



Publicació
de Rosa Sensat

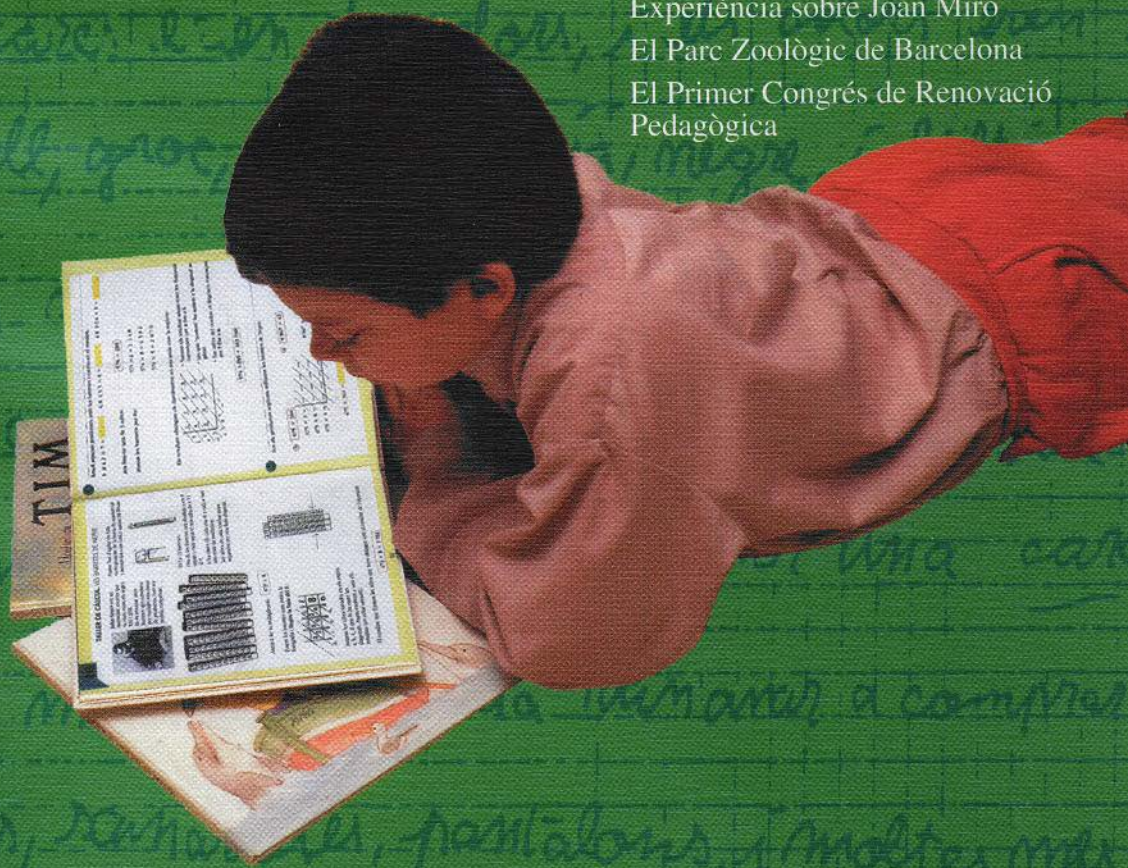
Gener 1994

PERSPECTIVA

ESCOLAR 181

Deures sí, deures no

Experiència sobre Joan Miró
El Parc Zoològic de Barcelona
El Primer Congrés de Renovació
Pedagògica



Gener 1994

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

Edició i Administració:

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

Consell de Redacció:

Anna Agenjo, Rosa Carrió,
Mercè Comas, Biel Dalmau,
Josep Fernández, Mercè Fluvià,
Montserrat Galícia, Marta Mata,
Carme Ortoll

Director:

Jordi Tomàs

Secretària de Redacció:

Carme Suaz

Disseny gràfic i coberta:

Vilaseca/Altarriba

Composició i muntatge:

Núria Hortal

Dibuixos:

Werner Thöni

Fotòlits:

Rovira

Impressió:

Romanyà-Valls

Subscripcions i distribució llibreries:

Associació de Mestres Rosa Sensat

Dipòsit legal:

B. 2090-1975-ISSN: 0210-2331

Subscripció anual:

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

Foto coberta: Ignasi Rovira

Editorial:

Monogràfic:

Deures sí, deures no

Presentació. <i>Josep Fernández Quiles</i>	2
Els deures escolars. <i>Eulàlia Bota i Maite Subirà</i>	4
Els treballs complementaris de casa. <i>Claustre E. P. Dr. Estalèlla Graells</i>	11
Càstigs i plaers amb propòsits educatius. <i>Jaume Funes</i>	15
Els deures viscuts per la família. <i>Ignasi Riera</i>	22
Situem-nos. <i>Toni Creus</i>	27
Els deures: què en pensen els alumnes? <i>Josep Roma i Vila</i>	31
Bibliografia complementària. <i>Biblioteca Rosa Sensat</i>	35

Escola.

Noves tecnologies:

Els mitjans informàtics amb els més petits. <i>Rita Armejach</i>	37
Experiències escolars: Experiències sobre Joan Miró. <i>S. Boluda i J. L. Simón</i>	43
Jo participo, tu participes... Nosaltres participem. <i>Salvador Peguero</i>	51

Escola i societat.

El Parc Zoològic de Barcelona i el coneixement de la biologia dels animals. <i>Rosario Nos</i>	55
La mestra i el mestre: Ha començat el Primer Congrés de la Renovació Pedagògica. <i>Joan Domènech</i>	61

Novetats bibliogràfiques.

Per als nois i noies: Teatre: Psssh... I ara a l'escola. <i>Jaume Cela</i>	66
Textos legals.	68
Cartes al director.	70

Sensibilitat també per l'escola pública

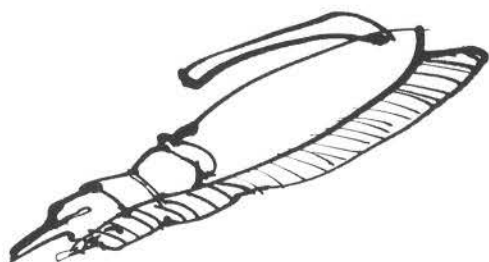
L'escola pública, a França, va mobilitzar, el diumenge 16 de gener d'enguany, prop d'un milió de manifestants que s'oposaven a un frustrat projecte de reforma que hauria permès als ajuntaments fixar lliurement la seva contribució econòmica a la construcció d'escoles privades. El cas és que, tot i que el Consell constitucional havia anul·lat ja aquest intent de reforma, va tenir lloc igualment aquesta gran manifestació per afirmar i salvaguardar —sota el lema de “Per la defensa de l'ensenyament públic”— els principis d'igualtat i de laïcitat.

A França l'escola pública, tot i la complexitat actual de la societat i l'ensenyament, és considerada l'escola de la República, garant, doncs, de la igualtat i la promoció social, amb la responsabilitat d'afavorir la infància sense distinció de classe, origen o creença —política o religiosa— perquè tot nen i tota nena s'integri a la societat com a ciutadà. L'intent d'augmentar el finançament de l'escola privada s'ha viscut com un greuge al servei públic de l'escola, ja que donar el mateix finançament a totes dues escoles acaba afavorint la privada, perquè aquesta rep un finançament privat complementari, a part d'altres consideracions de tipus compensatori, social i cultural.

La tradició republicana francesa porta l'escola a dins del cor i està pel damunt de qualsevol govern de torn. Per això, no és estrany que, després de mesos d'aguantar en silenci les mesures proposades per contrarestar la crisi, s'hagi pogut convocar una manifestació d'aquestes dimensions per reafirmar el caràcter de l'escola pública.

Al nostre país, sense la tradició de França, amb una escola pública tan maltractada durant quaranta anys de franquisme i una privada que amb els concerts que dimanen de la LODE ha assegurat el seu finançament, hauríem d'impulsar les voluntats i els guanys aconseguits a partir de la transició i aprendre de la sensibilitat del poble francès la fermesa en la defensa constant de la qualitat de l'escola pública.

Potser només amb la sensibilització i mobilització de tots els que creuen en el valor social i humà de l'escola pública —i no solament dels professionals de l'ensenyament— aconseguirem que la nostra escola pública tingui la dignitat, el respecte i la qualitat que la nostra infància es mereix.



Presentació

Josep Fernández
Quiles

Els deures escolars són necessaris? És que no n'hi ha prou amb els treballs de l'escola i se n'han de fer més a casa? En aquest monogràfic hem volgut conèixer l'opinió dels diferents implicats: mestres, pares, alumnes i altres especialistes en un tema que tradicionalment aixeca polèmiques i discussions enfervorides entre els seus defensors i detractors.

Molts mestres consideren que en el temps escolar no es pot fer tota la feina necessària per assegurar els aprenentatges i que cal utilitzar el recurs dels deures per completar les propostes de treball. D'altres consideren que el temps escolar ha de ser suficient i mantenen una ferma actitud de no posar-ne. Entre els uns i els altres hem pogut constatar diverses actuacions: limitar les tasques a fer a cada cicle, posar només feines mecàniques, completar dossiers, recollir materials o informació per treballar posteriorment a la classe, etc.

Entre els pares sembla que també hi ha opinions ben diferenciades sobre si els infants han de fer deures o no, però el que resulta evident és que, a casa, els deures generen un seguit de situacions a les quals cal donar resposta i no sempre és possible fer-ho. Un espai per poder treballar amb concentració, disposar de documentació per fer consultes sobre els treballs, suport i ajuda per part dels pares per resoldre els dubtes, són alguns dels requeriments per fer els deures amb les condicions adequades.

Els alumnes ho tenen bastant clar. A la majoria no els agrada fer deures, pensen que molts mestres “es passen” posant-ne. Però, malgrat tot, hem pogut constatar que també ells consideren que els deures tenen aspectes positius i que en tot cas cal acceptar-los com un “mal” necessari.

Sincerament, la nostra intenció era posar els deures en qüestió. Però vet aquí que hem estat sorpresos per una sintonia entre els diferents autors i autores del monogràfic que, tot i que amb molts matisos, han considerat els deures com una tasca necessària i inevitable.

Esperem que la lectura dels diferents articles aportï elements per a una anàlisi d'aquest tema que permeti anar clarificant, a més de les qüestions que citàvem al principi, *quins* i *quants* deures s'han de posar; i *com* i *quan* s'han de fer.

4 Deures sí, deures no

Un procés continuat de revisió sobre la utilitat de les feines escolars a casa ha portat els mestres de l'Escola El Sagrer a una formulació dels criteris que cal tenir en compte, entre els quals destaca com a fonamental que tota activitat d'aprenentatge ha de cobrir un objectiu explícit de programació. Dins aquest marc cal tenir en compte que hi ha diferents tipus de deures segons els continguts del currículum, els nivells i les necessitats de cada alumne.

Els deures escolars

*Eulàlia Bota
Maite Subirà*

C.P. El Sagrer

Abans d'entrar en el contingut propi de l'article, voldríem fer un parell de consideracions:

a) Els criteris que hi exposarem són el resultat d'un procés continuat de revisió sobre la utilitat o no utilitat que tenien unes determinades feines escolars que els alumnes feien a casa. Això vol dir, doncs, que l'equip de mestres té com a objectiu, entre molts d'altres, avaluar la validesa dels nostres plantejaments didàctics. Per tant, els punts de vista que aportem aquí són ara aquests, però no sempre han estat els mateixos i suposem que, amb el temps, també poden canviar.

b) L'horari escolar, la composició social de l'alumnat, el tipus de població en el qual se situa l'escola, etc., són els condicionants que poden fer variar els criteris que, com a mestres, tenim sobre la forma més adequada en què els nostres alumnes han de fer els seus aprenentatges escolar.

Ben segur que els nostres canvis de criteri han tingut força a veure amb aquests condicionants dels quals hem parlat.

1. El nen ha de fer deures a casa? Sí, si cal.

Amb aquesta presa de posició rotunda voldríem deixar ben clara la finalitat que per a nosaltres ha de tenir qualsevol tasca escolar: *tota*

activitat d'aprenentatge ha de cobrir un objectiu explícit de programació.

És important que, tant el mestre com l'alumne, sapiguem quina necessitat d'aprenentatge ve a cobrir qualsevol tasca que s'encomana.

A parer nostre, l'adquisició d'hàbits de treball no hauria d'ésser l'única raó que justifiqui que l'alumne hagi de fer deures a casa, tot i que aquesta raó també l'hàgim de tenir en compte.

D'altra banda, també és cert que l'horari lectiu per als alumnes de l'escola pública sembla insuficient per cobrir, només dins l'àmbit escolar, la quantitat d'àrees i continguts d'aprenentatge assignada.

Però en la revisió de la nostra pràctica docent, pel que fa referència als deures, vam trobar algun exemple de deure no massa coherent amb aquest criteri: alguna feina massa entretinguda que comportava una dedicació exagerada per la finalitat que perseguia el treball, alguna feina per omplir unes tasques setmanals, com ara uns divertiments, etc.

En definitiva, una feina encarregada hauria de poder respondre als següents interrogants:

Abans de començar-la: — Què m'ajudarà a aprendre?
 Quan s'ha acabat: — Què he après?

2. De deures n'hi ha de molts tipus

El currículum escolar cobreix una variada gamma de continguts: conceptuals, procediments, actitudinals i dins d'aquests continguts hi ha també una sèrie ben diversa d'àrees a cobrir. És lògic, doncs, que hi hagi una tipologia diferenciada de deures que cobreixi, en cada cas, uns aspectes o altres de l'aprenentatge.

No és el mateix educar uns alumnes en el gust per la lectura un cop tenen un domini de la velocitat i la comprensió lectores, que iniciar-los en la pràctica de la resta portant-ne un cop han comprès el concepte de l'operació de la resta. Sembla obvi que la tasca que

6 Deures sí, deures no

haurem d'encarregar als alumnes en el primer cas o en el segon ha d'ésser ben diferent.

A grans trets, nosaltres diferenciem, segons l'objectiu d'aprenentatge a cobrir i segons el nivell d'edat dels alumnes, aquests diferents tipus de deures:

1. L'aportació de material que l'alumne fa a classe, provinent de casa, de la natura, dels mitjans de comunicació, etc... Aquesta tasca, tot i que s'encarrega a qualsevol nivell d'edat, és la preponderant a parvulari i cicle inicial. L'objectiu essencial d'aquest tipus de deure és el de relacionar els aprenentatges amb les realitats més o menys immediates del món extraescolar.

2. Els exercicis pràctics d'aplicació, l'objectiu dels quals és el d'assolir algun procediment après de nou. En aquest grup hi integrem tot el que és l'adquisició de mecàniques i el reforç d'aquest aprenentatge. Aquest tipus de deure podem demanar-lo a partir del 2n curs de cicle inicial o del cicle mitjà. És obvi que es mantindrà al llarg de tota l'escolaritat.

3. Els treballs d'elaboració o dossier que serveixen, o bé per sistematitzar conceptes tractats a classe —i que cal reordenar d'una manera diferent de com ho fa el llibre de text—, o bé per ampliar aspectes d'un tema a partir d'un treball de camp o d'informació obtinguda en altres fonts que no són el mateix llibre de text. Aquest tipus de treball requereix un guió previ establert abans de la seva elaboració. L'alumne necessita una pauta prou clara abans d'elaborar-lo.

—Les parts que ha de contenir.

—Els aspectes concrets que ha de tenir cada part.

—Les pautes que ha de seguir la seva elaboració: índex, numeració de pàgines, inserció d'imatges, etc.

A més, és el treball d'elaboració més llarg; no és una feina d'avui per demà.

Aquest tipus de treball no el demanarem abans de l'actual 6è d'EGB. En casos comptats, el podem encarregar a partir de 5è, però,



en aquest nivell d'edat, la major part del treball s'elaborarà a classe, aconduït pel mestre.

4. L'estudi puntual d'un aspecte concret que calgui sistematitzar després de classe. Podem demanar-lo, amb menor o major proporció, a partir del cicle mitjà.

El conjunt d'aquestes tasques, fetes de manera gradual i adequada a cada nivell d'edat, és evident que acabarà donant a l'alumne un hàbit de treball i d'estudi i l'obligarà també a ordenar-se el seu temps disponible.

Si aquestes feines corresponen a una demanda útil per a l'alumne, a més a més, pot aconduir-lo a trobar un cert plaer en el treball.

3. Tots els alumnes han de tenir els mateixos deures?

Aquesta és una de les qüestions que han anat sorgint en els nostres debats sobre el tema. Tot i que hi ha una dinàmica general de classe que ens porta a encarregar una feina que es correspon amb el que s'està treballant a l'aula, cal tenir en compte l'individu.

Hi ha alumnes que cobreixen bàsicament els seus aprenentatges

8 Deures sí, deures no

escolars en el si de l'escola: els és fàcil d'assumir nous coneixements o assimilen de pressa els conceptes i les mecàniques. El grau d'atenció i d'aprofitament a la classe varia en cada alumne, les capacitats també.

Ens hauríem d'habituar, doncs, a ajustar més les propostes de feina, de manera que trobéssim el grau idoni de treball que convé a cadascú.

Si, a més a més, la nostra pràctica i la reflexió entorn d'aquesta pràctica ens ha portat a veure la necessitat de fer agrupaments flexibles d'alumnes i d'afinar molt més en la manera de fer de mestres en atenció a la diversitat —no tots els alumnes aprenen d'una mateixa manera—, per què no ens plantegem, també, si *tots els alumnes necessiten el mateix tipus de deures i la mateixa quantitat?*

4. Els deures de vacances

En aquesta modalitat de deures, cal distingir-hi situacions diversificades, segons els alumnes.

En el cas dels alumnes que durant el curs han tingut un rendiment satisfactori donem *quaderns de vacances*. Aquest tipus de feina, nosaltres l'encarreguem des de cicle inicial fins a 5è d'EGB i té un caràcter indicatiu. No es tracta tant que l'alumne vingui amb totes les propostes del quadern fetes, sinó que cadascú triï aquells aspectes que necessiti reforçar. Al cicle inicial i al mitjà, l'alumne fa uns nous aprenentatges que necessiten un llarg període de temps perquè constitueixin un pòsit. És lògic, doncs, que durant l'estiu es reforcin aquests aprenentatges. Els tres mesos de vacances escolars és un temps massa llarg perquè l'alumne no torni a posar en pràctica allò que ha après a fer: la mecànica lectora, la pràctica de les operacions bàsiques, la pràctica de l'escriptura, etc.

En definitiva, davant un quadern de vacances recomanat, el mestre haurà d'indicar quins són els aspectes més aconsellables de treballar, d'acord amb els aprenentatges prioritaris que cal assegurar a cada curs.

A partir de 6è d'EGB els mestres de *llengües i matemàtica* donen *un treball de l'àrea corresponent*, el més adequat a cada alumne o grups d'alumnes.

En l'àrea de llengües, del cicle superior actual (6è, 7è i 8è), el treball per als alumnes que han aconseguit un rendiment satisfactori sol ser un llistat de novetats editorials. Ho diem com a mostra de recomanació feta a un tipus d'alumnes.

En el cas dels alumnes que no han tingut un rendiment satisfactori en alguna o algunes de les àrees d'aprenentatge, se'ls dona un treball específic d'aquella àrea o àrees damunt les quals han de treballar de manera prioritària.

Segons el volum de feina que l'alumne tingui durant l'estiu, en una o més àrees se li dispensarà el treball donat als altres alumnes (quadern de vacances en el cicle inicial o mitjà o treball específic d'àrea en el cicle superior).

5. Els deures han de ser avaluats

És un criteri que tenim molt clar. Tot encàrrec de feina té un objectiu a cobrir i, en la majoria de casos, ha de tenir uns resultats d'aprenentatges evidents. Per tant, ha d'ésser revisat i tingut en compte en les anotacions o observacions que cada mestre fa del rendiment de l'alumne. Cada tasca encarregada ha de ser, doncs, avaluada en una altra modalitat d'avaluació: sigui per constatar el progrés d'un determinat aspecte de l'aprenentatge, des que s'inicia fins que es dona per acabat el procés, sigui per prendre nota de la regularitat o irregularitat de treball de cada alumne o sigui per anotar els resultats d'una tasca en el seu aspecte qualitatiu —no n'hi ha prou d'haver cobert l'expedient, cal comprovar que l'alumne ha fet servir unes estratègies o uns procediments donats o modelats a classe o bé uns altres d'originals, de propis.

En tots els cicles de primària, no només a l'inicial i mitjà, l'avaluació final de cada alumne no pot dependre només dels resultats de les proves escrites o exercicis anomenats d'"avaluació".

Quan donem resultats avaluatius al final d'un període de treball



10 Deures sí, deures no

llarg —un trimestre o un curs escolar—, cal que aquests resultats reflecteixin el progrés de l'alumne al llarg d'aquest període, el nivell d'aprenentatge adquirit en cada àrea i dels diferents aspectes que es treballen en cada una, l'adquisició dels hàbits de treball i de les actituds davant de cada matèria, etc.

A més, des del punt de vista de la motivació, per seguir endavant en els seus aprenentatges, l'alumne se sent estimat i gratificat en veure que el mestre segueix de prop els seus avenços o que l'ajuda a corregir els seus error i que li té en compte la feina que ha fet. L'actitud oposada: no demanar la feina que s'ha encarregat, no donar cap indicació de com s'ha fet, si bé o malament, mirar només per sobre el treball que l'alumne et dóna sense sospesar d'una manera conscient el contingut, serviria d'aturador a l'evolució positiva dels nostres alumnes.

6. Els mestres d'un mateix nivell han de coordinar-se a l'hora de posar feines als alumnes

En els cursos de cicle superior i alguns de cicle mitjà —cas de l'anglès, per exemple— on diversos mestres aconduïxen diferents àrees, és important que hi hagi una coordinació de nivell periòdica. Aquesta instància de funcionament ha de cobrir diferents necessitats: establiment de criteris unificats d'actuació respecte a cada grup i a cada alumne, posada en comú de les línies generals que unifiquem, els aprenentatges en cada curs —interdisciplinarietat—, i també el repartiment equilibrat de la feina que en cada període de curs es derivarà d'aquests aprenentatges.

No podem aclaparar els nostres alumnes amb quantitats desorbitades de feina en alguns moments de curs, mentre en d'altres no en tenen.

La nostra acció docent no pot ésser un acte individual, si volem fer-la rendible. Cal jugar els objectius de cada cicle i de cada curs escolar. Només així, aconseguirem aprenentatges sòlids, significatius, perquè haurem trobat la mesura justa del treball i la connexió que s'estableix entre ells.

Els "treballs complementaris de casa" ofereixen un conjunt d'aspectes relacionats amb la tasca que es fa a l'escola i amb el reforç de l'assimilació personal de l'alumne; d'altra banda, ajuden a fomentar una sèrie d'hàbits importants per a la formació dels nois i noies. Des del punt de vista de l'escola, és important la coordinació dels mestres, tant perquè apliquin els mateixos criteris com per no sobrecarregar els alumnes.

Els treballs complementaris de casa

Hem de dir, d'entrada, que ens hem proposat des de fa molt temps d'anomenar "treballs complementaris de casa" allò que abans —o encara ara, perquè és molt difícil de desterrar el terme del llenguatge col·loquial— rebia el nom de "deures". Tot i pecar, potser, una mica d'utòpics, volem que no constitueixin una obligació, sinó la percepció d'una necessitat.

Segona consideració: a la pràctica, la Reforma comportarà un augment de continguts curriculars (no és ara el moment d'exposar-ne les raons, però creiem que serà així); en canvi l'horari escolar serà el mateix.

Entenem els treballs complementaris com:

- Un lligam de relació entre casa i escola.
- Un repàs del que s'ha treballat a classe.
- Un acabament de feines començades a classe, tenint en compte l'alumnat que presenta un ritme de treball més lent.
- Una recerca de documentació per a posteriors treballs que es puguin fer a l'aula. A educació infantil, per exemple, ja se'ls demana informació sobre el que s'està treballant (coses del color que es treballa, retalls de revistes amb objectes el nom dels quals tingui el so que es treballa, etc.). Els nens i nenes de parvulari també tenen, a la nostra escola, una llibreta que poden prendre

*Claustre de l'Escola
Pública Dr. Estalella
Graells*

Vilafranca del Penedès

12 Deures sí, deures no

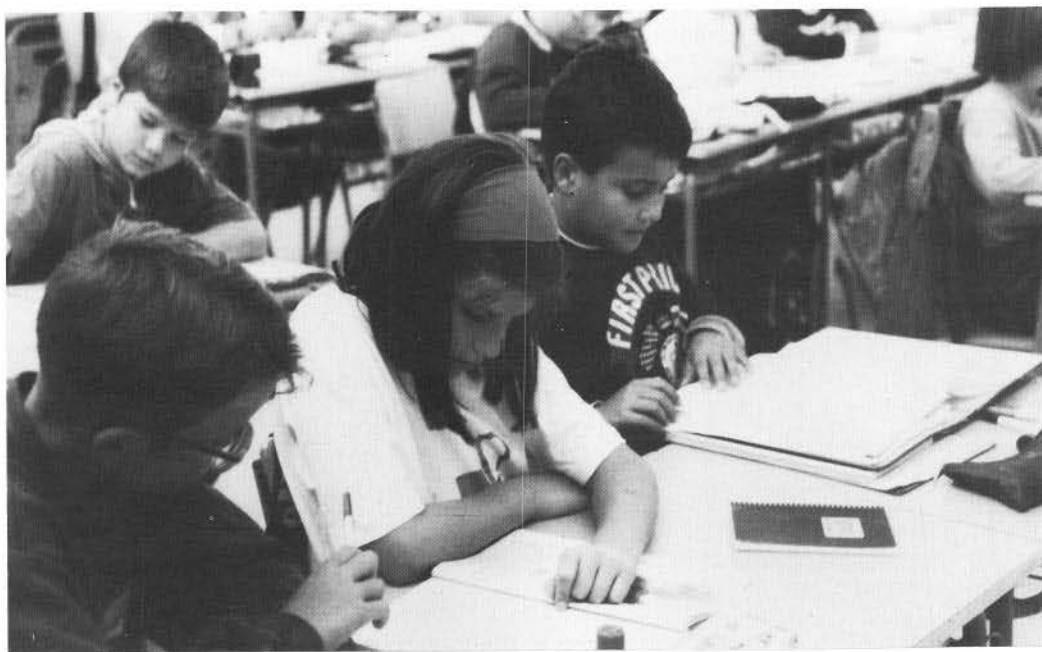
a casa per dibuixar, escriure, enganxar cromos, etc. A cycle inicial, va bé que s'acostumin a fer textos lliures a casa; tots tenen una carpeta per emportar-se a casa la feina no acabada, en aquells casos en què es cregui convenient; i es recomana a les famílies que a casa practiquin la lectura de manera periòdica. A partir del cycle mitjà se'ls demana buscar informació per a les conferències de classe, la introducció del treball en grup a casa, la realització d'enquestes, etc. Totes aquestes tasques es van ampliant, diversificant i fent més complexes als cycles d'enllaç (5è. i 6è.) i superior.

- Una memorització dels conceptes treballats i assumits a l'escola. El concepte de memoritzar és dels que permanentment són objecte de polèmica pedagògica. Globalment considerem, però, que de cap manera es pot eliminar aquesta tècnica. Procurem aplicar un ensenyament significatiu, que no exclou, pensem, la memorització de continguts puntuals i concrets; més aviat, potser, en demana un increment en segons quins casos i nivells.
- Una experimentació dels treballs fets a classe.
- Una reflexió per "sedimentar" i assimilar el que s'ha treballat a classe. No hem de perdre de vista en cap moment el concepte clàssic de l'estudi.

Per una altra banda, se'ns presenten com a interessants els aspectes següents:

Els treballs complementaris de casa comporten que els nens i les nenes aprenguin a organitzar-se el temps fora de l'horari escolar, de manera lliure i independent i, per tant, responsable. També signifiquen l'adquisició progressiva d'hàbits d'estudi —que els faran indefectiblement molta falta en etapes educatives posteriors— i, a més, la pràctica de tècniques d'autoavaluació i autocontrol (d'implicació, en definitiva, de l'alumnat en l'avaluació del seu propi procés d'ensenyament-aprenentatge).

Són feines que requereixen temps per cercar informació, ampliar-la, memoritzar-la (activitats de representació oral, per exemple), ordenar-la i presentar-la d'una determinada manera.



Trobem que és molt bo, també, que des dels primers cursos, els nens i nenes s'acostumin a "fer coses a casa" sense sentir-se pressionats. Això demana que disposin de l'espai, la taula, la cadira, la llum, etc., adients per poder dur-ho a terme. I demana, sobretot, que després ho portin a classe i que allí se'ls valori bé la feina feta.

D'altra banda, és important que els diferents mestres d'un cycle estiguin ben coordinats per tal d'aplicar els mateixos criteris i no demanar una feina excessiva als alumnes. Aquest punt ens porta a un altre element de reflexió: Podem considerar, o hem de considerar que, en sortir de l'escola, l'alumne ja ha acabat la seva jornada "laboral"? Per un altre cantó, hem de respectar escrupolosament les activitats extraescolars de tan diversa mena que els nois i noies fan durant l'estona que són —o han de ser— a casa? Creiem que, en aquest punt, cal buscar un equilibri entre les tasques complementàries de casa, les activitats extralectives i la necessitat —no pas el dret— de disposar d'estones de lleure, d'oci i diversió que tenen els nens i les nenes; i de conivir amb els de casa i fer vida familiar, tot fent callar, a estonetes, la germana televisió.

14 Deures sí, deures no

Constatem, d'altra banda, que l'escola sol demanar als nens i nenes coses que no els interessen gens; la societat va per un cantó i l'escola per un altre i, en aquesta contraposició, tenim totes les de perdre. Es per això, tal vegada, que els alumnes fan les tasques complementàries de manera forçada i de mala gana, per la qual cosa els serviran de ben poc. O no les faran, i llestos.

En definitiva, doncs, pensem que queda clara la nostra postura, en el sentit que les tasques complementàries de casa són necessàries, sempre i quan s'acompleixin els criteris, els mètodes i l'homogeneïtat didàctica dels quals hem parlat fins ara.

Situat davant del compromís de resumir els arguments sobre la utilitat dels deures per al desenvolupament i la maduració dels alumnes, l'autor fa una reflexió oberta sobre els "beneficis" que els deures poden aportar si els orientem a cobrir unes necessitats que, amb ells o sense ells, igualment s'han de garantir. Dóna, alhora, unes pistes per orientar-los en aquesta perspectiva.

Càstigs i plaers amb propòsits educatius

Jaume Funes

Psicòleg

Els deures, com moltes altres coses de la nostra societat i del nostre sistema educatiu, formen part de la constel·lació d'assumpes acceptats per tradició, que no ens atrevim a posar en crisi, a buscar si encara tenen alguna raó d'existir. Tot i això, situat davant la tessitura d'haver de resumir les argumentacions sobre la utilitat i la bondat dels deures escolars per al desenvolupament i la maduració dels alumnes, he acabat formulant-me la pregunta: Si no existissin, què els passaria, al sistema escolar, a la família, al nen o a la nena que els ha de fer? Les línies que segueixen no són, per tant, cap sistematització justificativa de les seves virtuts. Són, més aviat, una reflexió oberta sobre els "beneficis" i les esperances que com a educadors hi dipositem. Necessitats educatives, al cap i a la fi, que, amb deures o sense deures, hem d'acomplir, tot i que és molt probable que ho aconseguiríem millor si no existissin.

1. Temps de llibertat, temps d'obligacions

Ja introduiré en el moment oportú algun matís sobre la diversitat de situacions que les etapes evolutives signifiquen per a l'alumne; de moment ho considerarem genèricament, en la seva condició de subjecte escolar. Si ens poséssim dins de la seva pell sentiríem, potser, una primera vivència: la divisió del temps en dues categories. D'una banda, el temps en què et deixen fer el que vols; de l'altra, el temps de les obligacions. Els deures, com molt bé indica el seu

16 Deures sí, deures no

nom, acostumen a formar part del segon. Són viscuts per la quitxalla, en general, com allò que els és imposat i que s'ha de fer irremeiablement, allò que ocupa una part del temps que podria ser lliure.

Poden haver-hi elements circumstancials que facin sentir com a lliure allò que és obligat? Certament cada edat té el seu espai i les seves maneres per a la decisió, però introduir elements d'elecció personal en l'activitat per fer fora de l'escola donaria als deures un cert aire de llibertat. Per tant, si continuem mantenint-los, deixem espai per a la decisió i podran ser-nos útils per a l'aprenentatge de la presa de decisions, per a l'assaig i error de l'elecció personal.

Per si fos poc, allò que és obligat s'acostuma a associar a allò que és avorrit i insuportable. Es poden fer —i s'han de fer— entretinguts (motivadors d'una posició personal positiva) els deures? Intueixo que, per això, no haurien de ser una prolongació mimètica de l'activitat escolar. Encara que es pot dir que càrrega que plau no pesa, no pretenc que els deures suscitin passions, sinó que, almenys, tinguin formats i continguts bastant més atractius que els produïts directament a l'aula. Allò que és inevitable pot i ha de ser atractiu.

2. Pèrdues i guanys

Des d'una altra perspectiva —posant-nos una altra vegada dins de l'alumne— suposo que sentiríem un balanç negatiu, positiu o neutre, entre tot allò a què hem de renunciar per fer deures i allò que obtenim a canvi. Situat l'alumne a casa davant d'un problema matemàtic del qual no apareixen ni el plantejament ni les operacions que cal fer, és més que probable que el que sí apareguin siguin les imatges del “bola de drac” de torn, la satisfacció d'estirar-se apàticament al sofà o la relaxació de deambular amb els col·legues pel carrer. Podem acceptar que els deures formen part del sistema de renúncies? Algú pot pensar que els deures són un bon instrument per a l'educació de l'ascesi. Jo més aviat m'inclino que formen part d'un sistema coherent de compensacions.

Una part dels que cada dia arriben a l'escola amb els deures fets han descobert (en gran mesura de manera inconscient) les coses



positives que obtenen amb les renúncies (a la TV, al joc, a perdre el temps...). Fer deures té a veure, per exemple, amb sentir-se apreciat pel mestre el dia següent, reforçar una autoimatge de bon estudiant, aconseguir de quedar millor que altres membres del grup... Encara que com a pare patidor dels deures dels seus fills em costa d'acceptar-ho, he de reconèixer que potser el benefici principal que obtenen els alumnes-fills és que els seus pares hagin de dedicar-los una mica de temps. És difícil no entrar en la guerra familiar pels deures, però, quan s'aconsegueix, els fills disposen a costa seva de temps i de proximitat del pare i de la mare. Gairebé m'atreveixo a pensar —ara que els meus es van fent grans i puc lliurar-me'n— que els deures haurien de ser pensats en gran part per fomentar aquesta relació.¹

Ja que els tenim, fem-los servir per a l'aprenentatge de l'ajornament de les satisfaccions, com a activitat per millorar l'autoestima, com a element fomentador de les relacions paterno i materno-filials.

1. Sempre i quan coneguem com a educadors de quina manera cada pare i cada mare pot aportar alguna cosa al fill o filla que s'asseu a fer-los. Fins ben avançada la bàsica, fins i tot havent estat superats àmpliament pels fills pel que fa a coneixements, sempre podem trobar alguna cosa que els pares poden fer.

3. Per postres, deures a les deu

Tot i que el sol surt i es pon per a tothom, el dia no transcorre per a tots d'una manera ni uniforme ni igual. N'hi ha que fan del dia nit i viceversa (entre ells una bona part dels nostres alumnes quan arriben a l'adolescència i la joventut), però la majoria de nens i nenes viuen els seus dies sotmesos a la lògica de les corbes de fatiga. És a dir, tenen moments en què el cansament s'acumula i les capacitats per raonar o actuar es veuen minvades. Si a classe ja ens plantejem la durada i la combinació de les unitats didàctiques per evitar la fatiga i mantenir l'interès, no podem oblidar aquesta lògica quan es tracta dels deures. El subjecte que, al capvespre, es posarà a resoldre'ls porta al damunt la seva pròpia jornada de treball, la seva saturació més o menys intensa d'activitat escolar.

La pràctica dels deures comporta una aposta per una cosa tan "creativa" com aconseguir que l'alumne continuï treballant a casa sense tenir la sensació que treballa i amb totes les seves capacitats intactes com si no les hagués fet servir durant el dia. Per més que ens hi entestem hi haurà etapes en les quals aquest "miracle" serà impossible i altres en què només deures comptats, amb una bona metodologia, podran salvar l'escull.

Tornant a la mirada positiva i interrogativa en què he pretès situar-me, atorgaré als deures —si es mantenen adequadament— un cert paper per organitzar el temps personal disponible. Organitzar l'activitat i la pausa, la calma i l'esforç, la recuperació després del descans, els aspectes manuals i els especulatius. Fer deures a les deu del vespre no és realment desitjable, però, encara que es facin unes hores abans, requereixen hàbits d'ordre i tranquil·litat que sovint encara no s'han adquirit.

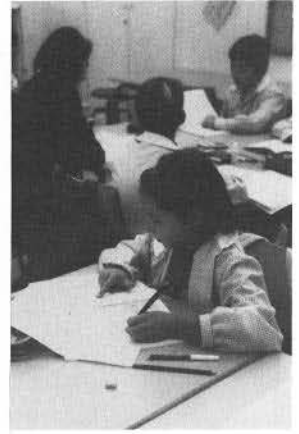
4. Consolidar hàbits i aprenentatges

Sempre s'ha afirmat que els deures havien de servir perquè els alumnes completessin o reforcessin coneixements que el temps a l'aula no permet adquirir. Aquesta teoria ha arribat a ser difícil de mantenir ja que, com més va més, els alumnes reben una quantitat més gran de possibles estímuls informatius fora de l'aula i amb un

atractiu més gran. Educar per mitjà de l'aprenentatge —que és el que es fa a l'escola— comporta en realitat comptar amb activitats diverses que permetin l'adquisició, per la pràctica repetida, de procediments, seqüències d'aprenentatge, hàbits, generalitzacions d'usos i actuacions concretes, etc.

Posats a utilitzar els deures, atorguem-los la virtualitat de servir com a reforç dels modes, dels procediments, de les aplicacions dels aprenentatges a la vida. Així, han de servir perquè l'alumne com a individu s'enfronti ell tot sol a la repetició de les maneres apreses, les estengui i apliqui a d'altres situacions. Els deures es presenten justament com una manera excel·lent d'exercir la consolidació de procediments per repetició (fer-los més vegades que no és possible fer-ho a classe), tot i que sovint es converteixen només en això.

Sense caure en la magnificació que sovint hem concedit a l'espai i al temps per fer els deures (que freqüentment correspon a un tipus de personalitat ordenada per fer-los), sí que podem descobrir la seva potencialitat per a la consolidació individualitzada d'hàbits.



5. Més del mateix

No conec cap cas de noi o noia que refusi l'escola i li agradin els deures. La gran pega, o la gran virtut, dels deures és que són viscuts com una prolongació del domini de l'escola. Si aquesta ja resulta insuportable al noi, els deures són aleshores, raonablement, una tortura que s'ha d'eludir. És una tautologia dir que l'acceptació activa dels deures té a veure amb la felicitat diària que s'obté a l'escola.

D'una banda, els deures es poden aprofitar per estendre fora de l'àmbit de l'escola alguna de les seves satisfaccions: el nen repeteix a casa activitats amb les quals s'ha sentit feliç a l'escola. Els deures ens serveixen com a reforços externs dels èxits escolars.

D'altra banda, en un intent per evitar que els nens tinguin la sensació que l'escola ens envaeix la vida, els deures exigeixen una profunda desescolarització. S'hi pot practicar una desformalització més gran, un assaig de didàctiques motivadores, un tempteig inicial

2. Es pot trobar un breu i antic resum de la psicologia evolutiva aplicada a l'educació a FUNES, J., *Educació bàsica i psicologia evolutiva*, "Perspectiva Escolar" núm. 75 (maig 1983) o bé a FUNES, J.; ROIG, A.M., *L'Observació en la tasca educativa*, Dossiers Rosa Sensat, Barcelona 1985.

20 Deures sí, deures no

de les estratègies que després es pot generalitzar a l'aula. Així, a més a més, evitem que sentin el seu oci empedrat de deures com una prolongació de la pressió del mestre, com un “més del mateix”, però ara a casa.

6. Deures evolutius

Acabaré recordant la condició evolutiva a la qual em referia al començament. Si, un cop més,² recordéssim que les nenes i els nens maduren passant per diferents etapes evolutives i que a cada cicle evolutiu ha de correspondre un cicle educatiu, afirmariem igualment que per a cada etapa hi ha uns deures, que a cada etapa es dona una actitud, una reacció diferent envers ells.

Tot el que hem dit fins ara tindrà a les etapes de la primera infància una gran relació amb el joc. En gran mesura l'aprenentatge és joc i els deures també ho han de ser. A més a més, si l'escola encarrega alguna cosa per a casa —encara que en general no ho hauria de fer— a un nen que viu en simbiosi emocional amb els pares, millor que sigui alguna cosa que s'hagi de fer amb els membres de la família. Alguna cosa que tingui a veure amb la demostració als pares de les seves noves experiències, de noves destreses. Pintar, jugar, manipular també a casa tindrà a veure amb els dominis que a poc a poc consolida i el reconeixement emocional d'aquells que el rodegen i que el fan feliç.

Amb els anys de maduresa infantil, en el nucli de l'educació bàsica, es quan ens entra la “necessitat” de posar deures i es plantegen la majoria de les dificultats assenyalades. De totes maneres, ells són, es defineixen i s'identifiquen en gran mesura com a subjectes escolars.

L'escola acompanya una gran part dels seus aspectes vitals i personals. Es fa difícil separar el seu balanç escolar del seu balanç personal i evolutiu. Fins a cert punt, són el que són en relació amb l'escola. Els deures poden ser acceptats més fàcilment en la mesura que hi ha satisfacció escolar, acceptació feliç del dia a dia a l'escola. S'han de fer servir els deures no com a element per reforçar el fracàs, sinó com a element reductor i compensador.

En tot cas, recordem que són els anys de la conquesta de l'autonomia, del descobriment progressiu del món que els envolta, de la influència enorme del mestre proper. Són els anys de la consecució del domini de tècniques com l'observació, la descripció, la relació,... de consolidació dels aprenentatges instrumentals bàsics. Només en la conquesta d'aquests objectius es poden justificar determinats deures.

Les transformacions pre-adolescents, l'entrada en l'adolescència, comporten una mena d'obertura a la vida en la qual allò no-escolar pesa cada vegada més. L'escala de vivències i emocions en què es va construint el nou món personal va situant l'escola i el seu entorn com més va més avall. Els deures poden ser percebuts com a imposicions adultes de l'escola, amb prou feines connectades amb la vida. La llei dels beneficis indirectes hi representarà un gran paper. A la vagada, la reintroducció de la vida a l'escola —una de les grans preocupacions de l'educador d'aquestes etapes— hauria de ser la tònica dominant dels deures inevitables.

Uns deures que hauran de respectar rigorosament la diversitat (la idiosincràcia personal, la història escolar que ja pesa, la diferència d'estímul externs,...). Que hauran de tenir en compte la relació educativa especial que s'estableix entre l'adolescent-alumne i l'adult-professor. Que connectin amb el clima emocional en què viuen (que considerin a més a més la seva variabilitat sentimental, les càrregues afectives desproporcionades que omplen molts dels seus dies ja sigui de dia o de nit). Que com totes les propostes educatives d'aquesta etapa han de tenir en compte el grup com a espai central i utilitzar-lo com a context de treball. En relació amb la casa, recordant les relacions intenses i conflictives que es produeixen amb els adults, els deures poden ser, en alguns casos, un espai de col.laboració neutra que faciliti trobades per a d'altres diàlegs. Etc. etc.

Arribats al final, tinc la sensació que més d'un educador lector, davant de tants adjectius i tants matisos referents als deures, acabarà pensant que gairebé és millor fer-los "classes particulars" a domicili... El debat, ja vell, només acaba de començar i ara es gira cap a les funcions de l'escola i cap a les dificultats d'educar en un món d'estímul i informacions múltiples.

La pràctica dels deures resulta difícil perquè les condicions de les cases no estan preparades perquè els infants comptin amb un espai propi i amb eines bàsiques suficients (per exemple, enciclopèdies prou bones) per fer els deures. La teleaddicció, que sotmet l'alumne a actituds passives, atempta contra la possibilitat de fer els deures així com les actituds d'incomprensió de molts pares. Pel que fa als deures de vacances, l'autor recomanaria la seva supressió o substitució radical.

Els deures viscuts per la família

Ignasi Riera

Confessió prèvia: jo mai no vaig fer deures a casa, ni d'estiu ni d'hivern, ni d'infant, ni de jove batxiller. Una fórmula ens permetia d'obviar el tràmit: al col·legi on estudiava s'havien inventat les "permanències" que ens portaven a allargar les hores de *cole* per poder-hi fer els deures. A l'estiu, ens apuntàvem als campaments d'estiu que, a la pràctica, també ens commutaven els deures. Com que a casa érem molts germans i molts cosins, les imatges de la meua infància no m'ofereixen cap pista per saber què significaven els deures a casa. (Dedicats els diumenges o dies festius, bé sigui a activitats catequètiques, bé sigui a manifestacions esportives, puc assegurar que els deures en família em sonen a ciència ficció. Una altra cosa hauria estat si m'haguéssiu preguntat pel *Rosari en Família!*)

Quins problemes generen els deures a casa

En el cas dels pares que hem estat escolars desastrosos, volem que els fills facin deures per estalviar-los la vergonya del nostre "currículum" d'inútils socials, que ens hem hagut de refugiar en la política per dissimular la nostra inutilitat funcional.

Els deures de cada dia imposen, als infants, una reducció dels jocs i, sobretot, de la tele. Em temo que la teleaddicció es convertirà

en una droga: els infants no s'empassen únicament (ni principalment) la programació infantil, sinó la totalitat de la programació, prèviament *infantilitzada*.

Tot i que en teoria estic disposat a acceptar els beneficis culturals i didàctics de la “tele”, sempre he cregut que això deu ser en països distints del meu, on les teles deuen ser més dignes de ser salvades. Ara i aquí, no hi veig sortida i em nego a amnistiar-les. La tele és perniciosa no pels seus continguts, sinó per la passivitat endropida que imposa als seus consumidors, infants o adults.

Els deures a casa també plantegen un problema, si hi ha més gent: costa molt, en pisos petits —com els de la majoria— fer compatibles els interessos del que fa deures amb els interessos dels que no en volen fer. Les baralles entre germans o, pitjors encara, entre àvies i néts, entre pares i filles, *per culpa dels deures*, projecten sobre aquests, contra aquests, una pèssima imatge polèmica.



Condicions que requereixen els infants per treballar a casa

En primer lloc, “una habitació pròpia”. La reivindicació feminista de Virginia Woolf ho hauria de ser de tots els estudiants actuals. És dur fer els deures a la taula del menjador, on has de compartir l’espai amb altres serveis domèstics i on saps que has d’interrompre els deures —i la consegüent escampada de papers, fitxes, dossiers, llibres— a l’hora dels àpats de família.

En segon lloc, una il·luminació adequada. Els miops som hipersensibles en aquest punt. Resultaria molt greu que els deures malmetessin la salut visual dels infants.

Un mínim d’eines bibliogràfiques bàsiques. Hauríem de fer la campanya en el sentit de dir: “cap casa sense una enciclopèdia digna” —de l’estil de la GEC, Larousse, Salvat 4— o sense prou diccionaris. Les condicions bibliogràfiques en què treballen molts infants són d’escàndol.

En quart lloc, un mínim de solidaritat familiar (que no és equi-

24 Deures sí, deures no

valent a l'actitud policial de certs pares o mares), destinada a garantir que el temps que l'infant dedicarà als deures no quedarà subordinat a d'altres obligacions familiars de l'estil: "vés a comprar llet", "vigila'm la germaneta", "prepara'm el cubata i carrega'l de rhum jamaicà".

Quin paper hi tenen els pares

Dolents com a hipòtesi de treball, els infants se situen, en l'assumpte dels deures, davant dels pares, amb totes les bateries carregades. Per exemple: en el cas, freqüent als meus ravals, de pares amb pocs estudis, els fills responen, amb més o menys insolència: "I tu, què en saps, dels meus deures?" Hi ha casos, com aquests, en què podria estar justificada la reacció física dels pares, en el sentit de la màxima de l'humorista Jaume Perich: "No hay que pegar a los niños salvo en defensa propia."

L'altre extrem sol ser tan perillós com el primer: els pares, amb estudis, pretenen ajudar els fills, assessorar-los, aconduir-los. I es fiquen de peus a la galleda perquè els mètodes han canviat i perquè el fill o la filla projecten sobre la figura dels pares aires i imatges diferents de les que projecten sobre els mestres.

Opino que el paper dels pares hauria de ser d'àrbitres o de delegats de la UEFA al camp on es disputa una competició europea: garantir les condicions mínimes de treball del fill, organitzar l'hora familiar d'acord amb les possibilitats dels nens a l'hora dels deures. (El Codi Penal hauria de sancionar amb la pena màxima els pares que, quan el dia esclata, fa bon temps i tot invita a sortir, diuen als fills: "Tu et quedes a fer deures que nosaltres anirem a fer un tomb per comprar, passejar i fer vermutets".)

Els pares haurien de poder debatre amb el tutor de cada infant en quines condicions aquest ha de fer els deures i el sentit d'aquests deures. (Jo he conegut pares que castigaven els fills perquè en lloc d'estudiar es dedicaven a retallar papers, feina indispensable per al dossier del nen. En un altre cas, i quan era regidor d'ensenyament, em va arribar la denúncia d'uns pares a unes mestres de naturals perquè obligaven els nens a recollir fulles o plantes.)



Què passa amb els treballs de vacances

L'enunciat del que em proposa la revista és equívoc, perquè no crec equivalents treballs i deures de vacances. Resultarien tan didàctics els primers i solen ser tan falsos els segons!

En aquest punt, seria interessant una enquesta sistemàtica i fiable. Al meu entorn puc dir que els treballs-deures de vacances (és a dir: els treballs-deures escolars) es resolen o els quinze primers dies o la darrera setmana, abans de la *rentrée*. Llevat del cas d'una recuperació d'assignatura si l'alumne catejat compta amb el suport de classes particulars "pagades!" pels pares a un professor extern.

No en té la culpa l'escola, sinó l'organització pràctica de les vacances que uns passen al "pueblo" o al "poble", amb parents més o menys llunyans; d'altres, al càmping; d'altres en apartaments que són una casa atapeïda i en la seva més mínima expressió; d'altres al carrer de casa amb la consciència que, ja que no poden sortir de vacances, s'ho han de muntar bé per esbargir-se. En tals condicions, fer deures és teològicament impossible i pedagògicament contraproductiu.

26 Deures sí, deures no

No m'acabo de creure els arguments sancionats, canònics, que tracten de demostrar la importància dels deures de vacances i els pous de fracàs a què aboca el seu no-acompliment. En edat jove, tot és aprenentatge, experiència, sensació inèdita, energia renovada. Què poden aportar els deures fets contracorrent a la formació cívico-sentimental del nen?

Són vàlids els arguments mecanicistes que ens parlen dels problemes derivats de la falta de rodatge? Els deures aconsegueixen pal·liar el dèficit de rodatge que imposa un calendari escolar absolutament bèstia?

Crec que el tema dels deures d'estiu amaga la nostra incapacitat d'abordar, de cara i amb coratge, el tema de les vacances d'estiu. Insistim en els deures perquè les vacances d'estiu són excepcionalment llargues, després d'un curs que deixa histèrics ensenyants i ensenyats. Els uns i els altres necessiten recuperar forces.

En tot cas, i com a mal menor al mal-mal dels deures de vacances, acceptaria únicament un treball dossier monogràfic i potser diversificat: tal alumne farà, al llarg de l'estiu, un dossier sobre tal tema; tal altre assistirà a uns cursos d'estiu d'anglès o d'iniciació a l'espeleologia; l'altre escriurà una crònica de l'estiu viscut, il·lustrada amb fotos. Sé que això comporta molta més feina i que, a més, això exigeix una diversificació de les propostes, personalitzant-les. Tot amb tot, ho crec més sa que la imposició dels deures (que a casa acabava fent una tieta cega i que aviat faran, per als fills de pares solidaris, els refugiats bosnians o les minyones filipines).

L'article resumeix el debat sobre els deures que el tutor del C.P. Escola Nostra Llar de Sabadell va promoure entre els alumnes de vuitè. El debat va posar en relleu l'excés de deures que els nois i noies han de fer a casa, com també altres aspectes negatius, tot i que la majoria va reconèixer que també hi ha alguns aspectes positius, com l'hàbit de treballar individualment.

Situem-nos

Volem presentar les conclusions sobre el debat "Els deures", que vam dur a terme en dues sessions d'una hora, a la classe de vuitè del C.P. Nostra Llar, a Sabadell.

Toni Creus

C.P. Escola Nostra Llar
Sabadell

A proposta del tutor, els alumnes van acceptar, encantats, de discutir el tema. No tothom hi va participar, el nivell de participació va ser al voltant del cinquanta per cent. Els que no van intervenir van explicar que allò que ells en pensaven, ja havia estat dit i, lògicament, no volien repetir-se. La feina del tutor ha consistit, únicament en resumir (i desdramatitzar), sense afegir-hi punt ni coma, les conclusions majoritàries bo i respectant les minoritàries.

L'escola, des de fa anys, té plantejat el tema dels deures i això ha estat motiu de diverses discussions, a vegades fins i tot acalorades, tant al claustre com en diferents reunions de classe i de cicle. De fet, ara fa temps que no s'ha replantejat el tema i, la situació actual, és que l'escola posa deures, des de cicle mitjà fins a la segona etapa, de manera esglaonada tant pel que fa a la quantitat com a la "qualitat". En la realitat concreta del curs de vuitè on hem fet el debat, els deures haurien d'ocupar, en teoria, una hora diària aproximadament i els caps de setmana no haurien de tenir deures. Les nois i els nois, però, neguen rotundament que això es compleixi i asseguren, de manera emfàtica però respectuosa, que els mestres fan el que els sembla en aquest assumpte i que posen molta més feina per fer a casa. L'adjectiu castellà "agobiat" seria el més exacte per definir la seva situació.

El debat

La primera cosa que es va constatar, per majoria absoluta i contundent, és que: “comparant amb les altres escoles fem molts més deures que ningú, fins i tot més que alguns germans que fan el BUP”.

La majoria de la classe fa activitats extraescolars. Les activitats extraescolars tenen una relació molt directa amb el tema dels deures. “No hi ha temps per a tot.” Es divideixen en dos grans grups: a) les que els alumnes volen fer per airejar-se (esport, pintura...) i b) les que alguns pares volen que els alumnes facin “pel dia de demà”: (anglès, informàtica, mecanografia...). [*atenció a l'empatx de tecla; única aportació personal del tutor; ho prometo.*] Hi ha un cert equilibri entre els dos grups. Algunes d'aquestes activitats (idiomes, música...) també generen deures. És a dir: plou sobre mullat. Moltes vegades els exàmens de música, anglès... que es fan fora d'escola coincideixen en èpoques d'avaluació a escola. “Tope.” Es dona prioritat, però, als deures de l'escola. En aquest punt hi ha acord entre pares i fills. La mitjana de la classe se situa al voltant de l'hora-hora i mitja d'activitat diària extraescolar de dilluns a divendres. Molts dissabtes al matí hi ha també activitats, sobretot esport. Els pares, en general, estan d'acord amb els fills en què cal reduir la quantitat de deures.

Continuem parlant del tema assenyalant els aspectes negatius (molts) i els positius (molt pocs). Volem ser sistemàtics.

Aspectes negatius (els mals tragos, primer)

Els deures estan mal repartits: alguns dies n'hi ha molts i altres dies n'hi ha pocs i en èpoques d'exàmens es continuen posant deures i això dificulta el poder estudiar per a l'examen en concret. Es posen deures d'un dia per l'altre i fóra molt millor tenir terminis més llargs (veu de fons amb to de resignació: “també els faríem l'últim dia”). Especialment greu és tenir deures el cap de setmana: sempre et neguiteges perquè els has de fer; distorsionen la vida familiar, dificulten l'anar a buscar bolets, per exemple. Hi ha “bronca” familiar espessa pel tema dels deures en dissabtes i diumenges. No es pot fer el que ja s'havia previst.



El material que es necessita per fer els deures: carpeta, llibres, llibretes, atlas... fa que les maletes pesin massa i sigui difícil carregar-les i fins i tot perjudicial per a la columna vertebral, tal i com ja han assegurat alguns entesos (en columnes).

Quan els pares ajuden a fer deures, ho expliquen tal com a ells els ho van explicar, o sigui de manera diferent a l'actual, i això fa que l'embolic sigui encara més gros. Si no ho entenen, després de l'explicació materna o paterna encara s'emboliquen més. A vegades els pares no hi són i no recordes allò que vas aprendre a classe: en el moment d'explicar-ho s'entenia perfectament, però a casa s'ha oblidat. Ningú no et pot ajudar.

Si hi ha massa treball a fer, la feina es fa mal feta per voler-la acabar tota. No es pot treballar amb tranquil·litat. Menys feina significaria millorar en qualitat. (Algú opina que si hi hagués menys feina es faria igual de ràpid i l'única diferència seria que s'acabaria amb menys temps. Opinió molt minoritària, però.)

No hi ha deures bons. Tant si és treball individual, com col·lectiu, com de recerca o d'investigació, fer enquestes, estudiar... tot són deures. No us deixeu seduir per noms perversament inventats pels

30 Deures sí, deures no

mestres per dissimular. Per exemple: treball de camp, enquestes, remenar biblioteques...: són deures, no cal oblidar-ho, i si a més s'han de fer en grup, a la dificultat per trobar-se amb els companys, que ja van prou plens, s'hi afegeix una dificultat més. Millor el treball individual que el col·lectiu, almenys pots fer-lo quan a tu et sembla i no t'has de posar d'acord amb ningú (penseu en els que viuen lluny o fora de la ciutat: fatal).

Aspectes positius (sembla mentida, però n'hi ha)

En segons quines matèries, va bé, sol a casa, repassar i reforçar conceptes i poder practicar amb tranquil·litat sense *agobio*.

Van bé (els deures) per habitar-se a treballar individualment ja que en el futur (BUP, FP...) cal fer feina suplementària: si no es té l'hàbit resulta molt més difícil saber-se organitzar.

Conclusió

No s'està en contra dels "deures", però se n'han de fer menys. Cal debatre el tema entre tots: mestres, alumnes... arribar a acords i actuar en conseqüència.

L'article recull també l'opinió d'uns alumnes de vuitè, en aquest cos del C.P. Lloriana de Sant Vicenç de Torelló, manifestada en un debat en el qual, d'una banda, es van aportar raons per "defensar els deures a casa", alhora que es presentaven una sèrie de queixes sobre les condicions en què normalment s'han de fer.

Els deures: què en pensen els alumnes?

Com es va tractar el tema al centre

Josep Roma i Vila

Des de fa uns anys, el tema dels deures escolars ha estat objecte de polèmica a les escoles i, encara ara, podem trobar partidaris del sí i partidaris del no.

Tutor de 8è d'EGB
C.P. Lloriana (Sant Vicenç
de Torelló)

Al CP "Lloriana" de Sant Vicenç de Torelló (municipi de la comarca d'Osona, amb uns 1.700 habitants repartits en tres nuclis de població, a menys de dos quilòmetres de Torelló —12.000 habitants—), el tema dels deures era motiu de diferents intervencions entre el mateix professorat, i no pas sempre es mantenien uns criteris coherents, amb la consegüent desorientació que això produïa entre el mateix alumnat.

Fa uns anys, es va decidir tractar aquest assumpte a nivell de tot el centre i es donà veu als alumnes per tal que s'hi sentissin també involucrats. Així doncs, a través de la discussió i els acords de les assemblees de classe sobre aquest tema, el consell de delegats del centre va proposar una normativa general on es manifestaven uns criteris d'aplicació comuns a tot el centre i alhora graduats entre els cicles.

La proposta del consell de delegats es va retornar a les assemblees de classe i al claustre de professors. Després d'alguns canvis i matisacions, va ser aprovada pel Consell Escolar del Centre una

32 Deures sí, deures no

normativa que donava per suposat que s'havia de "fer deures a casa".

Així doncs, vam trobar-nos amb una normativa que tipificava diferents situacions i actituds i marcava unes "sancions" en les quals quedaven implicats alumnes, pares i mestres.

Això passava ara fa uns quatre anys, per tant... els alumnes de segona etapa, que suposadament portaven el pes de la discussió, avui ja no són a l'escola.

Què n'opinen els alumnes?

Aquest podia ser un bon moment per conèixer l'opinió que els alumnes actuals de vuitè d'EGB tenen sobre el tema dels deures escolars.

Per recollir-ne l'opinió el tutor de vuitè va proposar un debat totalment obert sobre la conveniència o no dels deures escolars, així com les condicions ambientals habituals en què els alumnes fan els deures i el grau de seguiment que reben dels pares. En aquest debat, s'hi van exposar raons a favor i raons en contra i, després de ser defensades pels alumnes, cada un d'ells va fer un escrit anònim defensant la seva opinió al respecte.

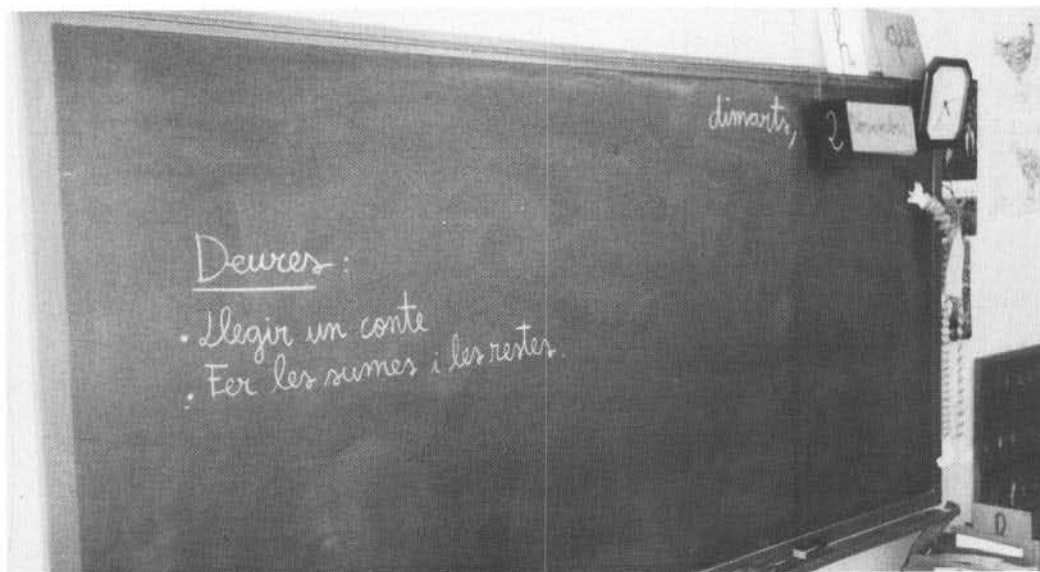
Els resultats obtinguts han estat els següents:

a) El 100 % dels alumnes de 8è d'EGB consideren que els deures escolars a casa són necessaris.

b) El 100 % de l'alumnat creu que l'agenda escolar és una eina important per a l'organització de les pròpies tasques escolars.

c) Hi ha un 62'50 % d'alumnes que manifesten que els seus pares intervenen a favor del manteniment dels deures a casa (alguns fins i tot manifesten que els pares en demanen més).

d) Malgrat aquest interès dels pares, els alumnes manifesten que hi ha un 25 % de pares que exerceixen un control directe sobre els



deures que fan a casa i/o sobre l'agenda escolar (es va demanar a l'assemblea general de pares que fessin almenys un seguiment de les tasques escolars que havien de fer i les valoressin).

e) El 100 % admet que els deures d'estiu siguin obligatoris per als suspesos de juny i aconsellables per als aprovats.

f) El 100 % es mostra contrari a deures per les vacances de Nadal o de Setmana Santa.

I de les condicions del lloc de treball habitual a casa ?

Amb referència a les condicions del lloc de treball escolar habitual, els alumnes van fer les manifestacions següents:

a) Un 75 % dels alumnes tenen un lloc de treball adequat, però d'aquest percentatge, n'hi ha un 33'3 % que no el fa servir gairebé mai perquè "no hi ha prou ambientació" (cassette, ràdio, televisió, compact-disc...).

b) Un 12'5 % té un lloc de treball que considera no adequat per diferents raons (sorolls, lloc de pas habitual, falta de material...).

34 Deures sí, deures no

c) El 12'5 % restant manifesta que no té cap lloc de treball fix.

Deures sí, deures no

Les raons que els alumnes apunten de manera majoritària per “defensar” els deures a casa són les següents:

a) La majoria de deures són exercicis que els fan recordar i retenir el que han fet anteriorment a classe (sembla que hi ha una tendència a fer exercicis d'automatització, repetitius).

b) Un 62'5 % consideren que aquests deures tenen una importància fonamental per al seu futur (en la majoria de casos no expliciten en què consisteix aquesta importància ni la incidència en el seu futur; només un 13 % parla d'estudis mitjans o del lloc de treball).

Les queixes més generals que es presenten contra els deures són:

a) Les dificultats amb què es troben per aquells exercicis que no saben resoldre.

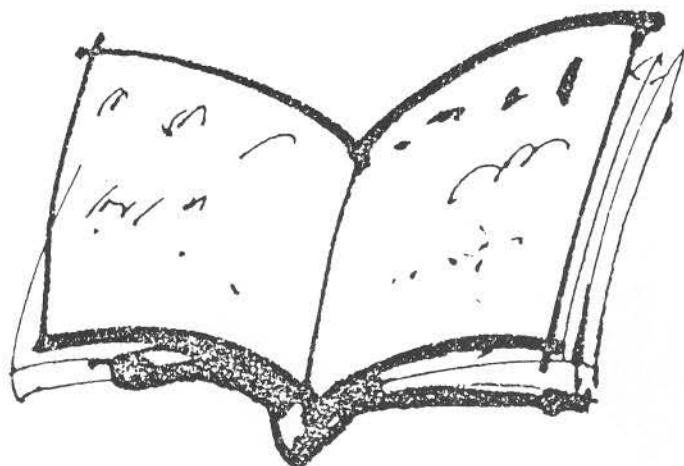
b) Deixen poc temps per fer altres activitats (anglès, informàtica, esports...).

c) Caldria que hi hagués més coordinació entre el professorat per tal de no sobrecarregar alguns dies.

d) Un 68 % diu que no s'hauria de dedicar mai més d'una hora o una hora i mitja a fer els deures.

Per finalitzar, cal dir que va ser necessari remarcar que no s'entrés a parlar de les tècniques d'estudis utilitzades ni les de treball per considerar que aquest era un altre tema que seria prou important per ell mateix.

En canvi, tot i que es va plantejar com es valoraven posteriorment aquests deures al centre, no hi va haver incisos sobre aquest aspecte; només algun alumne va parlar de maneres de corregir aquests deures, i s'hi mostrà d'acord o en desacord, però no és una dada prou significativa ni generalitzada per poder extreure'n una conclusió.



Bibliografia complementària*

Llibres

*Biblioteca
Rosa Sensat*

Informe sobre jornada escolar. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia, 1991

Estudio comparativo xornada continua - xornada partida. Dir.: X.F. Carrasco Mera. (Ex. ciclostilat)

Revistes

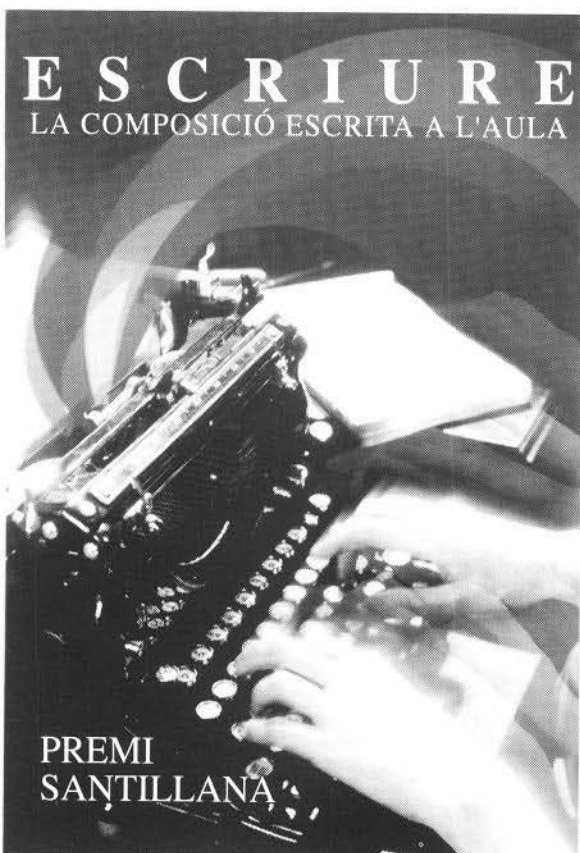
BERNADO, E. *Alternativa als deures escolars.* GUIX, n. 92 (1985), p. 33-35

BLASI, S. *Precisions de la Direcció General d'Ensenyament Primari sobre els anomenats "Deures de casa".* BUTLLETÍ DELS MESTRES, n. 190 (1984), p. 17-18

DEBAREDE, A. *Parents/enfants. Ah! les sacro-saints devoirs de vacances.* LE MONDE DE L'EDUCATION, n. 82-83 (1990), p. 82-83

* Documents que podeu trobar a la Biblioteca Rosa Sensat.

XVI CONCURS D'EXPERIÈNCIES ESCOLARS



Experiències encaminades a integrar a l'aula
programes i activitats de
COMPOSICIÓ ESCRITA

Termini d'admissió de treballs: fins al 30 d'abril de 1994.

Extensió màxima: 25 folis mecanografiats a doble espai.

Els originals s'han d'enviar per duplicat a

Editorial Santillana, Elfo, 32 -28027 Madrid.

 **Santillana**

L'ordinador pot ser una eina quotidiana a la classe, que ajuda a comprendre, treballar i aprofundir diferents aspectes del currículum. L'autor fa una proposta d'utilització amb els nens més petits per treballar amb l'ordinador l'espai, l'expressió oral i escrita i l'expressió musical. L'article acaba amb un glossari dels termes d'informàtica utilitzats en l'explicació.

Els mitjans informàtics amb els més petits

Rita Armejach

Introducció

Justificar la introducció dels ordinadors a l'escola no sembla una tasca gaire difícil, si pensem que són unes màquines que els infants veuen habitualment. L'escola com a tal, no ha d'ignorar-les, sinó incorporar-les per aprofitar tota la motivació que generen. La seva presència és per als infants una forma evident de desmitificació. Poden fer servir l'ordinador amb la mateixa regularitat i facilitat que les pintures, els trencaclosques..., és a dir, per a allò que en la programació de les activitats de classe es considera convenient.

Hem de tenir present que no podem agafar l'ordinador tal com ens arriba i posar-lo davant de les nenes i els nens. Cal fer una reflexió prèvia, igual que faríem amb qualsevol altre material nou que portéssim a la classe, i plantejar-se on pot ser

38 Noves tecnologies

útil la informàtica, quins aspectes ens permet treballar i quina és la millor manera d'introduir-la.

Després d'haver fet aquesta reflexió sobre la introducció de la informàtica a l'escola el mestre o la mestra es pot qüestionar què es pot fer a la classe quan no s'és un expert, quan es té un grup nombrós, quan els nens són molt petits... Hi ha moltes respostes i cada persona ha de trobar la seva, la qual serà diferent segons el seu alumnat, la seva classe, o la situació de l'escola. Nosaltres hi aportem la nostra, que no és pas una solució única, sinó les nostres respostes a les preguntes que hem formulat més amunt.

Per a nosaltres, l'ordinador és una eina més que facilita el procés d'ensenyament-aprenentatge de totes les àrees del currículum.

Les estratègies organitzatives poden ser diverses: muntar el racó de l'ordinador a l'aula, organitzar tallers interclasse, anar a l'aula d'informàtica... En tot cas, el que cal remarcar és la importància de la interacció entre els infants, per la qual cosa procurarem que els nens no treballin sols davant de l'aparell.

Espai

Tothom treballa l'espai amb els infants a la seva aula, a partir del cos del nen amb activitats de motricitat que ens porten a fixar punts de referència a la classe (la paret de la finestra, la paret de la pissarra,) per després anar introduint un treball de lateralitat. Tot això amb activitats de jocs, can-

çons... i propostes diferents. De mica en mica els infants van concretant tot allò que han anat experimentant i aprenent amb els jocs i els contes i fan el pas de la vivència amb el cos als símbols. És llavors quan l'experiència del nen troba un nou element per explorar i resoldre situacions: l'ordinador.

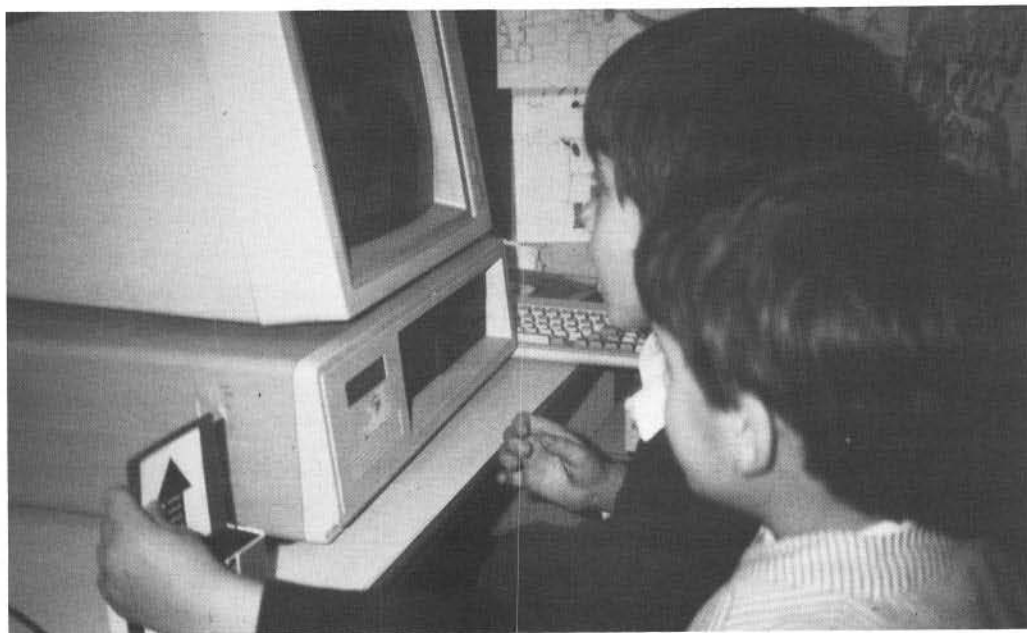
Amb l'ordinador i el llenguatge LOGO,* el nen fa els seus projectes i recorreguts lliures, millora amb l'ajut de la parella amb la qual treballa la proposta inicial i, a més a més, adequa les seves idees als projectes de classe. Per aquesta fase es poden fer activitats com les següents: circuits, completar figures...

Expressió oral

També treballem l'expressió oral, i a partir dels jocs i de les dramatitzacions surten els diàlegs i els personatges; ens introduïm en el món màgic de l'infant i treballem el vocabulari i les estructures lingüístiques. També aquí, després d'aquestes activitats trobarem com una eina més de creació: l'ordinador.

Amb el lector de targetes* i la serie vermella* els infants podran moure els 4 personatges: el pare, la mare, el fill i la filla (nen o nena) i crear històries per després explicar-les. L'escàner* ens permetrà introduir a l'ordinador personatges que els infants han dibuixat amb paper i fer que siguin els protagonistes d'un conte, que mantinguin un diàleg... La tauleta sensible* també servirà per treballar l'expressió

El mestre o la mestra es pot qüestionar què es pot fer a la classe quan no s'és un expert, quan es té un grup nombrós, quan els nens són molt petits...



oral; l'infant haurà de trobar la solució de diferents propostes que propiciaran el diàleg (descobrir els elements que falten en un dibuix, reconèixer uns animals per la seva silueta...).

Expressió escrita

Quan el nen vol començar a llegir i a escriure, l'ordinador, igual que els contes i les lletres de confegir, serà un bon aliat per treballar l'anàlisi i la reproducció de grafies, l'associació imatge-paraula, l'expressió escrita...

Amb la tauleta sensible, només cal que l'infant premi una zona determinada d'aquesta perquè aparegui el dibuix o la paraula escollida. Amb el lector de targetes

i la sèrie groga, el nen podrà treballar la direccionalitat, confegir i llegir a la pantalla de l'ordinador el seu nom, paraules, frases, petits textos. També quan els infants són més grans poden utilitzar un processador de textos: el quadern,* pensat per ser usat fàcilment, a més a més d'habituar el nen i la nena a l'ús de les eines, que més tard usaran amb qualsevol altre processador de textos per a gent adulta. Quan els infants escriguin amb l'ordinador gaudiran de l'avantatge de poder millorar fàcilment els escrits que hagin creat i trobaran el gust per la correcció sense haver de tornar a escriure tot el text.

A més a més, en el moment de l'inici de la lectura i l'escriptura, l'infant es troba amb dues dificultats alhora: pensar quina lletra ha de posar i com ha de moure el llapis per fer-la. Ens trobem que l'ordinador li



resol la segona dificultat, i així el nen pot dedicar tota la seva atenció a la primera.

Expressió musical

La veu, la cançó, la dansa, el ritme, el moviment del cos i la interpretació instrumental són elements en què es basa l'expressió musical. El timbal, el triangle, les maraques, els cassettes seran les eines utilitzades perquè l'infant descobreixi el món sonor i les seves possibilitats i característiques. També aquí l'ordinador té un lloc com a mitjà de creació musical. Amb el lector de targetes i la sèrie blanca fomentarem la sensibilitat musical en l'alumnat. Els infants podran treballar algunes qualitats

del so (la durada, l'altura...) i comprendre les seves pròpies cançons. Com una activitat engrescadora per a ells, inclourem un recull de les cançons que es canten a la classe i el tindrem a l'abast per escoltar-les i treballar els ritmes, les melodies...

Conclusió

Per acabar aquesta reflexió sobre la introducció dels mitjans informàtics als infants d'educació infantil i primer cicle de primària, voldríem que al llarg de l'article hagués quedat reflectit que, a partir de la nostra experiència, sabem que l'ordinador pot ser una eina quotidiana a la classe, que ajuda a comprendre, treballar i aprofundir diferents aspectes del currículum. Per tant, com a professionals de l'ensenyament no ens hem de deixar vèncer pel desconeixement que podem tenir de l'ordinador i hem d'aprendre a aprofitar el ventall de possibilitats que ens ofereixen els mitjans informàtics.

Glossari:

**Perifèric*: aparell que es pot connectar a l'ordinador.

***LECTOR DE TARGETES**: És un perifèric (semblant a una capsula amb una ranura) connectat a la sortida d'impresora, que llegeix unes targetes perforades. Pot controlar qualsevol programa que funcioni amb el teclat de l'ordinador. En introduir la targeta amb una icona apareix a la pantalla un dibuix, una grafia, un so...

*L'ordinador pot ser una eina quotidiana a la classe,
que ajuda a comprendre, treballar i aprofundir diferents aspectes
del currículum.*

*TAULETA SENSIBLE: És un perifèric rectangular que permet adjudicar una ordre del teclat a cada zona que definim a la tauleta. El nen descobreix les diferents imatges i activitats per pressió sobre una làmina de paper amb icones que es col.loca damunt la tauleta.

*L'ESCÀNNER: És un perifèric connectat a una tarjeta interna de l'ordinador que permet introduir a la pantalla qualsevol fotografia, dibuix fet a mà... que es tingui en paper. Una vegada apareix a la pantalla, el nen pot, amb el ratolí, donar-li color, afegir, modificar...

*LES SÈRIES DE COLORS: És un programa que funciona amb el lector de targetes. A cada línia de treball li correspon un color de targetes. Tenen icones iguals per fer funcions iguals (entrar, sortir, esborrar...) i icones específiques per a cada funció.

Sèrie vermella: Serveix per treballar l'expressió oral. Permet explicar contes movent personatges per la pantalla.

Sèrie groga: Desenvolupa l'expressió escrita. Permet seguir la direccionalitat de les grafies, elaborar un text lliure, corregir l'ortografia, establir comunicació entre les aules (entre dos ordinadors).

Sèrie blanca: Permet crear petites melodies. Treballa la discriminació auditiva, els ritmes i la sensibilitat musical a partir de la pròpia creació.

*QUADERN: És un processador de textos que permet escriure des del teclat de l'ordinador. És possible fer lletra manuscrita o d'impremta. En pantalla tenim presents i de forma icònica les funcions bàsiques d'un tractament de textos: gravar, recuperar, justificar els marges,...

*LOGO: És un llenguatge programació molt senzill que permet donar ordres a l'ordinador amb paraules usuals tals com: "avança 34", és a dir, una paraula i el nombre de punts de pantalla que volen desplaçar. També es pot treballar amb llistes, amb formes i colors diferents...

**Els viatges d'en Corneli Ovidi Galeri
Roma, un imperi mediterrani**

Manel Miró / Jaime Rodríguez



Regidoria
Diputació de Barcelona

GRAÓ
EDITORIAL

ENTENDRE EL MÓN, ENTENDRE CATALUNYA

Els llibres de coneixements pensats i fets per a Catalunya

Sol·liciteu-ne informació

(93) 347 26 74

ARA LA COL·LECCIÓ SENCERA (103 núms.)

Des de 1.465 ptes. al mes

**ENSENYAMENT
SECUNDARI**

GRAÓ

EDITORIAL

c/ de l'Art, 81 - 08041 Barcelona

Telf. (93) 435 23 11

L'escola Cascavell, situada entre Sant Adrià i Barcelona, va commemorar, el curs 1992-93, el centenari de Joan Miró amb una setmana cultural organitzada per deu mestres i amb la participació de cent sis alumnes de segona etapa. L'experiència va servir per reunir tota la segona etapa en una activitat conjunta.

Experiència sobre Joan Miró

Sela Boluda i Monzó

Mestra CP Cascavell

José Luis Simón Sánchez

Professor EGB

Cap d'Estudis CP Cascavell

El curs 1992-93 a l'escola Cascavell es va commemorar el centenari del naixement de Joan Miró amb una setmana cultural organitzada per deu mestres i amb la participació de cent sis alumnes de segona etapa.

Joan Miró és una figura cabdal de les avantguardes del segle XX, un artista creador d'un llenguatge personal basat en la simplicitat, l'obra del qual atrau els infants per la seva composició rotunda i de colors primaris.

Alumnes i professors vam viure intensament l'obra de Miró i això va fer disminuir l'absentisme escolar propi dels nostres barris del Besòs i de la Mina.

L'experiència va servir, així mateix, per reunir tota la segona etapa en una activitat conjunta, cosa que va fer millorar la relació entre alumnes de diferents classes.

44 Experiències escolars

Després de nombroses gestions, la setmana cultural va fer-se del 8 al 12 de març. La programació incloïa una visita a la Fundació Miró, projecció de vídeos i diapositives, i deu tallers diferents.

El projecte de l'escola Cascavell va ser inclòs dins la programació general de l'any Miró impulsada per la Comissió Nacional de la Commemoració del Centenari del naixement del pintor.

Els actes de la Setmana Cultural van concloure amb una gran exposició de tots els treballs duts a terme pels alumnes durant l'experiència.

Per acabar, l'escola va participar amb un vídeo i diferents treballs en un estand de l'Ajuntament de Sant Adrià que hom instal·là amb motiu de la diada de Sant Jordi a l'Avinguda de Catalunya d'aquesta localitat.

La nostra escola

Situada entre Sant Adrià i Barcelona, l'escola té un edifici a cada municipi. El de parvulari pertany a Barcelona i el d'EGB a Sant Adrià de Besòs.

Aquest fet ens ha causat algun problema a l'hora de fer gestions amb els ajuntaments.

Els alumnes de la nostra escola procedeixen fonamentalment dels barris del Besòs i de la Mina. Els habitants d'aquests barris són, en la seva major part, immigrants i de pocs recursos econòmics, així com d'un nivell socio-cultural baix. Es veuen

afectats per l'atur, els treballs inestables i els problemes derivats de famílies desestructurades.

Els alumnes, a casa, no compten amb les condicions físiques ni materials necessàries per desenvolupar el treball d'escola.

Al nostre centre tenim un nombre prou considerable d'alumnes d'integració o amb unes necessitats educatives especials. Les ofertes culturals i recreatives que ofereixen els barris (Besòs i Mina) són mínimes. Per exemple, no disposen d'una biblioteca pública.

La nostra escola compta amb 350 alumnes (de P3 fins a 8è.) i amb 24 professors.

Al centre disposem d'aula d'àudio-visuals, d'informàtica, laboratori, biblioteca, hort, aula taller i aula de música.

Setmana cultural

Des del començament del curs 1992-93 l'escola Cascavell es va proposar celebrar el centenari del naixement de Joan Miró.

Els mestres de segona etapa vàrem plantejar celebrar una setmana cultural per familiaritzar els alumnes amb la vida i l'obra de l'artista.

Creiem que la gran vitalitat que posseïa Joan Miró, unida a la passió pel seu treball i a la simplicitat de la seva obra artística, són elements molt engrescadors per fer aquesta setmana cultural.

Els alumnes, a casa, no compten amb les condicions físiques ni materials necessàries per desenvolupar el treball d'escola.



D'altra banda, ja vàrem fer una visita a la Fundació Miró, durant el curs 1989-90, amb resultats molts satisfactoris.

Objectius

- Celebrar el centenari del naixement de Joan Miró.
- Familiaritzar els alumnes amb Joan Miró (vida i obra).
- Conèixer la biografia de l'artista.
- Estudiar la seva obra:
 - Vocabulari artístic.
 - Geometria plana/geometria volumètrica.
 - Coneixement dels colors: bàsics-secundaris, càlids-freds.
 - Activitat creativa.
 - Pintura: formes senzilles, colors purs i vius, formulació d'un llenguatge propi de signes i formes, diferents tècniques,

diferents suports, figura i fons.

- Escultura: elements identificables.
- Tapissos: intensitat cromàtica i barreja de materials.
- Ceràmica.
- Valorar l'obra de Joan Miró.

Gestió i pressupost

Després de definir els nostres objectius i programar les diferents activitats, ens adonàrem que el pressupost total de la setmana cultural pujava considerablement.

En un primer moment vam pensar a fer una visita a l'exposició antològica que organitzava la Fundació Miró. El seu preu era de 1.000 ptes. per persona, o 500 ptes. els dilluns.

Vam intentar per tots els mitjans acon-

46 Experiències escolars

seguir gratuïtament aquesta visita. Vam enviar carta amb aquesta petició a tots els implicats en l'exposició: Fundació Miró (directora i president), comissari dels actes de l'any Miró, família de l'artista, Generalitat de Catalunya, Ajuntament de Barcelona, Banc Bilbao-Vizcaya.

Els nostres esforços en aquest aspecte varen ser inútils. Tots ens felicitaven per la nostra iniciativa, però no vam poder aconseguir la visita gratuïta.

Per aquest motiu vam decidir organitzar tota la setmana cultural al voltant del 9 de març, data en la qual teníem concertada una visita (aquesta sí, gratuïta), a l'exposició permanent de la Fundació Miró.

El pressupost final va ser aproximadament de 170.000 ptes.

Per aconseguir aquests diners comptàvem amb l'ajuda de les Caixes de Catalunya, de Pensions i del Penedès; de l'Ajuntament de Sant Adrià, de l'escola i d'una petita aportació dels nens i nenes (200 ptes. per nen). A més, vam tenir tota la pintura que necessitàvem per fer un taller de mural, gràcies a la col·laboració de pintures Pro-color.

Any Miró

Des de la Comissió Nacional de la Commemoració del Naixement de Joan Miró ens van animar a presentar-los el nostre projecte.

Després d'unes setmanes ens van comu-

nicar que ens acollien dins el programa "Any Miró" i ens autoritzaven a utilitzar la marca de l'any Miró en tot el material que elaboréssim.

Vam rebre una invitació per a l'acte de presentació del programa "Any Miró" que tingué lloc al Saló Sant Jordi del Palau de la Generalitat el 17 de març. En aquesta ocasió vam poder explicar a Dolors Miró, filla de Joan Miró, la programació de la nostra setmana cultural. Li va agradar el nostre projecte, especialment que es realitzés en una escola com la nostra. Ens dedicà un poster del quadre *Dona en la nit* que ara decora les parets de la nostra secretaria.

Programació d'activitats de la setmana cultural

Primer dia: Matí: Vídeo.
Diapositives.
Consulta bibliogràfica.
Tarda: Treball dossier.

Segon dia: Visita a la Fundació Miró

Tercer, quart i cinquè dia:

Tallers a l'escola:

- Fang.
- Pintura.
- Carotes.
- Vídeo i fotografia.
- Creació de diapositives.
- Estampació de samarretes.
- Miralls.
- Informàtica.
- Mural.
- Llibre gegant.

Primer dia: Coneguem Miró

Vam començar la setmana cultural amb una presa de contacte amb l'obra de Miró a través del material àudio-visual i bibliogràfic recollit durant el curs per mestres i alumnes.

Aquest material es distribuï en tres espais de l'escola als quals els alumnes assistien per torns de grups classe de manera rotativa.

A l'aula d'àudio-visuals era projectat el vídeo *Dona i ocell*, editat per la Generalitat.

A una aula era projectat un muntatge àudio-visual, una selecció de diapositives d'obres representatives de les diferents etapes de la producció de l'artista.

A la biblioteca es podia consultar el material bibliogràfic, llibres sobre Miró i la seva obra, així com tot un recull d'articles i revistes publicats durant l'any.

La tarda del primer dia, i després d'aquesta primera aproximació a l'obra de Miró, s'inicià el treball individual amb els dossiers que els mestres havíem preparat a partir del material elaborat pel Servei Pedagògic de la Fundació.

En aquest dossier s'inclouïen activitats prèvies a la visita al museu —que van ser les que van fer aquest primer dia— i les activitats que s'havien de fer durant la visita.

La portada del dossier, d'una cartolina

més forta, era en blanc perquè cadascú pogués representar-hi la seva vivència i expressió de l'obra de Miró.

Al primer full del dossier, on constava el nom i el curs de l'alumne, aquest havia d'apuntar els sis tallers als quals assistiria durant els darrers tres dies de la setmana cultura.

Una cronologia de l'autor i un qüestionari obrien l'apartat d'activitats, la resta de les quals eres plàstiques.

Segon dia: visita a la Fundació Miró

L'objectiu d'aquest segon dia era conèixer al natural l'obra de Miró.

Els mestres havíem visitat la Fundació amb anterioritat i havíem estat assessorats pel personal del Servei Pedagògic del Museu, que va col·laborar en tot moment amb nosaltres estretament i fructíferament.

Abans d'iniciar el recorregut per les diferents sales, la Fundació ofereix la projecció de l'àudio-visual "Miró".

La visita guiada al Museu va ser doblement profitosa, pel que van poder veure amb els seus propis ulls i pel que van poder captar, interpretar i imaginar gràcies als experts comentaris del monitors.

Es va completar el dossier iniciat el dia abans amb una sèrie d'activitats lúdiques a partir d'obres de Miró —tant de pintura com d'escultura.

48 Experiències escolars



Un recorregut per la ciutat passant per la plaça de l'Escorxador (*Dona i ocell*) i Rambla (Mosaic) completà les visites a obres mironianes.

Tercer, quart i cinquè dia: els tallers

Els 106 alumnes de segona etapa es van apuntar lliurement a sis dels deu tallers existents. Per tal de controlar la inscripció i assistència dels alumnes als tallers vam elaborar una graella de grans dimensions on quedaven reflectits: els diferents tallers, l'espai on aquests es feien i el nom dels alumnes que participaven a cadascun dels sis torns que tenia cada taller (el taller tenia una durada d'un matí o d'una tarda).

El nombre d'assistents a cada taller era de dotze, a excepció del taller d'informàtica (vuit participants) i el de vídeo i fotografia

(sis participants), perquè la dotació del material necessari feia possible un nombre més gran d'alumnes, i el taller de Mural (vuit participants), perquè en realitzar-se al carrer i per qüestions de seguretat es valorà convenient disminuir el nombre de nens.

Taller de carotes

Espai: Aula de reforç.
Tècnica: pintura amb ceres.
Material: cartró, ceres, goma.
Nombre d'alumnes: dotze.

Es van fabricar carotes que imitaven les cares de personatges de diferents obres de Miró.

Taller de pintura

Espai: Aula.
Tècnica: trempes sobre paper.
Material: pintura, full, pinzells.
Nombre d'alumnes: dotze

Era un taller de creació on era condició utilitzar els colors i formes de Miró.

Taller d'estampació

Espai: aula de 6è.
Tècnica: estampació sobre roba.
Material: pintura de roba, samarretes.
Nombre d'alumnes: dotze
Dibuix lliure, amb ús exclusiu dels colors més utilitzats per Miró. Hi estampàvem també el nom de l'escola.

Taller de miralls

Espai: aula de 8è.

Tècnica: raspat de vidre i pintat.

Material: miralls, rasquetes, pintura, pinzells.

Nombre d'alumnes: dotze.

Rascat de la superfície posterior del mirall i coloració de les figures, siluetes i formes.

Taller de diapositives

Espai: aula de 7è.

Tècnica: dibuix sobre paper vegetal.

Material: retoladors, paper vegetal, marc de diapositiva.

Nombre d'alumnes: dotze

Elaboració d'un àudio-visual sobre Miró.

Taller d'informàtica

Espai: aula d'informàtica.

Tècnica: dibuix per ordinador.

Material: ordinadors, programa Deluxe Paint.

Nombre d'alumnes: vuit

Taller de mural

Espai: carrer de l'escola.

Tècnica: pintura sobre paret.

Material: pintura plàstica, pinzells.

Nombre d'alumnes: vuit

Es va triar un mur exterior del centre, on es dibuixaren diferents personatges miro-nians. El mur feia 20'5 m x 1'72 m.

Taller de llibre gegant

Espai: biblioteca.

Tècnica: enquadernació.

Material: Cartolines, cartró, retoladors i colors, retall de revistes, tríptics...

Nombre d'alumnes: dotze

Es va elaborar un llibre de 65 cm x 50 cm on queden recollides notícies de premsa, fotografies de revistes, catàlegs, dibuixos, notes bibliogràfiques..., que van arribar a omplir 100 pàgines.

Taller de vídeo i fotografia

Espai: tota l'escola.

Tècnica: filmació, enquadrament de la imatge.

Material: filmadora, càmeres de fotografia

Nombre d'alumnes: sis

Aquest grup fou fix durant tota la setmana. Van filmar, feren fotografies i enquestes als participants de la setmana cultural i recolliren de forma gràfica totes les activitats dutes a terme.

L'exposició i estand

En acabar les activitats de la setmana cultural, vam organitzar una exposició dels treballs fets als tallers a l'escola.

Aquesta exposició s'obrí en horari extra-escolar perquè familiars i veïns poguessin visitar-la. Un total de 360 alumnes i 100 adults del barri hi van assistir.

A més, l'escola va participar a l'estand que l'Ajuntament de Sant Adrià va instal·lar a la Fira celebrada per Sant Jordi amb el nom de "Sant Adrià amb Miró", tot exposant-hi els treballs fets pels alumnes de l'escola. També s'hi projectava el vídeo filmat a l'escola.

Material i bibliografia

Donem una relació de llibres, material i institucions que ens han ajudat a l'organització de la nostra setmana cultural.

DURAN RIU, Fina, *Petita història de Joan Miró*.

Editorial Mediterrànea, Barcelona 1984.

MALET, Rosa M., *Joan Miró*, Polígrafa, Barcelona 1983.

CIRICI, Alexandre, *Miró Mirall*, Polígrafa, Barcelona 1983.

ORI, *El diario del Sol Rojo: Joan Miró*, Edhasa, Barcelona 1980.

PENROSE, Roland, *Miró*, Destino, Barcelona, 1991 (El mundo del arte, 1).

PERUCHO, Joan, *Joan Miró i Catalunya*, Polígrafa, Barcelona 1988.

RAILLARD, Georges, *Miró*, Debate, Madrid 1993 (Grandes maestros de la pintura).

Butlletí *Miró* del Servei de Publicacions de la Direcció General de Turisme de la Generalitat.

Posters Escultura. *Dona i ocell* del parc de l'Escorxador

Pintura. *Dona en la nit* editat per la Generalitat.

Quaderns pedagògics *Miró a l'abast* de la Fundació Miró

Carotes Miró de la Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa.

Vídeo *Dona i ocell*.

Dossier de Premsa de la Biblioteca Popular de Sant Adrià.

Servei Pedagògic de la Fundació Miró.

Pintures Pro-color.

Caixa de Catalunya.

Caixa de Pensions

Caixa del Penedès

Ajuntament de Sant Adrià de Besòs

Institut superior
d'estudis
psicològics



Jornades internacionals sobre adquisició del llenguaje

**Barcelona, 25, 26 i
27 de Febrer
de 1994**

Convidats:

Jean Rondal

(Universitat de Liège, Bèlgica)

M^a José del Rio

(Universitat de Barcelona)

Aldo Vinko

(París, França)

Joan Deus

(Hospital de la Santa Creu i de Sant Pau)

Emili Soro

(Centre d'Educació Especial NADIS)

Višnja Crnković

(Centro SUVAG, Yugoslavia)

Informació:

BALMES, 32 PRAL.-2a.
08007 BARCELONA • Tel. (93) 487 77 77
Fax (93) 488 15 34



Des del sector de pares i mares d'una escola pública de Santa Coloma de Gramenet s'explicita una forma pràctica de funcionament per aconseguir una participació efectiva dels diferents sectors implicats en la tasca educativa, amb estructures intermèdies que exerceixin un treball d'assessorament i de suport als seus representants al Consell Escolar de Centre.

Jo participo, tu participes... Nosaltres participem

Una experiència pràctica de participació del sector de pares i mares del C.P. Numància

Salvador Peguero Abad

M.R.P. Casal del Mestre de Santa Coloma de Gramenet
Professor del C.P. Numància de Santa Coloma de Gramenet

Perquè hi hagi una efectiva i eficaç participació dels diferents sectors implicats en la tasca educativa, cal disposar d'estructures intermèdies consolidades i que puguin exercir un treball d'assessorament i de suport als seus representants en el màxim òrgan de govern del centre. És a dir el Consell Escolar de Centre. En tal sentit i des del sector de pares i mares d'una escola pública de Santa Coloma de Gramenet s'explicita una forma pràctica de funcionament amb l'objectiu de fomentar la cultura de la participació i aconseguir una corresponsabilitat més gran en l'educació.

Antecedents

L'article 17, punt 2, del capítol 4rt. de les Disposicions Addicionals del Reglament

52 Organització escolar

de Funcionament del Consell Escolar del C.P. Numància assenyala:

“El Consell instarà els representants del sector de pares i mares per tal que es creïn les estructures i els mecanismes adequats, de manera que pugui manifestar-se el sentir i l'opinió de l'esmentat sector al si del Consell.”

Com a conseqüència de la participació dels consellers del sector de pares i mares del C.P. Numància en un seminari de formació sobre Participació, celebrat el passat curs 1991-92 a Santa Coloma de Gramenet, i en diverses xerrades informals, es van explicitar les línies mestres d'un possible projecte d'actuació que va permetre trobar vies d'avanç en la línia marcada pel citat article.

Amb l'esperit de desenvolupar-ho al final del passat mes de juny de 1992 es va iniciar el procés d'elaboració d'un possible esborrany de projecte en el si de l'Escola d'Estiu de Santa Coloma de Gramenet i, després de consultar i recollir les idees generals dels consellers pares-mares, va ser presentat al Consell Escolar de Centre per al seu estudi el Projecte de Participació del Sector de Pares i Mares per mitjà de delegats de classe, esmenat i aprovat pels diferents sectors.

L'inquietud existia des de feia temps en els representants del sector de pares i mares del consell. Constataven la falta de coneixement de les opinions de la comunitat educativa a l'hora d'emetre opinions, analitzar les possibles propostes o prendre

posició sobre els temes tractats al si del consell. Es trobaven gairebé sempre que la seva opinió la major part de les vegades representava únicament el seu pensament, el que els dictava el seu propi sentit comú.

Per una altra part observaven que el sector de professorat venia informat sobre els temes, i generalment posicionat sobre les alternatives a adoptar o proposades a seguir davants dels problemes plantejats a l'ordre del dia. Tenien i tenen perfectament organitzades les seves estructures intermèdies de debat, anàlisi i elaboració de propostes. Diàriament es veuen a l'escola; setmanalment es reuneixen per nivells o per cicles; quinzenalment o mensualment tenen claustres on analitzen els temes; és evident que el conseller representant del professorat té unes estructures fortes i consolidades que li permeten una activa participació.

Els alumnes gairebé sempre assisteixen als debats com a convidats de pedra i per diferents causes: poc interès en els temes debatuts, inintel·ligibilitat del lèxic utilitzat, desconeixement previ del que es tractarà, etc. Això no obstant, disposen de les assemblees setmanals de classe i de les assemblees de delegats periòdiques per portar-hi les seves propostes a través dels seus representants, abans dos i ara un de sol, encara que és cert que pot assistir a les sessions del consell, amb veu però sense vot, el segon alumne més votat.

Sota aquest fil conductual, i davant de la necessitat de disposar d'aquestes estructures intermèdies de participació, es va crear el

*Crear els mecanismes adequats de comunicació
i col.laboració entre el sector de pares i mares de l'alumnat i els seus
representants en el CEC de l'escola.*

53

corresponent projecte, el qual després de ser debatut i esmenat pels diferents sectors de la comunitat educativa —si bé es cert que amb diferent intensitat segon el sector, i vençudes les possibles reticències per part d'alguns— el citat projecte va quedar aprovat en sessió ordinària del Consell Escolar de Centre per al curs escolar 1992-93.

L'essencial del projecte

Els objectius d'aquesta estructura participativa de delegats de classe són :

Objectius generals

1. Fomentar i dinamitzar la participació activa de la comunitat educativa en general i del sector de pares i mares del centre C.P. Numància en particular, en col.laboració amb els consellers representants del sector de pares i mares.

2. Crear els mecanismes adequats de comunicació i col.laboració entre el sector de pares i mares de l'alumnat i els seus representants en el CEC de l'escola, així com en altres instàncies del centre com: comissions del CEC, claustre, equip de gestió, coordinadors de cicle, tutors i altres.

Objectius específics

1. Recollir demandes i inquietuds del sector de pares i mares de la classe per transmetre-les i canalitzar-les a les instàncies oportunes (tutors, coordinadors de cicle, cap d'estudis, direcció, Consell Escolar de Centre...) per a la seva resolució,

com també donar-los resposta si fos necessari.

2. Participar, si procedeix, en les diferents comissions del CEC.

3. Col.laborar amb la comissió econòmica del CEC en el control i seguiment de les despeses del compte de material de l'alumnat.

4. Col.laborar amb el tutor, cicle, claustre, APA, CEC en l'organització de totes aquelles activitats de tipus pedagògic o d'altra índole que es decidís de mutu acord.

5. Participar en l'organització de festes, sortides, excursions, colònies, viatge de fi de curs, etc., en coordinació amb el professorat del cicle o del claustre.

6. Poder presentar iniciatives i propostes per ser tractades en el CEC a través dels seus representants del sector.

Funcions i competències

1. Ser el representant i portaveu de la classe davant els representants del sector de pares i mares del centre.

2. Canalitzar les iniciatives i propostes dels pares i mares de l'alumnat a les instàncies oportunes i donar-los resposta si calgués.

3. Col.laborar amb els membres del CEC, APA, claustre, en l'organització d'activitats escolars com: festes, sortides, excursions, viatge de fi de curs, etc.

54 Organització escolar

4. Col·laborar amb la comissió econòmica en el control, gestió i seguiment de les despeses del compte de material del centre referent al nivell i aula del qual és delegat o delegada.

5. Presentar davant dels representants del seu sector, iniciatives i propostes per a la seva tramitació, debat i aprovació, si escau, en el si del CEC.

La seva aplicació pràctica

Així, al començament del curs els representants del sector de pares i mares en les assemblees de cada classe presentaren la nova estructura de funcionament i escolliren els delegats que, coneixedors dels objectius, les funcions i les competències del càrrec, les assumiren per al curs escolar 1992-93.

Com a conseqüència de dita estructura del funcionament, durant l'esmentat curs es reuneix amb periodicitat bimensual l'assemblea de delegats amb la presència i coordinació dels pares i mares consellers del CEC, coincidint amb les setmanes prèvies de les sessions ordinàries del CEC, a efectes de ser informats i de preparar iniciatives i poder estudiar els possibles temes del consell, els quals són recollits i transmesos pels seus representants en el ple del CEC.

Així mateix, els delegats porten el control i seguiment dels comptes del material, com també el referent a les colònies escolars, en coordinació amb la Comissió Econòmica del CEC.

I fruit d'aquesta filosofia, i d'acord amb allò planificat a l'inici del curs en el Pla Anual del Centre, s'ha participat en l'organització de festes populars, com Carnaval, i en concret els pares i mares delegats, d'una manera molt activa durant el mes de maig, en la festa de Sant Ponç tant en els aspectes organitzatius com en les activitats, exposicions i mostres. També es té prevista la participació de tots els sectors de la comunitat educativa en el disseny i organització de la festa de final de curs el mes de juny.

Els que creiem en aquesta filosofia d'actuació de la comunitat educativa som conscients que és com una llavor que ha de germinar en la mesura que ens hi impliquem tots, que tots ens creguem amb igual intensitat que som tots responsables del procés educatiu; que per obtenir una participació activa i eficaç, a cada sector li calen estructures sòlides de debat, anàlisi i organització.

El procés ha començat, encara que el C.P. Numància, per raons de Mapa Escolar en l'aplicació de la Reforma, desapareix com a escola d'educació infantil i primària per convertir-se en un centre de secundària; és previsible pensar que la comunitat educativa que s'integrarà en el nou centre, de manera definitiva en el curs 1995-96 o bé en el 1996-97 —en funció del calendari d'aplicació de la Reforma—, disposarà d'una experiència positiva de participació, estarà sembrada la llavor, germinada i en procés de creixement amb les correccions dels desajusts i perfeccionaments subsegüents, que es podran fer en aquests anys, fins a la definitiva integració.

L'autora fa un repàs de l'evolució que ha experimentat el Zoo de Barcelona en el transcurs de cent anys d'existència, marca les diferents tendències que han dominat en cada una de les tres èpoques en què divideix la seva història i acaba l'article plantejant-se quin sentit té de mantenir en un zoo una col·lecció d'animals vius.

El Parc Zoològic de Barcelona i el coneixement de la biologia dels animals

Rosario Nos

Biòloga

Les idees que han guiat el manteniment dels animals del Zoo han evolucionat en el transcurs dels cent anys d'existència del Parc Zoològic de Barcelona.

L'experiència adquirida en aquests anys ha de servir per aplicar amb èxit el nou ordre d'idees que aconsegueixin transformar l'actual Zoo en un centre avançat en la conservació, recerca i divulgació dels coneixements dels animals.

El Zoo a Barcelona en la primera època

El Zoo de Barcelona neix l'any 1892 com a conseqüència de l'interès per la ciència despertat pel desenvolupament industrial del segle passat al nostre país.

De no ser així difícilment haguessin pros-

56 El Zoo de Barcelona

perat les associacions culturals, formades per prestigiosos científics que animaren les administracions públiques a crear els primers Museus de Ciències Naturals i el Parc Zoològic de Barcelona, en un espai ben definit del parc de la Ciutadella.

En aquells moments, l'activitat científica estava bolcada a la determinació específica dels exemplars de les col·leccions i a la seva ordenació sistemàtica. Aquesta especialitat havia tingut un ràpid progrés, igual que més tard va passar amb l'anatomia comparada en el camp de la filogènia zoològica.

Aquestes dues tendències van marcar la gènesi i desenvolupament del parc zoològic de Barcelona durant aquesta primera època.

Igual que d'altres zoològics europeus, el de Barcelona era essencialment un mostrari d'animals espectaculars i desconeguts amb gran varietat de formes a fi d'interessar la gent en el món dels animals.

Els animals es presentaven al públic en gàbies, protegides per reixes les unes al costat de les altres, a fi de mostrar la seva diversitat. Es desconeixia la vida dels animals en estat natural i les construccions dels habitatges, de caire antropomòrfic, responien a estils propis del país originari de l'animal o als gustos de l'època.

Molts animals no suportaven l'impacte de la nova residència i morien, però d'altres s'adaptaven i podien fins i tot reproduir-se i superar l'edat dels seus congèneres en la vida lliure.

Els primers eren un material valuós per a les experiències anatòmiques, les disseccions i la taxidèrmia, i van ajudar al progrés dels estudis d'anatomia comparada. També van servir per enriquir les col·leccions i exposicions del Museu de Zoologia de Barcelona al començament del segle.

Els segons van servir per esbrinar el procés d'adaptació dels animals lliures a la captivitat i estudiar els condicionaments que afectaven els animals nascuts en captivitat.

Aquesta adaptació significava essencialment l'acceptació de l'home per part de l'animal.

Els animals salvatges requereixen un cert grau de seguretat per desenvolupar una vida normal. Estar a l'aguait d'un possible depredador és una de les seves activitats primordials.

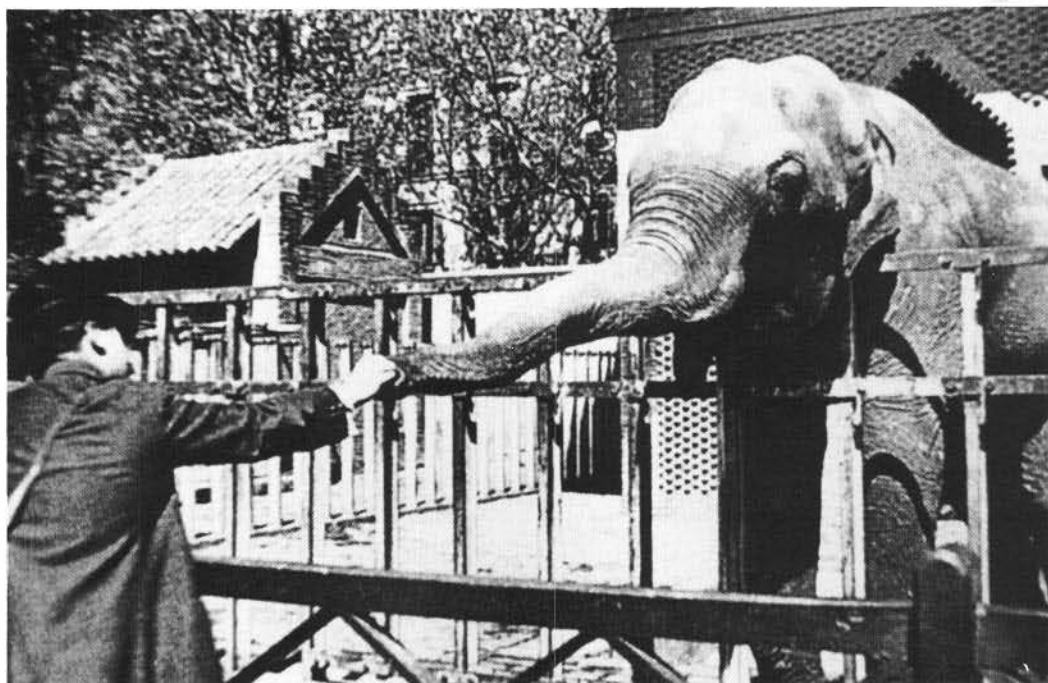
Tots els animals reaccionen fugint davant dels depredadors, a partir d'una distància fixa per a cada espècie, coneguda amb el nom de "distància de fugida".

Per a l'animal, l'home és un depredador. La impossibilitat de fugir que tenen els animals engabiats fa que integrin l'home en el seu món subjectiu, junt amb els altres factors que permeten la seva adaptació a la captivitat.

En aquesta reconstrucció del seu món, l'home adquireix una nova significació, ja que passa de ser enemic o perillós a ser un amic que dona seguretat. A partir d'aquest

*El Zoo de Barcelona era un mostrari
d'animals espectaculars i desconeguts amb gran varietat de formes a fi
d'interessar la gent en el món dels animals.*

57



El primer elefant del Parc, l'“Avi” hi va viure de 1892 a 1914.

moment, l'animal està en condicions d'assolir un cert grau d'adaptació.

Els animals joves o nascuts en captivitat fàcilment poden formar el seu món perceptiu, en funció de la informació que capten els seus sentits, cosa que resulta molt més difícil als animals adults, que tenen més dificultat a l'hora de construir aquest món nou de la captivitat.

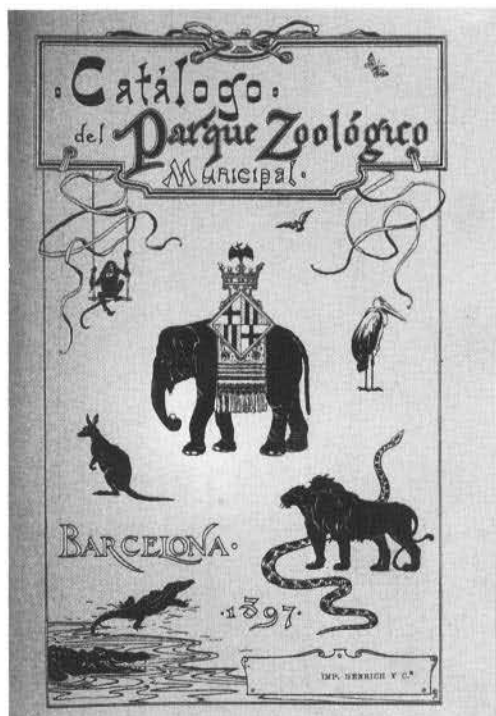
A la interpretació d'aquest canvi d'actitud de l'animal salvatge davant la vida en captivitat hi van ajudar els treballs de psicologia animal desenvolupats pels psicòlegs alemanys de les diverses escoles, que tant de prestigi van tenir en les dècades de 1930 i 1940.

El Parc Zoològic de Barcelona en la segona època

A meitat de la dècada dels cinquanta, el Parc Zoològic de Barcelona inicia una nova etapa.

Les idees aplicades als zoològics centroeuropeus arriben al nostre Zoo. Una reforma global elimina les antigues instal·lacions amb reixes, les quals són substituïdes per dependències amb fossars a fi que els animals visquin més lliures, encara que no puguin traspassar els límits de les seves dependències.

Desapareixen totes les construccions més o menys encertades, l'ocellera vuitcentista,



les gàbies dels lleons, els llacs i els passetjos relaxats per als visitants.

Una nova concepció del Zoo. Un jardí amb animals. La idea és suggerent i atractiva. Es reproduïxen ambients més o menys idealitzats i els animals en grups substitueixen els solitaris habitants de les gàbies.

Tot aquest plantejament respon a la idea que l'animal en la Natura no es lliure, sinó que també té limitacions d'espai dintre del seu territori.

Aquesta idea, correctament esbossada i basada en els primers treballs seriosos d'estudi dels animals en estat lliure, iniciats a partir de 1920, té una falsa aplicació. Partint de la base que l'animal s'adapta

també a la presència de l'home, s'argumenta que l'animal pot acceptar com espai una fracció molt petita del seu espai natural, que és el que ofereixen els Zoos.

Encara que l'espai el satisfaci psíquicament, en el camp fisiològic no passa el mateix, perquè necessita extensió més gran per mantenir el seu equilibri funcional, el qual requereix una activitat més intensa i continuada.

Els animals captius continuen tenint conductes anòmales, suavitzades solament per l'aparent llibertat, la manca de reixats i la presència de vegetació per compensar la manca d'elements naturals de les instal·lacions.

Però el perill més evident per als animals del Zoo en aquesta segona època és el conflicte que es produeix entre els diferents animals associats en una instal·lació única.

Els animals són bàsicament socials, i el fet de tenir-los aïllats d'un en un en una gàbia, com hem vist en la primera època del Zoo de Barcelona, era una mesura enormement dràstica que afectava sens dubte i profundament l'animal.

En la nova concepció del Zoo, els grups d'aus dintre d'una instal·lació amb mamífers era el més habitual. Aquesta situació, summament atractiva perquè recorda les associacions que existeixen en les grans extensions de les sabanes i de les estepes africanes i asiàtiques, era molt perillosa i inestable.

En primer lloc, per evitar la fugida de les aus, aquests animals havien de suportar l'amputació dels metacarpians d'una ala. La relació entre elles depenia d'una certa jerarquització donada per un cert ordre de picoteig, tant o menys rígid en funció de les limitacions de l'espai. Qualsevol canvi circumstancial que es pogués donar en la vida del grup, ja fos per causes originades en els mateixos animals o exteriors, provocava conflictes que es resolien en agressions.

La dificultat de mantenir animals en grup era deguda a aquesta conducta antisocial. Amb el pas del temps les instal·lacions s'anaven empobrint d'animals fins a quedar reduïdes a un nombre petit d'aus i de mamífers, segons els casos.

En aquesta segona època vaig ser Conservadora del Parc Zoològic de Barcelona des de l'any 1958 a 1978. Els treballs de camp que estudiaven el comportament dels animals en estat lliure i en els zòos havien avançat, igual que la nostra experiència en el Parc Zoològic de Barcelona, la qual va servir per seleccionar aquelles espècies que podien mantenir-se bé en captivitat. Es buscaven aquelles espècies que podien suportar la vida social pel fet de disposar de mecanismes que apaivagaven les seves actituds agressives, mitjançant l'espuçament o bé altres conductes socials. Es desestimaven aquelles espècies que no disposaven de la capacitat de redirigir l'agressió.

Es mantenia una total dedicació a la vigilància de les instal·lacions a fi d'actuar

en el moment adequat i contrarestar els possibles conflictes i desequilibris.

Les instal·lacions amb ocells eren laboratoris per esbrinar la conducta social dels animals i la dinàmica de les relacions en funció dels canvis d'exemplars pel sexe, espècie, edat, etc., que el manteniment dels animals ens obligava a fer.

S'havia intentat de convertir una situació conflictiva en una experiència que ens permetés aplicar solucions a la convivència dels animals i preveure possibles conductes.

Estàvem convençuts que practicàvem una recerca científica aplicada i èticament correcta.

El coneixement de la conducta social dels diferents animals de l'aviari permetia interpretar les diferents actituds i situacions de cadascun dels individus del grup.

La recerca científica passava de primera mà a la seva divulgació als escolars que visitaven el parc i als cursos de comportament animal que s'impartien en l'escola del Zoo de Barcelona.

El Parc Zoològic de Barcelona en la tercera etapa.

L'estat actual del Zoo de Barcelona podria interpretar-se, salvant algunes excepcions, com el resultat d'un procés de selecció natural produït entre els agrupaments animals que integraven la col·lecció zoològica d'anys passats.

60 El Zoo de Barcelona

En general, les instal·lacions amb associacions animals han perdut diversitat i han guanyat gran homogeneïtat.

Solen ser instal·lacions de mamífers ungulats amb grans espais, excel·lents perquè s'hi moguin els animals, i en alguns dels casos algunes associacions d'aus.

Aquesta situació millora les condicions dels animals, ja que les associacions denses i variades eren molt artificioses i perilloses, com abans hem assenyalat.

Aquesta disminució de la diversitat fa que el parc sigui més homogeniament gris.

Continuen sent flagrants els condicionaments d'alguns animals superiors, ja que en aquest aspecte el Zoo a penes ha canviat!

Però el que realment s'ha perdut és l'estil o caràcter propi del Parc durant els darrers anys, el qual podia agradar o no, però donava certa unitat i un cert caràcter global.

Actualment, cadascuna de les parts del Parc Zoològic presenta un estil que contrasta poderosament amb els altres. Aquest fet, aparentment intranscendent, amaga un problema molt més profund, que és la manca d'un plantejament general que aconseguixi que cadascuna de les parts del zoo formi part d'una totalitat ben estructurada.

El panorama de la ciència ha variat tant, que no té gaire sentit mantenir una col·lecció d'animals vius pel simple fet de mostrar-los o d'estudiar les seves adaptacions, quantificar les diferents conductes per establir

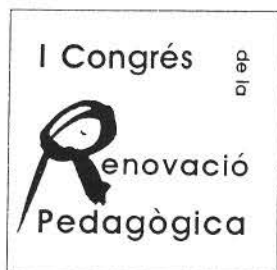
unes preferències de tipus conductual o uns mecanismes d'autocontrol.

En la Natura no solament s'estan extingint moltes espècies, sinó que, cosa més greu, es perden també els espais naturals on els animals poden viure i diferenciar-se a fi de conservar la diversitat genètica de les poblacions.

Els parcs zoològics han de seleccionar, per a la seva col·lecció, espècies animals nascudes en captivitat o espècies animals que s'hi adaptin, perquè el seu món perceptual pugui ser substituït per les condicions de vida en captivitat. És a dir, animals com els anàtids, ardeïds, passeriformes i, en general, un gran nombre d'espècies que poden viure en captivitat en condicions semblants a les naturals, i que l'afecció al lloc els porti a afincar-se al Zoo.

Les reserves dissenyades per a la reproducció i cria de les espècies salvatges solament tenen justificació en el cas que calgui protegir els animals, ja que resulta difícilment probable i exitosa la reintroducció a la vida lliure dels animals nascuts en captivitat.

Finalment crec que el Zoo ha de divulgar la situació real de cada espècie en estat natural i la problemàtica que tenen els zoos en la seva tasca d'ajudar a conservar les espècies en el seu estat natural.



El dia 18 de novembre van tenir lloc, simultàniament a diversos punts de les comarques catalanes, els actes d'obertura del Primer Congrés de la Renovació Pedagògica. Com és sabut el Congrés durarà dos anys i els mestres i les mestres són invitats a col·laborar en alguna de les diverses possibilitats que ofereix.

Ha començat el Primer Congrés de la Renovació Pedagògica

Joan Domènech i Francesc

El passat 18 de novembre es van celebrar els actes d'obertura del Primer Congrés de la Renovació Pedagògica. Pràcticament un any després de les IV Jornades dels Moviments de Renovació a Lloret de Mar, començava a fer-se realitat la proposta del Manifest/Convocatòria aprovat en aquelles Jornades.

Els actes que s'han celebrat han estat els següents:

A Barcelona, varen parlar Josep Gonzàlez Agàpito, degà de la facultat de Pedagogia, Joan Domènech, en nom de les entitats organitzadores, i Tina Roig, com a representant de la Comissió territorial de Barcelona.

A Berga, els ponents varen ser Jaume Cela i Juli Palou, a més a més dels repre-

62 La mestra i el mestre

sentants de la Comissió territorial del Berguedà.

A Girona, va pronunciar la conferència Salomó Marquès, degà de la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat de Girona, juntament amb Roser Batllori com a membre de la Comissió territorial.

A la Seu d'Urgell, Joan Soler i Amigó va pronunciar la seva conferència sobre aspectes relacionats amb l'educació i la cultura. A Lleida va ser Joan Rué qui va fer la xerrada inaugural. A Ripoll, Anna Maria Galzeran sobre l'educació en valors. A Santa Coloma de Gramenet Serafí Antúnez va parlar sobre l'estat actual de la renovació pedagògica.

A Tarragona Inda Moragues va explicar la història del Moviments de Renovació Pedagògica en els darrers quinze anys; hi va intervenir també el Rector de la Universitat Rovira i Virgili.

A Terrassa va ser Agustí Alcoverro i, a Tortosa, Jaume Carbonell. A Granollers, Igualada, Mataró, Vic i Rubí, varen parlar diversos membres de la Comissió territorial.

A més a més dels actes del 18 de novembre, s'ha presentat el Congrés a Agramunt (per als mestres de les comarques d'Urgell i la Segarra), a Mollet, a Molins de Rei i a Sabadell.

Hem d'insistir en la gran assistència de públic en els actes que s'han celebrat, com a reflex de la gran acollida que entre el

professorat i altres sectors de la Comunitat Educativa ha tingut el Congrés.

Aquests actes han significat l'inici dels treballs del Congrés. Ara podem continuar la feina amb les possibilitats que us descrivim de manera esquemàtica:

1. Participant en alguna comissió dels àmbits de treball.

En cada territori s'han organitzat comissions per treballar els diversos àmbits del Congrés. Aquestes comissions fan les següents tasques:

Reflexió oberta de cadascun dels àmbits de treball i elaboració d'un document de síntesi d'aquesta reflexió que reculli els principals aspectes que proposem per al debat de cadascun dels temes.¹ Tots aquets documents es faran públics abans d'acabar el curs 1993/94 i serviran com a instruments del debat del conjunt d'inscrits, entitats organitzadores, escoles d'estiu, etc.

Recollida de les diverses reflexions que provoquin aquests documents, com també experiències educatives, recerques i investigacions sobre cada tema, etc.

Elaboració de propostes de treball que s'aportaran a les jornades temàtiques i a les jornades finals que se celebraran durant el 1995.

1. Els àmbits són: 1) Societat i Educació, 2) Projectes Educatius, 3) Participació, 4) Alumnat, 5) Innovació Educativa, 6) Currículum, 7) Normalització Lingüística, 8) Valors, 9) Professionalitat docent i 10) Administració.

*El Congrés basa la seva independència i autonomia
en les inscripcions que facin totes les persones i entitats.*



2. Aportant una experiència concreta al Congrés. Entenem per experiència qualsevol iniciativa, projecte, proposta, etc., que es plantegi la millora d'algun aspecte relacionat amb l'educació impulsat per un centre educatiu, grup, entitat, associació, etc.

Les diverses modalitats d'experiències podrien ser: programes escolars, activitats de formació, investigacions, materials didàctics, revistes escolars, activitats extraescolars, jornades educatives, escoles d'estiu, activitats de dinamització cultural, intercanvis escolars, experiències d'aula, experiències de centre, etc. Aquestes experiències seran un material de primera mà del Congrés. Però, a més a més, el Congrés possibilitarà que pugueu conèixer directament totes les experiències que s'hagin presentat.

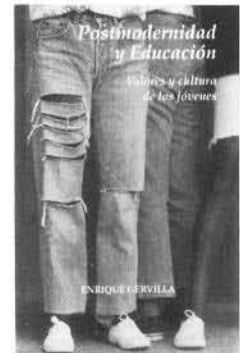
3. Participant, a través de les diverses entitats i organitzacions, amb l'aportació

de les pròpies reflexions i debats sobre els temes que el Congrés plantegi.

4. Per altra banda, durant els dos anys que durarà el Congrés, s'organitzaran diverses jornades territorials i temàtiques, a les quals també podreu assistir i participar amb les vostres experiències i reflexions.

Finalment hem de remarcar el fet que el Congrés basi la seva independència i autonomia en les inscripcions que facin totes les persones i entitats. Aquestes inscripcions cobriran les despeses bàsiques que generi el Congrés i seran la garantia de poder-lo fer a la mida de les nostres necessitats.²

2. Per a qualsevol informació podeu posar-vos en contacte amb la Secretaria del Congrés (carrer Còrsega 271, 3r, 2a, tel. 218 78 87, Fax 415 36 80) o amb la comissió del vostre territori que, en general, està ubicada en la seu del MRP. En el cas de Barcelona, l'Associació de Mestres Rosa Sensat us pot donar tota la informació que necessiteu i recollir tots els suggeriments i aportacions que vulgueu fer.



Novetats bibliogràfiques

Biblioteca Rosa Sensat

- ARQUÉ, M.; BASTIDA, A.; PALOS, J. *La infància al món: treballadors de 10 anys*. Barcelona: Intermón: Octaedro, 1993.
- CASTELLANOS, J. A. *Manual de pronunciació*. Vic: EUMO, 1993.
- Crítica de la pedagogia i pedagogia crítica: textos per al debat*. València: Galàxia d'Edicions, 1992 (Espais Crítics)
- Extracte de l'índex:
Henry H. Giroux: la pedagogia fronterera en l'edat postmoderna; Stephen Kemmis: l'educació del professor i el desenvolupament de comunitats crítiques de professors; Miguel Santos Guerra: l'avaluació: un procés de diàleg, comprensió i millora; Marta Jiménez Jaén: revaloració del treball docent i compromís del professorat.
- DEAN, J. *La organización del aprendizaje en la educación primaria*. Barcelona: Paidós, 1993 (Temas de educación; 34)
- Extracte de l'índex:
El rol del maestro; Estrategias de enseñanza; El currículum; El programa de aprendizaje; La organización de los niños para el aprendizaje; Empleo del tiempo y del espacio; La individualidad de los niños; El trabajo con los padres.
- ESCOLA BRESSOL MONTSERRAT; ESCOLA BRESSOL LA MUNTANYA. *El joc heurístic amb objectes*. Barcelona: L'Ajuntament, 1993 (Apunts d'Escola Bressol; 14)
- Extracte de l'índex:
Què és i a qui va adreçat; Criteris per organitzar el joc; Com es desenvolupa una sessió; Paper de l'adult; Resultats.
- Estudios en el extranjero=Etudes à l'étranger=Study abroad*, vol. XXVIII. Paris: UNESCO, 1993.
- GARDNER, H. *La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Barcelona: Paidós, 1993 (Temas de educación; 35)
- Extracte de l'índex:
Conceptualizar el desarrollo de la mente: los

- estudios pioneros de Jean Piaget acerca del desarrollo cognitivo, la mente después de Piaget; Aprendizajes iniciales: limitaciones y posibilidades; Conocer el mundo a través de los símbolos; Los mundos del preescolar: la aparición de comprensiones intuitivas; Los valores y las tradiciones de la educación; La institución llamada escuela; Las dificultades planteadas por la escuela: ideas erróneas en las ciencias; Más dificultades planteadas por la escuela: los estereotipos en las ciencias sociales y humanidades; Hacia una educación para la comprensión.
- GERVILLA CASTILLO, E. *Postmodernidad y educación: valores y cultura de los jóvenes*. Madrid: Dykinson, 1993
 Extracte de l'índex:
 Dificultad de su definición; Fundamentos de la postmodernidad; Los valores de la postmodernidad; La cultura postmoderna; La postmodernidad como crisis educativa; La educación postmoderna: educar en el relativismo, educar en el presente, educar en el individualismo hedonista y narcisista.
- GIL VILLA, F. *¿Escuela pública o escuela privada?: un análisis sociológico*. Salamanca: Amarú, 1992 (Ciencias de la educación; 20)
 Extracte de l'índex:
 Cómo perciben los padres los centros donde estudian sus hijos; La selección de alumnos y sobre todo de profesores en los centros privados. Marcando diferencias; El problema de la participación; La disciplina.
- GONZÁLEZ BLASCO, P.; GONZÁLEZ-ANLEO, J. *El profesorado en la España actual: informe sociológico sobre el profesorado no universitario*. Madrid: S.M., 1993
- LÓPEZ TORRIJO, M. *La integración escolar: análisis del desarrollo legislativo*. València: Universitat, Dep. Educación Comparada e Historia de la Educación, 1993 (Cuadernos del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación; 25)
- PABLO, P.; VÉLEZ, R. *Unidades didácticas, proyectos y talleres*. Madrid: Alhambra Longman, 1993 (Documentos para la reforma; 18)
 Extracte de l'índex:
 Situación de las propuestas globalizadas de trabajo en el currículo actual; La programación anual y las propuestas globalizadas de trabajo; Elementos de la unidad didáctica y su interacción: el eje organizador, los objetivos didácticos, los contenidos: conceptos, procedimientos y actitudes, las actividades de enseñanza y aprendizaje, las orientaciones didácticas y recursos, la evaluación, las adaptaciones curriculares; Programación y desarrollo; etc. etc.
- El Profesorado de Euskadi: estudio de sus planteamientos didácticos*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, 1993 (Estudios y documentos; 19)
- SÁEZ, P. *El conflicto Norte-Sur: recursos y estrategias metodológicas para Enseñanzas Medias*. Madrid: Centro de Investigación para la Paz/Fundación Hogar del Empleado, 1993.
- SENILLOSA, I. *El dret a ser nen: pau per a la infància, ara*. Barcelona: Cristianisme i Justícia, 1993 (Cristianisme i Justícia; 55)
 Extracte de l'índex:
 La infància: base de la piràmide de la pobresa; Problemàtiques concretes: treball infantil, nens del carrer, infància i conflictes armats, segrestament/compra de menors, infància i seguretat alimentària, infància i educació, infància i salut; No és igual néixer nena que nen; Pau per a la infància.
- Los Valores en la LOGSE: un análisis de documentos a través de la metodología de Hall-Tonna*. Bilbao: Universidad de Deusto. ICE, 1993.

PSSSSH...

Psssh... I ara a l'escola

Jaume Cela

El juliol de l'any 1992 vaig tenir ocasió d'assistir a l'estrena de l'espectacle "Psssh...", del grup Vol Ras. Mentre contemplava l'extraordinari treball del grup dels tres Joans —són tres actors que porten el mateix nom— pensava en les dificultats que tenim els mestres i les mestres per trobar obres de teatre que engresquin tots els nostres i totes les nostres alumnes i no deixava de lamentar-me'n perquè justament *Psssh...* té molts elements que el fan apte per a qualsevol mena de públic i jo no el podria recomanar a la colla de la classe o anar-hi amb ells perquè havíem iniciat el temps de vacances. Ara tenim l'oportunitat de tornar a veure aquesta divertida obra en temps escolar i, per tant, de poder-ho fer ben acompanyats i amb la seguretat que no oblidaran l'hora llarga d'espectacle.



Psssh... és una paròdia. Una paròdia, per sobre de qualsevol altra consideració,

és un exercici intel·ligent, perquè suposa una observació acurada d'allò que volem imitar per retornar-la a l'espectador sota una nova visió. En aquest cas, el grup ha triat la vida d'un hospital, que sempre és un espai agraït, perquè és un centre de poder i el poder ha de ser ridiculitzat, vist sota el sedàs de la ironia, si volem resistir-lo i si aquest poder és intel·ligent de debò i té les potes ben afermades, ho tolerarà, perquè sap que aquesta tolerància és una manera més de manifestar el control que exerceix.

Els tres actors interpreten una vintena llarga de personatges amb una habilitat sorprenent. Aquests personatges es belluguen en situacions que, per poc familiaritzats que estiguem amb la vida hospitalària, reconeixem immediatament: les portes dels ascensors que s'obren i es tanquen quan elles volen, no quan ho necessita l'usuari, el metge narcissista, la por de la injecció o de l'operador que ens ha de treure l'apèndix però fa cara de no saber si la tenim més amunt o més avall del clatell.

Els tres actors —fent dentetes a Fregoli— poden ser tres criatures impertinents que esvaloten el galliner amb els seus crits o una infermera lletja com un pecat però tendrament enamorada del metge, o tres vells que es barallen per poder dormir una estona al mateix llit.

L'espectacle no té paraules, només el gest i els sons, com el *Pssssh...* que dona nom a l'obra. La música té molta importància i ajuda a marcar el ritme de les escenes.

En fi, un espectacle molt recomanable que ens ajudarà a fer créixer les ganes d'anar al teatre, que bona falta ens fa. I per acabar, voldria demanar al grup que aturés la seva mirada en el món de l'escola. Necessitem gent que ens torni, deformada i reformada, la nostra imatge. L'escola és un món ple de realitats que els suggeriran gags tan esplèndids com els del món dels hospitals.



Textos legals



DOG

13-12-1993

Decret 295/1993, de 24 de novembre, pel qual es regulen les activitats de campaments juvenils, colònies, camps de treball, casals de vacances i rutes amb infants i joves menors de 18 anys.

20-12-1993

Resolució de 10 de desembre de 1993, d'atorgament de subvencions a centres docents privats en règim de concert per a despeses ocasionades per a la substitució del professorat formador dels cursos de formació bàsica per a la reforma.

22-12-1993

Decret 302/1993, de 9 de

desembre, pel qual es modifica el Decret 226/1990, de 4 de setembre, sobre drets i deures dels alumnes dels centres de nivell no universitari de Catalunya.

Resolució de 15 de novembre de 1993, de concessió de subvencions per al finançament de les despeses de personal dels serveis de menjador i transport dels centres docents concertats d'educació especial.

Resolució de 2 de desembre de 1993, de nomenament del funcionaris en pràctiques del cos de mestres de Catalunya.

Resolució de 10 de desembre de 1993, per la qual es declaren aptes en la fase de pràctiques i aprovats en el procés selectiu corresponent els aspi-

rants nomenats funcionaris en pràctiques per les resolucions de 6 de maig de 1992, de 22 de juny de 1992, de 21 d'octubre de 1992, de 24 de novembre de 1992 i de 23 de setembre de 1993.

24-12-1993

Decret 307/1993, de 28 de setembre, de creació de la Comissió Interdepartamental per a la coordinació d'actuacions de l'Administració de la Generalitat adreçades als infants i adolescents amb disminucions.

27-12-1993

Decret 305/1993, de 9 de desembre, de creació del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu.

Resolució de 16 de desembre de 1993, de modificació de la Resolució de 8 de febrer de 1993, per la qual es publica la relació de centres docents públics d'ensenyament secundari per a la provisió de places dels quals s'exigeix el coneixement adequat, oral i escrit, de la llengua catalana en els concursos de provisió del curs 1993-94.

29-12-1993

Resolució de 17 de desembre de 1993, per la qual es resol la convocatòria per a la concessió de subvencions destinades al sosteniment de les llars d'infants privades de Catalunya.

Resolució de 15 de desembre de 1993, de regulació de la fase de pràctiques que preveu la Resolució de 5 d'abril de 1993, de convocatòria per a la realització de proves per a la provisió de 925 places de funcionaris docents del cos de mestres a Catalunya.

30-12-1993

Resolució de 14 de desembre de 1993, de convocatòria per a la concessió d'ajuts per a la realització d'intercanvis escolars de grups d'alumnes de centres docents de Catalunya amb grups d'alumnes de centres docents d'altres països d'Europa.

Resolució de 17 de desembre de 1993, per la qual es modifica la Resolució de 3 d'agost de 1993, de convocatòria per a la concessió d'ajuts a alumnes d'educació general bàsica dels centres docents públics i privats de Catalunya per adquirir llibres de text per al curs 1993-94.

Resolució de 16 de desembre de 1993, de nomenament de funcionaris en pràctiques dels cossos d'ensenyaments secundaris.

Cartes al director

Senyor director:

Les consoles consolen

Les festes nadalzenques faciliten un relaxament que permet anar “sense moto”, restar tranquil·lament a casa o fora i parlar amb familiars, amics o coneguts.

La calma sembla que et deixa veure més detingudament el paisatge i et predisposa a escoltar la gent que t'envolta.

Així de predisposada estava quan se m'apropa una mare de família i treu —cosa freqüent aquests dies— el tema dels regals de Reis dels seus fills.

—Nosaltres hem decidit que els Reis els portin una consola. Ja feia temps que ens la demanaven i, a més, ja estàvem cansats que sempre anessin a jugar-hi a casa d'altres nens. Ara podran jugar a casa, a la sala del pis de dalt, així estaran sols, quiets i no faran soroll ni molestaran. Podran jugar tant com vulguin i ben tranquils. Bé, això era el que ens crèiem. Ara resulta que els dos nens (9 i 11 anys) no poden estar junts jugant amb la consola ja que no paren de barallar-se. És per això que hem decidit que juguin per torn. Que primer pugui un a jugar i, quan acabi, que pugui

l'altre. Així no es molesten, no molesten ni els molesta ningú.

De sobte, la mare en qüestió se'm queda mirant com dient: “Oï que m'entens?”. (No ho sé si em veu molt convençuda o, almenys, molt interessada en els seus arguments.) I continua explicant:

—A més, un especialista en consoles, videojocs i coses per l'estil va explicar l'altre dia que aquesta mena de jocs preparen els nens per a la vida. Amb ells se'ls desperta la intel·ligència, s'acostumen a estar atents i concentrats en allò que fan, es preparen per aconseguir una meta concreta. També poden aprendre coneixements nous, comprendre situacions difícils i moltes altres coses com treure puntuacions altes, salvar presoners, atacar o eliminar l'enemic...

En aquell moment arriba el noi et gran i diu a la seva mare:

—Me'n vaig a casa d'algun amic a veure els dibuixos animats. Ara no em toca el torn de la consola i m'avorreixo; no sé què fer. El pare està veient el futbol a la TV del menjador i l'àvia la novel·la (el “culebron” de torn) a la de la cuina. Adéu!

I marxa carrer avall mirant fixament cap endavant, com si hi veiés la realitat emmarcada també

en un rectangle. La mare se'l mira satisfeta i, com si pensés en veu alta, diu:

—Així m'agrada veure'ls, ben serietis i responsables. I no tot el dia anant amunt i avall amb la bicicleta, penjats pels arbres o perdent el temps parlant amb vés a saber qui. Si es “desmarxen” molt, després els costa centrar-se en els estudis i això és el que, ara per ara, els ha d'interessar més que tot. I, la veritat, no sembla que els interessi gens. Quina diferència de quan nosaltres érem petits! Teníem molt poc, però ho valoràvem molt. Ara, tenen molt i no valoren res! Bé, me'n vaig, que em sembla que comença un dels meus programes preferits. Adéu!

Les vacances s'han esfumat. Des de Nadal (que fou el dia que els feren els regals de Reis per allò que puguessin jugar més) fins al dia de tornar a l'escola realment ha passat “un pas de pardal”. Diuen els pares satisfets:

—Quin bo; sembla que ni criatures tinguem...

El Nadal s'ha allunyat, però sembla que les nades s'hagin quedat formant part del paisatge: “Fum, fum, fum!”



Carme Romia i Agustí

PERSPECTIVA ESCOLAR

Butlleta de subscripció

Cognoms Nom

Adreça

C.P. Població Província

Telèfon

S'inscriu a **Perspectiva Escolar** per a l'any 1994 (10 núm.)

Import: 5.500 ptes. Preu exemplar: 650 ptes. (IVA inclòs)

Pagament: Per xec nominatiu a favor de l'A.M. Rosa Sensat

adjunt a la butlleta

Per domiciliació bancària

Butlleta de domiciliació bancària

Cognoms Nom

Cognoms i nom del titular (en cas que sigui un altre que el de la subscripció)

Banc o Caixa Adreça de l'agència

Població Província

Entitat Oficina Compte/libreta

Senyors: Els agrairé que amb càrrec al meu compte/libreta atenguin el rebut que anyalment els presentarà **l'Associació de Mestres Rosa Sensat** per al pagament de la meva subscripció a la revista **Perspectiva Escolar**.

Firma del titular

**RESPOSTA
COMERCIAL**

Autorització 12.225
B.O.C. Núm. 20 del 5-3-93

TARGETA POSTAL

**NO
NECESSITA
SEGELLS**

A franquejar
a destinació

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

Apartat de Correus 486 F.D.
08080 Barcelona

NOVETAT

RIPOLL, J. *La salut a la infància. Parlem-ne!*
Col.lecció "temes d'infància", 21



- • • Parlem-ne, pares i mares, educadors i educadores, des del sentit comú a l'hora de procurar una vida feliç, saludable, als infants que tenim a la vora.

Parlem-ne des de la relativitat que amara un concepte ampli de salut dels infants.

Parlem, en fi, d'aquestes coses que no trobarem als tractats de puericultura i que no per sabudes deixen de neguitejar-nos. Perquè és important que els adults que hem de conviure amb els infants actuem amb la suficient i necessària tranquil·litat d'esperit.

R O S
S E N
S A T

Associació de Mestres
Rosa Sensat

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



I Congrés de la Renovació Pedagògica 1993-1995

Inaugurat el 18 de novembre
de 1993

Modalitats de participació:

- Aportació d'experiències educatives
- Participació en un àmbit de treball
- Assistència a les jornades educatives territorials
- Col.laboració en la difusió del Congrés

Els àmbits del Congrés són:

- Societat i Educació
- Projectes educatius
- Participació
- Alumnat
- Innovació educativa
- Currículum
- Normalització lingüística
- Valors
- Professionalitat docent
- Administració

Més informació als telèfons (93) 237 07 01 i 218 78 87

Inscripcions:

A la recepció de Rosa Sensat, Còrsega, 271, Barcelona

A la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica,
Còrsega, 271, 3r. pis, Barcelona

A cada un dels Moviments de Renovació Pedagògica