



Publicació
de Rosa Sensat

febrer 2006

PERSPECTIVA

ESCOLAR 302

Ús i abús del llibre de text

L'educació a Catalunya
durant el segle XX:
una visió a través del lèxic



P E R S P E C T I V A
E S C O L A R 3 0 2

Edició i Administració:

Associació de Mestres Rosa Sensat.
Av. de les Drassanes, 3 • Tel. 934 817 373
Fax: 933 017 550 • 08001 Barcelona
E-mail: pescolar@rosasensat.org
<http://rosasensat.org/pescolar>

Consell de Redacció:

Josep Callís, Antoni Domènech, Dolors Freixenet,
Quim Làzaro, Raül Manzano, Marta Mata,
Elena Noguera, Joan Pagès, Antoni Poch, Maria Torres

Director:

Miquel Àngel Essomba

Directora adjunta:

Mercè Comas

Secretària de Redacció:

Carme Suaz.

Disseny gràfic:

Vilaseca/Altarriba

Coberta:

Jordi Lascorz

Composició i muntatge:

Núria Hortal, Inge Trowsky

Dibuixos:

Werner Thöni

Fotòlits:

Sergrafic-Trade, S. L. U.

Impressió:

GyERSA

Subscripcions i distribució llibreries:

Associació de Mestres Rosa Sensat

Dipòsit legal:

B. 2090-1975 - ISSN: 0210-2331

Subscripció anual:

Preu soci: 48,50 euros. Preu no soci: 53,90 euros.
P.V.P. 6 euros.

Foto coberta: CEIP Riera de Ribes

Editorial:

No té nom. 1

Monogràfic:

Ús i abús del llibre de text.

El llibre de text en la societat de la informació.

Jaume Martínez Bonafé 2

Com seleccionar i utilitzar un llibre de text?

Presentació. *Joan Pagès* 13

Com ens poden ajudar els llibres de text?

Teresa Ribas 15

Carta a un llibre (de text) de ciències.

Scientia omnibus 19

Com triar un bon llibre de text per a les

classes de ciències experimentals a l'ESO?

Grup de treball Aprendre ciències tot

aprenent a escriure ciència 23

Quines característiques hauria de tenir un

bon llibre de text de ciències socials?

D. Bosch, R. Canals i N. González 27

El llibre de text, una eina complementària.

CEIP Barrufet 34

Una realitat global i complexa: la trobem

en els llibres de text?

Maite Oller i Marta Ustet 39

Els teus llibres de text, te'ls pots confitar!

Bruna Vancells 51

Per què he escrit llibres de text?

Joan Pagès 61

Compartim i enriqueim les fonts

d'informació a l'escola.

Projecte de socialització dels llibres de text.

Gemma Flotats 68

Usos i abusos del llibre de text.

Jordi Burguera 75

Bibliografia complementària.

Biblioteca Rosa Sensat 80

Escola i societat:

Història.

L'educació a Catalunya durant el segle XX:
una visió a través del lèxic.

Imma Rius 84

Novetats:

Novetats bibliogràfiques. 91

Cartellera. 93

Subscripció a càrrec de:



**Diputació
Barcelona**
xarxa de municipis
àrea d'educació

Amb el suport de:



R O S
S E N
S A T

No té nom

L'any 2005 va acabar amb una notícia tràgica que va sacsejar les consciències de tothom. Dos joves de divuit anys, ajudats per un menor de setze, van acarnissar-se amb una dona indigent que dormia en un caixer automàtic de la ciutat de Barcelona, amb resultat de mort per a la víctima. És evident, i potser no caldria dir-ho, que es tracta d'un cas aïllat. Amb tot, no podem menystenir el seu fort valor simbòlic, que posa de manifest tot un seguit de problemàtiques socials no resoltes i que crida a la reflexió general.

Aquest dissortat fet ens connecta amb un tema que apareix darrerament en els mitjans de comunicació, com és la situació de pobresa extrema que pateixen alguns ciutadans, persones que podrien ser els nostres veïns. Com és possible que algú pugui iniciar un viatge a l'infern de la indigència, passant d'una situació de relatiu equilibri personal a una altra de desestructuració greu? Com és que les estructures administratives que s'ocupen del benestar social no poden acabar amb la proliferació d'individus que entren en aquest túnel fosc? Hi ha alguna cosa que no funciona, tant a l'hora de prevenir-ne les causes com a l'hora de fer front als efectes.

Dit això, també ens ha sobtat, a molts, que els agressors responguessin a dues característiques poc esperades en situacions com aquestes: són molt joves (quasi adolescents) i han estat educats en un entorn sociocultural benestant. Aquest cas qüestiona l'estereotip que la violència juvenil és només cosa d'adults en barriades degradades. Fer un cop d'ull a les imatges enregistrades per la càmera de vigilància del caixer on van succeir els fets fa posar la pell de gallina. En uns instants, contemplant l'agressió salvatge que els joves van efectuar sobre un altre ésser humà com ells, s'obren ferides profundes sobre la concepció generalitzada que entre tots tenim de l'educació. Què va educar aquests nois en la contenció i l'autoregulació dels seus impulsos, i a avaluar les conseqüències dels seus actes? On ha quedat l'educació en valors que van rebre des de la llar i a l'escola, no inspirada en absolut en l'agressió violenta ni en l'assassinat?

La reacció dels poders públics davant d'aquests agressors ha sigut ràpida, eficaç i contundent. Tanmateix, queda qüestionada del tot la seva funció d'educació preventiva, queden encara molts temes a treballar a fons des d'una perspectiva integral. En primer lloc, i des d'un punt de vista d'educació informal, ens ha de continuar preocupant el sistema de valors i actituds que el món dels videojocs transmet. Mentre no existeixi una regulació estricta sobre els continguts i els formats d'aquests productes, seguirem traslladant un model social de violència, de sexisme i de racisme als més petits, un terreny adobat per a l'aparició de comportaments com al que fem referència. També és important impulsar mesures en l'àmbit de l'educació no formal. Fins que no oferim alternatives atractives d'oci juvenil a tot arreu que competeixin en igualtat de condicions amb l'activitat de lleure mercantilitzada, continuarem vivint sota el risc que uns brètols que no arriben als vint anys trobin plaer i diversió a fer mal als altres fins a causar-los la mort. En tercer i darrer lloc, no podem minimitzar el paper rellevant de l'escola. Mitjançant programes de convivència, de mediació, d'aprenentatge-servei, d'educació en valors, hem de seguir obrint camí a la cultura de pau entre el nostre alumnat. Perquè l'agressió física efectuada a una persona en condicions de feblesa ha de ser considerada més que greu, però l'agressió simbòlica als valors democràtics i els drets humans que es fa al conjunt de la societat no té nom.

Quin és el sentit del llibre de text? Alguna cosa més que un recurs didàctic. Es tracta d'un instrument, amb un fort poder simbòlic, que transmet una visió tecnocràtica d'aproximar-se al coneixement i exerceix un control implícit sobre el treball docent. Les alternatives passen per recuperar els procediments de les pedagogies crítiques i la transformació curricular.

El llibre de text en la societat de la informació

**Jaume
Martínez
Bonafé**
Universitat de
València

L'expressió «societat de la informació» és més que discutible per fer referència a un model de societat en la qual han crescut i s'han diversificat noves i poderoses tecnologies per a la producció i circulació de la informació, però també continua havent-hi enormes dificultats per a l'apropiació conscient, crítica i autònoma d'aquesta informació per part de l'individu. Això no obstant, aquesta expressió ens serveix ara per iniciar una primera reflexió sobre el paper que representa el llibre de text, un format per codificar el coneixement escolar que té més a veure amb l'antic temps de les catedrals que amb els actuals temps del WorldWideWeb i el subjecte internauta. Per què es manté aquest dispositiu pedagògic tan antic? Per què continua indiscutit per la major part de la professió docent? Per què la majoria de la classe política, independentment de l'adscripció ideològica o partidista, reclama la gratuïtat d'un artefacte que perpetua l'olor més rànica de la pedagogia?

En aquest article recordarem, un cop més, arguments per a la crítica de la presència hegemònica del llibre de text en les aules, des de l'esperança en el canvi, recolzats en la legitimitat de la investigació i des del reconeixement a una memòria de la renovació pedagògica que ja fa molt de temps que està qüestionant aquest artefacte en les seues pràctiques quotidianes en l'escola. Més enllà de la caracterització del llibre de text com a recurs didàctic, jo vull assenyalar aquí un parell

d'aspectes per pensar l'ús pedagògic d'aquest recurs, els quals desborren la simple caracterització de tecnologia o recurs. Més aviat al contrari, el llibre de text sintetitza tota una teoria de la cultura i del coneixement i tota una teoria de l'escola i del treball docent.

1. El llibre de text, una teoria de la cultura i del coneixement escolar

Les investigacions sobre l'anàlisi del contingut dels llibres de text, independentment de l'editorial concreta, l'àrea de coneixement i el nivell educatiu de què es tracti, mostren que aquest tipus de llibres concreten una determinada concepció de la cultura, i també dels codis de selecció d'aquesta cultura, per a l'organització del coneixement escolar. Vegem algunes d'aquestes concrecions.

En primer lloc, el subjecte que aprèn amb els llibres de text, hi aprèn que la cultura té un caràcter estàtic, acabat i tancat; que no hi ha dialèctica, reconstrucció crítica i incertesa. Hi aprèn que el saber s'organitza des de l'Acadèmia i es presenta tal com és elaborat en la mateixa Acadèmia: segmentat en disciplines, especialitzat i ordenat temàticament. La complexitat, la recerca de relacions, la interacció disciplinària, la interconnexió de sabers científics, el coneixement compartit, la mirada globalitzadora, tenen aquí poc reconeixement. Com tampoc el tenen els altres sabers des dels quals també es construeix i desenvolupa la cultura, encara que no estan en l'interior de les disciplines tradicionals de l'Acadèmia. Em refereixo al saber popular, el saber del sentit comú, i a una manera d'acostament a la comprensió del nostre món que té a veure amb actituds ideològiques i ètiques. Ni tan sols la tenen altres disciplines acadèmiques que el combat corporatiu i les desiguals relacions de poder a l'interior de la comunitat científica, marginen a un segon terme. Em refereixo, per exemple, al fet que rere la denominació disciplinària «Ciències Socials» es presenta un exclusiu i excloent aglomerat de dues disciplines: geografia i història. Però també són ciències socials l'antropologia, la sociologia, la política, l'economia, la psicologia, etc. Els llibres de text concreten també una pretesa mirada universalista i enciclopèdica de la cultura i el coneixement, com si el món total fos el món del llibre, independentment de les plurals realitats nacionals, ètniques, socials, de gènere, territorials, ideològiques, subjectives o de

4 Ús i abús del llibre de text

qualsevol altre tipus en les quals s'assenta la diversa, complexa i conflictiva realitat que cada subjecte interpreta dia a dia. Finalment, el llibre de text posa el subjecte en una relació alienada respecte del coneixement, en primer lloc perquè el situa fora de si mateix, és a dir, perquè el subjecte que aprèn haurà de buscar el coneixement fora dels seus problemes i dels seus propis sabers, fora de la seua pròpia experiència. El llibre de text deslocalitza el saber, però, com molt bé ens ha ensenyat a pensar el feminisme de la diferència, el saber que ens ajuda a créixer i que ens dona autonomia és un saber que creix situat, que es construeix en una relació viva amb les situacions de la nostra vida quotidiana.

Vostès em diran que tot això que estic criticant no ho «diu» el llibre concret que vostès gasten per ensenyar llengua, matemàtiques o història. I jo els suggereixo que s'aturin a llegir més enllà del que és visible per analitzar la càrrega de poder simbòlic que transmet una manera de seleccionar, presentar, d'ordenar el contingut, i que constitueix tota una manera de fer entendre quina és la cultura i el coneixement que l'escola –des d'aquest llibre de text– considera valuosos. També em diran que aquest tractament globalitzador, situat, interactiu, que estic reivindicant, depèn de les metodologies del professor, però els diré que aquesta és una doble trampa discursiva del reduccionisme pedagògic: perquè el problema no és didàctic, sinó epistemològic. No estem parlant d'una teoria de l'activitat a l'aula, sinó d'una teoria del coneixement i de les seues traduccions conseqüents en el currículum. I perquè no es pot fer descarregar sobre la iniciativa voluntària del professor allò que el sistema mateix de prescripció curricular està dificultant amb aquesta manera de presentar el contingut.

No vam aprendre amb Freinet, amb Freire o amb Stenhouse, una altra possibilitat d'organitzar el projecte curricular? No ens està insistent ara Edgar Morin sobre els sabers necessaris i les maneres de presentació en l'escola, des d'una mirada que necessàriament ha de reconèixer la relació complexa entre sabers? No és independent la manera com presentem el currículum per assignatures, i aquestes per lliçons, d'una manera concreta d'entendre les relacions entre el subjecte i el coneixement com a relacions de poder. Per continuar mantenint un currículum fragmentat disciplinàriament, que separa l'escola de les problemàtiques socials i ambientals i de la seua in-



investigació crítica, per presentar aquest tipus de prescripció curricular, el llibre de text és el recurs ideal –si està ben confeccionat, cosa que no sempre passa. Però com bé ens van ensenyar els autors citats, si entenem la cultura i el coneixement escolar d’una altra manera, el llibre de text ens resulta un artefacte inútil. És de models culturals i teories de la relació del subjecte amb el coneixement del que estem parlant, i no de bondats o maldats d’un artefacte que, en ell mateix, no és més que la conseqüència tecnològica d’una vella i rovellada pedagogia.

D’altra banda, en quina societat de la informació o del coneixement volem situar una manera de relacionar-nos amb la informació que menysprea les enormes possibilitats de les tecnologies informàtiques? Els xiquets i les xiquetes es relacionen amb la informació a través del llibre de text, es relacionen d’aquesta manera amb el coneixement, simplement perquè algú amb més poder els hi està obligant. El llibre de text es manté com a forma de presentació del contingut curricular, solament per pressió institucional, perquè si no fos així,

6 Ús i abús del llibre de text

tothom ja sap que uns altres formats facilitarien i enriquirien molt més aquesta relació cultural. Els polítics que reclamen la gratuïtat haurien de pensar sobre aquesta forma de violència simbòlica a la qual contribueix una política clientelista. Els informes que publica la UNESCO, d'altra banda, ens diuen que com més alliberem la informació de formats rígids, i com més facilitem les possibilitats de compartir coneixement necessàriament plural, més ens acostem a aquest dret universal a l'adquisició de saber.

2. Una teoria de l'escola i de la professionalitat docent

Crec que tampoc no hem donat encara al llibre de text la importància que té en el control sobre el disseny i el desenvolupament de l'ensenyament, sobre el control sobre el treball docent, sobre la manera en què implementa una racionalitat tecnocràtica, científista i instrumental en la concepció de com s'hauran de relacionar la teoria i la pràctica de l'ensenyament. És veritat que hi ha una considerable bibliografia especialitzada que dona compte de les investigacions que s'han fet i que vénen a mostrar que, en efecte, el llibre de text és un potent regulador de les possibilitats i els límits de la relació teoria-pràctica a l'escola. Això no obstant, la cultura hegemònica en l'escola continua reproduint, del llibre de text, la imatge d'un recurs necessari i insubstituïble per a l'ensenyament. Un «recurs» o «mitjà» didàctic en aquell esquema tradicional de la racionalitat tecnocràtica per a l'ensenyament on la planificació didàctica consistia en la formulació precisa de: objectius, continguts, activitats, recursos i avaluació. En aquesta lògica, el llibre forma part de l'apartat «recursos», independent d'altres consideracions. Ja saben, allò de la teoria separada i anterior a la pràctica, governant l'execució tècnica del mestre, i coses per l'estil. Encara que aquests arguments fa temps que fan olor de naf-talina, és veritat que el que passa realment a les escoles continua estant en gran mesura regulat per un discurs de poder que enfonsa les seues arrels principals en la racionalitat instrumental positivista. Dintre d'aquest marc de racionalitat, els problemes de «pensar» el currículum, de «dissenyar-lo», i d'«inventar les millors eines» per al seu desenvolupament, és un assumpte dels experts, dels científics acadèmics. I els problemes de l'aplicació mecànica i tècnica d'allò que altres han pensat, aquests són els problemes dels mestres, rutinaris

aplicadors de teories externes. És una vella i tradicional divisió entre teòrics i pràctics, però és també una vella i tradicional divisió social, i el llibre de text és una eina ja pensada, una eina de treball –un mitjà de producció cultural– separat dels productors i els processos de producció cultural. És en aquest sentit que Miquel Apple assenyalava el llibre com un dispositiu de desqualificació laboral del docent.

Un altre discurs, al qual hem vingut contribuint autors des de diferents països i amb múltiples investigacions, ve a proposar una mirada des de la complexitat, la interpretació i la crítica. En aquest context discursiu, com estic assenyalant des del principi, el llibre de text és vist com un dels elements nuclears de la concreció de la pràctica, i per això mateix, portador a la vegada d'un discurs sobre la manera com entenem a l'escola el saber, la cultura, el treball docent, l'activitat de l'aprenent, el valor d'allò que s'ha après, l'organització del temps, i també, les relacions que establim entre el subjecte i el coneixement, les possibilitats de l'autonomia i creació pedagògica, les polítiques d'administració i control curricular, etc. Fa molt de temps que Apple va recomanar l'elaboració d'una etnografia política del llibre de text, que expliqués, des del seu naixement fins a la seua mort, els complexos processos de decisions i accions i les xarxes de poder per les quals passa aquest artefacte omnipresent en les aules. Al nostre país, alguns autors hem dut a terme investigacions (Martínez Bonafé, Fernández Reiris) que contribueixen a aquesta etnografia política i hem incorporat al discurs crític dels llibres de text un saber fonamentat en una llarga i profunda investigació empírica.

Com és possible que, sent tan profundes i radicals les transformacions que ha anat experimentant en el transcurs dels segles, el món de la cultura i el món de la comunicació, l'artefacte que concreta i presenta el currículum a l'interior de la institució escolar s'hagi mantingut quasi inalterable des de l'edat mitjana fins als nostres actuals dies de neoliberalisme salvatge? Més petits o més grans, amb més o menys il·lustracions, nous colors, nous formats d'impremta, nous i vells continguts, exercicis de sempre, afegits per a professors, amb proves d'avaluació o sense, copiats d'anteriors, reciclats o acabats de crear, d'àmplia difusió o curta, editats a Madrid o produïts a Taiwan, en la seua essència pedagògica, el llibre manté el sentit original per al que fou creat: la reproducció d'un saber empaquetat i prèviament definit. Però en aquest mateix sentit, el llibre de text es converteix en un codi del

8 Ús i abús del llibre de text

discurs de l'escola que té una historicitat. I encara que les condicions actuals de producció i distribució electrònica poden modificar una llarga tradició artesana del llibre de text, allò que mostra la mirada pedagògica pel recorregut històric és que no s'han modificat les condicions que regulen la necessitat institucional del text escolar. O dit d'una altra manera, en l'hegemonia del discurs pedagògic institucional preval una orientació de la necessitat i ús del manual escolar ancorada en la *Didáctica Magna* de Comenius, que és un llibre la primera edició del qual data de l'any 1657.

És cert que, paral·lelament al discurs hegemònic, d'altres pedagogies han anat mostrant la possibilitat d'alternatives de renovació i canvi. Nous discursos i nous codis didàctics en els quals ja no té cabuda el llibre de text tradicional. En aquest nou recorregut històric, el segle XX té, amb alguns noms propis i en els moviments docents que els acompanyen, una rellevància molt particular. La recerca de la lliure expressió, l'estudi de l'entorn i la investigació en l'escola portà Freinet cap a la impremta escolar i la creació de les pròpies Biblioteques de Treball. Com diu Adriana Fernández parafrasejant Marx, Freinet posà de cap per avall l'escola tradicional perquè caminés dreta. I en aquest nou caminar, el clàssic manual escolar no podia ser més que un obstacle. La recerca d'un saber per a la comprensió i no per a la instrucció, i una concepció problemàtica del coneixement i el treball pedagògic portà Stenhouse cap a una idea experiencial i investigadora del projecte curricular per a la qual ja no servia el llibre de text tradicional.

Valorar la qualitat dels processos i convertir docents i discents en investigadors amb capacitat de creació i reconstrucció cultural requeria també nous i diferents materials curriculars, des d'una concepció molt més complexa del text curricular. Tampoc a Freire, i amb ell, a tot l'ampli Moviment de Cultura Popular, no li servia el llibre de text tradicional. L'allunyament d'una concepció instrumental i bancària del saber, i la recerca d'un coneixement emancipatori basat en la presa de consciència de la realitat estructural que regula les nostres vides, va posar el punt de mira del treball pedagògic en la pròpia experiència social i en el reconeixement del propi llenguatge i el saber popular. Es comprendrà així la fugida d'un empaquetat del contingut curricular descontextualitzat i mancat de significativitat per a l'aprenent. Tampoc per a aquesta pedagogia compromesa que reconeixia la paraula a l'oprimit no era molt útil el llibre de text tradicional. En el



recorregut per les pedagogies alternatives, hi reconeixem encara altres autors i experiències: la filosofia per a xiquets de Lipman o l'ensenyament per a la comprensió en Gardner o Perkins són algunes de les altres pedagogies per les quals calia trobar alternatives al llibre de text tradicional. Els nostres Moviments de Renovació Pedagògica, i especialment la tradició del Moviment Cooperatiu d'Escola Popular van fer considerables esforços per traduir les pedagogies renovadores amb materials renovadors. Si avui ens aturéssim a inventariar les bones pedagogies escolars, hi trobaríem interessants experiències pràctiques –moltes de les apreses des del saber de les mestres d'educació infantil, que són una autèntica punta de llança de la innovació– que mostren la possibilitat d'una altra pedagogia amb altres materials curriculars alternatius al llibre de text tradicional. Fins quan, doncs, l'hegemonia del llibre de text escolar? Quina resposta donarà l'escola a l'expansió de les noves tecnologies de la informació i la comunicació?

3. Hi ha alternatives. Un Centre de Desenvolupament Curricular

Com estic dient, no es pot trobar l'alternativa al llibre de text en el marc d'una discussió sobre els millors «recursos tècnics» per al desenvolupament curricular, sinó en la discussió de la racionalitat que governa aquest desenvolupament del currículum. O per dir-ho d'una manera més genèrica, allò que val la pena discutir és la relació de coherència interna entre un determinat assoliment tecnològic i l'ús social que se'n fa. Les alternatives al llibre de text han de ser, en realitat, alternatives al domini de la racionalitat tecnocràtica en el currículum. Si no hi ha canvi de currículum, no hi ha canvi –òbviament– dels codis i dels seus formats de presentació. La història recent de la renovació pedagògica no ha anat deixant significatius i potents exemples alternatius a la tradició del llibre de text. En el llibre que dedico a aquesta qüestió (Martínez Bonafé, 2002), el darrer capítol tracta de recollir aquestes experiències alternatives (Stenhouse, Freinet, les noves tecnologies i els Projectes Telecol·laboratius, Inventari de materials dels MRP, Biblioteques d'Aula, el paper que hi pot tenir la universitat, etc.). En aquest mateix text, s'hi defensa la idea d'un Centre de Desenvolupament Curricular, que vull traslladar aquí perquè crec que la seua creació facilitaria molt totes aquestes possibilitats alternatives.

La idea del Centre de Desenvolupament Curricular no és nova, perquè gaudeix d'una important tradició en diversos països anglosaxons a partir de la dècada de 1950, és a dir, amb el sorgiment de l'anomenat «moviment del currículum» que vindrà a dotar d'estatus professional les activitats de desenvolupament curricular. La premissa de la qual parteixo és el reconeixement del currículum com un espai professional problemàtic sotmès a perspectives teoricopràctiques diverses i sovint enfrontades entre elles. I el reconeixement també del currículum com una construcció social i cultural que s'ha d'obrir al debat social i democràtic i no limitar-se a les decisions de comissions ad hoc a l'interior dels departaments de les administracions educatives.

Què és el Centre per al Desenvolupament del Currículum? És una institució independent, amb possible coordinació d'àmbit estatal, encarregada de la investigació, elaboració, desenvolupament i avaluació de projectes i materials curriculars. La seua missió fonamental és

promoure la innovació i el canvi curricular lligat al perfeccionament docent i la millora de la qualitat de l'ensenyament.

Qui en forma part? En tant que institució independent de l'Administració està dirigida per un Consell Rector on estan representats, d'una manera igualitària i democràtica, diferents elements institucionals i organitzatius: Universitat, Administració educativa, Sindicats de professors i professores, moviments de renovació pedagògica, associacions de professors i professores, associacions de pares i mares, associacions d'estudiants, o altres organitzacions que intervinguin en la creació curricular, la investigació educativa i la formació docent.

Com funciona? És una institució sense ànim de lucre que rep suport econòmic i d'infraestructura de l'Administració Educativa i pot establir també convenis de col·laboració amb altres administracions i institucions. Disposa de taller, biblioteca, fitxer informàtic, inventari i mostrari de projectes, materials i experiències d'innovació. El centre recull dades, planifica i desenvolupa programes alternatius que serviran d'exemple i orientaran les decisions dels professors. Experimenta i avalua en les escoles la posada en pràctica dels projectes i materials nous, i organitza activitats de formació permanent en connexió amb els programes d'investigació i desenvolupament curricular. També ofereix serveis continuats a escoles, ajuntaments, centres de recursos i formació permanent del professorat i altres institucions implicades en la producció de material curricular. Les seues activitats, aprovades pel Consell Rector, s'encarreguen a grups interdisciplinaris de professors-investigadors de diferents nivells del sistema, per això és que no té personal propi llevat dels serveis d'administració, gestió i secretaria.

És una possibilitat. Hi ha d'altres alternatives. La creativitat del mestre, la investigació didàctica, el compromís militant amb el canvi, la imaginació compartida entre equips professionals molt diversos, i el recorregut per la història de la renovació pedagògica, ens poden nodrir ara de criteris, arguments i estratègies pràctiques molt potents. Les anomenades noves tecnologies poden contribuir a fer tot això molt més fàcil. Què esperem? Cadascú, des del lloc en què està, ha de fer un petit esforç.

Bibliografia

- FERNÁNDEZ REIRIS, Adriana. *El libro y su interrelación con otros medios de enseñanza*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila, 2004.
- MARTINEZ BONAFÉ, Jaume. *Políticas del libro de texto escolar*. Madrid: Morata, 2002.
- MARTINEZ BONAFÉ, Jaume. *Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI*. Madrid: Editorial Miño y Dávila, 2001.

Com seleccionar i utilitzar un llibre de text?

Presentació

La selecció i utilització d'un llibre de text, com per altra banda de qualsevol material susceptible de ser utilitzat en l'ensenyament, ha generat debats i polèmiques des de fa temps. Per què es trien uns determinats llibres i deixen de triar-se'n d'altres? Quin element és el que predomina en la selecció: el preu, el contingut, les activitats, les imatges? En la nostra opinió els llibres de text haurien de respondre a uns determinats criteris que, com a mínim, considerin: a) la concepció del saber seleccionat i la seva pertinença social i educativa; b) el protagonisme que atorga als i a les mestres per poder adequar el contingut i les activitats a les característiques del seu alumnat i del seu context; i c) el paper de l'aprenent en relació amb les maneres d'accedir al coneixement i fer-se'l seu.

Joan Pagès

També la seva utilització ha generat polèmiques. Joan Mestres¹ va representar la manera d'actuar dels mestres respecte al llibre de text establint la següent classificació:

1. MESTRES, J. «Els llibres de text en la renovació pedagògica». *Butlletí dels Mestres*, juny-juliol 1983, núm. 178, tercera època, 1983, 2-5

14 Ús i abús del llibre de text

«1. Professors que utilitzen el llibre de text com a material únic. El segueixen punt per punt i procuren fer-ho tot.

»2. Professors que, en un percentatge elevat, utilitzen i segueixen llibres de text. Introdueixen algun exercici fet per ells, sovint extret d'altres llibres.

»3. Professors que, utilitzant diferents llibres de text a l'aula, en prenen un com a base. I, a més, introdueixen materials de disseny propi.

»4. Professors que, bàsicament, elaboren o escullen els diferents materials impresos entre diverses fonts. Tenen un o diversos llibres com a suport accidental.

»5. Professors que no utilitzen llibres de text. Programen els seus propis materials i exercicis, dissenyant-los o extraient-los de diverses fonts de l'entorn.» (p. 2).

Sobre aquests i altres aspectes hem demanat a persones i grup de treball de diferents àrees de coneixement que ens fessin arribar les seves opinions i els seus punts de vista. Us animem a que els contrasteu amb els vostres!

Com ens poden ajudar els llibres de text?

Teresa Ribas i Seix

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, UAB.

Per triar un llibre de text, el primer que cal veure ben clarament és de quina manera volem plantejar l'ensenyament de la llengua i quines són les nostres prioritats. El llibre de text ens ha d'ajudar a dur a terme el nostre projecte d'ensenyament i aprenentatge, a vehicular la proposta didàctica que nosaltres creguem més oportuna per als objectius establerts al centre i pel tipus d'alumnat concret. Sovint les coses van a l'inrevés: tenim un llibre de text i després pensem com farem les classes seguint aquest llibre. I llavors la nostra activitat diària es veu condicionada per uns exercicis deslligats que no sabem com integrar en un projecte coherent.

Si ens atenem als plantejaments actuals sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües i a les disposicions emanades dels textos oficials, podem dir que caldrà vetllar perquè el llibre de text ens permeti i ens ajudi a plantejar les nostres propostes a la classe tenint en compte els aspectes següents:

Per a aprendre llengua cal tenir ocasions d'utilitzar-la en situacions que tinguin sentit: si hem d'escriure quelcom, ha de ser perquè algú s'ho lleixi després; si hem de comprendre unes instruccions que ens donen, és perquè després les haurem d'aplicar o desplegar en alguna circumstància. Hem de vetllar perquè aquests entorns discursius siguin diversos i permetin que els alumnes es posin en situació d'haver de comunicar-se en diferents contextos, amb destinataris que no siguin sempre els mateixos i prenent consciència de la intenció del text.

Què li demanarem al llibre de text? Les situacions en què s'usarà la llengua, les haurem de buscar fonamentalment fora del llibre, tasques escolars que permetin aquesta comunicació, tant oral com escrita, i si hi pensem, en trobarem moltes! (Explicar als companys un text que

s'ha llegit o un tema sobre el qual s'ha buscat informació, llegir davant de la classe un text que hàgim escrit, escriure un mural o un comunicat per a la resta de l'escola, enviar un missatge als pares o a infants d'un altre curs...). També podem trobar algunes situacions que sobrepassin el marc de l'escola (comunicar-nos amb alumnes d'altres centres, amb persones del barri, amb experts en el tema que estem treballant...). Fins aquí, el llibre ens pot donar idees, però el més interessant és trobar en el nostre entorn aquells motius que puguin mobilitzar les necessitats discursives contextualitzades dels nostres alumnes.¹

Per poder utilitzar la llengua en aquesta varietat de situacions que hem descrit, cal proporcionar als nois i noies models textuais variats i propostes per analitzar-los amb profunditat i descobrir com estan construïts.

Què li demanarem al llibre de text? Els textos que circulen en la nostra societat i que volem que els nostres alumnes aprenguin a produir o a comprendre són molt variats i els podem trobar en molts llocs diferents. Però ens pot ser molt útil que el llibre de text en contingui una tria prou variada, prou representativa, prou interessant, sempre d'acord amb l'edat dels alumnes, perquè després ja ho completarem amb d'altres produccions més properes als interessos dels nostres alumnes concrets. El llibre hauria de recollir textos prototípics acompanyats de propostes d'anàlisi per ajudar a destacar-ne les característiques més fonamentals i a exercitar estratègies per a la seva comprensió i producció. Aquí hem de pensar que ens calen textos orals i textos escrits: la major part de llibres de text posen poc relleu en el treball de la llengua oral. Haurem de pensar que caldrà reforçar-lo amb enregistraments o bé transcripcions (o bé totes dues coses). El magnetòfon hauria de ser una eina imprescindible a la classe de llengües.

Per aconseguir que els nostres alumnes progressin en el coneixement de les llengües, cal que desenvolupin la seva capacitat reflexiva, la seva capacitat metalingüística. Només així podran aprendre

1. En aquest sentit ens poden ajudar especialment la consulta de dos llibres sobre el treball per projectes: Jolibert, J. *Formar infants productors de textos*. Barcelona: Graó, 1992 (1a ed.); Camps, A. (comp.) *Seqüències didàctiques per aprendre a escriure*. Barcelona: Graó, 2003.

alguns aspectes dels usos més formals i dels usos escrits i adquiriran mecanismes per continuar aprenent al llarg de tota la vida.

Què li demanarem al llibre de text? Que contingui exercicis pautats que permetin prendre consciència sobre la llengua, sobre els discursos que produïm o comprenem, i també sobre els processos que ens permeten d'usar les llengües. Per fer això ens caldrà fer treballar els infants de manera col·laboradora: els alumnes hauran de poder comentar entre ells i també amb el professor què ens diu un text, què volem expressar, amb quines paraules podem explicar-ho, com quedaria més ben expressada aquesta idea o aquella... Caldran exercicis que permetin comentar, que facin pensar, que qüestionin, que demanin explicitar els coneixements lingüístics i textuais, que predisposin a conversar sobre la llengua i el seu ús, que incitin a comparar les llengües que els alumnes coneixen.

Aquí cal fer una advertència sobre el que normalment s'anomena pautes d'autoavaluació: les pautes han d'ajudar els nois i les noies a reflexionar sobre aspectes de la llengua més enllà del que podrien fer sols. Però qualsevol qüestionari no ho aconsegueix automàticament. Cal que s'ajusti al moment, a les necessitats i al llenguatge d'uns alumnes concrets. Per a això, les pautes que pugui contenir el llibre ens serviran d'exemple, però poques vegades les podrem utilitzar sense fer-hi una adaptació.

Finalment, per ser uns bons usuaris de la llengua, els nens i les nenes hauran d'arribar a interioritzar una sèrie de coneixements que requeriran una certa automatització.

Què li demanarem al llibre de text? Que reculli exercicis d'automatització, per exemple d'ortografia o de coneixement del vocabulari, que no siguin repetitius, és a dir, que no es puguin resoldre mecànicament, sinó que demanin treballar intensivament diferents dificultats, però amb unes propostes que tinguin sentit i que demanin un cert raonament, per poder disposar progressivament d'aquells coneixements amb més facilitat. Aquests exercicis poden ser tipus joc, per evitar la rutina i la mecànica, i han de demanar enfrontar-se una vegada i una altra amb aquells aspectes superficials de la llengua que solen afegir molta dificultat al domini del seu ús, sobretot en els primers estadis.

18 Ús i abús del llibre de text

Voldríem ara resumir el que hem exposat dient que el llibre de llengua ha de servir sempre per trobar-hi una bona selecció de textos amb propostes de guies d'anàlisi i de comentari, un banc d'idees per a parlar i tractar temes oralment o per escrit, un bon recull d'exercicis i activitats per desenvolupar la reflexió sobre la llengua i per treballar sistemàticament i intensivament diferents aspectes de la llengua. Però qui ha de decidir quins textos i quines activitats cal fer en cada moment ha de ser el mestre o el professor, per tal que tot el que utilitzem del llibre de text s'integri harmònicament en el nostre projecte de treball propi.

Carta a un llibre (de text) de ciències

Scientia omnibus

Grup de treball de CCEE de Rosa Sensat

Estimat (o no) llibre de text:

Sóc..., diguem que sóc un alumne qualsevol de secundària, un noi o una noia, tant se val, de qualsevol centre de secundària. Em temo que d'ara endavant passarem moltes estones junts i voldria aclarir alguns punts de la nostra relació.

D'entrada ja sé que no pots ser perfecte i que a tothom no pots agradar igual, tan sols —abans de començar a fullejar-te— et voldria plantejar unes quantes preguntes per tal de conèixer-nos millor i saber si, amb el temps, podem arribar a entendre'ns.

Per la meua edat, ja saps que el primer cop d'ull és molt important, per això et pregunto: Fas goig? Ja saps a què em refereixo. Estàs ben enquadrant o ets d'aquests llibres dels quals es desprenen els fulls? Tens un disseny agradable? Les fotografies i els dibuixos que utilitzes són de qualitat o m'hauré d'imaginar allò que no es veu clarament o que no s'entén? I què em dius de la teua lletra? Suposo que jugues amb la grandària, el tipus i la negreta, perquè així, destacant parts del text, saps, em facilites practicar una lectura ràpida o descobrir allò o aquells aspectes als quals dones més importància, perquè, saps, a mi a vegades em costa saber el que és més important.

Espero que siguis un llibre amb el qual pugui entendre'm. Ja tinc a casa enciclopèdies que gairebé no entenc. Voldria que m'expliquessis les coses bé, que no vulguis quedar com aquell que ho sap tot, perquè pensa que hi haurà coses que llegiré per primera vegada, i d'altres que no, per això també m'agradaria que tinguis espais on jo et pugui dir el que sé o penso que sé. Per descomptat, espero que facis tot això molt bé, i que també siguis precís en els teus continguts i sense cap tipus d'incorrecció, perquè, en cas contrari, m'induiràs a cometre errades.

Saps? Hi ha una cosa que em preocupa: sovint tinc la sensació que m'ensenyen coses que no tenen relació amb la meua vida. Oi que enfocaràs la ciència perquè la pugui relacionar amb el món real i amb allò que em succeeix a la meua vida quotidiana?

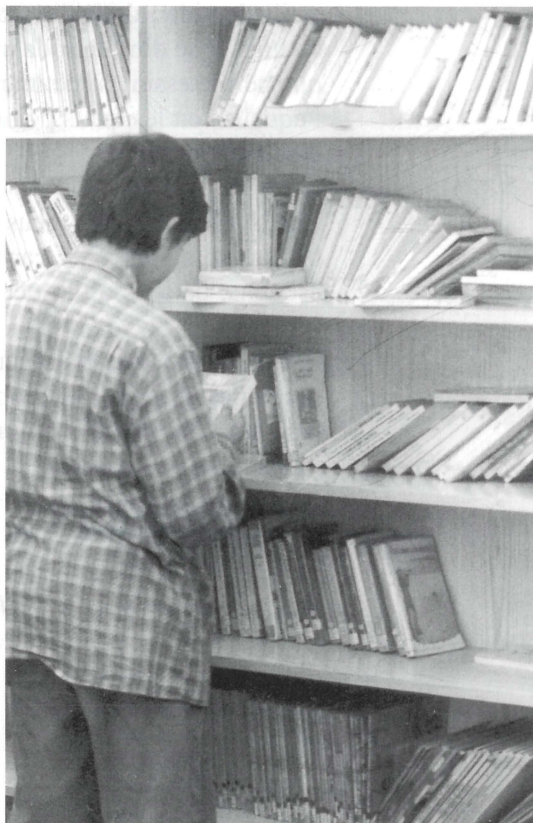
També m'interessa saber què i com em demanes les coses. Espero que les activitats que em posis siguin *xules*, que pugui investigar sobre allò que m'envolta, no em tractis com a una persona sense curiositat, no sóc d'aquelles a les quals agrada una llista de preguntes al final d'un tema, que semblen fetes per omplir el temps i que se centren a trobar la resposta rellegant allò que has escrit, això no té gràcia! Cap gràcia!

Saps una cosa? Tinc moltes preguntes i voldria saber respostes, i no únicament les que tu em donis, per això et demano que em proposis activitats que hagi de fer per parelles o en grup, o d'aquelles en les quals tota la classe ha de compartir allò que ha investigat. Sí, ja sé que em diràs que el meu professorat és el que mana i fa o desfà grupets, però pensa que si li facilites la seva feina o li dones idees, segur que tots i totes hi sortirem guanyant.

També m'agradaria que fessis referència a notícies dels diaris, a llibres de divulgació científica, a pel·lícules i a pàgines web per poder consultar. Així sempre tinc l'oportunitat d'estar més al dia i de saber coses molt properes al meu entorn i d'altres que són molt diferents i amb les quals puc fer comparacions. Oi, llibret meu, que de tant en tant em proposaràs que faci alguna recerca? En d'altres paraules: alguna vegada em plantejaràs problemes que es puguin resoldre amb un experiment, on juntament amb altres companys pugui formular hipòtesis i planificar-lo? També m'agradaria que em suggerissis altres recerques per resoldre problemes, encara que hagi de fer servir documents i informacions d'altres fonts que no siguis tu (no et preocupis si ho fas així, no et seré infidel). No menyspreïs les nostres idees perquè som massa joves. Si ho fas ens demostraries que penses que tot està descobert o que ens agrada que tot ens ho donin fet, i això pot estar bé quan comences a aprendre, però si ho fas sempre... és un pal!

Desitjo que siguis un llibre que m'ajudi a comunicar-me, i no únicament amb tu mateix, sinó també amb el món, amb els fenòmens,

amb els processos i les teories científiques que els expliquen. No deixis per als de llengües coses que són necessàries per tal que jo em sàpiga expressar bé, ni per als de matemàtiques els problemes i la construcció i interpretació de gràfics. Els meus professors i professores em demanen que descrigui, que expliqui, que argumenti, que justifiqui, i que tot ho faci bé, però jo necessito saber què vols que digui quan em demanes una cosa o altra des del punt de vista d'un llibre de text de ciències experimentals. I parlant d'experimentals, necessito que m'orientis i em donis pistes quan em demanes que faci bones preguntes, que redacti una hipòtesi, que projecti un experiment, que sàpiga estructurar una taula de recollida de dades, que sàpiga fer i interpretar un gràfic, que sigui capaç d'analitzar resultats, d'argumentar les meves respostes, d'arribar a conclusions i redactar-les correctament. I tot això no m'ho demanis des del primer dia! Orienta'm a poc a poc... Tenim un curs per davant! ...i d'altres per recordar i aprofundir.



Et vull parlar també del meu professorat, perquè sempre s'està queixant sobre l'amplitud del «currículum» i en les seves discussions es pregunten de quina manera es podrien organitzar els continguts en els llibres de text per no tenir la sensació de deixar-los a mitges. Els he sentit dir que la resposta hauria de passar pel disseny d'unitats didàctiques contextualitzades i coherents, que tinguin una extensió assumible i així seria bo plantejar el continguts en relació amb pocs fets, però rellevants.

Quant a les activitats, opinen que hauries d'afavorir l'aflorament de les nostres idees alternatives o idees prèvies sobre el món i els fenòmens naturals. Que no t'oblidis de plantejar activitats per promoure

22 Ús i abús del llibre de text

estils de vida saludables i continguts propis de l'educació en valors i actituds, que dins de cada unitat didàctica hauries d'incloure activitats que permetessin estructurar i posar en ordre els nostres coneixements i aquelles en les quals poguéssim aplicar els nostres coneixements en contextos diferents.

Ah! I si parlo dels meus pares et diré que, a ells, els interessa també que no siguis gaire car i que no siguis molt pesant per a la meva esquena; bé això últim per a mi també, és clar!

Bé, confio que finalment ens podrem entendre i que les meves preguntes et faran reflexionar i oferir-me el millor de tu. Per la meva part em comprometo a aprofitar totes les finestres que m'obris del món.

Fins aviat!

Un alumne@ qualsevol de secundària

Com triar un bon llibre de text per a les classes de ciències experimentals a l'ESO?

*Grup de treball Aprendre ciències tot aprenent a escriure ciència**

Els professors i professores de ciències que fa anys que treballen saben que no hi ha un llibre de text ideal. També saben que no es coneix un llibre fins que s'ha utilitzat un curs sencer a les pròpies classes. A més, són conscients que cal utilitzar d'altres documents, imatges i recursos per bo que sigui el llibre. Tot i això, l'ajuda d'un bon llibre de text pot millorar el treball tant del professorat com de l'alumnat.

Tenint en compte que l'objectiu és facilitar l'aprenentatge de les ciències, la tria del llibre dependrà del model de ciència que es vol transmetre, de com s'entén el procés d'ensenyament-aprenentatge i, sobretot, de la funció que se li dona.

La ciència, una activitat humana

La imatge o model de ciència és determinant en les decisions que es prenen sobre el seu ensenyament. Per això, si es vol que l'alumnat entengui la ciència com una activitat humana, cal subratllar els aspectes següents:

- La ciència no és un conjunt de coneixements tancats que han elaborat uns savis al marge de la resta del món. Ben al contrari, la ciència és un conjunt de coneixements que intenten donar resposta a les preguntes i problemes que la humanitat s'ha anat plantejant en el transcurs dels segles.

* Aquest grup de treball està format per Sara Christensen, Esteve Codinach, Elvira Fernández, Àngels Longan, Montserrat Roca, Anna Sardà, Mireia Torruella i Lidia Treserras. Contacte: mrocal30@xtec.net o anna.sarda@campus.uab.es

24 Ús i abús del llibre de text

- Les respostes més generals i útils per explicar els fenòmens del món formen el conjunt de teories o models científics. Entre aquests models i teories, n'hi ha un conjunt que estan acceptats per la majoria de la comunitat científica i d'altres que tenen un grau diferent d'acceptació i estan en discussió.

- Allò que caracteritza el coneixement científic és que la seva elaboració es fa a partir de les idees i models científics i del treball experimental, és a dir, que hi intervenen processos com: l'observació i l'anàlisi acurada dels fenòmens, el disseny d'experiments, la recerca d'evidències, la comunicació i discussió dins la comunitat científica, etcètera.

- La ciència no es pot presentar, ingènuament, com una activitat «bona» que porta sempre progrés i coneixement. Cal prendre consciència que, com en tota activitat humana, la seva bonesa o utilitat dependrà dels valors dels qui la desenvolupen o l'apliquen.

Per incorporar aquesta visió de ciència, el llibre de text hauria de:

a. Presentar el coneixement tot relacionant-lo amb els problemes, preguntes o fenòmens que explica. En molts llibres de text es parla de les teories, sense cap referència a preguntes, fets o fenòmens reals.

b. Presentar tota la informació de forma relacionada amb la teoria o model de referència. Sovint es valora l'interès del llibre per la quantitat d'informació, però si és excessiva i no està ben organitzada i relacionada amb la teoria general dificulta la comprensió i l'estructuració del coneixement.

c. Presentar situacions que mostrin com han anat canviant les idees i teories en anar disposant de més dades, en sorgir problemes nous, o en tenir més recursos per analitzar-les.

Per això cal que es proposin activitats que plantegin la realització, anàlisi, discussió o valoració d'experiències, dades, textos o debats històrics que hagin contribuït a la investigació i confirmació de les idees estudiades.

d. Proposar activitats en les quals s'hagin de prendre decisions,

criticar o valorar determinades actuacions relacionant els coneixements científics amb la resolució de problemes actuals.

Un ensenyament-aprenentatge entès com un procés de construcció social del coneixement

L'objectiu de les classes de ciències és afavorir que l'alumnat expressi les idees pròpies i les pugui compartir i contrastar amb les dels altres i amb les idees de la ciència. El llibre pot contribuir a aquest procés fent de mediador entre el coneixement científic i l'alumnat.

Per promoure la participació, implicació i intervenció de l'alumnat, el procés d'ensenyament-aprenentatge s'organitza a l'entorn d'activitats d'aprenentatge. Activitats que han de promoure la relació entre «el fer» (experimentació), «el pensar» (les idees) i «el parlar» (la comunicació).

El llibre, com ja s'ha dit, ha d'apropar el coneixement científic a l'alumnat i promoure'n la implicació, per a això:

e. Els textos han d'estar ben escrits. Els conceptes nous s'han d'introduir evitant la temptació d'escriure textos excessivament sintètics, ja que aquest fet dificulta la comprensió lectora.

f. Cal que els elements gràfics i els diversos tipus d'il·lustracions ajudin, conjuntament amb el text, a la comunicació i representació de les idees científiques. Cal comprovar la seva coherència i claredat; cal posar especial atenció als elements que componen els diagrames, les fletxes, les proporcions, les etiquetes, etc., ja que, de vegades, poden afavorir l'elaboració d'idees equivocades.

g. Cal que hi hagi activitats d'aprenentatge diverses, d'exploració, d'introducció, però també d'estructuració i aplicació. Que aportin nous punts de vista a l'alumnat i que afavoreixin la modificació i reelaboració del seu coneixement.

El llibre, una eina per al professorat i l'alumnat

El llibre ha de ser una eina que, per una banda, faciliti la feina del professorat en la diversificació de les tasques a l'aula i del treball a casa. I, per l'altra, afavoreixi l'autonomia de l'alumnat permetent-li acabar d'estructurar i estudiar els temes treballats a classe. Per a això el llibre:

h. Ha de proposar bones lectures amb diferents graus de dificultat, tant conceptual, com textual, amb activitats de comprensió.

i. Proposar activitats diverses; experiències que es puguin fer a l'escola o a casa, situacions problema, anàlisi de dades, etc.

j. Les activitats han de plantejar les demandes del treball que ha de fer l'alumnat amb precisió i claredat.

k. Hi ha d'haver activitats que permetin diverses aplicacions segons el tipus d'alumnat i l'objectiu del professorat.

Tot i que es pot dir que no hi ha un llibre de text ideal, cal constatar que, entre els diversos llibres que hi ha al mercat, hi ha diferències pel que fa a la imatge de ciència que es dona o als objectius que es plantegen. Per això triar un bon llibre pot millorar la nostra feina quotidiana a l'aula.

Quines característiques hauria de tenir un bon llibre de text de ciències socials?

Dolors Bosch

IES Sant Cugat

Roser Canals

Inspecció del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya

Neus González

Universitat Autònoma de Barcelona

Amb la col·laboració dels companys i companyes del grup GRICCSO¹

Malgrat les crítiques rebudes, des de la pràctica escolar és sabut que el llibre de text és el material didàctic que segueix la majoria del professorat. Sembla que l'ús del llibre de text influeix de manera decisiva en el desenvolupament de la tasca docent i, per tant, en la metodologia que s'usarà i en les decisions que es prendran a l'aula.

Pel seu caràcter comercial, els llibres de text no solen ser gaire innovadors, ja que pretenen arribar a un públic tan ampli com sigui possible, i això fa que no es prenguin decisions arriscades.

Des del grup GRICCSO –grup del qual formem part– pensem que la finalitat de l'escola hauria de ser la de proposar que l'alumnat no només conegui com és el món en què vivim, sinó que també sigui capaç de resoldre els problemes, construir la seva pròpia interpretació i proposar alternatives. Per això, cal que els continguts, les estratègies, la metodologia i els recursos se centrin en el procés d'aprenentatge de l'alumnat. Aquest protagonisme contribuirà a la formació d'una ciutadania capaç de pensar i actuar de manera autònoma, crítica, responsable i alternativa.

1. Grup de Recerca i Innovació en el Curriculum de Ciències Socials, de l'Associació de Mestres Rosa Sensat. Actualment, està format per: Montserrat Casas (coordinadora), Dolors Bosch, Roser Canals, Antoni Domènech, Dolors Freixenet, Carles García, Neus González, Assumpta Mir, Ferran Mur, Montserrat Oriol, Josep M. Tortajada.

Les finalitats educatives d'un llibre de text de ciències socials

Considerem que les finalitats educatives que un llibre de text hauria de perseguir són fonamentalment les següents:

- reflectir –d'acord amb la lògica de l'estudiant– els reptes que les ciències referents (geografia, història, sociologia, ciències polítiques...) es plantegen en el segle XXI, incorporant preguntes en lloc de solucions o interpretant globalment els problemes de la humanitat;
- superar la fragmentació del coneixement i aconseguir que els continguts conceptuals i procedimentals s'imbueixin de valors que generin actituds de col·laboració, de participació, de respecte i de diàleg. Cal apostar per la sostenibilitat del planeta, per l'acceptació de la diversitat i pel respecte pels drets i deures de tothom;
- desenvolupar un paper actiu dels estudiants: ells han de ser els protagonistes i els responsables del seu aprenentatge;
- implicar als estudiants amb la realitat que l'envolta, i motivar-lo per voler conèixer i aprendre;
- preveure els diferents nivells de capacitat i d'interessos que hi ha entre els estudiants, propiciant tasques diverses;
- permetre revisar les idees prèvies dels estudiants i analitzar el seu procés d'aprenentatge, revisant allò que saben, allò que han treballat i allò que han après;
- afavorir que es plantegin dubtes, preguntes, hipòtesis o supòsits, a partir dels quals planificar i organitzar la feina a desenvolupar;
- propiciar i facilitar la innovació i l'actualització tant didàctica com científica del professorat;
- ser estructuradora, perquè hauria de donar una forma específica de presentar la realitat;
- ajudar a estructurar i organitzar el procés d'ensenyament-aprenentatge amb recordatoris, síntesi...

Les característiques d'un bon llibre de text de ciències socials

Per aconseguir això, considerem que les característiques que hauria de tenir un bon llibre de text de ciències socials serien les següents:

- *En l'aspecte general haurien de...*
 - mostrar una visió global del que es vol ensenyar, ja que hauria d'estar organitzat de manera que el professorat i/o l'alumnat que s'hi acosti el pugui entendre globalment i comprendre els criteris que s'han usat per elaborar-lo i dissenyar-lo;
 - explicitar els criteris que han orientat l'elaboració i el disseny del llibre de text. Per això caldria que es definissin la filosofia que l'inspira (fonamentació pedagògica, sociològica, psicològica i epistemològica), la finalitat de cadascun dels apartats, els objectius d'aprenentatge, els continguts a desenvolupar, els criteris de seqüenciació i d'avaluació (inicial, formativa i sumativa), l'enfocament didàctic i la metodologia, i els materials que l'integren o l'acompanyen;
 - superar la noció de currículum concèntric i optar per un currículum en espiral, és a dir, haurien de plantejar les idees principals que estructurassin els continguts i anar aprofundint progressivament;
 - tenir en compte els diferents contextos en què pot ser utilitzat el llibre de text, perquè pugui aplicar-se i desenvolupar-se de la manera més adaptada al medi de l'alumne;
 - facilitar una bibliografia i una llista d'altres recursos de suport per ampliar els coneixements del professorat i de l'alumnat.

- *Respecte dels continguts, s'hauria de...*
 - establir moltes relacions entre els continguts que es proposa ensenyar per facilitar l'aprenentatge significatiu;
 - fer una proposta equilibrada dels diferents tipus de continguts (conceptuals, procedimentals i actitudinals).

- *Les imatges haurien de...*
 - convertir-se en un recurs molt important. No haurien de ser una mera il·lustració, sinó que haurien d'estimular les interpretacions, possibilitar les comparacions, però sobretot haurien d'ajudar a fer comprendre els canvis i les continuïtats, les diferències i les semblances entre el passat i el present i, així, poder projectar com pensem que serà el futur o com desitgem que sigui;
 - ratificar la informació del text, donant així major força expressiva, completant la part escrita, o emfasitzant algun dels aspectes;
 - actualitzar les imatges (fotografies, dibuixos...) que apareixen, i sempre incloure un peu explicatiu, on s'informi més enllà del que es veu i s'interpel·li l'alumnat;

30 Ús i abús del llibre de text

- complir les convencions de senyalització dels mapes (plànols, croquis...), incloent sempre el títol, la llegenda, la font, l'escala... i evitant que quedin partits;
 - incloure frisos cronològics que respectin la proporcionalitat de la durada dels períodes històrics;
 - incorporar tota mena de gràfics, taules i representacions gràfiques de dades i fets;
 - educar la mirada a partir de la lectura del mateix llenguatge visual, perquè després permeti a l'alumnat desxifrar i interpretar les imatges a d'altres mitjans de comunicació (televisió, cinema, pintura, escultura...).
- *Els textos haurien de...*
- presentar les explicacions històriques des de diferents perspectives. Caldria poder demostrar als alumnes que el mateix esdeveniment pot ser percebut de maneres diferents. Per tant, seria molt pertinent i adequat presentar conflictes, estudiar casos i resoldre problemes. D'aquesta manera, les ciències socials perdrien la falsa aparença d'objectivitat i de neutralitat que sol caracteritzar els llibres de text;
 - oferir interpretacions diverses sobre un mateix esdeveniment, haurien d'oferir explicacions multicausals i aportar arguments i raons que permetessin fer explicacions completes i pertinents. S'hauria de permetre observar la història com a procés, i evitar les imatges estàtiques;
 - facilitar nivells diferents de dificultat per adequar-se a les necessitats educatives individuals dels estudiants. Hauria d'existir una jerarquia en la presentació dels textos (i també de les activitats) perquè els estudiants puguin treballar sobre diferents nivells de concreció i de complexitat;
 - tractar temes actuals i innovadors de les ciències socials: el gènere, la sostenibilitat, la globalització, la interculturalitat, el consum...;
 - permetre planificar i estructurar el contingut de maneres diferents, caldria potenciar l'ús flexible de les unitat didàctiques segons les necessitats dels grups;
 - proposar mapes conceptuals que facilitessin l'organització, la relació i la jerarquització dels continguts, oferint una síntesi assequible i estructurada de la informació escrita i gràfica;
 - equilibrar la tipologia textual, incloent textos descriptius, explicatius, justificatius, interpretatius i argumentatius;



- proposar dissenys diferents i trencar amb la doble pàgina tan habitual, i optar per formats més innovadors i atractius;
 - incloure tota mena de fonts (literàries, visuals, cinematogràfiques, musicals, plàstiques....) d'on poder obtenir informació, per habilitar l'alumnat que qualsevol font pot ser interrogada.
- *Les activitats i l'avaluació haurien de...*
 - preveure una gran quantitat d'activitats amb nivells de dificultat diferents i ritmes d'aprenentatge, per facilitar l'adequació dels continguts que s'han d'ensenyar a les capacitats de tots els alumnes. Les activitats haurien de ser obertes i que exigissin comprensió, reflexió, anàlisi o presa de decisions...;
 - plantejar l'avaluació formativa com a eix central del procés d'ensenyament-aprenentatge i, a més, que fos una avaluació que tingués en compte diferents tipus de capacitats i competències;
 - proposar activitats que responguessin a la seqüència de les fases de l'aprenentatge constructivista (exploració, introducció, estructuració i aplicació). Per tant, caldria que hi haguessin ac-

- tivitats de detecció d'idees prèvies, de comunicació d'objectius, d'introducció dels continguts, d'organització i consolidació dels aprenentatges i de resolució de casos;
- capacitar per a un treball autònom; per tant, les activitats haurien de permetre relacionar els nous continguts amb allò que ja se sap, suscitant dubtes i motivant debats que potenciessin la construcció d'un coneixement més fonamentat i més ben argumentat;
 - aprofitar la gran potencialitat que té el treball cooperatiu i el diàleg com a eina de construcció del coneixement;
 - facilitar connexions i relacions amb altres temes del mateix llibre de text, o altres materials escolars, si s'escau;
 - afavorir la relació amb altres àrees del currículum, ja que les ciències socials requereixen moltes competències que es treballen en d'altres àrees (per exemple: els gràfics i els càlculs de matemàtiques, les descripcions i explicacions de llengua, la biodiversitat de ciències naturals...);
 - promoure el desenvolupament de la major quantitat de capacitats i habilitats possible (comunicatives, informàtiques, socials, artístiques, matemàtiques...);
 - desenvolupar un discurs didàctic que faciliti la construcció compartida del coneixement i del pensament crític i alternatiu. Les estratègies metacognitives orientades a aprendre a aprendre han de ser-hi presents, tot destacant el paper rellevant que té la llengua en la construcció i comunicació del coneixement

En definitiva, el llibre de text ha de ser una bona eina que faciliti els aprenentatges a l'alumnat i una eina que faciliti la presa de decisions del professorat, atès que com a recurs didàctic la seva finalitat última és optimitzar la tasca del docent.

A mode de conclusió

Cal repensar el paper del llibre de text en el context de la societat de la informació i el coneixement. L'impacte de les tecnologies de la informació i la comunicació posen en qüestió el seu protagonisme com a eina didàctica per excel·lència. Caldria plantejar-se la transició de les propostes metodològiques i dels continguts estàtics del llibre de text cap a altres propostes més flexibles, versàtils, innovadores, motivadores, interactives i facilitadores del tractament de la diversitat, que es poden obtenir des de la xarxa.

Però, encara que existís el llibre de text ideal, des del grup GRICCSO optem per substituir el llibre de text únic per una biblioteca d'aula, on s'incloguin llibres de text de diferents editorials, llibres de lectura, llibres de consulta, premsa, dossiers informatius... Considerem que caldria potenciar l'ús de la biblioteca-hemeroteca d'aula-centre on també hi hagués l'accés a les tecnologies de la informació i de la comunicació, juntament amb l'organització de conferències, d'entrevistes, de sortides o visites, de pràctiques de laboratori i taller... És a dir, cal que el llibre de text sigui un recurs més entre les diverses fonts d'informació, per poder anar contrastant, comparant, relacionant i analitzant el nou coneixement en construcció.

Pensem que no hi ha un material per excel·lència, sinó que l'ideal seria l'ús de materials diferents i variats segons siguin els objectius que es vulguin aconseguir, per buscar l'educació integral dels estudiants. Treballar temàtiques socials obertes i actuals requereix la presència de diferents fonts d'informació que garanteixin una diversitat suficient i plural de dades i, això, només amb un llibre de text és impossible.

Una concepció social de l'aprenentatge, lligada a la necessitat de fer present l'«aprendre a aprendre» a les aules, requereix l'ús de diferents fonts d'informació. El llibre de text és només un recurs més dins d'un plantejament educatiu plural i flexible en què l'alumne, i no el manual escolar, és el vertader protagonista.

El llibre de text, una eina complementària

CEIP Barrufet

Els darrers informes i recomanacions de les persones expertes sobre el sistema educatiu, entre d'altres coses, remarquen la necessitat d'incrementar l'expressió oral, el càlcul mental, les ciències socials i experimentals més properes als interessos dels nens i nenes. Cada vegada es posa més èmfasi en la necessitat d'un model educatiu que incideixi en l'aprenentatge dels procediments de recerca, selecció, tractament i anàlisi de la informació, la comunicació dels resultats i l'ús de diferents fonts i suports de la informació. Des del treball diari a l'aula i des de l'organització general del centre intentem organitzar-nos de manera que donem resposta a aquestes necessitats.

En el nostre projecte educatiu i curricular entenem que els nens i les nenes són protagonistes del seu aprenentatge. Això implica que la nostra tasca educativa ha d'estar guiada per un clima afectiu de respecte i de confiança, ha de promoure la construcció progressiva dels seus coneixements, ha de tenir present els seus interessos i coneixements previs, i ha de donar estratègies d'aprenentatge que els facin avançar en la seva autonomia personal.

No podem imaginar l'aprenentatge de la llengua deslligat de la història o de la matemàtica o que les matemàtiques, constantment presents en la nostra vida quotidiana, s'aprenguin d'esquena als



avenços tecnològics o al marge de la geometria existent en l'arquitectura. No podem imaginar aprendre plàstica a través d'un llibre copiant unes làmines com no podem entendre l'aprenentatge de la història sense l'estudi dels diferents pensaments i cultures. En una paraula, entenem que les matèries no es poden aprendre amb l'única perspectiva del llibre de text i oblidar-nos de la riquesa de les diverses fonts bibliogràfiques, audiovisuals, tecnològiques...

És important que els nens i les nenes aprenguin a consultar tota mena de llibres de coneixements, buscar informació a Internet, discutir entre ells i elles la millor estratègia per resoldre un problema, demanar informació a les famílies, visitar exposicions, fer treballs d'observació i de camp, intercanviar coneixements, reflexionar col·lectivament...

L'aprenentatge no és una tasca solitària, sinó un procés compartit entre l'alumnat, el professorat, les famílies i l'entorn. És necessari, per

tant, un model d'organització i de gestió a l'aula on el treball en grup i l'aprenentatge cooperatiu tinguin un paper important, perquè d'aquesta interacció amb els i les altres, el nostre alumnat pugui aprendre habilitats i destreses socials i comunicatives necessàries per conviure i per avançar en el seu procés d'aprendre a aprendre. Una proposta d'organització seria el treball de racons a educació infantil i cycle inicial, els racons de llengua, que a l'escola els concretem als cycles inicial, mitjà i superior. Igualment els tallers de plàstica d'educació infantil, cycle inicial, amb la participació de pares i mares, els de cycle mitjà i superior amb la col·laboració del casal de gent gran del barri. Tallers de matemàtiques als cycles mitjà i superior. Tots aquests tallers ens permeten fer agrupacions flexibles, intercicles i possibilita treballar amb grups més reduïts. Dins el procés d'ensenyament-aprenentatge, valorem el fet que cada nen o nena sigui conscient dels seus avenços i del procés d'aprenentatge. És per això que a primària l'alumnat s'autoavalua. Aquesta autoavaluació permet la reflexió individual i varia segons el curs.

Només treballant d'aquesta manera estarem posant la base per a una educació plural, global, significativa i crítica. No podem basar l'educació en la memorística, quan tothom veu clarament que els aprenentatges significatius basats en la pròpia experiència i en la pròpia activitat mental són els que donen els millors resultats. Cal apostar per una educació oberta, flexible i crítica, si creiem que el sistema educatiu ha d'ajudar a formar una ciutadania que pugui respondre de manera cívica i democràtica als canvis que es produeixen en la societat.

Aquesta manera d'entendre les relacions d'ensenyament-aprenentatge determina unes estratègies i una manera de fer a l'aula que requereixen, per part del professorat, una flexibilitat en la programació i una diversitat de recursos d'informació, materials i d'organització a l'aula.

Per aquest motiu utilitzem diversitat de fons documentals (llibres de consulta, vídeos, CD, Internet, revistes, converses amb gent experta, visites d'autors i autores, sortides, colònies...).

Per això, a l'escola els llibres de text han estat sempre una eina, no la base ni l'objectiu que guia el nostre currículum ni la nostra tasca docent. En moltes de les àrees curriculars no utilitzem el llibre de text.



El llibre és utilitzat com un element complementari en algunes de les àrees curriculars i en determinats nivells de la primària.

	Cicle inicial	Cicle mitjà	Cicle superior
Llengua catalana	X	X	X
Llengua castellana		X	X
Matemàtiques		X	X
Medi social			
Medi natural			
Anglès		X	X

Diccionaris de català, castellà i anglès. Atlas de Catalunya i el món

38 Ús i abús del llibre de text

Fa molt de temps que a la nostra escola –i en d’altres– estem fent camí en educar el nostre alumnat des d’aquestes perspectives. Sens dubte aquesta manera d’entendre les relacions d’ensenyament-aprenentatge és un repte que tenim com a professionals i que implica tenir molt clars quins són els nostres objectius educatius i les programacions de cada matèria i, a la vegada, acceptar que aquesta opció comporta una tasca important de programació i de preparació dels materials. Però des de la nostra experiència podem valorar que aquesta manera de fer és l’única que pot permetre que els nens i les nenes de la nostra escola se sentin veritables protagonistes del seu aprenentatge.

Es pot treballar sense llibres de text a l'escola. Quan s'engenen processos d'innovació curricular, basats en la substitució d'un enfocament disciplinari del coneixement per un altre més globalitzat, aquest recurs didàctic queda fora de joc. Per aconseguir-ho, el treball en xarxa de tots els membres de la comunitat educativa resulta imprescindible.

Una realitat global i complexa: la trobem en els llibres de text?

1. Introducció i justificació

«El que odio de debò són els problemes que ens posen. Sempre representa que tens coses que no tens; que dones coses que no donaries mai; que te'n donen d'altres que no voldries per res...

»Un dia havíem de calcular la velocitat d'un tren i dir a l'hora exacta que passaria per uns punts que figuraven com a estacions. Recordo que vaig pensar: "I a mi què m'importa tot això, si jo mai no agafaré aquest tren?"

»Per aclarir una mica les coses, vaig preguntar a la Teresa, la professora, on carai anava el tren. Em va dir que això no tenia cap importància. Us ho imagineu? Vosaltres creieu que no és important la destinació d'un tren? És increïble que això ho pugui dir una persona adulta.

»En sentir aquell comentari, no m'ho vaig pensar més i vaig escriure a l'espai de la resposta: "Professora, aquest problema no té ni cap ni peus. Un tren que no se sap on va només pot tenir un final lògic: el descarrilament, i ho sento molt pels passatgers".

Maitè Oller
molle2@xtec.net

Marta Utset
mutset@xtec.net
Mestres del CEIP
Riera de Ribes

»Des d'aquella ocasió, els problemes i jo som incompatibles. Vull dir els problemes com els que us deia, no pas tots. Perquè... què costaria que a l'institut ens ensenyessin a resoldre problemes reals?» (Duran, 1995)

Després d'haver llegit el fragment anterior, on s'exposa un determinat tipus de problema matemàtic molt habitual als llibres de text i que es podria generalitzar a altres matèries o disciplines, ens podem preguntar algunes coses:

- Us semblen útils els tipus de problema que s'exposen quan, com diu el protagonista, aquest tren no se sap on va ni si l'agafarà mai?
- Us sembla que el tipus de problema que s'exposa, el mateix per a tota la classe i amb el resultat per a tothom igual, respon a la diversitat de les aules i permet treballar en la zona de desenvolupament proper per tal que les activitats siguin significatives per al conjunt de l'alumnat?
- Què creieu que es treballa més en aquest tipus de problema, les habilitats o la construcció dels continguts atesa la seva complexitat?
- Penseu que les vivències i les emocions de l'aula i les persones que la integren tenen cabuda en aquest tipus de problema que s'exposa?
- No us sembla que el tipus de problema fa molts anys que el sentim a les escoles?

Bé, ens podríem fer moltes més preguntes, però al nostre parer totes apunten a la necessitat de canvi a l'escola atès el moment de gran transformació de la societat; societat que ha passat de ser considerada industrial a ser-ho de la informació i el coneixement. Canvi progressiu que ha de venir donat per la necessitat creixent de vertebrar l'aprenentatge a partir de les vivències, de situacions reals de les persones, d'enfocaments globalitzadors on l'aprenentatge funcional i significatiu hi són presents i on les disciplines no són les finalitats sinó els mitjans per comprendre la realitat i intervenir-hi (Zabala, 1999). Aprenentatges que han de partir de la complexitat de la realitat per construir els coneixements i no només d'exercitar les habilitats. D'aquesta manera podrem considerar les vivències emocionals de les persones que són els motors de la nostra vida i de les nostres relacions i, en conseqüència, haurien de ser també motor a l'escola (Palou, 2004).

Podem encara continuar basant l'aprenentatge en les disciplines i en els llibres de text com a material base? Per a nosaltres, la resposta és que no. De disciplines, n'hi ha moltes i l'elecció de les que s'imparteixen és una i en podria ser qualsevol altra. Hem de donar resposta i atendre aspectes tan rellevants i que ja hem citat com la globalitat i complexitat de la realitat amb la necessitat de construir els coneixements d'una manera interrelacionada, no lineal, tenint presents els aspectes emocionals de les persones. A més, hem de considerar la necessitat de diversificar els recursos materials, no només tenir un material base i, de tant en tant, complementar-ho amb d'altres. I també hem de considerar la importància del treball cooperatiu que trobem poc reflectit en els llibres de text que són, fonamentalment, de treball individual.

Podríem estendre'ns molt en aquest apartat, però ens sembla més interessant passar a veure el procés de canvi i el moment actual del CEIP Riera de Ribes amb la intenció d'aportar idees de cara a la reflexió docent. Acabarem aquest apartat aportant uns elements de caire més normatiu que justifiquen el nostre plantejament. Per un costat, el currículum d'educació primària de la Generalitat de Catalunya ens diu clarament que cal diversificar la utilització d'instruments i recursos diversos per aconseguir els aprenentatges. Per un altre costat, i més recentment, les reflexions i propostes per al debat curricular citen com a aspectes molt rellevants de cara a l'aprenentatge la necessitat de cooperació, la globalització, les emocions, aspectes que, com ja hem vist, és difícil que els trobem reflectits en els llibres de text.

2. El CEIP Riera de Ribes: un procés de canvi constant i progressiu

Fa més de vint anys, ens vam plantejar la necessitat de canviar els tradicionals mètodes de lectoescriptura per un enfocament constructivista de la llengua escrita. Més endavant, vam necessitar replantejar-nos els racons que teníem per fer una oferta més diversificada d'activitats tant en les possibilitats d'elecció com en els diversos processos i resultats d'aquestes activitats. En aquest moment també ens plantejem la importància del treball en petit grup d'edats heterogènies. Més endavant, vam aprofundir en l'ensenyament-aprenentatge de les matemàtiques en la línia de la importància de la

construcció dels coneixements sense oblidar l'habilitat en l'ús d'aquests coneixements. Fa uns deu anys ens vam iniciar en el treball per projectes com una estratègia afavoridora de la globalització. Ja en l'època de Riera de Ribes hem continuat aprofundint tots aquests temes i hi hem afegit la rellevància del treball amb les famílies i els tallers per preparar les festes a l'escola. Aquest darrer aspecte ens està oferint l'oportunitat de fer un treball molt globalitzat i de relació amb l'entorn.

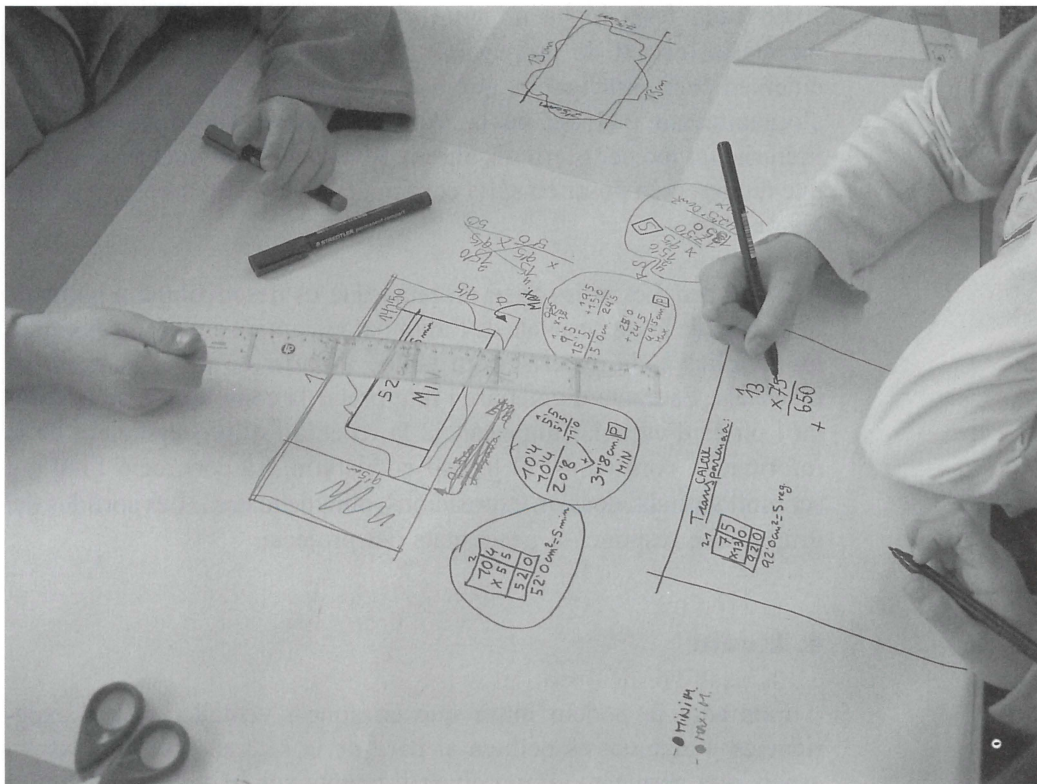
Al llarg de tot aquest procés, els llibres de text ens han estat insuficients per dur a terme els nostres plantejaments. A poc a poc els vam anar suprimint com a material base i van passar a ser un material més per aprendre. Hi hem incorporat recursos materials com la informàtica, els CD, els vídeos i DVD, els objectes, els llibres de fonts directes, etc., com també recursos humans de les famílies i d'experts en temes concrets. Per la nostra escola passen a diari famílies als racons, projectes, així com persones amb certa popularitat i especialistes en diversos camps del saber.

Els quatre principis o fonaments del centre són:

- Atenció inclusiva de la diversitat.
- Tots els agents de la comunitat educativa (alumnat, professorat i famílies) poden ensenyar i aprendre.
- Escola oberta a l'entorn proper i llunyà.
- Aprendre a partir d'enfocaments globalitzadors com racons, projectes i tallers.

3. Del centre al currículum

Així hem pres decisions pel que fa a l'organització del centre i del currículum que ens permetin viure l'escola com un espai social de coneixement compartit, en el qual les aules són l'esquelet. El temps, l'espai, les relacions entre les persones, els recursos materials, la comunicació de les experiències, la construcció dels aprenentatges es gestionen, doncs, des dels fonaments teòrics esmentats fins ara. I s'articulen en forma de xarxa entre l'aula i les tres estratègies d'aprenentatge: racons, projectes i tallers. Aquesta organització és comuna a totes les edats, de P3 a 6è, amb les adequacions i l'es-



pecificitat que cada edat necessita. Ja des d'ara acceptem la incomoditat de la polisèmia d'aquests termes; per això, ni que sigui breument, volem compartir el significat que nosaltres els hem donat.

Racons. Són espais d'activitat on accedeix lliurement l'alumnat d'edats heterogènies. Cada racó ofereix un ampli conjunt de materials i activitats amb recorreguts i resultats diversos i on es potencia el treball en petit grup. El rol del professorat i de les famílies és mediador. En acabar la sessió, es fa la devolució a l'aula per compartir, millorar, etc., en definitiva, per avaluar i prendre consciència del treball fet. Els racons són: periodistes (només a primària), jocs compartits (només a infantil), joc simbòlic (a infantil i primer cicle de primària), experimentació, artista, expressió, arquitectura i música.

Tallers. La finalitat és planificar i preparar la celebració de les festes de l'escola.

En cada festa hi ha un grup classe encarregat d'una feina comunitària (cartell de propaganda, programa de mà). Els grups decideixen com participaran, què han de preparar, què necessiten, com s'organitzaran i el dia de la festa ho aporten (berenar, exposició literària, un joc per oferir als altres). Són situacions reals i complexes que requereixen posar en solfa continguts de totes les àrees per poder-les resoldre.

Projectes. Les aules trien un tema que es desenvolupa a partir de les idees i de les necessitats de l'alumnat juntament amb el professorat, les famílies i els experts, com també a partir de diversos recursos materials. Es tracta d'entendre i interpretar la complexitat de la realitat i on és d'especial importància la recerca i el processament de la informació, com també el treball cooperatiu. La concreció final pot ser molt variada: dossier, exposicions, obra de teatre... Les sortides del grup classe responen a necessitats del projecte.

4. L'aula

Fins aquí ja podem intuir que en aquest ventall divers d'experiències, l'alumnat es belluga al llarg de la setmana per contextos i espais que permeten, afavoreixen i garanteixen el treball de continguts de les diverses àrees curriculars. Aquests no estan previstos, seqüenciats ni repartits, sinó que apareixen perquè la mateixa activitat ho provoca i ho requereix. Ara bé, la mirada global dels aprenentatges d'un alumne i d'un grup classe la té el tutor des de l'aula. I és una mirada diacrònica, basada en la història del grup des que comença P3 i amb la perspectiva dels cursos que queden per acabar 6è, que permet al mestre prioritzar, jerarquitzar, seleccionar, relativitzar o accentuar les experiències que sorgeixen d'acord amb els continguts rellevants per l'edat i les característiques del grup: D'aquesta manera, el mestre afavoreix l'explicitació dels continguts i les habilitats que s'estan treballant.

Entenem l'aula com l'entorn natural d'aprenentatge d'un grup classe, definit pels nens i les nenes que el conformen, els mestres i altres adults que hi intervenen i l'espai físic que l'emmarca, amb capacitat de gestió i presa de decisions pel que fa al temps i als aprenentatges que s'hi donen. Són, doncs, els nens i les nenes amb els

mestres els actors que conjuguen els sabers i la cultura que els nodreix i envolta de manera que esdevinguin aprenentatges. En la dinàmica habitual d'una aula, a partir de tercer de primària, el curs comença amb un buidatge de continguts, fet en grup amb llibres de text del nivell de diverses editorials. Això permet refrescar l'associació de terminologia als conceptes, procediments, habilitats, mecàniques, etc., que formen part de l'espiral d'aprenentatges que apareixen cíclicament i en major complexitat, des del punt de vista de les àrees curriculars. Aquest buidatge permet fer conscient l'alumnat de la part del currículum directament lligada a les disciplines que es va treballant quan apareix en les diferents estratègies organitzatives. De la mateixa manera permet estar alerta a allò que presumiblement no està apareixent, per tal de veure'n la necessitat o no, i la manera de tractar-ho. Així, per exemple, a primària els nens i les nenes fan aportacions individuals a l'aula en forma d'exposicions o conferències, que creixen amb ells quant a exigència formal i contingut. El tema pot ser de lliure elecció, però existeix el compromís del grup de tractar aquells temes que s'hagi pactat garantir.

Constantment s'escriuen a classe tot tipus de textos amb finalitats diverses i complementàries. A casa es fa el «text setmanal» per compartir el dia pactat a l'aula. Habitualment, l'alumne en decideix la temàtica i la forma. De vegades, però, el mestre o el grup en proposen les característiques. Així, per exemple, pot ser un text sobre algun procés de treball que serveixi per a l'autoavaluació i la valoració col·lectiva d'un taller; o poden ser els apunts passats a net d'una sortida o la visita d'algun expert. També de vegades el text serveix per practicar o iniciar la reflexió sobre alguna tipologia que interessa treballar plegats. El text pot tenir diferents finalitats: llegir-lo i compartir el que diem, analitzar-ne el contingut, treballar exhaustivament alguns aspectes ortogràfics i gramaticals del curs, haver-lo fet i guardar-lo a la carpeta, escoltar les produccions de tots els altres... Sovint, però no exclusivament, el text setmanal ens dóna agafador per revisar aspectes ortogràfics, de gramàtica i de lèxic que fan avançar els acords col·lectius. Un full individual de correcció permet que cada alumne enregistri les seves dificultats i els nous continguts per servir-se'n en properes produccions escrites, independentment del punt de reflexió en què es trobi el grup classe.

Bona part del temps d'aula setmanal, el necessitem per aprofundir

i/o ampliar continguts apareguts en les tres estratègies organitzatives. Així, per exemple, quan en el racó de l'artista algú ha treballat *Els Gira-sols* i al grup l'interessa, dediquem unes quantes sessions a Van Gogh. Una conferència sobre la prehistòria ens porta a veure la història dels llenguatges i aturar-nos en l'esperanto. L'ús que dos nens han fet del peu de rei per mesurar el diàmetre de l'entrada d'un rellotge de sorra construït al racó d'experimentació fa que ens ho expliquin a tots i vulguem practicar amb aquest nou estri de mesuratge.

Tanmateix, en les disciplines mateixes hi ha aspectes fonamentals, específics i particulars que han fet avançar els sabers. Ja veiem com a l'aula i en les estratègies organitzatives aquests sabers s'usen, es mostren, s'experimenten, es qüestionen, es consoliden... Però també necessitem un temps per apropar-nos-hi tant des del vessant cultural històric com des de les fonts culturals del nostre entorn actual. Per això en temps d'aula les àrees també tenen un tractament com a objecte d'estudi, amb propostes sovint poc contextualitzades que responen a la necessitat que tenim de sistematitzar, mecanitzar, practicar habilitats i destreses, quan cal. I ho fem amb l'ajut d'aquelles parts dels llibres de text que ens en parlen, de propostes del mestre, dels alumnes, de les famílies i d'altres grups classe.

5. Fragments de tallers a 5è: els dofins i el trencaclosques

Una part del taller de Nadal és el regal del calendari d'advent per a una altra classe. A les aules de cinquè els estan preparant. El procés és llarg. Aquí comentarem només alguns aspectes d'aquests treballs que exemplifiquen el que hem explicat fins ara des d'una mirada matemàtica.

A una aula de 5è estan preparant un penjoll en forma de dofí per als nens i nenes de 1r, el projecte dels quals és «Els Dofins». Després de llegir les instruccions de la pasta de modelatge que usaran, fan les figures, les couen... i es cremen. Cal revisar què ha passat. Les reflexions els porten a modificar les hipòtesis inicials pel que fa al temps de cocció i a repetir l'experiència de manera reeixida. Centrant-nos només en les matemàtiques, en aquesta experiència apareixen tres magnituds de naturalesa ben diferent, dues de les quals relacionades de



manera proporcional. Per arribar a la solució cal fer càlculs complexos. Durant el procés, molts alumnes han resolt la situació només parcialment, ja que cal controlar diverses informacions i fer diferents càlculs. Si mirem els exercicis del llibre de matemàtiques, tots són molt més simples, generalment treballen les magnituds una a una i la majoria de problemes fan referència a la magnitud de la lliçó. No trobem cap problema on intervinguin dues variables. La intenció del llibre és clara: simplificar per poder aconseguir una resposta correcta i passar després a un altre contingut, també simple, aïllat. A més, ja hi ha una simplificació que no podem fer amb l'experiència viscuda: han estat matemàtiques (càlcul del temps corresponent al gruix, temperatura del forn, fraccionament de les peces), llengua (lectura i comprensió d'un text instructiu, expressió escrita del procés, argumentació oral), ciències del medi (producte tòxic, els dofins com a cetacis), tecnologia (aparell de cocció), educació artística (modelatge)... Es tracta d'una experiència global on tot encaixa, cada àrea fa el seu paper.

Mentrestant, a l'altra aula de 5è preparen el regal per a la classe de 1r. Es diuen els Esquelets i s'ha decidit fer un gran trencaclosques amb esquelets de diversos animals amb la foto al cap de cada nen. Cal un cartró molt gran per encabir-ho tot, i cal preveure l'espai que han d'ocupar les fotocòpies dels esquelets per assegurar que n'hi cabran 25. A partir d'aquesta necessitat, els nens i les nenes de 5è estan més de dues setmanes treballant les figures regulars i irregulars, pel que fa al perímetre i a la superfície. Però, sobretot, reflexionen, experimenten, fan hipòtesis, verifiquen o no, rectifiquen, investiguen sobre aquests conceptes i la seva interrelació. Tot plegat, a partir de dues preguntes i alguns comentaris que van sorgint de les discussions col·lectives i els treballs en grup. Saben calcular perímetres i superfícies de polígons. Però l'algorisme, la convenció, només, no els serveix per resoldre situacions reals complexes. On és el metre quadrat en un rectangle de $84 \times 1'24$ cm de costat? No és un metre quadrat «real», hi és si traslladem uns quants centímetres quadrats allà on falten. I si en lloc d'un cartró fos una illa, com en calcularíem la superfície? Dibuixant formes geomètriques regulars i sumant-ne la superfície; encabint-la en un rectangle exterior; quadriculant-la en unitats de superfície cada vegada més petites. A poc a poc, la història del trencaclosques ens porta a parlar de sumes i multiplicacions de decimals i fraccions, equivalències entre nombres enters i trencats, fins apropar-nos a la utilitat real de les integrals. Deixant de banda altres valors implícits (valor de les matemàtiques a la nostra vida, autonomia de pensament, actitud de recerca...), veiem que la complexitat de la vida i la cultura entra a l'aula si partim de contextos reals. La complexitat, lluny de ser un inconvenient, ens permet donar sentit al que els nens i les nenes fan i a les diferents àrees del currículum. La ment dels alumnes està dissenyada per abordar aquesta complexitat, com no podia ser d'altra manera ja que ha d'estar preparada per comprendre, cada cop amb més profunditat, el món.

6. Conclusions

Per acabar, quatre certeses i un interrogant.

És important el treball amb les famílies: compartir, entendre, col·laborar, coincidir. No podem estar sempre d'acord en tot –potser tampoc cal–, però paga la pena que ens esforcem per saber com ens

mirem i entenem els infants uns i altres i què hi ha al darrera de les nostres decisions i actuacions.

És imprescindible el paper del mestre viscut en equip (a l'escola es parla, també, de l'escola). És rellevant per dotar de coherència el projecte de centre, amb una visió globalitzadora i a la vegada disciplinària. El mestre és qui, amb les seves decisions i actuacions quotidianes, fa sonar la simfonia.

Són fonamentals les maneres d'estar i relacionar-se entre les persones i amb els sabers i la cultura: les interaccions que es donen a l'aula, als passadissos, al pati, en les trobades col·lectives. És un altre pla de la xarxa que afecta tots els agents de la comunitat, que en condiciona el benestar i que també s'aprèn.

És necessari explicitar certeses no resoltes. Al centre, encara hi treballem amb dues àrees curriculars no globalitzades: l'educació física i l'anglès. Intuïm com ens agradaria gestionar-ho, però encara no es donen les condicions per iniciar un debat profund que ens porti a un canvi en la pràctica. Ens donem temps, en això també, per proposar-nos nous reptes.

I ara ve l'interrogant. El procés de canvi a la nostra escola no està tancat. Continuem valorant, ajustant, qüestionant la nostra pràctica educativa. Però creiem que compartim recerques, estudis, bases teòriques, experiències contrastades que ens permeten bastir un corpus teoricofilosòfic que dibuixa el que entenem que és ensenyar i aprendre. Per a nosaltres, l'evidència ens aclapara: els nens, les famílies, la societat, el món ens demanen el canvi i la transformació progressiva. Com és, doncs, que hi ha tanta resistència a aquest canvi en el si de les escoles? Alguns aspectes clau per a la reflexió: pes de l'escola tradicional, seguretat en el que coneixem, esforç que demana el canvi, mercat econòmic al voltant dels llibres de text...

7. Referències bibliogràfiques

- BORRÀS, N. «El tractament de la llengua escrita dins un enfocament globalitzador», dins: *Guix*, núm. 251, 1999.
- CASTAN, B.; PUÉRTOLAS, A. «Pequeños grandes matemáticos», dins: *Aula*, núm. 103-104, 2001.

50 Ús i abús del llibre de text

- DURAN, D. *Coses que passen*. València: Edicions del Bullent, 1995.
- PALOU, S. *Sentir y crecer: el crecimiento emocional en la infancia*. Barcelona: Ed. Graó, 2004.
- RIERA DE RIBES. «Dos contextos educativos: familias y profesorado», dins: *Aula*, núm. 108, 2002.
- ZABALA, A. *Enfocament globalitzador i pensament complex*. Barcelona: Ed. Graó, 1999.

Els posicionaments del professorat sobre l'ús dels llibres de text són diversos. L'autora, des de l'experiència docent i la realitat del centre educatiu, defensa la necessitat de defugir plantejaments maximalistes i trobar fórmules per aprofitar aquests materials al servei del projecte educatiu de l'escola.

Els teus llibres de text, te'ls pots confitar!

Un debat reiteratiu com la cançó de l'enfadós

**Bruna
Vancells i
Collelldemont**
Mestra

Aquell dia vaig arribar a la reunió del claustre amb l'objectiu d'armar-la ben grossa. Per entendre aquesta decisió personal, cal situar-la en l'ambient carregadet que hi havia en determinats fòrums, arran de la publicació d'un informe elaborat, des de Madrid, per la Real Academia de la Historia, sobre els llibres de text de ciències socials. Ho recordeu? I quan dic des-de-Madrid, vull dir des-de-Madrid. Sabeu a què em refereixo, oi?

Només va fer falta la gracieta del jovenet expert de torn, que esperava la meva arribada, per mal encarrilar el debat: Bruna, d'on vénis tan despenjada?, va deixar anar amb una cantarella desagradable que encara em ressona. No, no era una cantarella. Era un *sonsonete*, un *rintintín* carregat de malícia. (Recordar-ho encara m'empipa i no em surt el terme adequat en català! Ara fora diferent perquè ja he fet cursos d'educació emocional!)

En unes altres circumstàncies jo li hagués seguit la beta: «De la font, a buscar un cantiret d'aigua», potser amb un tra-la-là flabiolaire al darrere, tal com totes i tots coneixeu del ric cançoner popular. Però jo no estava per brometes aquells dies.

A les mestres que ja som una mica grans i n'hem vist de tots colors, benvolgudes lectores i lectors, ens heu de tolerar que expliquem aquestes batalletes. Ens rejoyeneixen! Anem, allà on anàvem. El debat estava plantejat gairebé en els termes següents, escandalosament simplistes: els mestres i les mestres que encara fan servir llibres de text són uns perfectes carrosses, rutinaires, mandrosos, ignorants; els mestres i les mestres que no fan servir llibres de text són els progressistes, els innovadors, els pencaires, els que estan «al lloro». Llibres de text, sí; llibres de text no. O blanc, o negre.

Tal i com us podeu imaginar, en aquella reunió va sortir de tot: que si els llibres de text eren poca cosa més que un escandalós negoci editorial, redactats a tant la pàgina; que si eren només un mitjà de manipulació i de control ideològic, exercit de manera descarada o amb molta subtilitat; que si estaven carregats d'eurocentrisme, racisme, masclisme i no sé quants ismes més; que si vivien anys llum dels progressos tecnocientífics; que si l'aprenentatge era considerat com una mera reproducció memorística de conceptes, ben lluny de les orientacions constructivistes dels Piaget i els Wallon –pobret Piaget–, els Ausubel, els Bruner i, sobretot, els Vigotski; és a dir, que els infants no hi prenien el protagonisme i la interacció que calia; que els llibres de text no servien per altra cosa que per amagar la ignorància superlativa del gremi i tot un enfilall de retrets catastròfics, inclosa la dedicatòria que encapçala l'article: els teus llibres de text te'ls pots confitar!

El bàndol contrari no va tardar gens ni mica a exhibir –tot i que sense tanta virulència– alguns dels materials alternatius que en substitució dels llibres de text havien elaborat els progressistes: fotocòpies de ben poca qualitat, sovint fruit d'un il·legal i barroer *recorta y pega* (així en castellà, tal com sona), materials amb il·lustracions en blanc i negre amb imatges de difícil identificació que no podien engrescar ningú ni permetre cap exercici seriós d'observació responnent a la pregunta que hi veieu aquí. El galliner estava ben esvalotat!

Penso que tots aquests i altres retrets poden haver tingut i encara tenen una bona fonamentació. Ben segur que els llibres de text, alguns llibres de text, han estat i potser encara són tot això i més. Només cal recordar els llibres de text del franquisme, que es conserven i es poden consultar en la secció històrica d'alguna biblioteca, o contemplar

els textos actuals de diverses orientacions fonamentalistes no gaire lluny i arreu del món. Només cal seguir el creixent moviment a favor del creacionisme que en alguns estats nordamericans posa de cara a la paret el genial Charles Darwin i els seus deixebles, tot foragitant-los dels llibres de text. Només cal consultar alguns dels múltiples i seriosos treballs d'anàlisi de llibres de text fets per especialistes des de l'òptica del feminisme, del tractament dels gèneres i l'ús masclista del llenguatge, o des de l'òptica de l'ecologisme i la sostenibilitat. O, ras i curt: hi ha llibres de text que són tan carrinclons que els infants no se'ls mereixen o més dolents que la tinya, que et cauen de les mans tot just obrir-los. Sí, els llibres de text no són criatures innocents. I n'hi ha de més o menys innocents. D'acord.



Però a mí, els debats plantejats en termes de blanc o negre mai no m'han agradat perquè la realitat que ens envolta no ho és, blanca o negra. La realitat exposa un ventall ben diferent, amb tots els colors de l'arc de Sant Martí i els seus matisos! Penso que tot plegat està amarat d'una gran i creixent complexitat que no es pot defugir. Per tant, en l'esmentada reunió del claustre de l'escola, escabellada com anava, finalment em vaig identificar amb aquelles persones de seny –jovenetes com jo, o jovenetes de debò– que amb afany mediador intentaven posar les coses al seu lloc amb bones raons. També hi va haver mestres que no van obrir la boca; això sí que cou! Però aquest és un altre tema que avui no toca.

Treure profit dels llibres de text

Tothom ha conegut mestres imaginatius que han sabut treure profit de situacions o de materials, inclosos els llibres de text, en els quals altres persones no hi veien absolutament res de bo, des d'un punt de

vista didàctic. Tots hem de fer córrer la imaginació, la creativitat i l'adequació als nivells d'edat i motivacions. Sí, ja sé també que no és el mateix un llibre de llengua, que un llibre de geografia o de física, però crec que les reflexions que faig són vàlides per a tots.

Tinc a les mans un llibre de text de coneixement del medi social i cultural corresponent al darrer curs d'educació primària. A la penúltima pàgina es pot llegir aquest titular: *Catalunya avui*. I a sota es desenvolupa el tema ni més ni menys que en cinc aprofitadíssimes línies: dues i mitja per dir que els anys de la transició van ser positius per a Catalunya i que el 1979 es va aprovar l'Estatut d'Autonomia, «que és la Constitució catalana», i després d'un punt i a part, dues línies i mitja més, per deixar constància que els Jocs Olímpics de Barcelona, celebrats el 1992, van fer que la capital de Catalunya fos més coneguda i que van modernitzar la ciutat i el país.

Què us sembla? El panorama que aquestes cinc línies dibuixen de la Catalunya dels nostres dies difícilment podria ser més migradet, ni que hagués estat fet per encàrrec! Doncs bé, uns companys de l'escola –tenen molt clar què volen aconseguir i quina és la seva feina– a l'inici de curs comencen a treballar els temes més de caràcter social i històric justament en aquest punt del llibre de text. Comencen pel final i van tirant enrere tant en el llibre com en el temps. Els funciona de meravella.

El diàleg socràtic amb el grup classe, després d'una breu, molt breu lectura, amb les cinc ratlletes al davant del nas, així *repes*, al davant del nas de cadascú, comença més o menys d'aquesta manera: Quin any vàreu néixer vosaltres? (Tingueu present l'edat de la trepa de sisè: cap havia nascut el 92 o abans. Tota una vida menystinguda; millor dit, vint-i-cinc vides menystingudes que no formen part de la Catalunya d'avui!). Què en sabeu d'aquests dos esdeveniments? Feta la pregunta a tota la colla, les respostes són simultànies. Se'n poden entendre algunes: Ara en faran a la Xina, de Jocs Olímpics. O bé: Hi ha molta gent que no vol l'estatut. El mestre segueix: Creieu que a Catalunya, avui, hi ha altres coses importants? Creuament de mirades amb significació diversa. Si fóssiu vosaltres els redactors d'aquest capítol, quins temes creieu que hi haurien de sortir? És més que probable que la primera resposta sigui semblant a aquesta: Que el Barça fa quinze partits que no perd! La intervenció del mestre està cantada: Molt bé, Sergi, ja tenim un tema.

Després ve el treball en petit grup, la posada en comú, la prioritització raonada, argumentada, de temes, el pla de treball, la recerca i la selecció d'informació en suports ben diversos, l'ús de la premsa diària i dels altres mitjans de comunicació, la biblioteca personal i la de l'escola, Internet, vídeos, cinema, tot el que vulgueu i també en el llibre de text escollit –es pot escollir i s'ha de fer amb calma, comparant i confrontant parers, entre un ventall força ampli– que sempre ofereix mil i una possibilitats.

Recordo que de la biblioteca de l'escola, cada any, un mestre en treu el llibre *Silenci al cor*, amb la guerra civil de fons, escrit per un bon col·laborador d'aquesta associació i de la seva revista, Jaume Cela. El mestre, cada setmana, llegeix en veu alta un capítol del llibre. Si poguéssiu veure la cara que mostren els nens i les nenes durant aquesta lectura! El mateix llibre de text citat, dedica dues paraules a la guerra civil quan diu: El franquisme és la dictadura instaurada a Espanya pel general Franco, vencedor de la Guerra Civil. Dues paraules: guerra i civil. En podem treure profit?

Sí, els llibres de text han de trobar bons complements en les biblioteques escolars. Ai, les biblioteques escolars! Aquesta sí que és una assignatura pendent de les successives administracions educatives que s'han fet i s'han desfet. Sembla, però, que darrerament alguna cosa belluga. Seria el millor regal de Reis per al món educatiu, si no oblidessin la figura del professional format en les escoles de biblioteconomia, preparat per fer-les funcionar. Però aquest tema avui tampoc no toca. El que passa en educació, com en tantes altres facetes de la vida, és que tot està absolutament interrelacionat, n'estires una i el segueixen totes! I aquest no és un altre tema!

Aquesta colla de sisè, els dos grups classe que he agafat de referent, completen el tema Catalunya avui preparant una exposició –jo de seguida cada curs m'hi engresco i els dono un cop de mà– que els mateixos nens i nenes presenten i expliquen un dia als pares i altres familiars. Quina activitat més maca! El llibre de text també ha fet servei.

No us voldria cansar més perquè tothom ja veu o sap per on poden anar les coses i com un llibre de text pot ser un més dels materials a utilitzar, idoni per a determinades situacions didàctiques. Els llibres de

text poden ser de més o menys qualitat, però una servidora pensa que aquesta qualitat ve donada, sobretot, per l'ús que se'n fa. No per tenir una bona raqueta de tennis a les mans et converteixes de la nit al dia en una bona tenista –us ho dic per experiència, no vulgueu saber com he fet riure sempre com a esportista; però, oi que una bona tenista pot fer meravelles amb una raqueta de fireta?

He dit que tothom veu no sé què i potser m'he passat. No és cap secret que a totes les escoles hi ha alguns companys i companyes que són del morro fort i que encara els costa deixar la fidelitat al pinyó fix de la primera lliçó del llibre, després la segona i la tercera, amb els exercicis corresponents i poca cosa més. Ep, aquí no hi valen excuses: una bona i carinyosa empenteta de l'equip de mestres els posa generalment a rotllo.

En el meu arxiu personal de retalls de premsa –un dia hi posaré ordre– conservo una carta oberta de l'arquitecte Oriol Bohigas a Esperanza Aguirre, aleshores ministra d'educació. El títol ja ho diu tot: *Abominables llibres de text*. Me l'he rellegit i em sembla adequat reproduir-ne tres fragments:

«Tothom parla de continguts i de preus però no he sentit ningú que digui el que cal dir urgentment: els llibres de text obligatoris s'haurien de prohibir. No solament són inútils, sinó perniciosos.»

«Una gran batalla de la pedagogia moderna ha estat l'establiment d'un nou tipus de relació professor-alumne, en la qual la formació es prioritza sobre la informació i tant l'una com l'altra es transmeten d'una manera personalitzada seguint el vaivé de la conversa i les successives reaccions de l'alumne. La imposició d'un llibre de text és el reconeixement de la incapacitat del mestre, un reconeixement que altera, sobretot, la mateixa possibilitat receptiva de l'alumne i que, per tant, redueix o anul·la la seva formació. Un insult i una ineficàcia.»

«Em sembla que discutir detalls secundaris dels llibres de text sense qüestionar-ne l'existència és una mostra del baix nivell pedagògic en el qual es mou el país. Que jo sàpiga, els mestres no n'han protestat i semblen conformats a fer de simples lectors de llibres, és a dir, a anul·lar llur funció educativa, personal i intransferible.»



Fortet, oi? Espero que Oriol Bohigas, que en el mateix article ens fa saber que va tenir ocasió de relacionar-se amb els pares –i alguna mare!– de la pedagogia moderna a Catalunya, comenci a refer-se en saber que fa pocs dies ha hagut de tancar portes una llibreria centenària de Tortosa a causa de la gran baixa actual en les vendes de llibres de text!

Tanmateix, en aquelles èpoques glorioses de la pedagogia catalana alguna cosa hi deuriem fer els llibres de text. Ho podem deduir de les paraules pronunciades per Marta Mata en la seva conferència del cicle *Les ruptures de l'any 39*, dut a terme a Barcelona no fa gaire temps:

«A Catalunya, el nou estat totalitari va expulsar els primers anys de la postguerra més d'un miler de mestres del magisteri. El seu destí era la presó o l'exili. Els pocs que s'hi resignaven es quedaven i feien els "Cursillos de orientación" per adaptar-se a les regles del nou ensenyament franquista. Es van destruir tots els llibres de text en

llengua catalana i es van imposar programes d'estudis i llibres d'exaltació patriòtica. Es quan comença l'etapa de l'*Arriba España*.»

Els llibres de text poden ser bons llibres

Els llibres de text al cap i a la fi són llibres. Els progressos que aconseguix la comunitat científica o l'estol de creadors en qualsevol de les seves disciplines—deixem de banda la tòpica diferenciació entre ciències i lletres— s'expressen i es fan públics en els llibres. I els científics, pedagogs, mestres i experts en didàctica d'aquestes disciplines porten a terme la necessària transposició per posar a l'abast dels diferents grups d'edat escolar les diferents maneres que hi ha hagut i que hi ha de veure i viure el món, cosa que també es fa majoritàriament amb els llibres, alguns anomenats llibres de text.

Un bon llibre de text per a la població escolar ha de ser d'entrada un bon llibre. I de pautes o consells per escollir amb criteri un bon llibre infantil o juvenil n'he trobat aquestes vigílies de festes en un rastreig de l'esperit nadalenc en diversos àmbits de la cultura catalana que ha fet un important diari i que ha publicat en un quadern que edita setmanalment. Si bé és veritat que aquestes orientacions anaven del tot encaminades a saber escollir entre les principals novetats de la literatura per als més menuts, no és menys cert, segons el meu parer, que la selecció de llibres de text també hauria de sotmetre's com a mínim a aquests criteris comuns.

L'autor d'aquest document —potser més d'una lectora o lector també l'ha retallat per al seu arxiu de premsa— és Pep Molist, un escriptor, crític i bibliotecari que de llibres en sap un pou. No crec que s'enfadi si sense demanar-li permís reproduïm, encara que només sigui en forma de titulars, els seus sis apunts que ens proposa:

1. Un bon llibre per a infants ha d'agradar també a l'adult.
2. En un bon llibre, el valor estètic i literari ha de prevaler sobre el valor didàctic.
3. Un bon llibre ha d'estimular la capacitat crítica del lector.
4. Un bon llibre ha de ser original.
5. Un bon llibre és comunicació.
6. I en conclusió: fer una bona tria és cabdal per afavorir una bona trobada entre l'infant i el llibre.

Potser el segon us faci dubtar una mica. Una cosa són els llibres de ficció i l'altre els llibres de coneixements. Però aquests no haurien de captar igualment l'interès del lector per tal que passi pàgina amb tot el delit possible? Ficció i coneixement han d'anar sempre deslligats? Un infant no es pot instruir de manera divertida? Els professors i investigadors en la didàctica de les diferents àrees del saber hi han de dir i afegir la seva. Potser ho fan en altres articles d'aquest monogràfic.

Un debat i alguna cosa més, altra vegada imprescindibles

La confrontació de parers sobre l'ús dels llibres de text a les diferents etapes d'escolaritat obligatòria va apareixent de tant en tant en el panorama educatiu. No sé si amb una periodicitat definida sota la pauta d'alguna encara desconeguda constant, perseguint alguna moda o només en vinculació a determinats esdeveniments segurament més d'ordre polític que pedagògic. A la meua escola, des d'aquells dies –què farà, cosa de quatre o cinc anys?– que he citat no n'hem tornat a parlar més. Sembla que el debat, amb alguna inevitable enrabiada inclosa, va ser positiu i les conclusions, en general, encara tenen caràcter vinculant, vigència i eficàcia.

Però si arriba a bon port el nou Estatut de Catalunya –com és de desitjar–; si el debat sobre nous dissenys curriculars és participatiu i fructífer –de qui depen?–; si la LOE no perd pistonades a cada nou o vell sotrac que troba –qui hi posa pals a les rodes?–; si el Pacte Nacional o la Llei Catalana d'Educació, etc., etc., si tots aquests condicionals esdevenen faves comptades, no només se'n tornarà a parlar dels llibres de text, sinó que serà un debat altra vegada imprescindible i caldrà portar a la deixalleria, sense presses perquè les presses no són una bona companyia del món educatiu, però sense adormir-s'hi, molts i molts materials obsolets perquè siguin reciclats.

I esperem que el món editorial estigui a l'altura de les circumstàncies: que escolti què diuen i què demanen els mestres i els bibliotecaris, que estiguin al dia en les investigacions didàctiques, que no hi hagi curses esbojarrades per ser el primer a oferir els nous productes, que retribueixin adequadament els equips de redactors dels nous llibres de text i els donin prou temps per poder fer la feina ben feta, amb uns

60 Ús i abús del llibre de text

terminis fixats per les autoritats competents, que ofereixin productes de qualitat, originals i engrescadors sense deixar de ser rigorosos.

N'hi ha prou amb els debats? N'hi ha prou amb seure i contemplar l'espectacle?

A l'església de Sant Agustí, a Barcelona, ben a prop del fantàstic mercat de la Boqueria, hi ha una capella dedicada a santa Rita, advocada de les causes difícils. Hi ha persones que hi van a posar ciris per aconseguir redreçar causes perdudes.

No patiu, que jo tambéestic per una escola laica. Però si santa Rita no és el camí més idoni, tampoc no ho deu ser quedar-se fent el badoc a la Boqueria, per moltes emocions estètiques i gastronòmiques que ens proporioni. No us sembla?

L'autor de llibres de text, tot i tenir una concepció oberta i flexible del currículum, es troba sovint amb dificultats a l'hora de materialitzar aquesta perspectiva en la publicació. El paper regulador –de vegades fiscalitzador– de l'Administració educativa i de les editorials, així com la falta de contacte directe amb els destinataris dels materials, en són les principals causes.

Per què he escrit llibres de text?

Per què he escrit llibres de text? Què em va portar a considerar que els llibres de text podien ser un bon instrument per a l'ensenyament? Vaig poder dur a la pràctica les meves idees? Amb quins problemes em vaig trobar? El propòsit d'aquest article és reflexionar sobre la meva experiència com a autor de llibres de text –ben segur que compartida amb la de molts altres autors i autores– assenyalant alguna de les raons que em van fer participar en la seva redacció com també alguns dels problemes amb què em vaig trobar (com a autor i membre d'un equip o com a coordinador).

Joan Pagès

L'autor i el llibre de text

De fet, com en moltes altres coses de la vida, em vaig fer autor de llibres de text perquè estava en el lloc oportú en el moment oportú. La primera singladura en què vaig participar, però, no va arribar a port. Les altres, amb millor o pitjor fortuna, sí, encara que, en el fons, les proposades en les quals he participat mai han acabat de ser del gust ni de les administracions educatives ni, en especial, de les editorials.

Sempre he cregut que els llibres de text són un mitjà, un instrument, al servei d'unes idees educatives. Són una eina per fer arribar una

determinada concepció de l'ensenyament als i a les mestres. I una eina que es pot utilitzar de moltes maneres. Per aquesta raó he format part d'equips que entenien que el saber escolar s'havia de presentar de la manera més oberta possible, relacionant-lo amb la realitat i amb els problemes de la vida. D'equips que creiem que els mestres tenen la darrera paraula en la selecció del contingut proposat i de les activitats d'aprenentatge suggerides. Els llibres en els quals he participat intentaven donar molta iniciativa als mestres i a l'alumnat, en especial des de la reforma educativa impulsada pel PSOE. Així, a primària, vaig participar en projectes integrats al primer cicle i a projectes interdisciplinaris de coneixement del medi social i natural en el cicle mitjà i en el superior.

Les propostes en què he participat van intentar que el coneixement s'adeqüés als interessos dels nens i de les nenes, fomentés la reflexió i el diàleg, permetés conèixer sobre problemes del passat, del present i del futur i pensar-hi. Volíem fer llibres –i crec que ens en vam sortir prou bé– que estimulessin l'interès del nen pel coneixement, que aprenguessin a relacionar-lo amb la realitat i que el poguessin utilitzar per intervenir en la millora de la seva societat.

Aparentment, fer un llibre de text és una tasca senzilla. Es tracta de pensar en els millors exemples per desenvolupar un contingut –a vegades molt prescriptiu i tancat, altres molt més obert i flexible–, en les capacitats que els nens i les nenes han de desenvolupar per fer-se'l seu, en la metodologia d'ensenyament i el paper dels mestres –no només en la guia didàctica sinó en el llibre mateix– i en les activitats d'aprenentatge i el protagonisme que s'atorga als nens i a les nenes com a constructors de coneixement. Però, l'autor està limitat... És, probablement, la part menys important de la llarga cadena que caracteritza la indústria editorial.

L'autor, l'Administració i l'editorial

El procés pel qual un llibre de text acaba sobre la taula d'un nen o d'una nena és més llarg i més complex del que sembla a primer cop d'ull, passa per diverses fases i negociacions i hi intervenen diferents protagonistes.

De fet, entre el que escriu una lliçó d'un llibre de text i el que



l'estudia hi ha més distàncies de les que sembla: hi ha una Administració –que selecciona el contingut i que, en algun moment, aprova o no autoritza la interpretació que els autors en fan en un text concret. Hi ha una editorial que gairebé sempre tria els seus autors valorant el seu nom i el coneixement que en puguin tenir els possibles consumidors –inicialment, els mestres, que són qui trien els llibres de text– i les decisions de la qual depenen del mercat, és a dir, de la quantitat de vendes feta. En aquest procés, la contribució de l'autor està mediatitzada pels problemes que van sorgint en el llarg procés de treball, tant els que posava l'Administració com els que posa l'editorial.

Així, el pes de l'Administració educativa va ser determinant en la meva primera experiència com a autor de llibres de text (1977). La censura va impedir que les idees del grup de ciències socials fructifiquessin en una col·lecció de llibres per a la segona etapa d'EGB. Es tractava d'un encàrrec fet per una editorial madrilena a Rosa Sensat. Tant a Rosa Sensat com al grup de ciències socials ens va semblar una manera eficaç de fer arribar les nostres propostes didàctiques a

un elevat nombre de mestres. Ens va semblar que havíem d'utilitzar un mitjà tècnicament més ric que el que utilitzàvem a l'hora de donar a conèixer les nostres propostes a les escoles d'estiu.

Eren temps en què l'Administració actuava com a censora. Vetllava per la puresa ideològica dels llibres de text. Per aquesta raó, algunes propostes no van poder ser dutes a la pràctica tal i com van ser pensades. A vegades, com en aquest cas, senzillament no van poder ser dutes a la pràctica per raons clarament ideològiques. Com es pot comprovar en el text següent elaborat pels censors del Programa de medios didácticos de la Dirección General de Educación Básica del Ministerio de Educación y Ciencia (de 13 de juliol de 1977), les raons per a la no autorització del llibre de text de 6è eren clarament ideològiques:

«(...) cabe señalar que la primera misión de las ciencias sociales (geografía, historia, sociología, etc.) cuando se explican a alumnos cuya edad media oscila entre 10 y 11 años, debe de ser proporcionar a éstos los conocimientos fundamentales de estas materias que les permitan comprender la realidad social del mundo que les rodea. El presente libro no lo hace así; se limita a darles una única visión (en este caso la marxista pero sería igual otra distinta) de esa realidad social en lugar de proporcionarle esos conocimientos básicos con los que el alumno, cuando alcance el grado de madurez suficiente, elaborará su propia visión de esa realidad. De este modo no se forma el alumno, sino que más bien se le dirige. (...)

»Se estima que el libro peca en algunos casos de "Catalanismo" en muchos casos comprensible (se emplea frecuentemente como ejemplo), pero en algunos inadecuado, como en el hecho de que solo se hable de literatura y arte románico en Catalunya. (...)»

El llibre, que pecava de marxista i catalanista, no va ser autoritzat i aquí es va acabar l'aventura. El paper censor de l'Administració no va ser, més endavant, tan extremat com ho va ser en aquest cas. El comportament dels censors amb els llibres de text en què vaig participar posteriorment no va impedir que els llibres tiessin endavant. La seva actuació es va centrar en aspectes com:

– vetllar per la presència de tots els continguts prescrits en els

programes oficials (així, per exemple, quan més endavant vaig participar en un altre projecte editorial no se'ns va autoritzar —era l'any 1985— un llibre de 7è d'EGB fins que no hi vam incorporar els continguts d'educació cívica, ètica i vial), o

- censurar determinats continguts no considerats adequats a la realitat autonòmica. Això ens va passar quan algunes comunitats autonòmiques van assolir les competències educatives entre les quals tenien les d'aprovació dels llibres de text. Eren temps de reformes i era autor i coordinador de llibres d'educació primària. Així, per exemple, l'Administració catalana no va considerar pertinents alguns exercicis en els quals la realitat exemplificada no era la catalana (en una activitat per treballar escales gràfiques) o l'Administració gallega va censurar uns dibuixos d'uns blocs de pisos perquè no s'assemblaven als que existien a Galícia. Anècdotes que, en alguns casos, fregaven el ridícul.

La tasca censora més important, però, l'han fet les editorials amb què he treballat. Sovint per motius directament ideològics com quan, per exemple, vam haver de batallar durament per aconseguir que un editor ens deixés explicar —amb il·lustracions incloses— la teoria de l'evolució de les espècies de Darwin en un llibre de 6è. Altres, per motius suposadament tècnics, vinculats amb el format i el disseny del llibre i amb el paper de l'il·lustrador en alguns casos o de la il·lustració demanada en altres. Així, a vegades vam haver de modificar algun text perquè l'editor defensava per sobre de la coherència la creativitat de l'il·lustrador. O vam haver de canviar el contingut perquè la il·lustració demanada va ser substituïda per una altra per la persona responsable de l'edició, al marge de la relació existent entre aquesta il·lustració i el text.

Sovint els criteris dels autors xoquen amb els criteris de l'editorial, més preocupada per les vendes que per la qualitat didàctica del producte. A vegades, aquests criteris tenen relació amb la tasca censora de les administracions. D'altres, en canvi, són iniciatives de la mateixa editorial. Per exemple:

- a) Les consideracions que es feren arribar a l'autor d'aquest article per a l'elaboració dels llibres de cicle mitjà de coneixement del medi de primària arran de les crítiques de determinades comunitats autonòmiques:

- La necessitat d'adequació dels éssers vius (animals i plantes) i de les activitats econòmiques a les característiques de cada Comunitat Autònoma. Textualment, «a més d'animals que es puguin “veure” a qualsevol àmbit geogràfic (gos, gat...) s'hi han d'introduir animals, plantes, boscos..., propis de cadascuna d'aquestes comunitats, ja que els professors són molt sensibles al fet que, per exemple, es proposi com a exemple o model d'estudi l'arròs en un llibre destinat al País Basc o a Galícia». No hi calen comentaris!
- b) La supressió de l'edició catalana dels llibres de cicle superior de primària per poc «catalans», és a dir, per no ajustar-se a una concepció d'una geografia descriptiva i d'una història factual de Catalunya! En el fons, pel temor que l'Administració catalana no aprovés el text tal com estava redactat i tal com plantejava l'estudi geogràfic i històric. Afortunadament, en aquells moments, el producte fet per autors i autores catalans es va poder vendre a la resta d'Espanya sense cap problema.

L'autor, els mestres i els nens i les nenes

No hi ha relacions directes entre els autors dels llibres de text i els i les mestres i els nens. Si existeixen són relacions personals, de coneixença. Les editorials difícilment es plantegen la redacció dels seus llibres com una resposta als problemes de l'ensenyament i de l'aprenentatge. Acostumen a atorgar la competència de la difusió i venda dels seus llibres a la seva organització comercial i als venedors. En molt de casos, aquests venedors només coneixen el producte final i no estan preparats per anar més enllà del que està escrit en el text. És a dir, no disposen d'arguments per explicar i justificar les decisions preses pels autors en relació amb la selecció i seqüència del contingut, amb les activitats d'ensenyament o amb el protagonisme que s'atorga a l'alumnat.

Excepcionalment, he pogut participar en activitats organitzades per una editorial adreçades als mestres de determinats centres educatius catalans. La idea que he transmès en aquestes trobades ha consistit a defensar un ús creatiu del llibre de text. He intentat donar criteris als mestres perquè utilitzin els llibres de manera crítica i reflexiva i els

adeqüin a la seva realitat a fi d'aconseguir els millors aprenentatges en els seus alumnes. No sé si aquestes finalitats s'han assolit mai. Ni sé si els alumnes han aconseguit trobar en les nostres propostes l'interès per continuar aprenent. Les editorials no fomenten, ni sembla que tinguin cap interès a fer-ho, la recerca educativa, la investigació sobre com els mestres han utilitzat i utilitzen els llibres de text, o si els nens i les nenes es fan seu el contingut i com. Busquen uns llibres «a prova de mestres» i que la quantitat de vendes sigui més elevada cada any.

Als autors, no els queda cap més solució que recórrer a la seva pròpia experiència i a la imaginació. De fet, quan dissenyava una proposta o quan escrivia una lliçó pensava en el llibre que m'hagués agradat de tenir com a alumne i en el llibre que voldria utilitzar com a mestre.

Ara el llibre de text ha de competir amb recursos i tecnologies tan poderoses com les que ha creat la societat de la informació i de la comunicació. Amb uns altres mitjans i amb unes altres eines. Sembla que el llibre de text hagi passat ja a la història. Quan comparo els materials educatius en què he participat, he estat autor o coautor, amb determinats productes educatius que pengen d'Internet, em reafirmo en la idea que els llibres de text només són un mitjà al servei d'una idea educativa. Com ho són, d'altra banda, aquests altres productes virtuals. El problema continua sent el de sempre: el dels propòsits educatius i la coherència de les propostes didàctiques que es fan arribar als mestres i als nens. És a dir, si el llibre de text, o qualsevol altre material educatiu, es fa pensant en uns mestres reflexius i crítics capacitats per utilitzar-lo de manera creativa i en uns nens i unes nenes que volem educar com a persones autònomes i lliures per ser capaces de construir la seva visió del món i participar en la seva millora. O justament el contrari. I això, tant passa a l'hora d'escriure els llibres de text com a la d'elaborar altres mitjans educatius. En tot cas, tant els llibres com els altres materials no tenen vida pròpia. Només adquireixen sentit quan són utilitzats per ensenyar i per aprendre. I això és el que he pretès: fer uns materials útils per als mestres i per als nens i les nenes.

L'article ens explica l'experiència d'una escola de Terrassa que fa uns anys va emprendre un projecte de socialització dels llibres de text. Aquesta acció mobilitza el conjunt de la comunitat educativa i pretén respondre a criteris pedagògics, ecològics i econòmics.

Compartim i enriqueim les fonts d'informació a l'escola

Projecte de socialització dels llibres de text

Gemma

Flotats Ripoll

Mestra CEIP La
Roda. Terrassa

A tall d'introducció

La socialització de llibres de text és un projecte en el qual s'involucren tots els membres de la comunitat educativa del centre (professors, mares, pares i alumnes). Consisteix a transferir la propietat privada d'aquestes eines d'aprenentatge a la comunitat educativa escolar, és a dir, es compren els llibres que calen, però passen a ser de tots i es deixen a l'escola per ser reutilitzats i no caldrà tornar-los a comprar durant uns quants anys.

El projecte es fonamenta en raons d'ordre pedagògic, ecològic i econòmic. Avui el llibre de text ja no és, com havia estat en altres èpoques, el compendi del saber i de la saviesa d'una època. Avui les fonts d'informació són molt plurals, fins i tot controvertides; cal capacitar els infants des de ben menuts per a la recerca, per a la crítica i per a la selecció d'informació.

D'altra banda, cada dia hi ha més gent interessada pels problemes mediambientals; sembla necessari un canvi d'estil a la nostra vida. La

norma de les tres erres orienta la nostra conducta en relació amb els recursos naturals i energètics: reduir, reutilitzar i reciclar. El projecte de socialització de llibres de text s'inscriu en aquesta actitud de responsabilitat i la fomenta; cal saber compartir i respectar les coses que són de tothom. El progrés ha de ser sostenible i solidari, o no hi ha progrés possible.

I l'aspecte econòmic. Les despeses familiars en llibres de text són força elevades. En canvi, les dotacions destinades a la renovació i actualització de les biblioteques escolars són gairebé inexistents. Un projecte racionalitzat pot estalviar despeses familiars i, al mateix temps, col·laborar a fer de les biblioteques o mediateques escolars una peça clau del procés educatiu.

L'objectiu fonamental d'aquest projecte, doncs, és promoure la socialització de llibres de text per raons pedagògiques, econòmiques i ecològiques.

- Perquè cal diversificar, actualitzar i compartir les fonts d'informació;
- perquè cal racionalitzar les despeses econòmiques familiars i escolars;
- perquè cal promoure les idees i actituds de sostenibilitat.

Una mica d'història. Fases del projecte

L'aplicació d'aquest projecte s'ha realitzat en diferents etapes des de la seva introducció el curs 1998-99, i de manera progressiva. Actualment es troba en una fase estable i consolidada, tot i que al final de cada curs se'n fa una valoració i posterior modificació del projecte, si així convé, i es fan noves propostes i/o canvis.

La *primera etapa* s'inicià el curs 1998-99, amb el vistiplau del consell escolar; i es caracteritzà per la cessió voluntària, per part de les famílies, de diversos llibres de text al final de cada curs. La resposta va ser del 98 %.

El curs 2000-01, en la revisió de finals de curs ens adonem que no tots els llibres arribaran al principi del següent en les mateixes condicions (alguns són herència de germans o cosins i d'altres són nous

70 Ús i abús del llibre de text

de trinca), per la qual cosa el grup que hereta els llibres que han deixat els del curs anterior no estan en igualtat de condicions. Cal estudiar propostes per crear un fons per renovar els llibres deteriorats, o per canviar-los tots de nou. Es crea una comissió formada per mares, pares i professors perquè facin un estudi exhaustiu del cas i formulin propostes de diverses modalitats de socialització.

Al llarg del curs 2001-02 s'estudien les diferents modalitats de socialització presentades per la comissió. Al final del curs, en una assemblea extraordinària de l'AMPA i posteriorment en un consell escolar, s'aprova per unanimitat la proposta següent:

Establir una quota única en concepte de llibres. Aquesta quota és la mateixa per a tothom, des de P3 fins a 6è (susceptible d'augment o de disminució en relació amb la valoració que se'n faci a cada curs). La quota preveu tres aspectes:

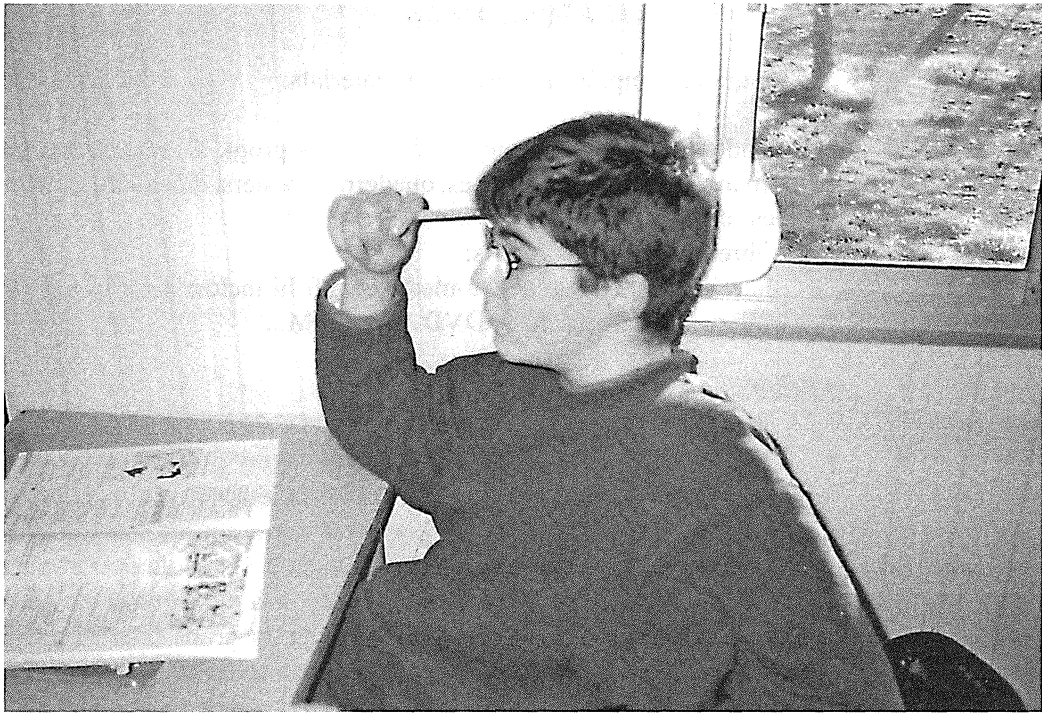
1. La compra de quaderns i llibres no reutilitzables, o de material d'ús propi.
2. La reposició i renovació de llibres de text comunitaris.
3. Per col·laborar en l'increment del fons de la biblioteca-mediateca.

L'estalvi econòmic que genera el projecte és de l'ordre del 30 %.

La *segona etapa* del projecte comença el curs 2002-03. Les famílies paguen la quota estipulada. S'estableix la llista dels materials i llibres necessaris i se'n fa la comanda. També es fa una llista de llibres de lectura per a la biblioteca i per a les aules d'educació infantil.

Al llarg dels cursos següents es manté la mateixa quota. La comissió gestiona la comanda de material i es van incrementant els recursos per a la biblioteca-mediateca.

El curs 2005-06, la nostra escola s'ha pogut beneficiar de la dotació econòmica que el Departament d'Educació ens ha proporcionat, arran de la resolució EDC/1434/2005, de 9 de maig, a la qual ens vam acollir. El juny del 2005 vam presentar el projecte de reutilització de llibres de text que ja duem a terme a la nostra escola, junt amb una memòria valorativa de l'experiència. La sol·licitud ha estat admesa i, gràcies a aquesta dotació, s'ha pogut reduir la quota per a aquest curs.



Qüestions d'organització

Comissió de socialització

La comissió que vetlla per la socialització de llibres de text és mixta. La formen mares de l'AMPA i mestres. Les funcions d'aquesta comissió són diverses:

- Revisar la partida econòmica de cada curs.
- Recollir la comanda dels llibres necessaris per al curs següent. El claustre de professors en fa la llista.
- Fer la comanda al centre proveïdor al final de cada curs.
- Distribuir el material (llibres socialitzats i no socialitzats) a les aules.
- Comprar els materials de la biblioteca-mediateca.
- Recollir i valorar les propostes que arriben a la comissió.
- Revisar i valorar el funcionament que abasta tot aquest projecte.

Materials

La quota comprèn tres grups de materials:

- a. Quaderns i llibres no reutilitzables i d'ús propi. En aquest apartat s'hi inclouen: llibres en fitxes, quaderns, dossiers, diccionaris, agendas, compàs, regles...
- b. Llibres de text comunitaris.
- c. Material per a la biblioteca-mediateca. S'hi inclouen els llibres de lectura, de coneixement, DVD, CD-ROM...

Etiquetatge

Els llibres i materials que pertanyen al grup *a* són d'ús propi i s'identifiquen escrivint-hi el nom del seu propietari. Els llibres de text comunitaris porten una etiqueta distintiva per a aquest ús. Aquestes etiquetes són el resultat d'un concurs celebrat a l'escola i en el qual han participat els mateixos nens i nenes, de 3r a 6è. El jurat d'aquest concurs el formen tant nens i nenes d'aquests grups com mestres. Se'n fa una tirada d'impressió perquè duri entre tres i quatre cursos, aproximadament.

El material per a l'ampliació de la biblioteca-mediateca es registra com a material d'escola (per tant, en portarà el segell), i tant es podrà localitzar a la biblioteca, a informàtica, com a l'aula o al cicle.

Funcionament a l'aula

Els llibres de text socialitzats, a més a més de portar l'etiqueta que l'acredita per a aquest ús, també porten adherit un número al lloc.

Cada nen i nena de la classe es responsabilitza del número del llibre que li pertoca, i li correspon aquell que tingui en el número de llista. Si el responsable n'ha fet un mal ús, caldrà que el reposi de nou.

Cada final de curs el mestre fa una revisió de tots els materials socialitzats de la seva aula. Fa la demanda, si així escau, del material deteriorat i que calgui renovar. Paral·lelament, i junt amb els companys de cicle i la cap d'estudis, també es farà la comanda dels materials necessaris per al curs següent.

Atès que els llibres i d'altres materials arriben directament a l'escola, cada començament de curs els nens i nenes s'enduran a casa tots els llibres que utilitzaran aquell curs. D'aquesta manera les famílies els podran veure tots, tant els reutilitzats com els nous.

Els llibres nous s'hauran de folrar a casa.

Valoració

La valoració que es fa del projecte és positiva des de tots els àmbits que ens havíem proposat.

En l'àmbit pedagògic hem pogut constatar l'actitud cooperativa de totes les famílies de l'escola; especialment de les mares i els pares dels infants de parvulari, ja que la quota única establerta en assemblea per a tots els nivells d'escolaritat supera el cost real dels materials didàctics dels seus fills, mentre estiguin en aquests nivells. Tanmateix, poden gaudir de nous llibres de lectura per a l'aula, cada curs, ja que a causa de l'ús que se'n fa cal una renovació constant.

També és bo fer ressaltar els valors que es desprenen d'aquesta socialització, com el saber compartir, el respecte i la responsabilitat envers els materials comunitaris.

Així mateix ha afavorit la manera de treballar a l'escola. El llibre de text no és l'únic material utilitzat a l'aula, cal tenir present altres materials i recursos dels quals ara podem gaudir (altres llibres de text, llibres de consulta, DVD, vídeos, revistes...) i així dotar els alumnes d'una visió més crítica i oberta de la realitat.

En aquesta època que vivim, en la qual hem de tenir molt present els problemes mediambientals, aquest projecte no deixa de ser un bon propòsit per treballar aquests valors d'una manera ben tangible: reduïm el material, ja que el reutilitzem uns quants anys, i finalment el reciclem quan es deteriora.

I el tercer àmbit de valoració és l'econòmic, del qual hem de destacar diversos aspectes:

74 Ús i abús del llibre de text

De primer, l'agraïment a les famílies que van iniciar el procés d'aquest projecte pel fet de cedir desinteressadament uns quants llibres de text; sobretot, a aquells que no se'n van poder beneficiar (econòmicament), ja que els seus fills acabaren l'escolaritat.

El fet de pagar una única quota enalteix tots els pares i mares d'aquesta actitud cooperativista. Són el 98 % les famílies que col·laboren en aquest projecte.

Totes les famílies gaudeixen d'un estalvi real de l'ordre del 40 %; actualment, tenint en compte la despesa total dels llibres en tota la seva escolaritat.

Amb aquesta aportació econòmica, els alumnes també es beneficien de materials i d'altres recursos que s'actualitzen per al fons de la biblioteca-mediateca.

El suport econòmic que ens ha concedit el Departament d'Educació per a aquest curs ha permès reduir la quota a les famílies, per la qual cosa s'han pogut beneficiar més de l'estalvi que tot aquest projecte representa.

És important investigar i reflexionar sobre l'ús dels llibres de text. Com més coneixement tinguem sobre el tema, més ajudarem a clarificar els criteris que empra el professorat, tant en la selecció com en la utilització. La identificació d'aquests criteris ha de millorar les dinàmiques de treball escolar amb aquests materials didàctics.

Usos i abusos del llibre de text

Ús: Acció de fer servir una cosa. *Abusar*: Usar malament, usar en excés. Segons el diccionari Fabra aquestes són les definicions d'aquestes accions, però un llibre de text és pot fer servir malament? Sembla un contrasentit que una eina, que es pretén educativa, pugui fer-se servir de manera incorrecta. Tots sabem que aquesta paradoxa existeix, però del reconeixement d'aquest enfrontament dialèctic en pot sorgir una millora d'aquest material curricular.

En el moment actual, de canvi legislatiu, que reforma el sistema educatiu, és una bona ocasió per plantejar-se la revisió dels llibres de text que es fan servir en els nostres centres escolars. Ja l'any 1992, en aquesta mateixa revista,¹ Araceli Vilarrasa va plantejar la necessitat d'aprofitar la reforma educativa d'aleshores per millorar els materials curriculars, fent un èmfasi especial en el lligam entre el projecte de cada centre i l'ús dels diferents materials: els nous llibres de text per a l'alumnat i la incorporació de les noves tecnologies a l'aula.

**Jordi
Burguera
Gómez***

Membre del grup
DHIGES
Didàctica de la
Història i la
Geografia a
l'Ensenyament
Secundari

* jburguer@xtec.net

1. VILARRASA, A. «Materials curriculars: la reforma dels materials», dins *Perspectiva Escolar*, núm. 161, p. 2-6 (1992).

La millora dels materials curriculars ha passat sempre per la confluència de diversos factors. El primer i bàsic és el reconeixement que aquests materials poden ser una eina eficaç, en l'acció educativa. En un segon nivell, hi trobem factors de caire professional: les tradicions escolars i curriculars, l'experiència i la formació dels docents, l'aportació dels seus autors, les pressions de les empreses que els elaboren i els distribueixen. Aquests factors es troben condicionats pels contextos socials, econòmics i polítics de les diferents cultures educatives, que sovint esdevenen polèmics.

Les actuals polèmiques sobre els llibres de text

Davant del llibre de text es fa necessari el plantejament de diverses preguntes. Les polèmiques actuals sobre els llibres de text són diverses: a) la transformació d'aquesta eina tal com l'entendem avui, b) la gratuïtat d'aquest material educatiu, c) la discussió sobre la càrrega ideològica del seu contingut, d) la valoració i l'ús que en fan els mestres i professors. Sobre aquestes dues darreres volem aportar algunes dades.

Un vessant, força polèmic, dels debats sobre els llibres de text, en especial dels d'història, és la discussió de la càrrega ideològica dels seus continguts. Fa pocs anys, des dels sectors més reaccionaris del món polític, mediàtic i educatiu de l'Estat espanyol es va qüestionar que s'ensenyés prou història d'Espanya en els llibres de text catalans. L'any 2005, arran de la proposta de nou Estatut d'Autonomia, feta pel Parlament de Catalunya, aquells sectors han tornat a expressar la seva alarma, interessada, repetint de nou que els alumnes catalans poden acabar els seus estudis sense saber qui van ser els reis «catòlics». Per argumentar la falsedat d'aquestes afirmacions alarmistes, l'autor d'aquest article ja va dur a terme una recerca publicada a la revista *Íber*,² en la qual es demostrava que als llibres de text d'història que s'estan emprant als instituts de batxillerat de Catalunya la presència de continguts de la història d'Espanya representa entre el doble i el triple de l'extensió de la que es dedica a la història de Catalunya i aquesta, en el millor dels casos, no supera el 20 % de les pàgines dels

2. BURGUERA, Jordi. «Los libros de historia del bachillerato en Cataluña: análisis de los contenidos». Dins *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 33, juliol-agost- setembre, 2002, p. 95-108.



llibres de text. Com deu estar pensant l'amable lector, una altra recerca pendent i necessària seria estudiar el contingut ideològic d'aquests llibres per conèixer el què es diu de Catalunya i d'Espanya, i fer-ne una comparació amb el què diuen sobre Catalunya els llibres de text d'història, que s'empren als instituts de Madrid, Salamanca o Mèrida. Com sempre ha succeït, hi ha sectors polítics que han volgut emprar l'ensenyament de la història com una arma per a la guerra i la confrontació, mentre que altres hem defensat que era una disciplina per a la formació humanística dels joves.

Les dades d'un treball de camp sobre l'ús i la valoració dels llibres de text

L'any 2004, dins de la recerca de la tesi doctoral, que dirigeix el doctor Joaquim Prats, sobre l'anàlisi dels llibres de text d'història al batxillerat, l'autor d'aquest article va dur a terme un treball de camp, que va consistir en el passi d'un qüestionari al professorat de la matèria d'història, dels centres de batxillerat de Catalunya, públics i privats, del

78 Ús i abús del llibre de text

qual va obtenir 261 respostes. El 97 % del professorat va respondre que utilitza el llibre de text a les seves classes, però també disposen de dossiers d'elaboració personal (68 %), fan servir diapositives, vídeos, CD i DVD (81 %), passen als seus alumnes mapes conceptuals i esquemes (79 %), fan sortides a museus i espais de memòria (73 %), fins i tot, n'hi ha que apliquen jocs de simulació i jocs de rol (18 %) per treballar amb els seus alumnes.

Davant de la pregunta: «Amb quina freqüència setmanal fa servir els llibres de text a les seves classes?», més de la meitat del professorat que va contestar diu fer-los servir un temps superior al 50 % de la durada setmanal de les sessions de classe.

Freqüència setmanal d'ús del llibre de text a classe	Núm. de professors
0 %	8
20 %	28
40 %	26
50 %	30
60 %	39
80 %	80
100 %	50

Així mateix podem comprovar que l'ús dels llibres de text va paral·lel a una valoració molt positiva d'aquesta eina educativa: el 89 % del professorat va contestar que valora bastant o molt els llibres de text com a eina d'ensenyament i d'aprenentatge.

Pel que fa a la tria dels llibres, el 97 % del professorat enquestat diu haver intervingut alguna vegada en la tria dels llibres de text, però en aquest procés, de gran transcendència educativa si tenim en compte la importància donada pel professorat i el temps en que és emprat, només el 10 % del professorat disposa d'un document o protocol escrit amb els criteris que fa servir per fer-ne la tria. Mentre que si ens fixem en els centres que han elaborat algun tipus de protocol que garanteixi la coherència del projecte curricular de centre amb els materials

educatius, ens trobem que només el 12,5 % de centres de secundària en disposen. El que sí que sembla clar és que les decisions sobre la tria del material educatiu es pren per consens (71 %), en el marc dels departaments, seminaris i equips docents.

El professorat que manifesta haver participat en la tria de llibres de text, expressa haver conegut l'oferta editorial per experiència personal: el 81 % pels comercials de les editorials, el 53 % per recomanació d'altres companys, el 28 % per revistes pedagògiques i el 7 % per altres canals d'informació.

A partir de les respostes donades pel professorat enquestat, hem pogut constatar la importància que es dóna al llibre de text com a eina d'ensenyament-aprenentatge. No hem d'oblidar que segons l'estructura i el contingut d'aquests llibres, la metodologia de l'aula pot veure's condicionada, tot i que l'ús que se'n fa és tant o més important que el seu contingut; però certament no es pot menysprear la importància que pot tenir el tractament que d'un tema faci el llibre, així com la presentació, el tipus de lletra, els exercicis que proposi, etc.

A partir d'aquí, les dades obtingudes en el qüestionari ens porten a una primera conclusió: la tria del llibre de text al batxillerat, i això probablement es pugui extrapolar a d'altres etapes educatives, es duu a terme a partir de mètodes intuïtius, subjectius, poc o gens fonamentats en criteris tecnicoprofessionals. Aquesta conclusió ens porta a pensar en si, quan estem davant d'una eina didàctica que pot condicionar de manera important l'acció educativa, no seria més prudent, alhora que més eficaç, aprofundir en l'estudi dels llibres de text, en la seva anàlisi, per així poder oferir al professorat indicadors que ajudin a l'elaboració de criteris professionals que puguin ser consensuats i compartits pels equips docents, millorant així la coherència entre els projectes curriculars i els materials que s'empren en els centres educatius.

En aquest moment ens trobem en la fase final del tractament dels resultats, però ja s'entreveu que el coneixement científic de l'ús dels llibres de text és un camp emergent, que seria bo desenvolupar des de les universitats i facultats de formació del professorat. Perquè alguns usos dels llibres de text no esdevinguin abusos, cal que els usuaris ens formem, estudiem i debatam sobre aquesta eina tan emprada a les nostres aules.



Bibliografia complementària*

*Biblioteca
Rosa Sensat*

Articles publicats a *Perspectiva Escolar*

- JIMÉNEZ QUINTANA, Conrad. «La presència dels eixos transversals en els llibres de text: materials per a una auditoria». A: *Perspectiva Escolar*, núm. 240 (desembre 1999), p. 75-82
- QUERALT CATÀ, Enric. «Pàgina 72, exercici número 4 del llibre de...». A: *Perspectiva Escolar*, núm. 217 (setembre 1997), p. 65-69
- QUERALT CATÀ, Enric. «Parlem dels llibres de text: posem-los damnunt la taula». A: *Perspectiva Escolar*, núm. 218 (octubre 1997), p. 61-66

Llibres i articles

- «Actividades y estrategias de enseñanza» [Monogràfic]. A: *Investigación en la escuela*, núm. 40 (2000)
- BORRE JOHNSEN, Egil. *Libros de texto en el calidoscopio: estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona: Pomares-Corredor, 1996 (Educación y conocimiento)
- BURGUERA, Jordi. «Los libros de historia de bachillerato en Cataluña: análisis de contenidos». A: *Íber, didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 33 (julio, agosto, septiembre 2002), p. 95-108
- CABANELLAS, Isabel; HOYUELOS, Alfredo. «Fichas, libros de texto y otras incoherencias escolares». *Infancia*, núm. 55 (mayo/junio 1999), p. 29-31
- CALVO PASCUAL, M. Araceli; MARTÍN SÁNCHEZ, Manuela. «Análisis de la

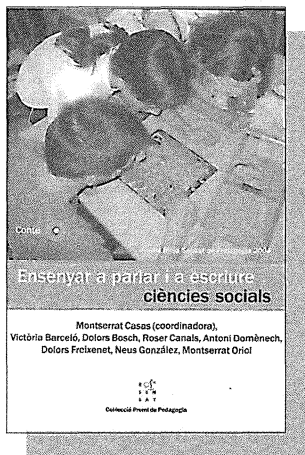
* Selecció de documents que podeu trobar a la biblioteca de Rosa Sensat.

- adaptación de los libros de texto de ESO al currículo oficial, en el campo de la química». A: *Enseñanza de las ciencias*, núm. 1 (marzo 2005), p. 17-32
- COLECTIVO JERIGONZA. «Elección de un libro de texto: Cómo encontrar el más adecuado». A: *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, núm. 16 (abril 1998), p. 99-108
- La cultura escolar de Europa: tendencias históricas emergentes*. Julio Ruiz Berrio (ed). Madrid: Biblioteca Nueva, 2000 (Memoria y crítica de la educación. Monografías; 4)
- GALOFRÉ, Jordi. «Editar llibres escolars, avui». A: *Escola Catalana*, núm. 419 (abril 2005), p. 18-20
- GARCÍA GARCÍA, José Joaquín; CERVANTES MADRID, Agustín. «Las representaciones gráficas cartesianas en los libros de texto de ciencias». A: *Alambique*, núm. 41 (julio/agosto/septiembre 2004), p. 99-108
- GÓMEZ VILASÓ, Jaime; QUIRÓS, Javier. «Criterios para el análisis y la producción de materiales didácticos en el área de lengua y literatura». A: *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, núm. 7 (enero 1996), p. 85-98
- GRUPO ELEUTERIO QUINTANILLA. *Libros de texto y diversidad cultural*. Madrid: Talasa, 1998 (Ágora; 6)
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José María. «A Dios gracias, África empieza en los Pirineos: la negación de Europa en los manuales escolares de la España de posguerra (1939-1945)». A: *Historia de la educación*, núm. 20 (2001), p. 369-392
- Historia ilustrada del libro escolar en España: del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Agustín Escolano Benito (dir.). Salamanca: Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez: Pirámide, 1997 (Biblioteca del libro; 68)
- Historia ilustrada del libro escolar en España: de la posguerra a la reforma educativa*. Josep González-Agàpito; Agustín Escolano Benito (dir.). Salamanca: Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez: Pirámide, 1997
- «Los libros de texto» [Diversos artículos]. A: *Textos de lengua y literatura*, núm. 36 (abril/mayo/junio 2004), p. 7-93
- «Los libros de texto» [Monográfico]. A: *Alambique*, núm. 11 (enero 1997)
- Libros de texto y aprendizaje en la escuela*. Sevilla: Díada Editora, 2000 (Investigación y enseñanza. Serie Práctica; 18)
- LÓPEZ ATXURRA, Rafael; CABA, M. Ángeles de la. «Contenidos orientados al desarrollo sociopersonal en el currículum del conocimiento del medio (primer ciclo)». A: *Revista de educación*, núm. 327 (enero/abril 2002), p. 287-304
- LÓPEZ GARCÍA, María. «De la modalidad oral a la escritura: el manual escolar como inscripción de la situación de aula». A: *Textos*, núm. 37 (julio/agosto/septiembre 2004), p. 89-103

- LOVITT, Thomas C; HORTON, Steve. «Estratègies per adaptar els llibres de text de ciències per als joves amb dificultats d'aprenentatge». A: *Suports*, núm. 2 (hivern 1998), p. 150-164
- MANASSERO, M. A.; VÁZQUEZ, A. «Las mujeres científicas: un grupo invisible en los libros de texto». A: *Investigación en la escuela*, núm. 50 (2003), p. 31-45
- MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume. *Políticas del libro de texto escolar*. Madrid: Morata, 2002 (Razones y propuestas educativas; 9)
- ORTIZ DE HARO, Juan Jesús. «Investigaciones sobre los libros de texto en didáctica de la matemática». A: *Publicaciones*, núm. 29 (septiembre 1999), p. 177-191
- PARCERISA, Artur. *Materiales curriculares: cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó, 1996 (Biblioteca de aula: serie metodología y recursos; 105)
- Propostes pràctiques per analitzar els materials curriculares*. Barcelona: Rosaljai, 1996 (Biblioteca Irina de didàctica de l'ensenyament)
- RECASENS ESTRADA, Margarida. «Llibres col·lectius». A: *Guix*, núm. 254 (maig 1999), P. 73-76
- RIERA, Ignasi; TORT, Antoni; TOMÉ, Amparo. «El llibre de text: debat a tres bandes». A: *Guix*, núm. 228 (octubre 1996), p. 51-56
- SANZ, Javier. «Portugal y España: sin libros de texto gratuitos». A: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 287 (enero 2000), p. 12
- «Una semana sin libros de texto». A: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 314 (junio 2002), p. 26-29

novetat

Ensenyar a parlar i a escriure ciències socials



Montserrat Casas (coordinadora),
Victòria Barceló, Dolores Bosch, Roser Canals,
Antoni Domènech, Dolores Freixenet,
Neus González, Montserrat Oriol

Col·lecció Premi de Pedagogia
176 pàg. PVP: 25 euros

Ensenyar a parlar i a escriure ciències socials

parteix del convenciment que la construcció del coneixement científic i social es dona de manera simultània amb el desenvolupament de les competències lingüístiques de descriure, explicar, justificar, interpretar i argumentar. Els autors ofereixen recursos que poden facilitar l'ensenyament i l'aprenentatge d'aquestes compe-tències, que creuen necessàries per a la construcció del significat científic corresponent al contingut temàtic i específic de les ciències socials

Conté un CD amb exemples d'unitats didàctiques a les quals s'adjunta el material complementari i diversos instruments didàctics, com guies d'orientació i pautes de treball, que poden ser de gran utilitat per poder-los aplicar a la classe.

Conté



R O S A
S E N
S A T

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

Av. de les Drassanes, 3
08001 Barcelona
Tel.: 934 817 373 • Fax: 933 017 550
E-mail: associacio@rosasensat.org
<http://www.rosasensat.org>

**Distribucions
Pròleg, S. A.**

Mascaró, 35
08032 Barcelona
Tel: 933 472 511
Fax: 934 569 506
E-mail: prologo@ctv.es

Amb l'estudi del lèxic utilitzat en uns quants documents i textos d'educació escrits en diferents moments del segle XX, l'autora de l'article analitza quins han estat els puntals educatius en cada època, quins aspectes eren valorats i quines coincidències i diferències s'hi observen.

L'educació a Catalunya durant el segle XX: una visió a través del lèxic

Imma Rius

El lèxic constitueix un reflex de la manera de veure la realitat. Aquest fet fa que de l'estudi de les paraules emprades en moments, èpoques i contextos determinats se'n pugui extreure, *grosso modo*, alguna conclusió respecte a la manera de pensar de la gent.

No fa gaire he dut a terme un treball d'investigació amb la finalitat d'estudiar, des d'una perspectiva diacrònica, el lèxic utilitzat en documents referents a l'educació publicats a Catalunya durant el segle XX. En aquest moment, el que pretenc és donar a conèixer tant el procediment seguit en l'esmentat treball com, i el que és més important, les conclusions que se'n poden extreure.

Per dur a terme la investigació, he dividit el segle en quatre etapes diferencia-

des, amb omissió, però, del període no democràtic:

- De 1900 a 1931 (l'Escola Nova: formació i model d'escola catalana).
- De 1931 a 1939 (l'Institut-Escola i el CENU:¹ eclosió i final traumàtic amb la dictadura).
- De 1965 a 1975 (la represa: Moviment de Renovació Pedagògica).
- De 1975 al 2000 (eclosió pedagògica i política educativa: LOGSE²).

He triat textos de diferents autors, com també textos legals i declaracions, de les etapes senyalades tot fent-ne una lectura exhaustiva i extraient-ne els mots referents a l'educació. Després he elaborat un quadre comparatiu, per èpoques, del lèxic analitzat i posteriorment he comentat l'ús i la freqüència de les diferents paraules.³

Només he treballat amb una mostra de documents i, per tant, els resultats d'aquest estudi són únicament orientatius, perquè és possible que s'hagin omès alguns mots.

Sens dubte, l'estudi del lèxic obre sempre un camí cap a la reflexió i pot ajudar a resoldre molts interrogants sobre les idees i els conceptes que ens mouen a actuar. En aquest cas, l'estudi diacrònic del lèxic en el món de l'educació a Catalunya, durant el segle que acabem de deixar, pot ajudar a entendre quins han estat els puntals edu-

catius en cada etapa, quines coses eren valorades en una i altra època i quines coincidències o diferències s'hi observen.

Si analitzem els resultats obtinguts, veiem com força mots que deixen d'usarse –segons els textos de finals del segle XX estudiats aquí– en comparació amb la seva forta presència a l'època de l'Escola Nova, fan referència a l'estat interior de la persona: *alegre, alegria, ànima, esperit, deure, disciplina, esforç, voluntat, principi* i *personalitat*. Aquest fet resulta força significatiu i crec que constitueix una mostra de la importància que en aquell moment es donava a cuidar la formació de la part profunda de l'ésser, dels seus sentiments i deures.

Per altra banda, disminueix la presència dels termes *noi/a*, que a poc a poc són substituïts per *alumne/a* i en alguns casos per *nen/a* o *infant*. També disminueix l'ús de l'expressió *preparar per a la vida*, com també els termes *visites* i *família*, força presents entre els autors de l'Escola Nova. Tan sols es mantenen un parell de termes referits a la formació profunda de l'ésser: *valors* i *persona*, i es conserva també l'ús de paraules com *individu* i *interessos*.

Pel que fa a les paraules que augmenten, s'observa una clara proliferació de mots referits a l'organització i al sistema escolar com ara: *programa, projecte, coneixements, continguts, objectius* i *treball*. És freqüent l'ús de l'adjectiu *integral*. Es tracta d'un sol terme, al meu parer, molt més abstracte que els emprats en èpoques

1. CENU: Consell de l'Escola Nova Unificada.

2. LOGSE: Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu.

3. D'aquest quadre, només se n'inclou un extracte per motius d'extensió.

anterior, i que possiblement indiqui un clar empobriment de la presència d'aquest aspecte en l'educació de les últimes dècades del segle XX, a favor d'una preocupació més gran per l'estructura i l'organització del sistema escolar.

Tot centrant-nos en els textos dels autors del Moviment de Renovació Pedagògica que han servit de mostra en aquest estudi, veiem que es produeix una mena de pas intermedi que fa de pont entre el principi i el final del segle, però mantenint una marcada identitat pròpia. Aquí predomina l'ús d'una bona part dels termes referits a la formació de la persona, com són ara: *actitud, esforç, esperit, voluntat, voler, persona, viure, formació* i tenen una presència destacada paraules com: *llibertat, divers, diversitat, família, equip, grup, col·laboració i orientar*. Per altra banda, també hi veiem abundància de mots referents a l'organització i gestió dels centres escolars: *director, objectius, organització, orientació, material, llibre*, així com de la paraula *Catalunya*, ben comprensible si jutgem el moment històric de recuperació i normalització democràtiques que s'estava vivint aleshores. És notable també la presència dels adjectius *clar/a* i *nou/ova*, com també del nom *canvi*, que marca l'esperit tant de renovació com de desig de recuperació del que havia estat l'ensenyament a Catalunya abans de la dictadura.

Si ens fixem ara en els documents legals d'abans de la guerra civil analitzats en aquesta recerca, cal comentar que hi ha abundància de termes com: *alumne, nen,*

infant, escola, professor, mestre, classe, instrucció, programa, professional, mètode i pedagògic. Curiosament, també l'administració d'aquella època es preocupava de qüestions com: *esperit, llibertat, deure, disciplina, solidaritat*, fet evidenciat per la presència dels esmentats mots en aquest tipus de documents. Podríem veure en això certa influència del discurs de mestres i pedagogs en el de polítics i legisladors contemporanis seus, tot i que pel que fa a l'expressió *solidaritat*, aquesta paraula és més present en els documents legals que en els dels ensenyants d'aquell període que s'han analitzat.

Així mateix, i pel que fa a les declaracions i alternatives de 1975 i 1976, en aquestes apareixen els termes: *acadèmic, escolarització, professorat, planificació, global, gratuït i gratuïtat*, que no s'usaven anteriorment i es mantenen termes com: *alumne, docent, educació, ensenyament, formació i centre*. Per altra banda, augmenten mots com ara: *català, democràcia, cultura, cultural, gestió i llengua*, probablement en relació amb el moment social i polític del que es tracta. És curiós veure com en aquests escrits també es mantenen els termes: *esperit, infant, lliure, llibertat i pares*, que fan palesa la preocupació que hi ha per aquestes qüestions en plena dècada de 1970 i que connecten directament amb el període de l'Escola Nova.

Els mots nous, i força freqüents, en els textos de les últimes dècades del segle XX que han servit de mostra aquí són: *estratègia, estratègic, flexibilitat, adequació,*

avaluació, adaptació, integració, integrador, diversitat, interculturalitat, globalització, pluralisme, model, currículum, curricular, control, concepte, planificació, motivació, instrumental, suport, recurs... Molts d'aquests mots ens fan pensar en el respecte per la individualitat de l'ésser humà, però fixem-nos que hi ha pocs termes que facin referència a la formació del *jo* personal. Cal destacar únicament: *autoestima* i *creativitat*, però sembla evident que estem molt lluny d'aquella riquesa i varietat de paraules presents a l'època de l'Escola Nova i, per altra banda, recuperades pel Moviment de Renovació Pedagògica. També s'observa la presència de paraules referents a la *innovació* i a la *professionalització* i veiem la proliferació del terme *metodologia* en detriment de *mètode*.

El fet que les paraules que augmenten la seva presència a partir de la segona meitat de segle facin referència principalment a l'organització escolar i al sistema, així com també a altres aspectes com són: *la convivència, la cultura* i *el diàleg*, ens portaria a observar un gir de l'enfocament educatiu, possiblement motivat pels diferents canvis socials. És una curiositat, per exemple, la importància que va adquirir el mot *coeducació* en els anys de l'Escola Nova i novament en la renovació pedagògica. Avui dia aquest fet és tan generalitzat en els nostres centres educatius que el mot està en desús.

Paral·lelament, assistim a una enorme proliferació de termes amb els prefixos: *multi-, pluri-, inter-, auto-*... que mostren

els canvis provocats per les noves necessitats educatives i socials com també pels nous avenços tecnològics.

Pedagògicament parlant, tal com evidencia la mostra lexical analitzada en aquesta recerca –malgrat les limitacions que té–, podríem concloure que Catalunya visqué el boom de la modernització que significà l'època de l'Escola Nova, seguida de l'etapa de foscor i regressió que ocasionà la segona dictadura. Altrament, la represa, amb el Moviment de Renovació Pedagògica, donà una nova empenta que m'atreveixo a dir que no va ser del tot aprofitada en alguns aspectes. Un d'aquests aspectes podria ser la importància de la formació de la persona a un nivell profund, que no sembla haver estat prou atesa, malgrat el pont d'enllaç constituït pel Moviment de Renovació Pedagògica entre els dos extrems del segle.

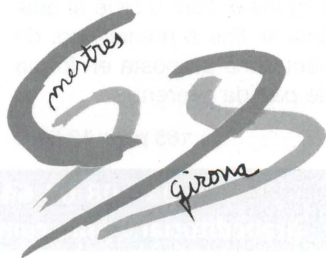
En els últims compassos del segle que ens ocupa, veiem el pes que els autors tractats aquí donen a fets com *la innovació* i *la interculturalitat*, però, atinent a l'escassetat de mots que s'hi refereixen, es planteja el dubte de si està clar com aconseguir l'equilibri personal i la maduresa interior que permeti a cadascú poder entendre tot el que la nostra societat ens exigeix. Per altra banda, aquests mateixos autors ens parlen, cada cop més, de les *emocions* i de la *intel·ligència emocional*. Potser ha arribat el moment de reconèixer la mancança real, no tan sols en l'àmbit de l'educació sinó en un marc més generalitzat, d'un aspecte primordial en la solidesa de qualsevol societat.

Quadre comparatiu d'una part del lèxic analitzat

	Escola Nova	Inst-Escola	Docum. 1931	Renovació	Docum. 1975	Repensar
<i>PARAULA</i>	<i>25 autors</i>	<i>5 butlletins</i>	<i>11 documents</i>	<i>12 autors</i>	<i>10 documents</i>	<i>54 autors</i>
activitat	12 %	60 %	27 %	66,6 %	10 %	16,6 %
adequació	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	18,5 %
alegre	8 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %
alegria	12 %	0 %	0%	0%	0%	0%
alumne	24 %	100 %	27,2 %	83,3 %	80 %	12,2 %
ànima	12 %	0 %	9,09 %	0 %	0 %	0 %
autoestima	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	12,9 %
canvi	0 %	0 %	0 %	50 %	20 %	20,3 %
coeducació	12 %	0 %	18,1 %	8,3 %	0 %	0 %
col·laboració	12 %	20 %	9,09 %	58,3 %	0 %	7,4 %
coneixement	20 %	60 %	9,09 %	53,3 %	20 %	46,2 %
conèixer	8 %	20 %	0 %	66,6 %	0 %	7,4 %
continguts	4 %	0 %	0 %	0 %	10 %	12,9 %
creativitat	0 %	0 %	0 %	8,3 %	10 %	16,6 %
curriculum	0 %	0 %	0 %	25 %	0 %	31,4 %
deure	18 %	0 %	27,2 %	0 %	0 %	1,8 %
disciplina (ordre)	20 %	40 %	18,1 %	8,3 %	10 %	1,8 %
diversitat	0 %	0 %	0 %	25 %	0 %	12,9 %
educació	36 %	40 %	18,1 %	100 %	50 %	57,4 %
educatiu/iva	24 %	40 %	18,1 %	7,5 %	100 %	96,2 %
emocional	4 %	0 %	0 %	0 %	0 %	8 %
ensenyament	28 %	40 %	36,3 %	83,3 %	50 %	42,5 %
equip	0 %	0 %	0 %	75 %	20 %	38,8 %
esforç	16 %	20 %	0 %	66,6 %	0 %	3,7 %
esperit	32 %	60 %	45,4 %	41,6 %	30 %	0 %
estratègies	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	18,5 %
família	16 %	0 %	0 %	33,3 %	0 %	5,5 %
formació	36 %	60 %	18,1 %	83,3 %	50 %	61,1 %
gestió	0 %	0 %	0 %	0 %	50 %	22,2 %
grup	12 %	20 %	0 %	66,6 %	0 %	16,6 %
infant	24 %	80 %	36,3 %	58,3 %	100 %	18,5 %
innovació	0 %	0 %	0 %	8,3 %	0 %	25,9 %
instrucció	20 %	20 %	27,2 %	0 %	0 %	1,8 %
integració	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	14,8 %
integral	8 %	20 %	0 %	0 %	10 %	16,6 %
interacció	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	24 %
intercultural	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	16,6 %
interdisciplinari	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	7,4 %
llibertat	36 %	40 %	36,3 %	50 %	50 %	12,9 %
mètode	28 %	60 %	45,4 %	66,6 %	10 %	9,2 %
metodologia	0 %	40 %	27,2%	25 %	0%	22,2 %
noi/a	16 %	100 %	18,1%	75 %	10%	7,4 %
nou/ova	28 %	20 %	18,1%	91,6 %	20%	12,9 %
objectius	8 %	0 %	0 %	58,3 %	40%	35,1 %
orientació	0 %	20 %	9,09 %	50 %	20%	5,5 %
orientar	0 %	0 %	0 %	33,3 %	0%	1,8 %
personalitat	36 %	0 %	0 %	16,6 %	10%	3,7 %
procediment	12 %	0 %	9 %	25 %	0%	11,1 %
programació	0 %	0 %	0 %	0 %	0%	5,5 %
suport	0 %	0 %	0 %	0 %	0%	14,8 %
valors	16 %	0 %	0 %	58,3 %	20%	12,9 %
vida	36 %	20 %	18,1 %	66,6 %	0%	11,1 %
voluntat	24 %	20 %	0 %	58,3 %	0%	1,8 %

Annex

Els textos seleccionats de l'època de l'**Escola Nova** pertanyen als autors que han participat en el llibre: *L'Escola Nova Catalana 1900-1939* (textos pedagògics núm. 32) de l'editorial Eumo, 1992. Els butlletins de l'**Institut-Escola** que s'han consultat són: els nùms. 1, 5, 6, 13 i 14. *Butlletí mensual 1932-1937*. Barcelona: Gràfiques Tordera 2a Edició Facsímil, 1982. Així mateix, els autors treballats del **Moviment de Renovació Pedagògica** són els que han participat en el llibre: *La Renovació Pedagògica a Catalunya des de dins (1940-1980)*. Barcelona: Edicions 62, sèrie Rosa Sensat, 2001. Finalment, els **documents legals** i els **documents reivindicatius** consultats es troben en els números 8 i 9 de la revista *Perspectiva Escolar. Textos legals i documents 1931-1938 i Recull d'alternatives i declaracions 1975-1976*. Barcelona: Rosa Sensat, juliol-setembre, 1976. Cal afegir-hi una llista important de textos de diferents **autors contemporanis**, els que participaren en el llibre *Repensar la pedagogia, avui*. Barcelona: Eumo Editorial, 2001.



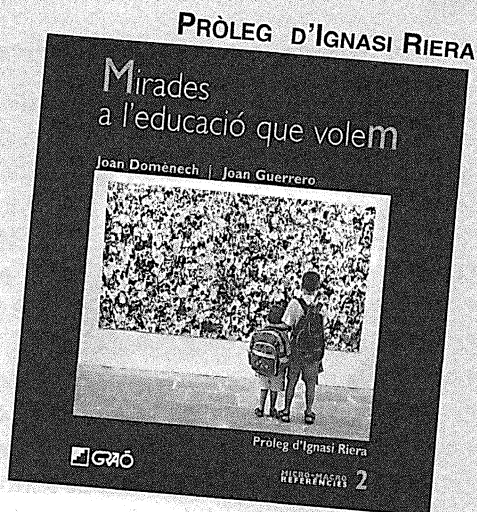
La revista *Perspectiva Escolar* ha rebut el guardó institucional del XI Premi «Mestres 68» de Girona. Amb aquest premi s'ha volgut reconèixer la trajectòria desenvolupada al llarg de 30 anys i 300 números al servei dels professionals de l'educació comptant amb la col·laboració i la professionalitat de molts mestres que l'han fet i la fan possible.

MIRADES A L'EDUCACIÓ QUE VOLEM

JOAN DOMÈNECH / JOAN GUERRERO

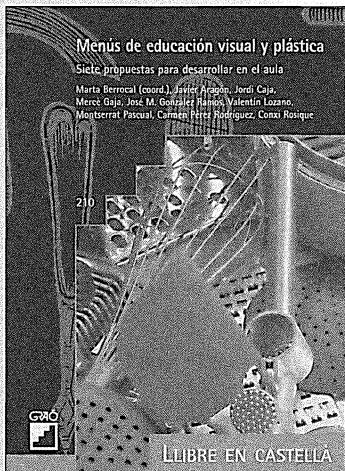
Una mirada calidoscòpica al món de l'escola i de l'educació, a partir d'una tria suggeridora de paraules i de fotografies. Una reflexió sobre l'escola i l'educació que necessita la nostra societat.

120 pàg. 18,00 €



MENÚS DE EDUCACIÓN VISUAL Y PLÁSTICA

Siete propuestas para desarrollar en el aula



MARTA BERROCAL (COORD.),
JAVIER ARAGÓN, JORDI CAJA, MERCÈ GAJA, JOSÉ M.
GONZÁLEZ RAMOS, VALENTÍN LOZANO, MONTSERRAT
PASCUAL, CARMEN PÉREZ RODRÍGUEZ, CONXI ROSIQUE

Concebut a base de menús com fan algunes cultures orientals que incorporen deu plats o més a la taula, aquest llibre presenta idees i recursos pràctics a l'àrea d'educació visual i plàstica. Després d'un capítol inicial sobre orientacions didàctiques i metodològiques generals, apareixen set capítols ordenats segons el curs o cicle al qual van dirigits, des d'educació infantil fins a primer curs de secundària. Cada menú presenta una proposta en forma de seqüència, amb un punt de partida diferent.

165 pàg. 13,50 €



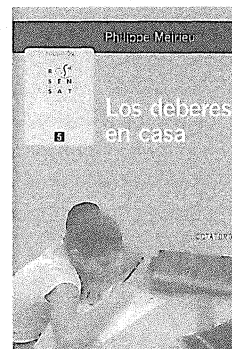
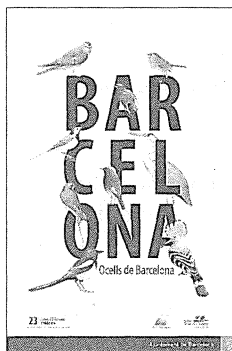
GRAÓ

C/ Francesc Tàrraga, 32-34
08027 Barcelona

www.grao.com

Tel.: 93 408 04 64

graoeditorial@grao.com



Novetats bibliogràfiques

Biblioteca Rosa Sensat

BALANÀ I ABADIA, Pere. *Lèxic usual català-àrab, àrab-català*. 2a ed. (Com/Materials didàctics; 11)

BARÁIBAR LÓPEZ, José Manuel. *Inmigración, familias y escuela en educación infantil*. Madrid: Los libros de la Catarata, 2005 (Cuadernos de educación intercultural; 8)

Bases per a l'ensenyament de la gramàtica. Anna Camps (coord.). Barcelona: Graó, 2005 (Biblioteca d'articles: sèrie didàctica de la llengua i de la literatura; 146)

Extracte de l'índex:

L'activitat metalingüística; Els conceptes gramaticals dels estudiants: recerques sobre els conceptes gramaticals en el context català; Teories lingüístiques i ensenyament de la gramàtica (amb especial referència a la sintaxi); Els objectius de l'ensenyament de la gramàtica; La construcció dels continguts gramaticals escolars; Les metodologies de l'ensenyament gramatical; Seqüències didàctiques per treballar la gramàtica a l'escola

BEANE, J. A. *La integración del currículum: el diseño del núcleo de la educación democrática*. Madrid: Morata, 2005 (Educación infantil y primaria)

Extracte de l'índex:

Las dimensiones de la integración del currículum; La integración como diseño curricular; Enfoques multidisciplinares y de otro tipo; La integración del currículum y las disciplinas del conocimiento; Trascender del sistema de asignaturas; La falsa interpretación de la integración del currículum

BOQUÉ I TORREMORELL, Carme. *Temps de mediació: taller de formació de mediadors i mediadores en l'àmbit educatiu*. Barcelona: CEAC, 2005 (Actualitat pedagògica). Conté un CD-ROM

DUBET, François. *La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona: Gedisa, 2005 (Punto crítico)

L'educació secundària a debat: idees i propostes. David Mediana (coord.). Barcelona:

- Ediciones del Serbal, 2005 (Res publica; 11)
- JORNADAS DE BIBLIOTECAS INFANTILES, JUVENILES Y ESCOLARES (13as: 2005: Salamanca). *¿Nuevas lecturas? ¿Nuevas formas de leer? Lectura y escritura multimedia en las bibliotecas públicas y escolares*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Rui-pérez, 2005
- MATHEU, Eloïsa. *Ocells de Barcelona*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 2005. [Conté un CD amb el cant dels ocells]
- MEIRIEU, Philippe. *Los deberes en casa*. Barcelona: Octaedro, 2005 (Rosa Sensat; 5)
Extracte de l'índex:
Lo esencial del trabajo escolar se hace en clase... o debería hacerse en clase; ¿Cómo actuar? Caja de ideas para facilitar las relaciones entre padres e hijos a la hora de hacer los deberes; ¿Qué hay que hacer? Caja de herramientas para ayudar a realizar los diferentes tipos de trabajo escolar en casa
Nuevas tecnologías, globalización y migraciones: los retos de la institución educativa. Barcelona: Octaedro: MEC, 2005
Extracte de l'índex:
La escuela y la sociedad de la información; Más allá de la alfabetización en la lecto-escritura: la alfabetización múltiple para la equidad en el acceso a la cultura y la tecnología; El constructivismo social, los entornos virtuales del aprendizaje y el alumnado; Las políticas para la integración de las nuevas tecnologías en el sistema escolar español; La escuela y los medios de comunicación; La educación en la comunicación audiovisual; Globalización de las políticas educativas y desigualdad; La incidencia de los nuevos movimientos migratorios; La importancia de la educación intercultural en la construcción de una sociedad cohesionada y solidaria; Aspectos educativos relacionados con la organización, funcionamiento y recursos de los centros educativos de la zona
- QUINTO BORGHI, Battista. *Los talleres en educación infantil: espacios de crecimiento*. Barcelona: Graó, 2005 (Biblioteca de infantil; 12)
Extracte de l'índex:
La teoría de los talleres: Las raíces del taller, las características metodológicas del taller; Las prácticas del taller: el taller del cuerpo y del movimiento, el taller de las conversaciones y las palabras, el taller de las cosas, el tiempo y la naturaleza, el taller del espacio, el orden y la medida, el taller de los mensajes, formas y medios de comunicación y el taller de la identidad personal (el yo) y del otro
- RICOU, Javier. *Acoso escolar*. Sevilla: rd editores, 2005
- SANS MERCADAL, Joan. *Els meus jocs. La creació de jocs a partir del folklore i la cultura de les Illes Balears*. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears, 2005 (Antropologia de l'educació; 5)
¡Ya no estamos solos! *Los por qué-cómo de la Pedagogía Freinet. Correspondencia escolar y viaje-intercambio*. Sevilla: MCEP, 2005 (Cuadernos de cooperación educativa; 14)

Cartellera

ACTIVITATS DE ROSA SENSAT

III Jornades de Mediació «La mediació, una cultura per conviure en pau» Barcelona, 2, 3 i 4 de març de 2006

ROSA
SENSAT

Organitza: Grup de treball «Arreglem-ho» de l'A. de M. Rosa Sensat, amb el suport del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i la Cooperativa Abacus

Lloc: Seu de l'Associació
Av. de les Drassanes, 3 • 08001 Barcelona

Informació: Tel. 93 481 73 73 • Fax: 93 301 75 50
A/e: associacio@rosasensat.org • <http://www.rosasensat.org>

Expodidàctica. Saló de l'Educació i la Formació Barcelona, 23, 24 i 25 de març de 2006

Lloc: Palau de Congressos de Montjuïc

Jornades didàctiques:

BLOC I. La vida a l'escola, la participació i la relació amb l'entorn

Conferència i debat a càrrec de **Martí Teixidor**

BLOC II. Immigració i educació. L'acollida a l'escola.

Conferència i debat a càrrec de **Miquel Àngel Essomba**

BLOC III. Alimentació, descans i aprenentatge.

Conferència i debat a càrrec de **Josep M. Estivill**

Informació: A. de M. Rosa Sensat
Tel. 93 481 73 73

JORNADES

VI Jornades Escoles 0-12 Barcelona, 11 i 12 de març de 2006

Organitzen: FMRP de Catalunya, FaPaC, CCOO, FETE-UGT, USTEC-STE's, UB, UAB, UVic, URV, UdG, UdL, URL

Lloc: Facultat de Formació del Professorat. UB - Campus Mundet

Informació i inscripcions: Secretaria de la Coordinació de Centres 0-12

Av. de les Drassanes, 3, 3r
08001 Barcelona

Tel. 93 481 73 88

Fax: 93 301 75 50

E-mail: esc3-12@pangea.org

<http://esc3-12.pangea.org>

Coordinació
escoles
0-12

JORNADES

IV Jornades d'Educació i Esport Barcelona, 3 i 4 de març de 2006

Jornades adreçades a professionals de l'educació infantil, primària i secundària i tècnics d'esport en edat escolar

Organitza: Programa de Promoció de la Salut de l'Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona

Lloc: INEFC de Barcelona

Informació: Tel. 93 402 35 26 • Fax: 93 402 35 32

A/e: promociosalut@mail.bcn.es

SIMPOSI

II Simposi sobre Actualitzacions en el TDAH (Transtorn per Dèficit d'Atenció amb Hiperactivitat) Barcelona, 24 i 25 de febrer de 2006

Aquest Simposi va adreçat a professionals de la salut i de l'educació, així com a les famílies afectades. Amb el reconeixement d'interès sanitari per l'Institut d'Estudis de la Salut, Ministerio de Sanidad y Consumo i l'Associación Española de Pediatría. Hi col·labora el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya

Organitza: Fundació ADANA (Ajuda dèficit atenció nens, adolescents i adults)
(www.f-adana.org)

Lloc: Hospital Sant Joan de Déu - Edifici Docent Sant Joan de Déu
C/ Santa Rosa, 39-57 • Esplugues de Llobregat

Informació i inscripcions: CAF GESTIÓN

Alforja, 10, ent. 3a • 08016 Barcelona

Tel.: 93 217 32 25 • Fax: 93 217 03 14 • A/e: info@cafgestion.com

DIADA

Diada per l'Escola Pública «Per una educació pública, laica i de qualitat» Barcelona, 26 de març de 2006

Organitza: MUCE (Marc Unitari de la Comunitat Educativa)

Informació: Tel.: 93 481 73 88

A/e: mrp@pangea.org

www.pangea.org/mrp



novetat

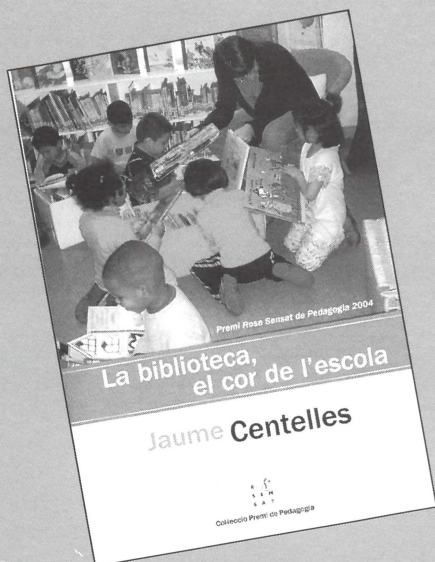
La biblioteca, el cor de l'escola

Jaume Centelles

Col·lecció Premi de Pedagogia
280 pàg. PVP: 16 euros

Edita:
Associació de Mestres
Rosa Sensat

www.rosasensat.org



La biblioteca, el cor de l'escola és un document adreçat als mestres, de caire eminentment pràctic, on es defensa la necessitat d'aquest espai fonamental de comunicació i intercanvi, en el qual la lectura, la investigació i la recerca d'informació tinguin el seu lloc de trobada. Hi trobareu el suport teòric que fonamenta, defensa i justifica la importància de l'existència de bones biblioteques escolars. També es faciliten pistes, idees i suggeriments pràctics per tal d'organitzar les activitats a realitzar en una biblioteca d'un centre d'educació infantil i primària. Són accions encaminades a afeccionar l'alumnat en la lectura recreativa i com a font de plaer.

R
S
E
N
S
A
T

COL·LECCIÓ PREMI DE PEDAGOGIA



Com tu, volem una sanitat pública de màxima qualitat

Per això, hem implantat el diagnòstic ràpid de càncer. Estem construint 40 centres de salut nous. Estem reduint les llistes d'espera i podrem tenir una metgessa o un metge per cada 1.500 habitants, amb més temps per a tu a cada visita. Com tu, volem el millor servei sanitari.



Generalitat de Catalunya