot això és necessari i urgent de superar l'aïllament de les APAs, superar el conflicte entre APAs i claustre, en definitiva, superar el marc estricte de l'escola. És en aquest context on hem d'emmarcar el treball de les Federacions com el primer esglaió que eviti l'actuació localista de les APAs i les incorpori a una visió més global del món educatiu. Les Federacions, en aquest període, tenen una responsabilitat crucial en la mesura que poden caure en la temptació d'un clientelisme fàcil a partir de recollir els aspectes més primaris de les APAs. Avui, segur que és senzill de fer una crida amb participació massiva a les APAs per exigir professionalitat al professorat, però segurament seria allò que més ens allunyaria dels objectius que desitgem: una escola de qualitat, una escola de participació.

Les Federacions hem de veure que el camí superior de totes aquestes dificultats passa

pel treball conjunt del moviment de pares amb el moviment del professorat i aquesta tasca ha de començar per les Federacions o àdhuc per la Confederació Espanyola.

En definitiva, tant la reflexió més amunt esmentada com les iniciatives dirigides a les Associacions de pares d'Alumnes, haurien de tenir en compte aquesta situació i per tant evitar el tancament corporatiu de pares i mestres dins de cada escola.

De la LOECE a la LODE

Els mecanismes de participació establerts a la LOECE no han facilitat pas la participació real dels pares en la gestió dels centres, i en canvi han incrementat la tensió en les relacions pares i mestres. En la pràctica, els Consells de Direcció han estat un instrument molt burocratitzat: el complex procés electoral per a l'elecció dels pares, la manca d'orientacions sobre funcionament, que ha portat a què el tema de l'horari de sessions fos el gran debat en la majoria d'aquests Consells, l'elaboració de reglaments de règim interior sense punts de referència que acabaven essent codis penals per als alumnes o bé normes de cap de personal per als mestres o bé ambdues coses, han portat a l'avorriment o de vegades la desesperació dels membres d'aquests Consells.

L'actitud de la inspecció tècnica, carregada en general de burocràcia, inhibida dels problemes reals i mancada de capacitat resoluciva, és en gran part la responsable de la majoria dels problemes que comencen per petits temes però que en no trobar-ne la sortida, acaben desembocant en conflictes imprevisibles.

Però la preocupació més gran hem de centrar-la en l'aplicació de la LODE i en la formació dels Consells Escolars com a òrgans de participació i de gestió a l'escola. En el fons, l'única modificació en la LODE, respecte a la LOECE, en aquest punt, es refereix a la proporció dels components d'aquests Consells i pel que fa a la seva capacitat d'elecció del director del centre. A ningú no se li pot escapar que aquests dos simples fets per ells mateixos no modificaran el comportament i el destí dels Consells de Direc-

actualitat

ció. En aquest sentit, pares i mestres haurien d'actuar per canviar substancialment l'actual sistema educatiu: estabilitat de claustres, reconversió de la inspecció, descentralització educativa (districtes escolars) i en tot aquest conjunt, emmarcar-hi la presència dels Consells Escolars.

Els propers mesos assistirem a l'elecció dels representants dels pares, professors i alumnes als Consells Escolars. El desenvolupament d'aquest procés pot marcar l'inici d'una forma de participació que modifiqui les relacions internes de l'escola i n'incrementi la col·laboració. Per això són necessaris dos requisits:

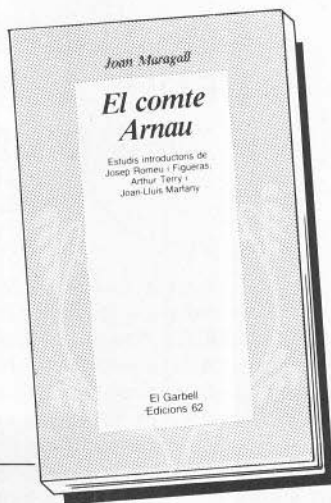
- Assolir un nivell important de participació.
- Que el màxim nombre dels membres elegits per a la representació dels pares, siguin membres de l'APA i de la seva Junta Directiva.

A partir d'aquest primer pas, haurem d'abordar l'elaboració de propostes que facilitin el funcionament eficaç dels Consells el proper curs escolar.

Aquesta I Trobada ha estat un primer marc de reflexió conjunta que ha de permetre la co-responsabilització de pares-mestres-Administració per a «fer possible la LODE».

Josep M. Torres i Esteban
Ex-President de la FAPAC.
Membre del Secretariat
de la Confederació Espanyola
d'Associacions de Pares d'Alumnes
(CEAPA)

Col·lecció El Garbell



El comte Arnau **Joan Maragall**

El Garbell 20. 96 pàgs.

El poema més important de Maragall, acompanyat per tres estudis que ja són clàssics: Romeu, Terry, Marfany.

Darrers títols publicats:

**18. Narracions de ciència
ficció. Antologia,**
a cura d'A. Munné-Jordà

**19. Viatges,
Jacint Verdaguer,**
a cura de Narcís Garolera

De venda a totes les llibreries

edicions 62

DOS LLIBRES D'INFORMÀTICA I EDUCACIÓ PER A MESTRES, DES D'UNA PERSPECTIVA DE MESTRES

Cada dia són més els llibres d'informàtica que surten al mercat dedicats tant a temàtica general, com al BASIC, com a les aplicacions en el camp educatiu. I és precisament en aquest camp on ningú no té cap mena de mania a dir i dogmatitzar les seves opinions, teories i hipòtesis. Així, d'entre els múltiples llibres sobre informàtica i educació que darrerament surten al mercat com a mosques a l'estiu, n'hi ha d'escrits per pedagogs, psicòlegs, professors d'universitat, informàtics, matemàtics, oportunistes, afuselladors i tota una llarga corrua de personatges que es fa difícil dilucidar si són els més capacitats teòricament i pràctica per poder dir quelcom de nou i interessant sobre informàtica i educació, o són uns mers aprofitadors de la bicoca que els ofereix la moda informàtica.

Molts són els que parlen de la informàtica educativa i dels llenguatges de programació, i pocs de la informàtica a l'ensenyament i l'educació. Molts són els que abonen el terreny per vendre i pocs el que fan (i poden fer) crítica i reflexió després d'una experiència en el camp de l'ensenyament.

El primer llibre que ens ocupa: SEGARRA, M. D. i GAFAN, J., *Logo para maestros. El ordenador en la escuela: propuesta de uso*, Ed. Gustavo Gili, Barcelona 1986, ens defineix en el seu propi títol la seva intencionalitat: és una proposta d'ús dels ordinadors a l'escola, una proposta concreta, la del treball amb Logo. Una proposta de les diferents que existeixen quant a la incorporació dels ordinadors a l'escola, que parteix dels errors i les deficiències reals actuals.

Cal dir que és un llibre fet a casa i que al seu darrera hi ha força hores de formació de mestres a l'ICE de la UPC. Malgrat que a la pàgina 19 del llibre, hi trobem un interessant i encertat resum de tots els capítols, potser val la pena comentar-ne la seva estructura general.

Els quatre primers capítols, que a més de la introducció fan un repàs per la història de l'ús dels ordinadors en l'educació, dels llenguatges que es fan servir, de les bases psicològiques i pedagògiques del Logo, així com de les seves característiques, ocupen tan sols un terç del llibre. Els dos terços restants, els capítols 5 i 6 i alguns apèndixs, són els que tenen el veritable suc ja que desenvolupen molt estructuradament i racional el pressupò-

EL ORDENADOR EN LA EDUCACION BASICA

PROBLEMATICA Y METODOLOGIA

A. P. MULLAN



sit d'intencionalitat aclarit en el títol. Són capítols dedicats a què és el Logo, què vol dir i què implica a l'escola, com introduir-lo...

Crec que el valor més destacable del llibre és la no insistència del Logo com a llenguatge de programació, cosa a la qual ens tenen acostumats la bona majoria de llibres, sinó en el Logo com una eina o element (molt important, però), que incideix en els processos d'aprenentatge dels infants. En aquest sentit, i a part de les consideracions quant al valor que pot tenir com a model pedagògic, són molt interessants les propostes concretes que es fan tant en relació al marc físic de configuració, com a l'ambient Logo, el paper dels mestres, com començar a introduir-lo, els models d'exercici d'iniciació o pre-logo...

El segon llibre, MULLAN, A. P., *El ordenador en la educación básica*, Ed. Gustavo Gili, Barcelona 1985, també aporta una interessant opinió sobre la problemàtica dels ordinadors a l'escola, alhora que planteja una proposta de metodologia, feta des de la perspectiva de la pròpia experiència de l'autor en el camp de l'ensenyament, bàsicament centrada «en els infants, i en les possibilitats que s'obren als mestres per millorar l'ambient d'educació a les escoles».

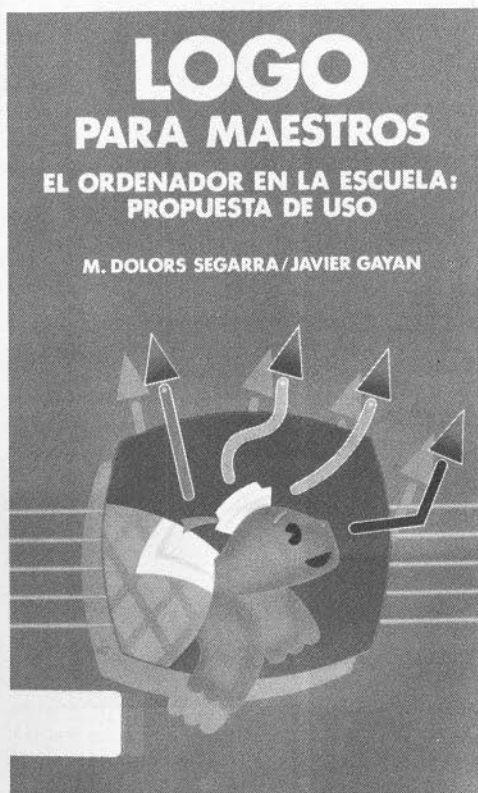
Deixant de banda el primer capítol que és un recorregut per la història dels ordinadors i del seu funcionament, tot el llibre se centra en una anàlisi crítica i m'atreveria a dir força real, del perquè dels ordinadors a les classes, de la gran diferència existent entre eines passives i eines interactives, dels tipus de programes educatius, de les possibilitats d'utilització dels ordinadors (com a «mestres», com a eines o com a «alumnes»), de si els mestres i/o alumnes han de saber programar..., per arribar a una proposta metodològica concreta de l'ús dels ordinadors a l'escola, i la possibilitat d'inclusió de la informàtica als plans d'estudi (currículum).

Així, planteja clarament les raons i pressions socials, econòmiques i polítiques que forcen ambientalment i institucional l'escola a prendre opció a favor de la informàtica, fins i tot abans d'analitzar el perquè, reconeix que els ordinadors substituiran els ensenyants, però els ensenyants que es mantenen en una obsoleta línia tradicional, informativa, repetitiva i porfídiosa, i és precisament aquí on comença la incidència en els mètodes d'ensenyament.

Opta clarament pels mestres no programadors però amb criteris clars del que ha de ser un programa educatiu tant a nivell de disseny com de finalitat, mestres però, que col·laborin amb els especialistes en programació. Opta també, i això penso que és més discutible, perquè els alumnes programin, i concretament en Logo, pel propi fet de programar.

Com a conclusió proposa una metodologia concreta en la línia del Logo que, tenint en compte tant les habilitats com els conceptes, parteix de la tortuga de terra per anar avançant cap als gràfics amb el consegüent coneixement progressiu de les instruccions primitives, la introducció i ús dels procediments, l'inici estructurat del treball amb les variables a partir de 5 nivells..., sense fer esment, però, dels tractaments de llistes.

Jordi Quintana



UNA COL·LECCIÓ DE CROMOS: POSSIBILITATS

En un altre número d'aquesta revista, havíem parlat de les possibilitats que el col·leccionisme —el fer colleccions— pot oferir a l'ensenyament. Reunir i classificar pedres, fulles d'arbres, cromos o postals ens permetrà observar i estudiar aquests objectes o allò que representen. D'altra banda, podrem també treballar una colla d'hàbits, d'actituds, d'aspectes que, en definitiva, intervenen en la maduració dels escolars, com ara el fet d'intercanviar coses d'una col·lecció, d'haver de buscar on sigui el que ens fa falta, la necessitat de cercar informació sobre allò que recopilem, etc.

De colleccions, se'n poden fer de tota mena; així mateix, es poden fer a nivell de gran grup (classe) o individualment... En qualsevol cas, convé treure'n el màxim profit.

Un tipus de col·lecció molt estès, especialment en l'edat de cycle mitjà, és la de cromos. Hi ha cases comercials que, aprofitant l'aparició al mercat de nous productes o sèries televisives, fan aparèixer colleccions de cromos. Val a dir que no totes aquestes colleccions seran sempre aprofitables; és per això que cal escollir amb delicadesa. En qualsevol cas, són aquests cromos els que ocupen un cert temps dels nens i nenes comprats particularment entre els 8 i els 11 anys. Tanmateix, es poden fer colleccions de cromos essent més petit o més gran... Depèn de com les enfoquem.

Com totes les coses, les colleccions de cromos tenen els seus avantatges i els seus inconvenients. Un d'aquests últims és que la classificació dels cromos ja ve donada per l'àlbum, de manera que no dona oportunitat que els escolars cerquin un tipus d'estructuració, segons les conveniències del moment. Com a principal avantatge podem destacar, precisament, aquesta rigorositat de catalogació de les colleccions comercialitzades, la qual cosa evita probables imprevistos.

Actualment, fent un passeig pels quioscs o pel Mercat de Sant Antoni el diumenge, podem trobar al carrer, entre d'altres, les següents colleccions de cromos: «Sherlock Holmes» (aventures d'animals en dibuixos), «Barbie» (col·lecció editada a Itàlia per a diversos Estats), «Tarón y el caldero mágico» (editada en les mateixes condicions que l'anterior), «Dragones y mazmorras» (de la sèrie televisiva), «Un, Dos, Tres» (sense comentaris!), «Pitufoparada» (italiana de barrufets), «Fraggle Rock» (dibuixos, en castellà), «David el gnom» (gentilesa d'una casa de productes alimentaris) i «El món animal —Invertebrats—» (única col·lecció en català). Sense voler menysprear, ara, les altres colleccions, anem a centrar-nos en aquesta última. Els motius són obvis: editada en català, de temàtica prou interessant a l'escola, la claredat dels cromos (fotografies, esquemes i dibuixos), etc.

«El món animal (Fauna I - Invertebrats)» és una col·lecció de cromos editada conjuntament



per la Diputació de Barcelona, la Fundació Enciclopèdia Catalana, l'Acció Escolar del Congrés de Cultura Catalana i el diari «Avui». Consta de 286 cromos; n'hi ha de senzills, de dobles i de quàdruples. A l'àlbum trobarem un seguit d'explicacions que aclariran els gravats. Ens parlen de la vida, de la seva evolució, la de les espècies i dels diferents grups d'invertebrats existents, fent esment d'aquells més comuns a Catalunya. És, en definitiva, una obra de zoologia bàsica i entenedora, prou adient per al cicle mitjà, malgrat que la podríem treballar també als cicles inicial i superior.

Un cop feta la recensió, hauríem de recordar que d'una recopilació d'aquest tipus, en remarcuem allò que ens interessa, i deixem de banda allò que no ens ve al cas pel motiu que sigui: edat dels nens i nenes, tema que tractem, etc.

Us proposem ara uns aspectes que, si bé no estan desenvolupats, ens poden permetre la utilització a classe de la «cole». Aquests aspectes no pretenen ser dogmàtics, sinó orientatius, i estan explicats per cicles i per àrees (només les enciclopèdiques: experiències, llenguatge i matemàtiques), tot sabent que en determinats cursos i «assignatures» tindrem més possibilitats. Val a dir també que no hi ha cap mena d'ordre ni, necessàriament, de relació: és, senzillament, un recull «de mostra».

CICLE INICIAL

Experiències

Comparar alguns dels animals de l'àlbum amb els que podem tenir a casa o a l'escola.

Ampliar la informació d'aquells més comuns a la comarca i, si és possible, dur-ne a classe per estudiar-los.

Diferenciar els éssers inerts dels éssers vivents.

Distingir les característiques de dos grups ben diferenciats (molluscs i insectes, per exemple).

Reconèixer i dibuixar els invertebrats més freqüents i coneguts.

Enumerar aquells que són comestibles, els quals podem trobar al mar, al camp, a la ciutat; quan plou, ...

Observar quins podem veure tot l'any i quins no, així com el perquè.

...

Llenguatge

Reconèixer a l'àlbum lletres i paraules conegudes.

Descriure oralment alguns cromos.

Diferenciar oralment dues o més il·lustracions semblants.

Fer frases amb noms d'animals coneguts de la «cole» (oral i/o escrit).

Inventar-se contes orals, partint d'un animal.

Llegir, a finals de cicle, algun text prou entenedor de l'àlbum.

...

Matemàtiques

Reconeixement de xifres i nombres.

Comptar i agrupar cromos per fulls, famílies d'animals, ...

Observar la desena i la centena (cada 10 cromos, canvi de desena; cada 100, canvi de centena).

Treballar la base 2: 2 cromos senzills=1 doble; 2 dobles=1 quàdruple.

Treballar els nombres parells a partir del nombre de potes dels animals que en tenen.

Fer classificacions i agrupacions: pel nombre de potes, segons el medi on viuen, ...



CICLE MITJA**Naturalesa**

Estudiar algun invertebrat, o el seu grup, i comparar-lo amb els vertebrats.

Comentar alguns animals curiosos per la seva forma d'alimentar-se: pop, aranya, ...

Comentar la defensa de certs animals: escorpió, musclo, ...

Veure la producció de la mel.

Estudiar la reproducció ovípara i per fragmentació (estrella de mar).

...

Societat

Estudiar els climes a partir de l'hàbitat dels animals que ens interessin.

Fer un estudi del mercat arrencant dels mol·luscs i crustacis.

Començant des del mateix punt, estudiar la pesca a Catalunya.

Veure la utilització d'alguns invertebrats: alimentació, decoració; esponges, tinta, ...

Partint del pop, veure el procés industrial necessari per aconseguir la tinta. Generalitzar aquest procés.

...

Llenguatge

Adquirir vocabulari.

En textos de l'àlbum, diferenciar noms, verbs, articles, ...

Fer encreuats senzills amb noms d'invertebrats.

Escriure contes amb personatges animals; treballar la narració, el diàleg, ...

Treballar l'entonació de la lectura, a partir del mateix àlbum.

Explicar les sensacions que certs animals produeixen en els nens i nenes.

...

Matemàtiques

Estudiar el pentàgon i l'hexàgon a partir de l'estrella de mar i dels ruscs de les abelles, respectivament. Generalitzar l'estudi dels polígons.

Comptar els cromos que cabrien en un full de l'àlbum, o a la taula del «profe» o de la «senyo», ...

Classificar segons criteris; construir taules dicotòmiques.

A partir de les franges negres de les abelles, estudiar el paral·lisme.

Mesurar els diferents tipus de cromos, els fulls de l'àlbum, ...; la cola que ens faria falta, ...; el pes de l'àlbum, de 20 sobres de cromos, ... En definitiva, treballar les diferents mesures del Sistema Mètric Decimal.

...

CICLE SUPERIOR**Naturalesa**

Estudiar diferents teixits cel·lulars.

Fer una recopilació d'insectes i/o papallones i treballar la conservació de les col·leccions naturalistes.

Treballar els Protozoos.

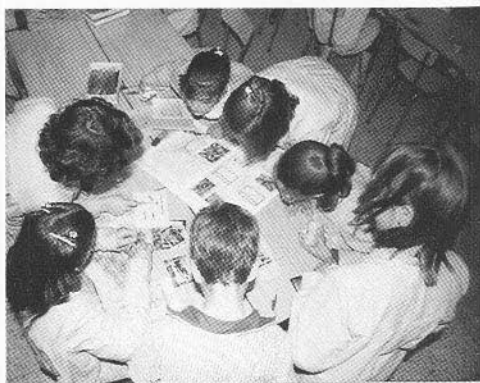
La protecció de la natura: conèixer els animals en perill d'extinció i les solucions al problema.

Estudiar els ecosistemes marins.

Examinar l'evolució i l'adaptació dels animals al medi amb el pas del temps.

...





Llenguatge

Analitzar frases de l'àlbum.

Treballar pronoms febles a partir del text. També des del text, treballar la sinonímia. Fer descripcions per escrit ben detallades dels invertebrats que ens interessin.

Llegir i fer recensions d'algun llibre de faules on els personatges siguin els animals del nostre àlbum.

«Passar» a llenguatge poètic algun comentari d'un animal o d'un grup, tret, és clar, de l'àlbum.

...

Matemàtiques

A partir de les fotografies, treballar les proporcions i les escales.

Dibuixar, a grandària real, alguns animals, fent servir les mesures donades per l'àlbum, i calcular-ne la superfície utilitzant paper quadriculat.

Amb papallones, veure i ampliar el concepte de simetria.

Partint de la quantitat de cromos «repes» que surten en els sobres, introduir l'estadística i el càlcul de probabilitats: fer-ne càlculs, taules, ...

Canvi de moneda: fer càlculs dels preus i dels guanys de la «cole», si la féssim en altres països, considerant els canvis de moneda, el percentatge de diners que es perden en aquest canvi, etc.

...

Observarem que alguna d'aquestes idees pot servir per a més d'una àrea, o, fins i tot, per a més d'un cicle. Ja hem dit abans que aquest llistat només pretén servir d'exemple; ben segur que si ens posem a pensar sortiran moltíssimes idees més. Tanmateix, no hem d'oblidar que també podem utilitzar la col·lecció en plàstica (maquetes, dibuixos, col·lages, ...), en música (imitació de sons, ...), en dinàmica (imitació de moviments, de vols, ...) etc. És qüestió de centrar l'activitat on ens interessi.

I ara, cap al quiosc a comprar cromos! O a esperar que es publiqui la segona part de la col·lecció!

Xavier Tomàs



Socials

Partint del canvi de cromos, fer un treball del Mercat de Sant Antoni (els de Barcelona) o de les fires o mercats.

Els insectes i l'agricultura: analitzar les relacions, prejudicis, beneficis, ...

A partir dels fòssils, treballar la Prehistòria.

Comentar l'augment del valor de certs invertebrats o dels seus derivats amb el temps (coralls, llagostes, ...).

Fer un estudi i/o visita d'alguna de les entitats que han fet possible aquesta col·lecció.

...



EN PERE PRESUMIT O DE LA MODA DELS NOIS I NOIES

En Pere havia demanat que per reis li comprassin una camisa blava amb uns càixmirs vermells que havia vist a no sé quina botiga del Passeig de Gràcia. La seva mare estava ben preocupada. Darrerament en Pere només pensava en el vestir, que si volia unes bambes «no sé què», o una jupa de pell, que si els mitjons no feien joc amb el jersei, que si els pantalons havien d'anar un pèl justos... Però, què es pensava aquell marrec de 13 anys! Si tan sols feia 7è. d'EGB.

La pobre mare estava ben desesperada. No és que els estudis d'en Pere anessin pas malament, no, sinó que no entenia gens l'actitud i els gustos del seu fill. Amb l'altre, el gran, no li havia passat res de semblant. Ja estava acabant FP i més aviat havia d'estar a sobre d'ell perquè tant li feia dur la camisa vella, com la vora dels pantalons descosida. L'únic que li importava era anar còmode.

Quan va sortir aquella moda de l'unisex i els cabells llargs ella ja la va refusar del tot. De fet veia bé la moda, però opinava que era una cosa per a dones. Ella mateixa, i això que es considerava força senzilla, algun cop s'havia posat minifaldilla i fins i tot havia arribat a tenyir-se el cabell, però que ara, en Pere, el seu propi fill, es tornés presumit... [on s'és vist això!]

Ja veia que era una mena de passa general. Al fill gran de la veïna del 4t. li passava una cosa semblant. Gairebé sempre duia botetes de cuir, uns texans gastats i una caçadora de pell negra, ah!, i els cabells llargs! Sort que sa mare feia que se'ls rentés sovint.

Sempre havia pensat que això de les modes i del preocupar-se pel vestir era una cosa

més aviat de noies, però tampoc per abusar-ne. No era gaire amiga de les cares molt pintades ni de les robes extravagants i extremes, ni de canviar-se cada dia de vestit, i encara menys de comprar-ne sovint, sobretot si la roba que es té encara es pot aprofitar. Això de ser presumit ho lligava amb la coqueteria i no li servien de res els pretesos arguments sobre el bon gust i l'estètica personal.

I ara, ves per on, li havia sortit un fill carregat de manies en qüestió del vestir i de la moda.

Recordava que una vegada en Pere va fer un treball amb un grup de companys de la classe sobre el com es vestien i el perquè. Els l'havia demanat el «profe» d'ètica. Com que s'havien reunit algunes vegades a casa seva, recordava que li havien fet algunes preguntes i que havia sentit alguns comentaris i discussions que feien entre ells i elles.

Parlaven de *ser estètics*, de donar el «pego», de no anar de «primaveres» per la vida, de ser capaços d'anar vestits com en realitat els agrada, ja sigui com els «jevis», com els «pasteleros», com els «mods» o com qui sigui.

Tot allò li van semblar cabòries de criatures, però des que el seu propi fill s'havia tornat d'aquella manera, començà a cavillar força preocupada.

També recordava que una de les discussions que tingueren fou sobre si hi havia relació entre la manera de ser i la manera com es vestia o es volia vestir, i que si no es vestien com volien era més per oposició dels pares que per problema dels diners o pel fet que sempre era la mare la que triava i comprava la seva roba.

Potser sí que tenia raó la tutora d'en Pere quan a la reunió que van fer a principi de curs els va comentar que fessin un esforç per entendre els seus fills que anaven creixent cada dia més en tots sentits. Els digué que no els censuressin l'interès per la imatge física que tenien i que mostraven amb el pentinar-se a cada moment, amb l'ús de vegades abusiú de la colònia, o portant braçalets i xapes, o volent vestir d'una manera concreta... També els digué que l'interès que abans es tenia per comprar un llibre, veure una obra de teatre o anar a un concert, s'havia traslladat al de comprar còmics, o roba, o a ballar a les «discos», i que fins i tot aquella fallera que existia per comprar coses de les marques que feien furor, ara consistia en el desig de comprar coses d'un tipus o línia concretes.

És clar, que la primera vegada que va veure la «senyu», com li deia en Pere, una mica més i li agafa un cobriment. Amb aquells cabells curts, les arrecades vermelles i l'abric negre fins als peus, gairebé semblava una «panqui», però la veritat era que les noies i els nois de la classe se l'estimaven força, i això que els feia pensar de valent. No, la seva imatge no era la d'una mestra, però havia de reconèixer que potser era una de les millors que el seu fill havia tingut i fins i tot, potser les mestres no tenien per què tenir una imatge concreta.

De fet, sabia que si el seu fill volia vestir d'aquella manera no era pas per cridar l'atenció o donar la nota, sinó sincerament perquè li agradava i s'hi trobava bé.

En canvi ella, un dia, quan feia Batxillerat, el «profe» encarregat del seu curs, que com que els feia l'anglès li deien «el ticher», en una assemblea de classe comentà que pensava que les noies de la classe es passaven amb els seus vestits. Que anaven vestides inadecuadament a la seva edat i de vegades fins i tot massa provocatives, i que no tenia la seva fallera per la moda i l'anar a «la última ola». L'endemà, quan ell va entrar a classe, se les trobà a totes sense bata i vestides de la manera més moderna i provocativa possible.

...

Reviso aquestes ratlles tot anant en tren cap a Lleó, i no sé com acabar-les. Vaig començar fent una reflexió sobre la moda i els nois i noies, i a la fi del retolador em va

sortir aquesta mena d'història que heu llegit. La història no és pas del tot fantasiosa. M'he basat en un conjunt de comentaris que sortiren l'any passat a la classe de 8è. d'EGB de la qual era tutor, quan vam parlar d'aquestes coses. L'anècdota de la mare és del tot certa i passà a l'escola on havia treballat abans.

De tota manera, però, com puc acabar això? Ara se m'acut una reflexió més o menys estructurada sobre la moda dels nois i noies, però opto per suggerir a qui llegeix això que intenti respondre's aquestes preguntes.

— Si fóssim directors/es d'una escola privada i a l'hora de contractar un/a mestre/a se'ns en presentés un vestit molt i molt modern, el contractaríem?

— Si forméssim part d'un tribunal d'oposicions i en la defensa oral del projecte un/a mestre/a anés amb el cabell molt curt i cueta al clatell i tot vestit de negre, ¿li donaríem les mateixes oportunitats que als altres?

— Si fóssim directors/es o coordinadors/res d'una escola, ¿cridaríem l'atenció del mestre/a que a partir d'un moment donat comença a vestir-se «panqui» o «postmoderno»?

— Si portéssim un curs de segona etapa, ens implicaria, o millor dit, ens condicionaria l'alumne que el primer dia de curs, sense saber res d'ell, ens vingués amb el cabell curt i dret, una jupa de cuir negra plena d'emblemes «jevi», una samarreta esparracada, texans mig desfilats i bambes vermelles?

— ¿Hem comparat mai les jupes negres amb les trenques, els cabells curts amb els cabells llargs, les bambes vermelles amb les xiruques i les sabates de pell girada, els medallons amb signes de la pau amb les xapes de grups de música...?

— ¿Deixem de costat el «m'agrada» o «no m'agrada» i intentem entrar en els gustos dels alumnes del 1986?

— ¿No serà que d'entrada relacionem aquesta «moda» amb moda extremada, barris extrems, pre-delinquència, nois i noies amb problemes, poc treballadors, insolents...?

— ¿Considerem de vegades l'anar vestit d'ics manera com una falta de respecte, una provocació, una mena d'insult visual i estètic...?

— ¿Hem reflexionat si hi ha relació directa entre anar vestit de... i ser...?

ALAIN, Jean-Claude, **Els nois de Dublín**, Cruïlla/SM, Barcelona 1985 (Col. Gran Angular).

L'any 1919, dos nois d'onze i setze anys lluiten per la independència d'Irlanda. L'autor ens fa entrar de seguida en l'acció: morts, repressions, distribució de fulls de propaganda, empresonaments, però no hi ha res de gratuït en la violència dels fets relatats i és amb emoció que seguim els passos dels nois per la lluita quotidiana contra la pobresa i per la llibertat del seu país.

Els nois a partir de 13 anys seguiran amb molt d'interès aquesta obra, les circumstàncies de la qual són malauradament ben d'actualitat encara. (13 anys).

F. Samuel-Lajeunesse

ANDERSEN, Hans Christian, **Dotze contes**, Il. Carme Peris, Publ. de l'Abadia de Montserrat, Barcelona 1985.

Recull de dotze contes poc coneguts d'Andersen d'on s'extreu una ensenyança més o menys moralitzadora.

Són destacables, al meu entendre:

En Joantotxo, prototipus de rondalla on la casualitat fa que el beneït triomfi i s'imposi als aparentment savis.

La casa vella, que parteix d'un objecte d'infància (el soldat de plom) per recordar una vella casa i el seu habitant, amic del protagonista, que morí tot sol.

La història d'una mare, que ens ensenya la rebel·lia d'una mare en veure que la mort se li endú el fill i la posterior acceptació del destí en veure

que l'esperava una vida plena de desgràcies.

La tetera, o com de la humilitat i la donació desinteressada sorgeix la veritable felicitat.

Al meu parer, són contes recomanables a nens avesats a llegir, i no abans dels dotze anys. Es tracta de contes que fan pensar, amb una profunditat estranya i una mica depressims. La majoria tenen el denominador comú de la mort, les tombes, l'altra vida.

Roser Lucas

CIRICI, David, **Robòtia**, Laia, Barcelona 1985 (Col. El nus).

Robòtia és un planeta colonitzat per la Terra que en vol extreure els preciosos minerals que posseeix.

Les màquines extractores, dotades dels darrers avenços tècnics, es rebel·len contra els treure els preciosos minerals terrestres i es llencen a la destrucció dels altres planetes per obtenir més i més minerals. La situació a la Gal·làxia és insostenible i els habitants dels planetes expoliats en culpen la Terra. Caldrà vèncer les màquines i per això s'organitza una expedició interplanetària que viatja en una sofisticada nau cap a Robòtia. Les màquines rebels són vençudes per l'enginy i la Gal·làxia recobra la pau. Una aventura que recorda els relats èpics, en la qual el destí de l'expedició no és revelat als herois fins al final i que utilitza la ciència-ficció per fer una crítica del maquinisme de la societat actual, que només pot

aturar-se mitjançant la imaginació i la solidaritat entre tots els éssers, aquí éssers fantàstics, i el retrobament dels valors dels antics. (A partir dels 12 anys.)

Mònica Baró



LARREULA, E.; CAPDEVILA, R., **Sol i lluna**, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, Barcelona 1985 (Col. Llibres del sol i de la lluna).

En un racó de l'univers hi ha un món anomenat Futur i en ell un sol, que a tot dona llum i vida.

Un dia, a l'altre extrem de l'horitzó, de forma fugissera, descobreix un cos celest, rodó com ell, que en veure'l desapareix, com per art d'encantament.

Cada vegada li entren més ganes de conèixer aquella lluna. Per això cada dia es llevava més aviat. Però com més d'hora i ràpid sortia, abans s'amagava la lluna. A la fi comprèn que és la seva llum la que la fa desaparèixer. A partir d'aleshores surt ben a

poc a poc. Més encara, el planeta Futur no va tenir mai més ni nit, ni dia, sinó un etern cel clarobscur amb el sol i la lluna, un davant de l'altre.

La història és senzilla, narrada en un llenguatge poètic i amb una il·lustració molt delicada i encertada de Roser Capdevila.

Obra dedicada als que han fet possible la col·lecció «Llibres del sol de la lluna». (9 anys).

Sadurní Tudela

ri li reportarà molts maldecaps i una gran amistat amb Dulla, la seva veïna.

Després de moltes peripècies, de les quals algunes persones volien aprofitar-se, torna a agafar una grip i perd el seu poder.

El llibre és molt divertit i toca alguns temes sobre el caràcter de les persones d'una manera molt original. Amb un llenguatge senzill i entenedor i amb profusió de diàlegs, agradarà els joves lectors, a partir dels onze anys.

Isidre Nosas

pulars, de les quals sempre s'indica la procedència. Un bon llibre, molt simpàtic, per introduir els nens en el món de les tradicions i de la bruixeria. (10 anys).

Elena Esteva



LOBE, Mira, **El nas de Moritz**, Cruïlla, Barcelona 1985 (Col. El vaixell de vapor).

El llibre ens explica la història d'en Moritz, el carter que a causa d'una grip adquireix un poder olfatiu immens i molt intens. No solament té un olfacte molt precís, sinó que és capaç d'olorar pensaments i sentiments. Aquest poder tan extraordinari

RIBAS, M. Assumpció, **Salten bruixes per la finestra**, Il. Fina Rifà, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, Barcelona 1985 (Col. La xarxa).

Cada un dels capítols de què consta el llibre porta per títol un rodolí dedicat a les principals festes de les dates nadalenes. El llibre ens narra, per tant, algunes de les tradicions d'aquestes dates i les concreta a la vila de Vallbona de les Monges. L'autora, per parlar-nos i explicar-nos aquestes tradicions i costums, es val d'una colla de nois i noies, força tafaners, que les descobreixen parlant amb un avi i una noia jove, l'Èlia, que resulta ser una bruixa.

Entre les tradicions hi ha la del gran Sabat que les bruixes celebren la nit de Sant Silvestre. La Jordina, principal protagonista, hi assistirà acompanyant l'Èlia i hi viurà una magnífica aventura.

El llibre resulta molt interessant i fantàstic.

Utilitza molt el diàleg i fa moltes referències a dites po-

RÖHRIG, Tilman, **Quan la Tina marraneja**, Cruïlla, SM, Barcelona 1985 (Col. El vaixell de vapor).

Una encertada i deliciosa reflexió sobre les responsabilitats que els pares fan recaure massa sovint en els germans grans i la petita «rebellió-solució» que troba al problema en Tom, un pacient i entenimentat nen de nou o deu anys, tip ja d'aguantar els capricis i marraneigs de Tina, la patufeta de la família, així com les conseqüències que se'n deriven.

El llibre és divertit i es llegeix força ràpidament. Les frases són curtes, el llenguatge és àgil i el to molt directe. La traducció és acurada, en general, però algunes paraules són un xic difícils per «als primers lectors» (tal com es recomana a la tapa posterior del llibre).

Les il·lustracions, de línia fina i a dues tintes, són d'allò més simpàtiques i reflecteixen exactament les situacions tràgico-còmiques de la història, tot i ser força esquemàtiques d'estil. (10 anys).

M. E. Valeri



VALLVERDÚ, Josep, **El vol del falcó**, La Galera, Barcelona 1985 (Col. Els grumets de la Galera).

Novella d'aventures. L'acció transcorre al voltant de la Mar Negra, el «Pontos Euxinos» dels grecs, en un temps an-

tic, anterior, sembla, a la Magna Grècia, però bastant imprecís.

Un jove pastor, Kerés, esclau d'un dèspota d'una tribu nòmada, tip d'ésser ignorat i vexat, escull la llibertat. Troba una altra mena de gent que l'acullen i l'integren al seu clan. Els segueix en una mena de pelegrinatge que fan fins a un temple. Allí, per un fet prodigiós, Kerés queda assenyalat com a «pistós» del rei, dignitat que esperava rebre un altre membre del clan. Aquest, ofès, es declara en rebel·lia i abandona el rei amb uns quants addictes. Kerés s'enamora de Nora, una donzella destinada al servei del temple, però ha de marxar per un viatge iniciàtic. L'acompanyen tres joves, els quals el vetllaran tothora i que estan predestinats a morir per ell. Diferents proves a superar esperen Kerés: l'atracció fatal d'un monòlit màgic, terribles ventades, un foc destructor,

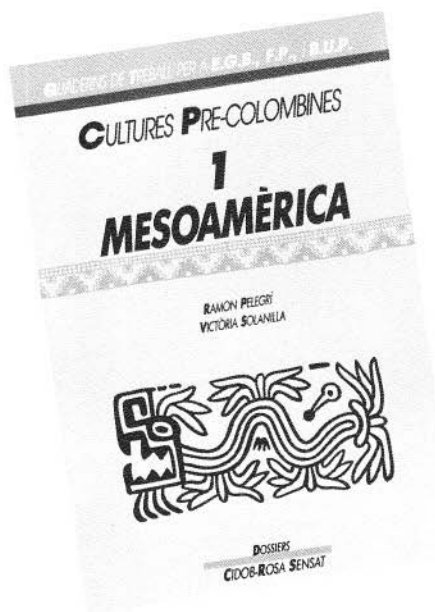
unes mítiques amazones, uns bandolers... Ajudat pels tres companys acaba el viatge sa i estalvi, i pot tornar al reialme. Quan hi arriba ajudarà el rei a vèncer el rebel... En la lluita final és ajudat per un falcó amic. A la fi es casa amb Nora i passa a viure a la Cort reial.

La novella segueix, premeditadament, l'esquema típic de les epopeies (a les quals és una interessant i agradosa aproximació). Malgrat estar escrita amb el bon llenguatge a què ens té acostumats l'autor, li falta quelcom més de vigor, d'èpica. Hi ha moments massa apressats i d'altres, més detallats, no acaben de comunicar una real emoció.

Tot i que ens precisa el lloc on transcorre l'acció, les descripcions no són prou riques per fer-lo revivre plenament. (12 anys).

M. Eulàlia Valeri

NOVETATS



El primer d'un seguit de textos que pretenen omplir un gran buit: l'apropament cultural al passat —i al present— d'Amèrica, en la nostra llengua.



Aquest llibre s'adreça a aquells que decideixin introduir el Teatre a l'escola, no com a espectacle, sinó com a activitat lúdica.



**DOSSIERS
ROSA SENSAT**

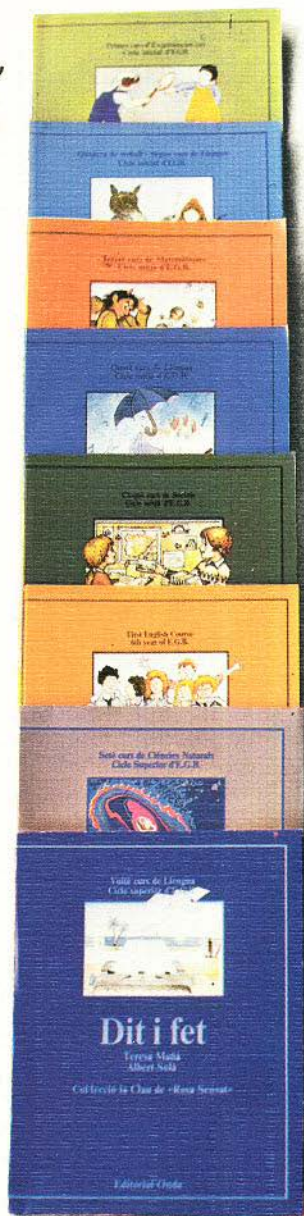
Còrsega, 271 pral. - 08008 Barcelona
Tel.: 237 07 01

La reforma és a "onda"

Hem Arribat al

8

è.



Demaneu informació
i catàleg a:
Editorial Onda, S.A.
Passeig de Gràcia, 123
08008 BARCELONA
Tel. 2182126

