

PERSPECTIVA ESCOLAR 57

Publicació de «Rosa Sensat»

Setembre 1981

Escola d'Estiu 1981

... devem lluitar sense treva contra el mal,
fins a l'últim alè. Que la fe ens vingui per
suïstre i aclaparador genocidi, no per vil
suïcidi.

SALVADOR ESPRU

CATALUNYA
i
ESCOLA!

1 de juliol de 1981



INDEX	
EDITORIAL	1
ESCOLA D'ESTIU 1981	
1. ELS CURSOS DE L'ESCOLA D'ESTIU	2
2. LA RENOVACIÓ PEDAGOGICA A CATALUNYA. CRITERIS DE PROGRAMACIÓ I METODOLOGIA. (TEMA GENERAL)	7
3. QUÈ HEM FET ELS MESTRES A L'ESCOLA D'ESTIU?	28
4. ELS MESTRES DE L'ESCOLA D'ESTIU	30
5. MESTRES NOUS A LA RECERCA DE L'ESCOLA RENOVADA	34
6. TREBALL DE L'HIVERN	35
7. SALVADOR ESPRIU I ELS MESTRES DE CATALUNYA	36
ESCOLA	
EXPERIÈNCIES ESCOLARS: Festa de Tardor-Castanyada	42
DIDACTICA: Didàctica del teixit a parvulari	44
SORTIDES: Itineraris de la naturalesa de Gallecs	46
DE 0 a 3 ANYS: El primer aniversari	48
EN EL LLINDAR DE LA CIENCIA EXPERIMENTAL	50
ASSOCIACIÓ DE MESTRES «ROSA SENSAT»	
VIDA DE L'ASSOCIACIÓ	55
Infància. Educar de 0 a 6 anys	58
ACTUALITAT	
NOTÍCIES: Manifest dels mestres de la tercera escola d'estiu del Penedès	61
TEXTOS LEGALS	62
BIBLIOGRAFIA	63
<p>Perspectiva Escolar Edició i Administració: a.a.p.s.a. «Rosa Sentat - Còrsega, 271. Tel. 228 00 03 - Barcelona-8</p>	
<p>Consell de Redacció: Rosa Carrió, Montserrat Company, Biel Dalmau, Marta Mata, Ramon Prats, Anna M. Roig, Jordi Vives Director: Jordi Tomàs Distribució a llibreries: Arc de Berà - Lluç, 10-14, B-5 Subscripcions: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» maqueta: Mercè Vallverdú Fotògraf: Josep Gri Composició: Fernández, Borrell, 168 Impremta: I. Juvenil, Maracaibo, 11 Realització tècnica: KETRES. Tel. 253 36 00 Dipòsit legal: B. 2.090-1975 — ISSN: 0210-2331 Subscripció anual: 1.700 ptes. — P.V.P. 200 ptes.</p>	

57

AL VOLTANT DE L'ESCOLA D'ESTIU

La gràcia de l'Escola d'Estiu és poder-la recordar cada any amb forma pròpia. I aquest record no es pot mantenir si no s'ha posat quelcom d'especial en la seva organització, si no s'hi ha trobat quelcom de nou. La mort de l'Escola d'Estiu seria la seva consuetud.

Però, això no vol dir pas que cada Escola d'Estiu sigui una illa, que no tingui antecedents ni paral·lels, ni conseqüències. Al contrari; i precisament aquest any 1981 potser la fesomia de l'Escola d'Estiu serà recordada precisament per tota aquesta xarxa de relacions.

La 16a. Escola d'Estiu de «Rosa Sensat» és la primera organitzada per aquesta institució com a Associació de Mestres, i així es formula institucionalment quelcom que havia estat una aspiració i una realitat, però no institucionalitzada, des d'aquella primera Escola d'Estiu de 1966: que l'Escola d'Estiu fos organitzada per mestres i oberta a la col·laboració dels mestres.

Però recordarem aquesta 16a. Escola d'Estiu també perquè d'una manera molt clara ha quedat definida d'una banda en la xarxa de les Escoles d'Estiu de la Generalitat de Catalunya, organitzades per grups comarcals de mestres, i d'altra banda entre les Escoles d'Estiu que, amb nom divers, han sorgit damunt la Pell de Brau i les Illes.

Totes elles tenen un aire de família que les fa semblants i diverses alhora. Precisament, aquesta gràcia de buscar la fesomia pròpia de l'Escola a cada poble.

ELS CURSOS DE L'ESCOLA D'ESTIU

La part més important en nombre i la més professional de l'Escola d'Estiu són, sens dubte, els cursos. Tots els altres aspectes que hi tenim, a l'Escola d'Estiu, complementen els cursos.

Històricament, els dividíem per etapes:

Llar d'Infants o Escola Bressol

Parvulari

1a. etapa d'EGB

2a. etapa d'EGB

Enguany, guiats per la pràctica de molts mestres, hem cregut més adient d'agrupar els cursos en allò que hem decidit anomenar seccions, més d'acord amb l'evolució i els interessos de cada edat. Les seccions són:

0-3 anys. Secció I

3-8 anys. Secció II

8-12 anys. Secció III

12-14 anys. Secció IV

Els cursos que no corresponen a una etapa determinada, o bé que no són directament aplicables a l'escola, són els que des de sempre anomenem monogràfics o generals. Són molt importants per a la formació personal i professional del mestre i serveixen de complement als cursos de les seccions, que tenen més coherència entre ells i que estan programats en interrelació.

Durant l'Escola d'Estiu, s'han anat publicant al Diari de l'Escola d'Estiu, articles sobre cada secció, en els quals s'explica la motivació, l'objectiu i la programació concreta de cada una d'elles. A l'hora de plantejar un número de «Perspectiva Escolar» sobre l'Escola d'Estiu, no podia faltar-hi un article sobre els cursos. I ens ha semblat que els que varen sortir publicats al diari són molt fidels al treball que

s'ha fet. I és natural, perquè són escrits per l'equip responsable de cada una de les seccions.

Reproduïm aquí, doncs, aquests cinc articles.

Els cursos de 0 a 3 anys (Secció I)

Des de l'Escola Bressol, ens plau enormement de constatar com mestres de tots els nivells educatius i de tots els tipus d'escoles ens apleguem uns dies de juliol per treballar conjuntament per millorar el nostre nivell professional.

I com aquesta millora professional surt en bona part d'aquest laboratori de pedagogia que és l'escola.

Fa catorze anys, quan per primera vegada la nostra etapa va formar part de l'Escola d'Estiu en el programa, només constava de dos cursos i dos professors que aquest any també són presents en el programa.

Des d'aleshores fins avui, hem fet molt de camí. Un gosaria dir que s'ha establert un corrent entre els deu dies d'Escola d'Estiu i el treball de cada dia a l'Escola Bressol, i l'aprofundiment de temes en seminaris i grups de treball que en aquest any 1981 ha desembocat en vint-i-sis cursos que, si bé no recullen tots els temes que en aquest moment ens interessin o ens preocupen, sí que en tracten una bona part.

El programa d'aquest any, des del nostre punt de vista, és un exemple de treball interdisciplinari, de reflexió i progrés constant dels interessats per aquesta etapa educativa.

La concreció d'aquest programa coincideix amb el primer any de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, que ha donat nova empena i perspectives a l'organització i l'estructura dels cursos de la nostra etapa.

A grans trets, els cursos del nostre programa els podem dividir en dos blocs:

Cursos d'especialistes en una matèria interessant per l'evolució i necessitats de l'infant en aquestes primeres edats i per la problemàtica, dinàmica i característiques de l'Escola Bressol.

Cursos de mestres que, amb estudi, observació, dedicació i reflexió constants ens ofereixen la seva experiència i el seu planteig educatiu i institucional.

Podríem dir que la teoria i la pràctica queden reflectides, i en molts casos conjuntades, en els cursos d'aquest any.

Ens sentim en la necessitat de fer constar que molts dels mestres que aquest any assistim o donem classes a l'Escola d'Estiu hem tingut un curs ple de dificultats i d'esforços per poder mantenir el nivell de qualitat i de servei de les nostres Escoles Bressol. Dificultats i esforços que d'una forma o altra es reflectiran en la marxa de cada curs.

Els cursos de 3 a 8 anys (Secció II)

Tal com proposen les orientacions psicopedagògiques de la Generalitat, considerem que cal plantejar la Secció II (de 3 a 8 anys) com un bloc, vista la necessitat d'una continuïtat educativa docent i escolar.

En aquesta etapa hi veiem dos períodes:

A) *De 3 a 5 anys.* L'educació en aquest període s'ha de concretar essencialment en el joc, en les experiències sensitives i motores i en l'adquisició d'hàbits socials.

B) *De 5 a 8 anys.* L'educació ha de continuar treballant globalment la personalitat del nen i l'ha de començar a introduir en aquelles adquisicions que seran la base d'un total desenvolupament en el nostre medi cultural.

Amb moltes ganes d'anar fent camí en aquesta direcció —que recull la nostra manera d'entendre l'ensenyament d'aquestes edats des de fa força anys—, hem començat a treballar-hi amb un total de 46 cursos en l'apartat A (de 3 a 5 anys) i de 66 cursos en l'apartat B (de 5 a 8 anys).

Els cursos estan pensats per blocs temàtics:

Expressió: tant plàstica com musical, com dinàmica. Plantejats des de dues vessants: com a adquisició de tècniques i recursos per a l'expressió i com a peça clau per afavorir el desenvolupament del nen, la imaginació i la creativitat.

Llengua: tant d'expressió oral per aconseguir un llenguatge precís i correcte que ajudi a l'estructuració del pensament, com d'instrument de comunicació. Així com, també, els que van relacionats amb l'adquisició de l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura.

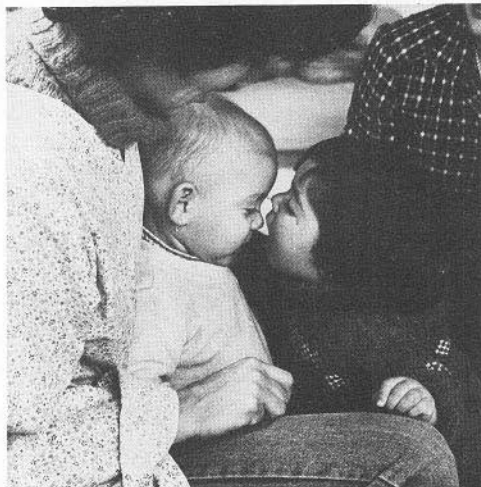
Matemàtica: per als aspectes que cal treballar en aquests cicles, els punts de vista teòrics de diferents autors i els recursos didàctics.

Ciències de l'observació: l'observació, la manipulació i l'experimentació, com a tècniques que ajuden a l'adquisició de continguts que acosten el nen a la vida natural i social que l'envolta.

Psicomotricitat: el coneixement del propi cos, la lateralització, l'orientació i situació en l'espai i l'organització temporal. En aquest apartat colloquem també els de dansa com a recurs didàctic que ajuda a l'organització de l'espai i el temps i la seva correlació amb el moviment.

Psicopedagogia: aquí entren tots aquells que tracten la psicologia del nen i els que fan un plantejament de l'organització, avaluació i programació. Els de tema de fons com la sexualitat o l'afectivitat, i també els pròpiament dits de psicopedagogia o manera de fer de mestre en aquest cicle.

Quedarien encara aquells que plantegen el curs a partir d'un recurs didàctic, com



4 per exemple el titella i que en deriven tots els continguts que pot treballar. I és que, en definitiva, aquesta classificació que hem ofert només serveix per poder pensar en tots els aspectes i aprofundir en cadascun d'ells i no pas per fer-ne una divisió categòrica. Tots sabem prou bé com és de profitosa la interrelació que es dona en cadascun dels aprenentatges d'aquestes edats.

Volem ressaltar que qualsevol ensenyament en aquests cursos té com a teló de fons l'aprenentatge de la llengua oral i escrita.

A través d'aquest aprenentatge el nen va estructurant el seu pensament, va adquirint l'instrument fonamental de la comunicació; i, alhora, entra en contacte amb la cultura de la comunitat on viu.

No defugim, doncs, de plantejar-nos quin és la comunitat on volem que visqui el nen que estem educant.

Totes les escoles, sigui la que sigui la distribució lingüística dels alumnes —catalanoparlants, castellanoparlants i castellanoparlants, catalanoparlants— han de fer una opció en aquest sentit.

Per a nosaltres, el país on viu i viurà el nen és Catalunya i no volem de cap manera dividir, amb la nostra pràctica escolar, les dues comunitats que hi conviuen. Això no és pas fàcil, ho sabem; però, també sabem que per cada tipologia lingüística escolar existeixen recursos didàctics per afrontar amb fermesa el procés de catalanització —a la vegada tens i pacient— del qual som tots responsables.

Els cursos de 8 a 12 anys (Secció III)

La tercera secció està composta pels cursos de tercer fins a sisè d'EGB, que correspon al grup de 8 a 12 anys.

La secció coincideix amb unes característiques del nen ben definides tant des d'un punt de vista social com de personalitat i d'evolució de la intel·ligència.

Des d'un punt de vista de les característiques socials podem dir que el noi de 8 a 12 anys inicia la capacitat de companyonia, és a dir, comença a ser apte per col·laborar, per arribar a acords. Adquireix capacitat per desenrotllar l'habilitat d'organitzar les seves pròpies activitats, per acabar el període essent capaç de pensar i organitzar activitats del grup. Des d'un punt de vista de l'evolució de la persona-

litat tota la turbulència de l'energia i problemàtica sexo-afectiva de les edats anteriors va disminuint i apareix un període de relativa calma que en la parla dels psicoanalítics seria l'estadi de latència; això li permet superar l'egocentrisme i dirigir els seus interessos a les coses que l'envolten. Al final del període es retroba la problemàtica sexo-afectiva amb necessitat d'autoafirmació i interès de relació amb l'altre sexe.

Des d'un punt de vista de l'evolució de la intel·ligència s'observa l'adquisició de la reversibilitat, que suposa la capacitat de posar-se sota el punt de vista de l'altre, mirar les coses del dret i del revés; s'inicien i es consoliden les operacions lògico-concretes. Superat l'egocentrisme rabiós dels nens més petits, comença a prendre possessió d'objectius del món que l'envolta, interès per tot allò que es pot tocar, veure, experimentar. Està atent a la relació causa-efecte sense poder considerar les motivacions i intencions que poden matisar els judicis. Al final del període s'inicien les operacions mentals lògico-formals que comporten la capacitat per raonar a nivell abstracte.

Els quaranta cursos de la secció intenten cobrir tots aquests aspectes, tant des d'un punt de vista pràctic com teòric.

S'han programat 5 cursos de llengua; 7 de matemàtica; 7 de ciències de l'observació: naturals i socials; 4 cursos de psicopedagogia; 6 d'expressió plàstica; 3 d'expressió dinàmica; 3 de música; 1 d'escacs, i 1 d'audiovisuals a l'escola.

També cal dir que algun dels cursos de la secció són fruit del treball dels seminaris de l'Associació de Mestres que durant el curs han anat aprofundint aspectes que ara i aquí exposem.

Els cursos de 12 a 14 anys (Secció IV)

Organitzar l'Escola d'Estiu no és una feina fàcil. Són molts els cursos que cal pensar i molts els mestres que s'han de mobilitzar. Si cada Escola d'Estiu fos una altra Escola d'Estiu i no una nova Escola d'Estiu, és ben segur que la feina no seria tan feixuga. Tirar endavant —això ens recomanaven els companys de la Secció II al final del seu article— vol dir essencialment renovar-se, assolir noves fites. I vol dir, també, veure com a poc a poc van sortint del calaix aquells projectes que fa



un, dos, tres... o qui sap els anys... teníem entre cella i cella, i encara no havíem pogut realitzar.

Enguany ens hem de felicitar. Un d'aquests projectes ha sortit a la llum; el nostre afany de renovació no l'ha deixat empolsinar. Aquest any hem pogut abastar una petita fita que esperem serveixi d'exemple per a tots aquells que tenen el deure de pensar una nova manera d'estructurar la 2a. etapa.

Nosaltres entenem que la 2a. etapa, tal com està estructurada, no ens resulta útil i per tant no veiem la necessitat de pensar-la des de nous punts de vista. Després de reflexionar-hi molt, hem arribat a entendre que els nous cursos de 7è. i 8è., per no parlar d'un 1r. o 2n. de BUP, formen, en el marc de la 2a. etapa, un bloc que acull els nois i noies en una edat de característiques molt similars, tant pel que fa a les capacitats intel·lectuals com a les vivències personals. Per això aquest any hem agrupat els cursos en dues seccions: Secció III —5è. i 6è.— i Secció IV —7è. i 8è.

Insistim: volem servir d'exemple. Cal que es valori quin ha estat el procés de treball que ens ha dut a obtenir aquest resultat. Cal una 2a. etapa estructurada segons les necessitats reals dels nois i de les noies.

Aquest any ha estat el primer que l'Escola d'Estiu s'ha preparat, diríem que molt minuciosament, des d'una gran munió de grups de treball que han anat treballant durant tot l'hivern en el marc de l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

Avui la illusió, les ganes de fer feina ben feta i la petita o gran experiència de cada un d'aquests grups de treball també és present en molts cursos d'aquesta Escola d'Estiu.

Des d'aquí fem una crida a tots aquells mestres d'esperit jove perquè volem que en el proper curs s'uneixin als grups de treball que ja funcionen i perquè volem que ens ajudin a crear-ne de nous.

Renovar-se també és això: créixer cada dia una mica més.

Els criteris que hem utilitzat en pensar els cursos ja sabeu quins han estat. Per una banda hi ha aquells cursos que suposen una reflexió didàctica i metodològica que normalment són els primers que s'omplen cada any. També hi són presents els que ajuden a mantenir un bon nivell de contingut i que, d'alguna manera, ens serveixen com a formació personal, així com per a un millor coneixement del nostre país.

No hem pas oblidat matèries oficialment força mal tractades i que per a nosaltres representen aspectes fonamentals per a la

6 bona formació dels nostres alumnes.

Pensant d'aquesta manera hem planificat els cursos d'expressió plàstica i musical. I finalment, hi ha també aquells cursos que ens ajuden a tenir una visió més profunda dels nois i noies amb els quals treballem. Aquests són els cursos de psicopedagogia. Malgrat que en aquesta secció només n'hi ha un de psicologia hem procurat que hi fossin presents en les altres seccions, o bé en els monogràfics.

Com sempre tornem a tenir el calaix ple de noves propostes, que a poc a poc i entre tots haurem d'anar realitzant. Volem afinar més en la distribució dels cursos d'iniciació i d'aprofundiment. Aquesta possible diferenciació ha estat molt present a l'hora de programar l'Escola d'Estiu, però segurament queda poc reflectida en la mateixa realitat dels curssets i pensem que de cara a un altre any ho hem de resoldre millor.

Els cursos monogràfics, una fira de la cultura

Aquesta secció de l'Escola d'Estiu és la que, entre altres coses, facilita més la bona forma física dels mestres-alumnes. I no només pels seus cursos d'expressió corporal, dansa i ballaruga variada que ajuden a perdre greix i rebaixar la panxa, sinó que la seva distribució dispersa entre tots els edificis d'aquesta universitat, obliga a practicar l'excursionisme d'un extrem a l'altre, tot fent bronze i gaudint dels esplèndids panorames del campus universitari.

A part d'això, la programació dels cursos monogràfics és com una sensacional fira de la cultura on tothom ha pogut triar i

remenar segons els seus gustos i desigs en l'ample ventall de possibilitats que ofereix: des d'aprendre a respirar i relaxar-se per dominar la veu fins a saber tocar la flauta, fer ganxet i tapissos, com cal badar per estudiar els ocells, muntar un taller de poemes, fer incursions en la nostra llengua i cultura, saber tenyir-se un jersei de llana, com construir-se un telescopi o conèixer les plantes i el paisatge de Catalunya o els problemes del nostre jovent.

Vet-ho aquí, en resum:

Plàstica i Pre-Tecnologia (35 cursos);

Expressió corporal, Música (28);

Llenguatge i Literatura (12);

Pedagogia i Psicologia (14);

Ciències Socials (7);

Ciències Naturals, Ecologia (11);

Matemàtica (3);

Diversos (9);

119 cursos en total.

Aquest programa vol ser complement dels cursos que s'ofereixen en altres seccions dedicades sobretot a didàctica. Com podeu veure, dediquem el major nombre a Tècniques de Plàstica, Expressió Corporal i Musical, Psico-Pedagogia, Llenguatge i Ciències Naturals, respectivament. Uns, majoritàriament, són cursos de tècniques; altres, d'ampliació de coneixements, divulgació de troballes recents o reflexió sobre diferents aspectes. Enguany, com en els anteriors, la matrícula s'ha acumulat als de tècniques d'expressió. En canvi, hem observat una lleugera minva d'interès en els altres, especialment en els referents a temes d'història o reflexions culturals. Pel que sembla, la preocupació principal d'ara va dirigida cap a les didàctiques o tècniques concretes.



LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA A CATALUNYA CRITERIS DE PROGRAMACIÓ I METODOLOGIA

PRESENTACIÓ

Objectius

El gran abast del Tema General d'enguany, «La renovació pedagògica a Catalunya», a partir de les programacions i metodologies, tal com ens vàrem proposar de treballar-lo a l'Escola d'Estiu de Barcelona, ens l'ha fet plantejar d'una manera diferent de la dels altres anys.

La importància del tema a treballar, en el moment en què la Generalitat pot incidir de manera directa en el contingut i planificació de les programacions, no necessita més comentari. L'objectiu del «Ministerio de Educación y Ciencia» d'endegar una reforma dels programes inclou unes propostes de «programas renovados» i uns mínims que des de Catalunya cal tenir en compte.

L'objectiu del Tema General queda per nosaltres formulat, doncs, en els següents temes:

- a) Anàlisi de les programacions de Cicle Inicial proposades per la Generalitat.
- b) Anàlisi crítica dels «programas renovados».
- c) Proposta de criteris bàsics a tenir en compte per les programacions a Catalunya.

Mètode de treball

Plantejament

En aquests últims anys, intervenien al debat del Tema General tots aquells mes-

tres que ho desitjaven, matriculant-se al curs anomenat «Tema General», si bé després es cercava el suport de tot el conjunt d'ensenyants a les conclusions, propostes o declaracions elaborades.

No hi havia dubte que el Tema General d'enguany afectava tots els cursos de didàctica i creïem que cap dels mestres matriculats no podia quedar al marge del treball a fer: els qui els haurem d'aplicar, ja renovats, el proper curs (parvulari/cicle inicial) i els qui volem donar a conèixer la nostra opinió sobre unes propostes de programes fetes a Madrid, que no agraden (de tercer a vuitè nivell d'EGB).

Sabiem que, en tan sols una hora i escaig, no seria possible aprofundir certs aspectes. Ens importava molt, però, aconseguir un bon nivell de participació i sensibilització en un tema de tanta importància i per això es volgué facilitar un treball previ de reflexió individual sobre un material comú.

Per tant, a més del material lliurat als mestres, comú o específic,¹ es programà

1. M. Mata, M.^a S. Udina, *El preescolar y el ciclo inicial*; M. T. López del Castillo, *Qué es el ciclo inicial*, a *El Ciclo Inicial en la Educación Básica*, Ed. Santillana, Madrid 1981.

M. L. Fernández, J. Funes, A. Pellicer, *Psicología del Pre-adolescent*, Rosa Sensat-Editions 62, Barcelona 1980, Introducció.

Programas renovados de la EGB a «Vida Escolar» núms. 206, 207 i 209 (1980).

Material de reflexió elaborat per diversos grups de treball a Rosa Sensat: Ciències Naturals, Llengua i Literatura, Ciències Socials, Educació Cívica i Matemàtiques.

Questionaris de discussió sobre els programes renovats de Matemàtica, Llengua i Socials.

8 una sessió-debat el dissabte al matí amb el tema «Aspectes psico-sòcio-pedagògics que cal tenir en compte a l'hora de programar». Intervingueren com a ponents: Josep M. Masjuan (sociòleg), Marta Mata (pedagoga) i Jaume Funes (psicòleg).

Posteriorment, es dedicà una sessió de treball dels cursos de didàctica a posar en comú les reflexions personals i una sessió del dissabte al matí, per grups, a recollir el treball de les classes.

Desenvolupament

El factor temps i altres problemes com poden ser la manca de treball de referència de certes matèries i nivells, algunes dificultats d'organització, etc., han limitat, d'una manera o altra, la feina que ens havíem proposat de fer.

Malgrat tot, creiem que s'ha aconseguit que els mestres, els «nous» i els no tan «nous», prenguessin consciència de la importància de comptar amb uns programes oficials que, d'una vegada, estiguin al servei d'uns nens/nenes que cal posar en contacte, arrelar, al medi que els envolta, és a dir, a la realitat nacional catalana, com a objectiu general, a assolir tan aviat com sigui possible, tot i que, segons siguin els diferents contextos, hi ha variacions en els objectius immediats.

Aquest nivell de sensibilització l'avalua el fet que ens apleguéssim prop d'uns tres-cents mestres el dissabte dia 6 i que un centenar de cursos de didàctica de les diferents matèries i nivells, hagin lliurat per escrit les seves aportacions, que han estat recollides per prop d'un centenar de mestres que, el dissabte dia 11, treballant en petits grups, els hem acabat de donar forma.

Valoració

Tot i que hi ha aspectes organitzatius que caldrà millorar, valorem com una experiència positiva aquesta nova manera de treballar el Tema General. També estem satisfets de la feina feta, que coincideix amb la més autèntica raó de ser de l'Escola d'Estiu: intercanviar opinions, experiències, assumir conjuntament la problemàtica que se situa a l'entorn de la nostra tasca educativa (en aquest cas concret la de les programacions); arribar a acords que ens ajudin en aquest fer escola dia a dia.

Desitjant, a més, que el nostre treball sigui tingut en compte des de la més alta instància que, avui, és responsable de la planificació de l'Escola a Catalunya, la Conselleria d'Ensenyament de la Generalitat, a qui lliurem el dossier que el recull.

SESSIÓ-DEBAT SOBRE ASPECTES PSICO-SÒCIO-PEDAGÒGICS QUE CAL TENIR EN COMPTE A L'HORA DE PROGRAMAR

Aspectes psicològics

Precisions prèvies

Qualsevol programació hauria de contemplar:

- 1) els temes;
- 2) els objectius a assolir (globals i de cada tema);
- 3) la metodologia a emprar, tenint pre-

sent el procés, les etapes de l'evolució psicològica del nen.

Qualsevol programació hauria de servir per a:

- 1) adquirir determinades habilitats instrumentals;
- 2) desenvolupar capacitats de base;
- 3) assimilar coneixements (integrar con-

ceptes).

Es a dir, per fomentar el desenvolupament integral del nen.

Durant l'EGB, el pes de cada un d'aquests objectius (1, 2, 3) va variant segons el mestre-a, l'escola, el medi socio-cultural del nen-a; mentre que el C.I. és dominat per l'1 i el 2, a 3r. i 4t. comença a preocupar el 3 (els nens-es, molt sovint els pares, volen «saber coses», «aprendre de llegir i escriure», «estudiar»...), i a 2a. Etapa domina totalment el 3 i s'oblida el 2 quan, de fet, no és fins aquesta edat que es pot, i cal, desenvolupar la capacitat de raonament lògic, per exemple. L'1, el 2 i el 3 són aspectes que cal treballar alhora i durant tota l'EGB. No podem oblidar-nos-en de cap perquè tots incideixen decisivament en l'evolució global, harmònica, del nen-a/noi-a d'aquestes edats.

Críteris psicològics que ha de respectar una programació

A) Proposar activitats que sigui possible de fer pel conjunt dels alumnes al moment en què es fa la proposta. (Atenció: ésser realistes quant al tema, als ob-

jectius, a la metodologia; és a dir, valorar el nivell de dificultat i el nivell de complexitat de cada activitat que es planteja.)

B) Adequar els cicles organitzatius als cicles evolutius dels alumnes d'EGB.

C) Respectar les fluctuacions individuals (procés de maduració de cada nen) dins de cada cicle (llegir a 2n., formular hipòtesis senzilles a 8è., ...).

Evitar que una diferència de ritme es converteixi, per al més lent, en fracàs escolar.

D) Comptar amb les vivències i la vida afectiva del nen-a per:

1. No agreujar les tensions emocionals a què està, inevitablement, sotmès (per exemple quan encara no llegeix i ja li tocaria de fer-ho).
2. Saber recollir i utilitzar positivament les implicacions afectives que pot comportar un determinat aspecte del programa (per exemple la reproducció).
3. Fomentar l'equilibri del nen, ajudant-lo a construir-se a si mateix (per exemple a partir d'identificacions biogràfiques).

E) Evitar una dissociació profunda entre el seu món personal, familiar, d'amistats, i els aprenentatges.

La programació i l'entorn del nen

1. Objectius de l'escola

No podem considerar l'alumne com un vas més o menys ple de cultura —una de les versions de la desigualtat— i que s'ha d'anar omplint. Les fitxes d'ensenyament programat serien una expressió d'aquesta concepció.

L'escola ha de partir d'unes realitats socials diferents i assolir, com a objectius, uns resultats iguals (iguals per a tots els nens-es).

Però cal matisar: el nen-a que viu a Catalunya té uns trets diferencials respecte del de Galícia, per exemple. I els nens-nenes que pertanyen a diferents classes socials tampoc no ho són, d'iguals.

Si l'escola fa un ensenyament democràtic, lligat al medi, aquestes diferències s'expressen, prenen forma.

Tot i que n'hi ha de molt importants, de realitats socials diferents —la realitat nacional catalana, per exemple—, em referiré especialment a les classes socials perquè és la gran absent de les Orientacions Psicopedagògiques (document de

treball n.º 1 editat pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya).

2. Factors sociològics de diferenciació

En citaré tres a tall d'exemple:

- 1) rural-urbà;
- 2) nadiu-immigrat;
- 3) classe social: funcions directives-funcions executives.

a) L'exemple del llenguatge: codi restringit (gestual, emotiu) . codi elaborat: dos esquemes de comprensió. És determinat pel treball dels pares, per l'ambient familiar...

Els materials per a llegir i escriure no poden ser els mateixos. Els estímuls han d'adequar-se a la mentalitat de la classe social a la qual pertany el nen-a (sap esperar les compensacions / hi ha d'haver una relació directa, immediata, entre l'objectiu i la finalitat).

b) L'exemple de les ciències socials i l'educació cívica: integració al barri i al poble. Funció ideològica de l'escola.

10 3. Aplicació

a) Només partint de les diferències, l'escola pot portar els alumnes a l'objectiu comú.

b) Només tenint en compte les diferències pot enriquir, dins els límits estructurals possibles, l'objectiu comú.

c) Pot donar instruments crítics per a desenvolupar-les col·lectivament, car els interessos no són sempre coincidents: l'escola, si contrasta amb el medi, ha de donar instruments de desenvolupament.

Els nens no tenen per què assolir, només, aquest objectiu comú de la mateixa manera. Si l'escola vol promocionar de veritat, ho ha de fer partint d'unes diferències i d'uns objectius socials que seran diferents. El bon mestre és aquell que no dissimula les desigualtats; sap que no pot adoctrinar, però posant l'alumne davant de la realitat, que és diferent, contradic-



tòria i que expressa molts interessos antagònics, farà que l'alumne s'hi comprometi de diferent manera segons la seva situació. El que no pot fer el mestre és, sota una pretesa «igualtat d'objectius», creure's neutral i amagar la realitat o, més ben dit, determinats aspectes d'aquesta realitat.

Qüestions pedagògiques

L'ordre en les aportacions d'avui ha estat pensat de la manera acostumada:

1r. Com és el nen d'aquesta edat, d'aquesta altra Psicologia

2n. Què li dona i què li demana la societat Sociologia

3r. Com ho lliga l'escola, quines conseqüències en treu ... Pedagogia

Sempre, però, ha estat difícil seguir aquest ordre: el nen «ja és» el que li dona i el que li demana la societat; recordem que estudis de nivell intel·lectual ens donaven diferències de quatre anys de desenvolupament psicològic (que en una escola havia arribat a disminuir... en dos anys només) i que les diferències que ens donen les classes socials, com ha dit en Masjuan, no són mesurables en anys, ni en anys llum, ni en diferència de galàxia.

Sempre també, la Pedagogia, a més de tenir en compte unes dades psicològiques i sociològiques tan escorredisses, ha hagut de tenir en compte l'ordenació de política educativa que li ha vingut del ministeri corresponent. Molts anys hem hagut de pensar que les evadiem; ara que ens vénen de la conselleria no les volem evadir, sinó que volem que siguin bones, que tinguin en compte la variada realitat de la nostra escola.

El tema que ens preocupa principalment enguany, els Nous Programes, el Cicle Inicial, no pot ser mirat només des de l'angle de la Pedagogia més estricta, sinó des de l'angle de la Política Educativa, en aquest cas política de cicles.

Hi ha una política de cicles dissenyada a Madrid que una persona com M. Teresa López del Castillo, funcionària central de les més comprensives respecte a la realitat catalana de l'escola, explicita francament i fins diria innocentment:

«Conviene señalar, por otra parte, la trascendencia de este nuevo enfoque de la Educación General Básica en la actual estructura del Estado, ya que el Ciclo viene a configurarse también como el punto de referencia que asegura una "base cultural homogénea" para todos los niños españoles, en cuanto los objetivos o "enseñanzas mínimas" de cada ciclo son exigibles a todos los alumnos que cursan la escolaridad obligatoria. Como es sabido, la ordenación en ciclos y las "enseñanzas mínimas" del Ciclo Inicial han sido aprobadas por Real Decreto de 9 de enero de 1981, desarrollado posteriormente por Orden Ministerial de 17 de enero de 1981.»

És un dissenyi a tenir en compte, i ja

veurem després com ens afecta en el cas de la llengua.

De moment pensem que vol dir pedagògicament la divisió en cicles:

1r. ¿És convenient que els cicles d'escolaritat tradueixin mimèticament, frontera per frontera, els cicles d'evolució psicològica, definits, per exemple, per Piaget? ¿O és convenient que tots o alguns cicles posin la frontera psicològica al centre del cicle?

2n. ¿Quina traducció té el cicle en la institució escolar?, en l'ambient?, ¿en l'organització? ¿El cicle inicial, tendirà més a fer unitat amb el Parvulari o amb l'Escola Primària? Recordem que en la història de l'escola obligatòria, que comença el segle passat als vuit anys, es baixa després als 7, més tard als 6 i ara el cicle inicial comença una tímida baixada cap als 5.

3r. ¿Quina traducció pot tenir el cicle inicial a l'escola rural?, a la de suburbi?, a la de ciutat? ¿Com aconseguirem que els valors de classe, racionalitat, emotivitat, que deia en Masjuan, no es «neutralitzin» en una escola «neutral», sinó que es potenciïn mútuament per a tots els nens en una veritable escola activa?

4t. Quant als programes de treball i la seva dedicació a les capacitats dels nens, a les habilitats o tècniques a adquirir o als coneixements, que ens especificava en Jaume Funes, el cicle inicial apareix molt dedicat a l'adquisició de les primeres tècniques, lectura, escriptura, operacions aritmètiques. Però, ¿com podríem aconseguir que l'adquisició d'aquestes tècniques potenciés i es potenciés amb un augment de la capacitat personal? Aquí l'escola activa hi té molt a fer.

Anem concretament al problema de la llengua. La proposta de programes centra el seu tractament en el de la llengua oral i materna... i passa després a tractar-la com si tots els nens espanyols tinguessin per llengua materna l'espanyola.

El decret de mínims, aplicable a Catalunya, posa per a tots els nens catalans, parlin la llengua que sigui, el mateix horari i els mateixos objectius de lectura i escriptura en castellà: 60 paraules per minut i l'ortografia natural adquirida als 7 anys. (Per cert que aquests objectius són els mateixos dels programes generals amb set hores de classe). Tal imposició és totalment antipedagògica per als nens que

parlen català i que, en conseqüència, han d'aprendre de llegir i d'escriure en català. La possibilitat que dóna el decret de mínims de modificar l'horari... «per aconseguir el mateixos objectius» no permet solucionar correctament el problema per a tots els nens; la proposta seria que aprenguessin de llegir i escriure la segona llengua als 8 anys.

Tenim a les mans els dos primers llibres de programes publicats per la Generalitat. Cal dir que entre el llenguatge del Ministeri i el de la Generalitat hi ha diferència; ens agrada molt més el darrer i hi trobem el ressò del llenguatge de l'Escola d'Estiu i dels seus documents del 75 i del 76. Però pel que fa a la llengua, el tractament ens sembla massa divers i fins contradictori i potser no hi ha altra possibilitat quan hi ha contradiccions. Hi ha l'assumpció del decret de mínims d'una banda amb la proposta de dos programes de llengua exactament igual per a tots els nens, hi ha la consideració de la diferència entre el català i el castellà a Catalunya i hi ha el discurs de la catalanització de l'escola.¹

Pel que fa a la llengua, les nostres preguntes serien:

1r. ¿Quines propostes farem de tractament del català i del castellà, com a primera o com a segona llengua, segons les proporcions de nens de l'una i l'altra llengua a classe, segons allò que s'hagi pogut fer al Parvulari, etc.?

2n. ¿Quins mestres es necessiten en cada cas per tirar endavant?

3r. ¿Quins tipus de reciclatge seria el més adequat per al cicle inicial pel que fa a la llengua?

Finalment, hem de proposar-nos aconseguir un nou to en els nostres documents per donar a la Generalitat: un to d'experiència pedagògica, alternativa quan calgui, i realitzable sempre.

1. Després del dia 4 de juliol ha sortit el tercer volum de propostes de programa de la Generalitat on hi ha propostes de llengua que ens semblen molt més adequades, però que augmenten la contradicció.

1. ESCOLA BRESSOL

A. Què és programar a l'Escola Bressol?

Programació no són matèries.

Els fonaments de les matèries els trobem, d'una manera o altra, en totes les activitats educatives, centre de la vida diària que permeten d'assolir uns objectius educatius.

Cada activitat, i la corresponent manera de plantejar-la, afavoreix més el desenvolupament d'uns o d'altres aspectes.

B. ¿És necessari tenir una programació a l'Escola Bressol?

La programació és necessària, però no pot ser rígida ni concretada específicament per matèries. Insistim; creiem que ens cal comptar amb un programa, però com a pauta, com a guia per a l'educador, com a eina de reflexió de les adquisicions fetes o que han de fer els nens(es), i no com un quadre-horari per a la seva aplicació diària.

La programació ha de ser orientativa en un altre sentit: cada escola ha de poder adaptar-la a les seves característiques pròpies.

C. Qui l'hauria d'elaborar?

No n'existeix cap, de programació, al nostre país. Ara com ara, la seva confecció l'haurien d'assumir els mestres, assessorats per un equip consultiu d'especialistes, que donarien tan sols unes orientacions molt generals que en facilitarien l'aplicació concreta.

Els educadors ens hem de marcar uns objectius educatius basats en:

L'INFANT

1. El coneixement evolutiu nen-nenes de 0-3 anys i de les possibilitats de cadascú en un moment donat.

2. Les relacions dels infants entre ells i amb l'educador(a).

3. L'actitud, receptiva o no, d'aquest.

EL SEU ENTORN

1. Familiar, les persones, l'Escola Bressol, l'edifici, el carrer, el barri, el poble...

ORGANITZACIÓ I/O FUNCIONAMENT

1. L'espai físic i la seva distribució; l'equipament i el material.

2. El nombre de nens(es) per classe (que possibiliti un tracte individualitzat).

3. Els horaris.

4. La formació de l'educador(a). Anys d'experiència.

5. El treball en equip com a base de reflexió i cohesió del centre.

6. Haver-se pogut plantejar de forma adequada el lligam amb el Parvulari.

7. Treball i relació amb els pares.

D. Els diferents aspectes a educar

Han d'abastar la totalitat de la personalitat de l'infant, en els vessants:

físic

mental

relacional, emocional

E. Amb quina metodologia cal treballar-los?

Programant activitats educatives (podríem considerar-les el «mètode de treball» de l'Escola Bressol) que garanteixin el desenvolupament harmònic de totes les facetes de la seva persona.

F. Com s'avalua la feina feta?

L'eina d'aquesta avaluació és l'observació constant i continuada, a nivell col·lectiu (de grup) i individual. Fitxes, escales de desenvolupament, diari de classe, etc.

PROPOSTA

Creació de seminaris per tal de posar en comú les diferents experiències individuals i elaborar una proposta conjunta que marqués les línies generals d'actuació.

2. PARVULARI - CICLE INICIAL

13

Una primera valoració de les ORIENTACIONS I PROGRAMES (PARVULARI I CICLE INICIAL) D'EDUCACIÓ GENERAL BÀSICA ens obliga a dir que, sortosament, tal com esperàvem, la Conselleria ha sabut recollir la tradició pedagògica de casa nostra i les experiències més recents d'aquelles escoles i aquells professionals que, malgrat les dificultats dels últims 40 anys, han anat avançant en la recerca d'una pedagogia, una metodologia i una didàctica adequades al nostre temps.

Des de la perspectiva d'ESCOLA D'ESTIU, no podem amagar que ens sentim satisfets de trobar en uns programes oficials, i per primera vegada des de fa molts anys, aquelles propostes, continguts i metodologies que responen a uns plantejaments psicopedagògics científicament correctes.

Lamentem, a la vegada, la supeditació dels programes de la Generalitat als «mínims» establerts en el Decret del 9 de gener, perquè això fa que hi hagi un desfa-

sament entre les orientacions psicopedagògiques i didàctiques i la seva concreció, fonamentalment en l'horari.

Fetes aquestes consideracions, creiem oportú d'aportar les nostres reflexions amb ànim de col·laborar a la renovació pedagògica, reflexions fetes sobre els documents n. 1 i 2, únicament, perquè el 3 va arribar quan aquest treball ja estava elaborat. Possiblement, doncs, a alguns dels comentaris que aquí es fan els manquen els elements que aporta el document n. 3. Us preguem que ho tingueu present a l'hora de considerar, valorar, el que exposem.

Hem agrupat les nostres aportacions en dos capítols:

- I. Aspectes d'organització escolar i política educativa sense els quals és impossible dur a bon terme la renovació proposada i respecte dels quals creiem que la Conselleria hauria d'emprendre actuacions decidides.
- II. Consideracions sobre els programes bàsics explicats en el document n.º 1.

I. Aspectes d'organització i política educativa

1. *La formació dels mestres.* Per dur a terme la renovació pedagògica proposada, cal, fonamentalment, un renovament de l'esperit i de les actituds dels mestres, de la institució escolar i de l'administració.

L'objectiu de fons d'aquesta renovació ha de ser el d'aconseguir un alt nivell de qualitat pedagògica.

Per a garantir aquesta qualitat, trobem a faltar:

- a) Un veritable reciclatge dels mestres, que permeti un aprofundiment de la pràctica escolar i ajudi a desvetllar la consciència professional del bon mestre.
- b) Adequar el pla d'estudi de les Normals a la nova organització de l'ensenyament. Conseqüentment, replantejar les especialitats.

2. *La Inspecció.* Funcions:

- a) Pedagògica i de coordinació en el sen-

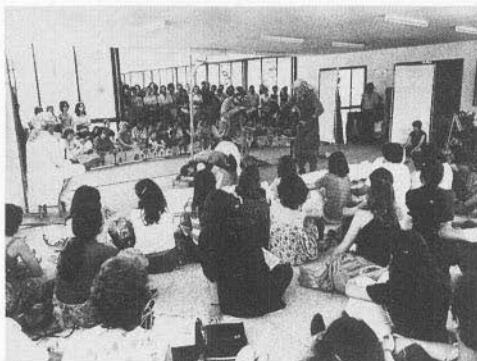
tit d'ajudar i estimular els equips a assolir els avenços psicopedagògics i dur a terme la renovació.

b) De control.

3. *Col·laboració d'equips interprofessionals* (metges, psicòlegs...).

4. *Nombre de nens per classe*, mai superior a la xifra proposada per la UNESCO





(28 nens/aula) i, en la mesura que sigui possible, rebaixar encara aquest nombre.

Creiem necessària la presència d'un mestre de més pels tres cursos del cycle per reforçar els aprenentatges.

Altres experiències: 20 nens per classe, amb ajudant durant algunes hores, per integrar a l'escola nens amb dificultats.

5. *Manteniment dels equips.* Aconseguir un estatut del funcionariat on la mobilitat sigui més regularitzada. Altrament, sensibilitzar la consciència professional de cara a l'estabilitat necessària que faci possible una bona coordinació i un pòsit d'experiència conjunta per organitzar bé un cycle.

6. *Gratuïtat del Parvulari* des dels tres-quatre anys. La contradicció flagrant entre cycle inicial (5, 6, 7 anys) i gratuïtat de l'ensenyament (a partir dels 6 anys), impossibilita qualsevol plantejament coherent.

7. *Reorganització de l'espai físic.* El plantejament per cycles, que intenta seguir tan de prop el procés de maduració de cada nen, necessita d'una infraestructura bàsica sense la qual és impossible qualsevol renovació.

Sovint els parvularis estan en edificis separats dels de bàsica. Cal preveure-ho.

8. *Bona planificació escolar.* Necessitat de ser escola de barri per a poder fer un ensenyament proper al nen.

9. *Criteris psicopedagògics.*

a) Trobem molt adient tot el que fa referència a l'educació global plantejada com a globalitat dels elements que

constitueixen la base de formació del nen i creiem que cal potenciar-la. I també les orientacions psicopedagògiques, que vetllen per l'educació del nen i no només per la instrucció.

Aquesta proposta globalitzadora pot entrar en contradicció amb l'acompliment d'uns horaris estrictes i també amb la utilització de molts llibres de text.

b) El plantejament de l'educació per cycles és molt adequat a les primeres edats, on la diferència de processos maduratsius és considerable dins de cada curs. Serà possible de respectar, i alhora aconduir, el procés de creixement de cadascú.

c) El cycle inicial hauria d'acollir nens (es) dels 3 als 8 anys, tal com proposen les orientacions psicopedagògiques, però que després les programacions no recullen. Fa molta por que tota la feina feta fins ara en el Parvulari es dilueixi en uns 5 anys que seran una pre-bàsica i en uns 4 anys que quedaran despenjats. Cada cycle, cada procés, respon a una etapa madurativa que té identitat pròpia i cal potenciar-la.

d) No queda establert el sistema de recuperació dels nens que no arribin als nivells mínims, la qual cosa ve a agreujar el problema ja existent de les «aules especials».

e) Caldria adaptar les programacions a les diferents realitats de cada comarca, població, centre, etc., així com trobar els mecanismes oportuns per a poder realitzar-ho col·lectivament les escoles d'un mateix indret.

10. *Organització de l'escola.* Per a organitzar l'escola s'han d'agrupar, necessàriament, cursos (abans de Parvulari, 1a. Etapa, 2a. Etapa, ara per cycles) però cal vetllar molt per la coordinació entre l'últim curs d'un cycle i el primer d'un altre.

Una bona organització d'escola ha de garantir una coordinació:

- a) per cycles;
- b) d'intercycles;
- c) per matèries.

Per això cal que algun mestre disposi d'unes hores alliberades de classe per fer la coordinació. L'actual hora exclusiva no és suficient.

A) Respecte a la proposta que uns alumnes tinguin un mestre durant dos cursos, o cada curs canviar de mestre...

- a) Pot ser positiu seguir amb els mateixos nens durant dos cursos (5-6 anys o 6-7 anys) per les característiques concomitants a la idea de cicle, principalment la de seguir el procés evolutiu del nen.
- b) És molt interessant des del punt de vista professional haver fet de mestre en els tres cursos del cicle per poder-ne tenir una visió global.
- c) Tant si es decideix una cosa com una altra (decisió de l'equip de mestres responnent a les necessitats de cada centre), el que cal assegurar és una bona coordinació i un treball en equip sòlid dels mestres del cicle.
Cal plantejar-se el problema dels especialistes en aquest cicle. Caldria poder comptar amb ajuda d'especialistes i reeducadors dins de la classe (preferentment) i en estreta col·laboració amb l'equip de mestres.
- d) Malgrat sigui interessant la rotació dels mestres dins el cicle, es veu actualment difícil per les titulacions i perquè així com els mestres de parvulari poden desitjar, o no, fer bàsica, poques vegades un mestre de segon d'EGB voldrà passar a la classe de 5 anys. Cal sensibilitzar aquests mestres.

B) Respecte la manera d'agrupar els nens dins del cicle: el criteri de reagrupament dels alumnes sembla que hauria de ser cronològic, com a punt de referència, però cal respectar sempre el procés maduratiu de cada nen.

Cal assajar, també, d'altres activitats inter-classe segons les possibilitats dels equips de cada escola. Les experiències que hi ha en aquest sentit mostren com és d'enriquidor per als mateixos nens(es) fer activitats conjuntes, tant per l'estímul

que representa com per la possibilitat de plantejar activitats més ambicioses.

11. Horaris.

- a) L'horari dedica poques hores a les matèries instrumentals, aspecte bàsic de la programació del cicle.
- b) Diferència de nombre total d'hores entre l'escola privada i l'estatal. Caldria una unificació.
- c) L'horari de llengua, que és molt conflictiu, el tractem a l'apartat dels programes bàsics que parlen d'aquesta matèria.
- d) L'horari del pati és inadequat. Els nens d'aquest cicle han de jugar molta més estona perquè:
 - possibilita de conèixer el grup i els qui el formen (tant al mestre com als mateixos alumnes);
 - potencia la imaginació, la creativitat;
 - desenvolupa les capacitats físiques;
 - ajuda a saber compartir els jocs i les joguines;
 - desenvolupa la capacitat de relació amb els companys...
- e) Importància de la flexibilitat de l'horari. No queda del tot reflectit en els programes. Creiem que l'horari hauria d'anar acompanyat d'unes orientacions que potenciessin aquesta flexibilitat i permetessin un treball més globalitzat.
Pensem que l'horari ha de ser un punt de referència per al mestre, el qual ha de saber-lo adequar a cada moment determinat.

12. *Llibres d'escolaritat.* Cal buscar la forma d'avaluar els aprenentatges d'aquest cicle de manera que reflecteixi el procés que cada nen va fent i, a la vegada, l'assoliment dels mínims a finals de cicle.

També cal buscar solucions perquè els nens no quedin «marcats» per les dificultats que hagin pogut tenir al punt d'arrencada dels aprenentatges instrumentals.

II. Consideracions sobre el programa

Ens agradaria destacar alguns aspectes que hem trobat en fer l'anàlisi:

A) Referent als programes d'expressió i educació artística, considerem insuficients les hores de dedicació setmanals, ja

que són tres matèries fonamentals per a la formació global del nen (plàstica, música i dinàmica).

A les escoles es treballa poc, i sovint malament, l'expressió corporal, la plàstica i la música. En general, es consideren ac-

tivitats complementàries i se les *ignora* en treballar d'altres matèries (llengua, matemàtica...). Cal treballar la interrelació de la plàstica amb totes les matèries.

Sovint els pares consideren que les activitats creatives són una pèrdua de temps. Sovint els mestres no tenen prou clar la importància d'aquestes activitats ni la seva incidència en l'aprenentatge d'altres matèries. I el que és molt pitjor, els que estan sensibilitzats no tenen la suficient formació.

Els estudis de Magisteri no en donen, en aquest camp, de forma seriosa. Caldria, doncs, un reciclatge específic dels mestres per treballar aquestes matèries —pensem en l'inconvenient d'especialistes, en aquest cicle—. És necessari disposar d'aules i material adequats per a les diferents àrees d'expressió (plàstica, musical i corporal).

En l'apartat concret de música hi ha la proposta de treballar la pre-escritura musical, més que no pas l'escritura, i ampliar l'educació de l'oïda.

B) Quan a la matemàtica, en general, es veu molt apropiada tota la programació de la Generalitat, no la que proposa el Ministeri. Tot i així volem dir:

- El càlcul: té més importància de la que se li dona. Cal exercitar el càlcul mental, tan essencial en aquest cicle.
- S'està d'acord que els nens(es) hagin d'adquirir una primera idea de la multiplicació i divisió, no, en canvi, de la mecànica d'aquestes operacions.
- L'apartat 2.5 no hauria de dir «fins a 1.000», sinó «i escriure el de tres xifres» (fins a 999).
- En l'apartat 2.4 de matemàtica a Parvulari no ha de dir «familiaritzar-se amb els nombres naturals... inferiors a 100», sinó «inferiors a 10».

C) Referent a les experiències voldríem fer les següents consideracions:

Cal tenir present en aquesta àrea tant les lliçons de coses que proposen els programes com les que puguin proposar els mateixos nens.

El llibre de text hauria de passar a ser de consulta, i hauria d'ocupar el 1r. lloc l'observació, la manipulació i l'experimentació directa.

L'experimentació ha de crear hàbits de conducta i de treball i el mestre els hauria de transmetre.

És en aquesta àrea on la catalanització dels continguts s'ha de plantejar d'una forma decidida. Cal vetllar, doncs, per l'arrelament a l'entorn natural i social més immediat al nen, responen així, també, als principis d'escola activa.

Finalment, tal com diuen els programes, cal reforçar molt tota l'educació sensorial dins d'aquest cicle.

D) L'apartat més conflictiu és el de la llengua.

Hi ha elements que porten a confusió. En general, s'entén que els objectius a aconseguir són els mateixos pel que fa a la llengua catalana i a la castellana, fet que es palesa per:

- La idèntica programació per a ambdues (l'una escrita en català i l'altra en castellà).
- El nombre d'hores que es proposa de dedicar-hi.
- L'ambigüitat amb què es presenta el tractament de la 2a. llengua.

Creiem que l'escola pròpia de Catalunya és la catalana i, tenint present les diverses tipologies lingüístiques escolars, cal establir un procés de catalanització coherent a cadascuna amb l'objectiu d'assolir, en un termini tan breu com sigui possible, la catalanització plena (llengua i continguts) de totes les escoles de Catalunya.

Els camins de catalanització (insistim: llengua i continguts), s'han d'entendre com un procés obert i progressiu, amb unes fites a aconseguir a curt i llarg termini, i amb un sistema de revisió/control.

Demaneu que les programacions contemplin les diferents tipologies lingüístiques de les escoles tot tenint en compte la parla dels nens; el percentatge de catalanoparlants i de no catalanoparlants.

Problemes que pensem que poden sorgir ja d'entrada per a una aplicació plenament satisfactòria dels programes renovats:

1. Manca de cohesió dels equips: a la major part d'escoles estatals prenen decisions els mestres, individualment. Un d'ells, si així ho desitja, pot iniciar el procés de catalanització, sense poder saber què passarà amb aquells nens-es quan arribin a un curs, el següent potser, on trobaran un professor de parla castellana.

2. Manca d'eines metodològiques per iniciar el procés de catalanització en realitats diferents.



3. Impossibilitat de fer les hores de castellà establertes per aquest cicle en escoles el procés de catalanització de les quals ja està bastant avançat.

4. Manca de relació mestres-pares per dur a terme una tasca conjunta de catalanització.

5. Situació d'anormalitat de la llengua catalana en tots els àmbits (mitjans de comunicació, rètols...) àdhuc l'escolar.

6. Actualment, l'escola catalana només és assequible, en general, a un petit nombre de nens d'una determinada classe social. Els pares que porten els nens a l'es-

cola estatals no poden triar, en la majoria dels casos, escola catalana.

URGÈNCIES

Clarificar bé:

1. Primera i segona llengua: tractament, continguts, mètode.

2. Orientacions metodològiques per a cada tipologia lingüística escolar.

3. Clarificar què passa si un pare demana l'ensenyament en castellà en una escola que ja ho fa en català.

3. CICLE MITJÀ I SUPERIOR

3.1. Anàlisi dels «programas renovados»

3.1.1. LLengua i literatura

Els programes d'una assignatura han de tenir com a objectiu orientar la feina dels mestres, tot assenyalant uns continguts mínims i facilitant una sèrie d'activitats que es puguin aplicar en circumstàncies diverses. Una programació no ha de ser únicament un sostre, sinó que ha de poder emprar-se com una eina útil per descobrir i conduir de la millor manera possible els interessos i les necessitats dels alumnes.

A l'hora d'elaborar uns programes pensem que s'han de tenir presents tres aspectes que considerem bàsics:

- a) L'espai geogràfic.
- b) La realitat lingüística del medi.
- c) La condició social, la capacitat intel-

lectual i el nivell de maduració psicològica dels nois/es que hauran de treballar aquests programes.

La nostra realitat és molt complexa i, per tant, és difícil d'assenyalar uns objectius que puguin ser assumits sense cap tipus de crítica.

La situació de la llengua i la literatura a segona etapa d'EGB no està unificada i cada escola planteja l'estudi de la llengua i la literatura catalanes i l'estudi de la llengua i la literatura castellanques des d'un punt de vista original i, sovint, d'una manera força diferent fins i tot de la manera que ho plantegen les escoles geogràficament més properes.

Els «programes renovadors» estan elaborats segons uns objectius i uns criteris uniformadors; proposen una mateixa programació i un mateix ritme de treball tant per a aquells nois(es) que viuen en una comunitat autònoma, com per a aquells que no hi viuen. Els «programes renovados» no tenen en compte els problemes que representa l'aprenentatge de dues llengües i deixen un marc molt estret de decisió perquè plantegen sempre la llengua castellana com a primera llengua. Pensem que aquesta opció no és correcta i creiem que les escoles de Catalunya han de garantir un domini i un ús correcte de la llengua catalana com a primera llengua i un domini instrumental de la llengua castellana.

És evident que els «programas renovados» no segueixen el mateix criteri i que no situen el problema que planteja el contacte entre dues llengües d'una manera adequada. Concretament, assenyalen a l'apartat que porta com a títol «Anexo II: Distribución "cíclica" de objetivos», i que fa referència al cicle superior, que els nois(es) d'aquesta etapa han d'assolir un «dominio y uso correcto de la lengua castellana en sus facetas de comprensión y expresión oral y escrita». «Conocimiento de una lengua extranjera, sin perjuicio, en su caso, del estudio de otras lenguas nacionales distintas del castellano».

Les escoles han de plantejar-se a fons els problemes puntuals que poden sorgir pel fet d'acollir nois(es) que tenen un domini divers de la llengua castellana i de la llengua catalana, i, en funció d'aquesta realitat han d'elaborar els seus programes. Cal plantejar l'aprenentatge de la llengua catalana a partir de cada situació concreta.

Per assolir tots aquests objectius que hem exposat, cal que totes aquelles institucions que estan implicades en el món de l'ensenyament facilitin la feina dels mestres i posin al seu abast tots els mitjans que aquests necessitin.

Les institucions públiques, les institucions que governen el país i que, per tant, tenen la responsabilitat de vetllar perquè el treball que es fa a les escoles sigui de qualitat, hauran de facilitar als mestres la possibilitat de fer un bon reciclatge. Actualment és difícil encara, ja sigui per dificultats tècniques —classes allunyades del lloc de treball...— o per un altre tipus de dificultats —nivells dels cursos...— fer

un reciclatge ben fet. És evident que cal facilitar al màxim per a tothom l'aprenentatge de la llengua catalana i encara més per a aquelles persones que hauran d'emprar-la i ensenyar-la al seu lloc de treball.

Les institucions públiques també hauran de preveure els recursos humans necessaris perquè totes les escoles, sense cap tipus de distinció, puguin garantir que tots els cursos tinguin les hores i les persones suficients per assolir els objectius previstos de catalanització de l'escola.

A més de les institucions públiques, pensem que el procés que ens ha de dur a convertir les nostres escoles en escoles catalanes ha d'implicar també els pares i els mateixos alumnes.

Si pares i alumnes no veuen amb bons ulls la feina que els mestres fan a l'escola, segur que augmenten les dificultats i disminueix la qualitat del treball.

Els professionals de l'ensenyament també necessiten en aquests moments l'assessorament i les orientacions d'uns altres professionals d'uns camps propers a l'ensenyança, com són els sociòlegs i el sociolingüistes.

Els «programas renovados» són una llista llarga i exhaustiva de temes molt interessants, però tenen poc en compte les possibilitats reals de conceptualització dels nois(es) d'aquesta edat.

No és correcte plantejar l'estudi de la literatura a partir del fil cronològic, perquè suposa una capacitat d'abstracció que els alumnes de segona etapa encara no tenen.

L'estudi de la gramàtica presenta uns problemes de tipus formal que cal anar treballant de manera gradual, sense arribar a la classificació si abans no s'ha assolit un bon nivell d'ús de la llengua.

A segona etapa hem de garantir que els alumnes comencin a descobrir les lleis de funcionament de la nostra llengua i fer una bona introducció als aspectes normatius, però no podem pretendre abastar els problemes gramaticals en tota la seva extensió. Els «programas renovados» plantegen per a segona etapa els mateixos temes que els nois(es) hauran de repetir al BUP. El curs de vuitè no clou cap etapa mental del noi(a), és totalment arbitrari el trencament que es produeix el darrer curs de segona etapa i el primer curs de BUP. Molts dels errors que hem anat esmentant responen a una mala concepció de fons. Per tant, trobaríem molt més

correcte partir d'uns cicles molt més adequats al desenvolupament real dels nois (es) i, en tot cas, pensar en un cicle que comencés a 7è. i que no s'acabés fins al primer curs de BUP o FP.

Ens falta encara assenyalar la importància que ha de tenir l'assignatura de la llengua en el context de les matèries de segona etapa. Per una part, pensem que ha d'existir un lligam entre la metodologia de tre-

ball i la nomenclatura emprada pel mestre de llengua catalana i la que utilitzi el mestre de llengua castellana. Per l'altra, ha d'existir una interrelació entre totes les matèries i cada una ha d'oferir a les altres unes tècniques de treball i uns coneixements, de tal manera que l'alumne aprengui a entendre el món, la realitat que l'envolta com un tot i sàpiga analitzar-la amb ulls crítics.

3.1.2. Matemàtiques*

1. Situació de la Matemàtica a l'ensenyament

1.1. Sobre l'ensenyament de la Matemàtica pesa una pressió de la societat que és alhora molt forta i contradictòria: Se la considera una eina bàsica i imprescindible per a la promoció personal, però, al costat d'això, no es donen els elements i condicions perquè tots els nois i noies la puguin adquirir. Això fa de la Matemàtica una matèria selectiva per excel·lència; els alumnes en són conscients, i per molts d'ells és l'ogre que els amenaça amb el fracàs.

1.2. Els programes estan condicionats al BUP, i els mestres es preocupen sobretot del que els exigiran a l'institut. Aquesta preocupació també afecta els alumnes en determinats ambients socio-culturals per pressió de l'ambient, especialment de la família.

Un factor que hi pesa és la imatge de l'antic Batxillerat Elemental.

Aquest problema en molts casos ve agreujat per la manca de coordinació dins de la mateixa escola entre el treball fet a 1a. Etapa i el que es fa a la 2a. Etapa.

1.3. Moltes vegades la feina que fa un mestre no correspon a l'especialitat que ha seguit en la seva formació. En general a les Escoles Normals s'ha ensenyat molt poca didàctica. En el cas dels llicenciats, la seva preparació universitària no ha cobert l'aspecte didàctic de cap manera.

1.4. Hi ha hagut molts canvis en els continguts; ara sembla que volen revisar

i potser n'hi haurà d'altres, però no sembla que es facin a partir d'estudis seriosos, sinó més aviat seguint les darreres modes.

1.5. Moltes aules no reuneixen condicions que permetin una didàctica activa, pel marc físic o per un nombre excessiu d'alumnes. De vegades no es disposa de material didàctic i no es fa suficient ús del que es té a l'abast. Molts cops l'única base de treball és el llibre.

1.6. El resultat és que, en general, fem unes matemàtiques molt abstractes, poc relacionades amb la vida del nen, i els nens s'hi avorreixen; només els interessen una mica quan en veuen l'aplicació.

Es dona una gran importància a la mecànica de les operacions i a l'adquisició del llenguatge simbòlic, sense assegurar-ne prèviament la comprensió.

Els nanos aprenen els temes deslligats els uns dels altres, sense connexió.

1.7. Algunes escoles es proposen una renovació metodològica, però després avaluen sobre continguts sense relació amb els mètodes emprats i obtenen una valoració més negativa del que caldria.

2. Utilitat i conveniència de tenir uns programes detallats

2.1. La inspecció ens exigeix el compliment dels programes, però molts cops encara és més forta la pressió dels pares, que es concreta en l'exigència de «passar» tot el llibre, subvalorant qualsevol activitat matemàtica feta al marge del llibre de text.

Per tal de donar-ho tot, ho donem tot fet; és a dir que la densitat de contingut ens condiciona la metodologia. Creiem que els programes haurien de ser molt flexibles quant a temàtica, però especificant

* La proposta de «Programas renovados» de Matemàtica no ha sortit encara, cosa que no ha permès que el debat es centrés a fer-ne l'anàlisi. És per aquest motiu que el que es recull són reflexions generals.

20 molt més les tècniques de descoberta, els hàbits de treball i els aspectes instrumentals.

Hauríem de donar un marge per tal que l'equip de mestres de cada escola pogués organitzar una interrelació de matèries. Els programes s'haurien de poder adaptar al nivell maduratiu del grup concret de nois i noies.

3. Importància de la metodologia

3.1. És primordial atendre a la metodologia per adequar-la als processos lògics en l'adquisició de coneixements. El mestre que no té una formació metodològica, sempre és ell qui porta la iniciativa en la transmissió de coneixements, i l'únic mètode que fa servir és la comprovació de veritats enunciades d'entrada.

El mestre ha de proposar situacions motivadores tot recollint les que aportin els alumnes d'iniciativa pròpia i potenciar el procés d'investigació, de manera que els nois i noies se sentin protagonistes del seu propi progrés.

4. Importància de l'estadi maduratiu

4.1. La programació ha de considerar les diferències de maduresa mental entre els nanos d'un mateix grup i no proposar rígidament uns objectius inabastables per una part de la classe.

4 bis. Incidència de l'entorn cultural

4 bis.1. Considerem igualment importantíssim posar atenció a l'entorn social i cultural dels nois i noies; creiem que convindria estudiar a fons la incidència d'aquests factors en les capacitats intel·lectuals dels nanos.

En l'aspecte cultural, pensem que l'èxces de televisió i altres fenòmens subculturals d'ara tenen relació amb una davallada de les aptituds per al raonament matemàtic, per tal com indueixen uns hàbits de coneixement mimètics, passius i superficials.

5. Tècniques de treball a transmetre i capacitats a desenrotllar

5.1. Els programes de Matemàtiques per

a l'EGB haurien de caracteritzar-se precisament per ser unes ensenyances *generals i bàsiques*, és a dir al servei de tots els nois i noies del nostre país, i no pas al servei del BUP i dels estudis superiors que, de fet, només seguirà una minoria.

Com a punt de partida d'una programació acceptem la llista d'hàbits i tècniques de treball proposada al document lliurat.

Calen també uns objectius temàtics sobre els quals aplicar aquestes capacitats i tècniques.

Seria millor que els objectius mínims es marquessin per cicles, essent l'equip de cada escola la que elabori el programa de cada curs.

Els programes igualment han de procurar que no quedin marginades branques senceres de la Matemàtica.

6. Importància d'alguns continguts

Hem reflexionat sobre la «Teoria de Conjunts» en la forma com s'ha posat en pràctica.

a) Ha desorientat els mestres que no la coneixien prou.

b) Ha desplaçat altres temes molt importants com l'aritmètica i la geometria.

c) No hi ha hagut condicions per treballar-hi bé.

d) S'ha emprat un tipus de material fred, sense relació amb la realitat.

Aquesta teoria té una gran importància en el camp de la Matemàtica i en el de la lògica, però en l'ensenyament el seu paper no hauria de ser tan bàsic com per fonamentar-hi les altres branques de la matemàtica.

a) Té un paper propi a l'ensenyament per ajudar a madurar el raonament lògic.

b) Té una funció instrumental com a llenguatge d'expressió i d'anàlisi respecte d'altres temes.

c) Pot ser un pont d'interrelació amb altres matèries.

Hem comentat també altres temes:

Geometria

a) Sol quedar arraconada.

b) Té moltes possibilitats per al raonament lògic.

c) Es pot treballar conjuntament amb plàstica-taller.

d) S'hi poden aplicar coneixements numèrics i operacions a través de la mesura.

Mesura

a) És un tema matemàtic i cultural alhora. Hauria de servir per a relacionar el nano amb el seu entorn social a través dels sistemes de mesura.

Hauria de tractar-se en forma activa i molt viscuda de manera directa pel noi o noia.

3.1.3. Ciències naturals

Metodologia

A Ciències Naturals cal distingir entre els «Temes de treball» que es programen i el desglossament que se'n fa a «Vida Escolar» tot seguit. És en aquest, desglossament on es presenten especialment les dificultats, tant des del punt de vista dels objectius com de les activitats suggerides. Objectius i activitats que, en part, es contradiuen amb els objectius enunciats a la Introducció general (*Vida Escolar*, n.º 207, programació de Ciències) i que veuríem prou correctes, si bé s'haurien d'orientar més concretament (sortides, activitats, etcètera).

El desglossament d'aquests objectius contempla en molt pocs casos els que fan referència a metodologia de treball, a estudi del medi i hàbits de recerca. En canvi, se centren molts d'ells, en aprenentatges memorístics i teòrics més o menys encertats.

La gran extensió i nombre dels objectius proposats fan impossible tirar endavant una metodologia de recerca d'acord amb els objectius inicialment proposats.

Caldria contemplar al programa del 3r. cicle que l'ensenyament no acaba als 14 anys i els programes (coneixements, objectius i activitats) haurien de coordinar-se amb els dels primers cursos de BUP i FP.



Conclusions

21

S'ha fet una gran insistència en la necessitat del reciclatge dels mestres, assenyalant que una renovació de programes sense preparar adequadament els mestres no ajudaria gens a millorar el nivell de l'ensenyament.

Les activitats

Les activitats proposades massa sovint no tenen res a veure amb un treball experimental i de recerca, ni són excessivament motivadores, impressió que confirma l'estudi recollit en les següents dades elaborades per l'ICE de la Universitat Autònoma de Madrid. Aquest material amplia l'estudi fet pels cursos de l'Escola d'Estiu.

Al cicle mitjà, de 196 objectius proposats, només un 15,37 % (30 objectius) tenen relació amb els processos científics.

Es desglossen de la següent manera:

Observar	12 objectius
Mesurar	1 »
Classificar	1 »
Experimentar	10 »
Comprovar	3 »
Establir relacions	2 »
Interpretar	1 »

La resta dels objectius (85 %) proposats per a aquest cicle fan referència a coneixements que el noi ha de saber:

Explicar	36 objectius
Enumerar	25 »
Valorar	18 »
Reconèixer-saber	16 »
Distingir	14 »
Conèixer	8 »
Descobrir	5 »

Al cicle superior, de 238 objectius proposats, només el 20,16 % (48 objectius) tenen relació amb els processos científics. Es desglossen de la següent manera:

Observar	8 objectius
Mesurar-comparar	5 »
Classificar	7 »
Inferir	1 »
Interpretar	5 »

Controlar variables	2	»
Establir relacions	4	»
Comprovar hipòtesis	11	»
Experimentar	3	»
Comunicar	2	»

La resta dels objectius (80 %) proposats per al cicle superior tenen relació amb un aprenentatge «memorístic»:

Explicar	38	objectius
Enumerar	25	»
Valorar	13	»
Reconèixer	17	»
Distingir	10	»
Conèixer	17	»
Descobrir	20	»
Definir conceptes	13	»

Ciències integrades

Els temes de treball que es proposen donen més possibilitats d'interrelacionar les diverses branques de les Ciències que els antics programes que es recullen en les «Nuevas Orientaciones».

Caldria, però, facilitar una interpretació àmplia de la programació que permetés desenvolupar-la a partir d'una metodologia escaient i cobrir els objectius idonis en funció del desenvolupament psicològic dels nois i noies i en funció de la disponibilitat del temps que s'hi destina.

Un mínim de 4 hores setmanals és imprescindible per a fer treball experimental i de recerca. Hem constatat que gran part de les escoles només dediquen dues hores setmanals a l'àrea de Ciències. El problema de temps s'aguditza pel fet que els

nous programes inclouen l'àrea pre-tecnològica.

Materials de treball

La documentació escrita que proporcionem a l'alumne (textos, fitxes d'observació, etc.) hauria de facilitar la descoberta a partir de l'entorn immediat. Per al mestre aquest material ha de ser una eina d'ajuda, però no l'únic fil conductor de tota la feina a plantejar a la seva classe.

Per a un treball experimental a l'escola cal disposar d'un material sovint gens sofisticat però imprescindible i del qual molt sovint les nostres escoles es troben mancades.

Preparació dels mestres

Es fa urgent un esforç de les institucions responsables per ajudar els mestres a adquirir una metodologia de treball experimental i a partir del seu entorn.

Per tant, aquest reciclatge s'hauria de plantejar molt a partir de l'experimentació i per nuclis de treball comarcal.

Cicles

Finalment, caldria comentar com la divisió contemplada entre el cicle mitjà i superior (5è. i 6è.) separa nens sovint amb moltes afinitats i que, en canvi, no facilita el pas gradual al cicle superior.

I de la mateixa manera cal evitar el trencament que des de tots'els aspectes es dona al final de la bàsica.

3.1.4. Ciències Socials

Anàlisi dels «Programas renovados»

1. Criteris ideològics:

1.1. Reflecteix la concepció centralista, centralitzadora i homogeneïtzadora de les diferents realitats socio-culturals de l'Estat espanyol. La programació de les Ciències Socials amaga la realitat plurinacional de l'Estat.

1.2. Nega la possibilitat d'una pedagogia activa i l'adaptació a les diferents realitats socials i perpetua el fracàs escolar i la doble titulació.

2. Criteris psicopedagògics:

2.1. Coherentment amb el planteig homogeneïtzador, l'estudi de la societat no es fa a partir del medi, sinó de realitats abstractes que no són assequibles als nens d'EGB.

2.2. Això, afegit a una sobrecàrrega de coneixements, determina una metodologia memorística que no desenvolupa les capacitats bàsiques de l'alumne i dificulta la seva inserció com a ciutadà. L'excessiva extensió dels programes limita extraordinàriament el temps a dedicar a cada tema

i per tant impossibilita l'aplicació d'una metodologia apropiada.

2.3. Mentre en els dos primers cursos (cicle inicial), l'àmbit objecte d'estudi sembla correcte, a partir de tercer no s'han tingut en compte les possibilitats de comprensió real dels nens. En el cas de les grans ciutats, l'estudi de la localitat és excessiu, i encara més el pas de la localitat a la regió; proposaríem com a pas previ l'estudi de la comarca a quart.

2.4. La història s'introdueix a partir de sisè de manera lineal la qual cosa impedeix la seva utilitat per a la comprensió del present, donat el grau d'abstracció que suposa. Proponem una programació cíclica, que permeti un estret lligam amb els conceptes que el noi ja domina, a la vegada que els pugui relacionar amb el moment present.

2.5. Sota l'epígraf de Ciències Socials s'amaguen matèries diferents sense cap relació: Geografia, Història, Educació Cívica i Educació Vial, i és margina la resta de Ciències Socials a les quals no es fa cap referència.

Proposta de criteris bàsics

1. Criteris metodològics que han de presidir la programació:

1.1. L'adequació i l'adaptació dels continguts i dels treballs a les possibilitats intel·lectuals dels nois a qui van dirigits.

1.2. Partir del medi, és a dir, de la realitat més pròxima als nois.

1.3. Relacionar la Geografia i la Història tot intentant fer «Ciències Socials».

1.4. Facilitar l'adquisició d'una metodologia de treball i donar les tècniques suficients per a poder continuar estudiant i treballant amb autonomia.

1.5. Tècniques bàsiques:

a) Realització i lectura de plànols i mapes.

b) Realització i lectura de gràfiques.

c) Treball sobre textos.

d) Observació directa i indirecta.

e) L'enquesta i el qüestionari de recerca.

2. Principis bàsics que cal tenir en compte a l'hora de programar el cicle mitjà:

2.1. Segons els criteris psicològics el nen del cicle mitjà està en l'etapa de les operacions concretes.

2.2. L'objectiu de les Ciències Socials és formatiu. Allò important és portar el nen a la possibilitat que es preguntí el què i el com de les coses.

2.3. La metodologia a utilitzar a la classe ha de permetre posar en activitat els mecanismes d'aprenentatge.

2.4. La programació ha de ser cíclica. Cada any es torna a observar i reflexionar sobre les mateixes coses ampliant progressivament l'ambient de reflexió.

A partir d'aquestes dades, cal elaborar un programa de cicle mitjà que, segons l'experiència diària ja experimentada per molts mestres, contempli a:

3r. nivell: estudi de la localitat

4t. nivell: estudi de la comarca

5è. nivell: estudi de la regió

L'experiència demostra que el nen de 5è. només pot treballar la regió, en aquest cas la nació catalana, amb tota la complexitat, diversitat i dimensió espacial que comporta.

És impossible situar Espanya en el programa de 5è. i el proposem a 6è., quan el nen està ja més proper a l'estadi de les relacions abstractes.

A tots els cursos de Ciències Socials s'han treballat els annexos «Criteris metodològics que han de presidir la programació del cicle superior d'EGB».

Han estat refermats com a documents vàlids per a una futura programació de Ciències Socials de l'Escola a Catalunya.

3.1.5. Educació Cívica

1. És positiu que oficialment torni a parlar-se d'educació cívica. Que es reconegui que hi ha uns valors bàsics de la societat democràtica, comuns a totes les escoles i per als quals han d'educar totes les escoles.

2. És útil que existeixin uns punts de referència comuns a totes les escoles. Però *no un programa*, pròpiament dit. No es tracta de tenir un nou llibre de text, sinó un llistat ampli i estructurat cíclicament dels múltiples aspectes que abraça l'edu-

24 cació cívica i de les seves possibles metodologies. Aquest llistat de temes hauria de tenir una funció bàsicament orientativa i suggeridora per al mestre.

3. Tampoc no es tracta de fer de l'educació cívica un apèndix de les Ciències Socials com si es tractés d'un aspecte teòric-ideològic d'aquesta matèria. Alguns aspectes d'educació cívica poden ser tractats a partir de Ciències Naturals, Socials o d'altres, però sobretot interessa l'aspecte educatiu (adquisició d'hàbits i actituds), i aquest aspecte afecta tota la vida de l'escola.

4. L'educació cívica no pot ser pensada com una assignatura més en l'horari. Ha de tenir un ritme més lligat a la vida de l'escola i del grup-classe. Tot i això en el cicle superior o quan els nois/noies comencen a tenir més d'un mestre cal deixar espai vital, una hora per setmana, perquè pugui ser possible el tractament de temes no estrictament lligats a cap assignatura. Aquesta tasca hauria d'ésser assumida bàsicament pel tutor.

5. L'educació cívica que es traspasa als nois ha de ser tema de debat de l'equip de mestres. És difícil passar a una educació d'hàbits i actituds sense un equip de mestres mínimament estable.

3.1.6. Pre-tecnologia

Per a nosaltres, l'àrea de pre-tecnologia té un munt de possibilitats que mancaven a l'escola abans de la Llei d'Educació del 1970 i de «Las Nuevas Orientaciones» del Ministeri.

Aquestes possibilitats són donades fonamentalment pel fet que s'hi dedica un horari concret dins la programació general.

Ara, un cop llegit el projecte dels nous programes renovats hem de denunciar que s'apunti clarament la desaparició de l'àrea com a tal i que quedi tot el que ells mateixos havien dit en unes «tècniques bàsiques» que s'hauran d'incloure en la programació i en l'horari de les Ciències Naturals.

Ho entenem si pensem que el Ministeri, després de publicar «Las Nuevas Orientaciones», hagi actuat de la forma següent:

6. Tampoc no té sentit una educació cívica tancada en l'àmbit estrictament escolar. Cal un intercanvi escoles-pares, societat-pares, per poder avançar en establir uns valors bàsics de la societat democràtica. Com tampoc no seria possible, per això tornem a parlar d'educació cívica després de 40 anys, sense un entorn social mínimament favorable.

7. Seria molt útil crear una estructura de suport (documentació didàctica, formació permanent del professorat, etc.) per poder aplicar els objectius a què fa referència el punt 2.

8. En redactar les orientacions per cicles per a una educació cívica, hem vist important no oblidar que som a EGB, és a dir en una etapa bàsica, sense pensar que l'escola pot fer-ho tot (des d'ensenyar a circular pel carrer fins evitar que es prenguin drogues), ni que ho ha de fer tot abans dels 14 anys.¹

1. En els 2 cursos d'educació cívica de l'Escola d'Estiu s'ha treballat una programació orientativa de 5 a 14 anys que adjuntem.

1. No potenciació de l'àrea a nivell informatiu general que produeixi una manca de col·laboració d'altres àrees amb la mateixa Pre-tecnologia.

2. No organització de reciclatges per a mestres per aquesta àrea, atès que la majoria dels que estan en actiu no tenien aquesta assignatura en els seus plans d'estudi.

3. No dotació específica per a la infraestructura de l'àrea (tallers, etc.) i el descontrol dels possibles existents.

4. Permetre que en la pràctica s'hagi pogut incloure aquesta àrea en d'altres, plàstica sobretot, sense fer el que diem en el punt dos.

Per tot això no ens estranya la lleugeresa del Ministeri i ens obliga encara més a defensar la permanència de l'àrea amb horari propi, avalat per l'enfocament que

li donem i pels resultats de deu anys d'experiència amb nois i noies de diferents tipus d'escola.

Des del nostre punt de vista, rebutgem quasi totalment els plantejaments oficials i també moltes de les pràctiques pedagògiques que es porten a terme sota aquesta denominació.

El nostre propòsit és doble: acostar el noi al món del treball real, i el món del treball al noi, fent-ho a la mida d'ells i no descurant cap d'aquests aspectes:

- a) La tècnica en un sentit ampli.
- b) L'home que treballa.
- c) La producció de béns i serveis.
- d) L'estructura de la producció de béns i serveis.

e) La superestructura social del món del treball ja que tots aquests aspectes componen, al nostre entendre, la realitat que han de conèixer el noi i la noia.

Un cop surtin de l'ensenyament, el noi i la noia aniran al món del treball per integrar-s'hi.¹ Els mitjans per conèixer aquest món del treball d'una manera real surten del mateix món del treball.

Creiem que aquest contacte directe és fonamental.

A l'escola bàsica, mitjançant aquesta àrea pretenem que el noi vagi tenint:

A) Hàbits:

- a) De recerca científica sobre la realitat.
- b) De capacitat de comparació entre fets i entre situacions.
- c) D'interès per conèixer la història de l'evolució de la producció.
- d) Possibilitats d'interpretació de dades.
- e) De diàleg amb tot tipus de persones.
- f) De cercar solucions a qüestions tècniques per camins més o menys llargs.
- g) D'opinar personalment referint-se a situacions estudiades i defensar obertament els criteris propis.
- h) De recollir de manera intel·ligible les recerques pròpies.
- i) De col·laborar amb altres companys.
- j) D'estar al corrent de l'actualitat.
- k) De valoració justa de qualsevol activitat.

B) Tècniques:

- a) Utilització correcta d'eines bàsiques.
- b) Utilització de l'enquesta. Utilització i confecció de gràfiques.
- c) Lectura de documentació sindical i de la premsa periòdica. Llibres...

- d) Entrevistes: preparació i execució.
- e) Recollida i elaboració de material gràfic.
- f) Utilització correcta dels gravadors de so.
- g) Interpretació d'esquemes tècnics.
- h) Realització d'esquemes tècnics mitjançant el dibuix lineal.
- i) Mesures bàsiques en cossos i materials.
- j) Posades en comú i discussió de la informació i de les opinions.
- k) Relacionar i aplicar coneixements d'altres àrees.

A l'escola bàsica, mitjançant aquesta àrea pretenem que els mestres:

- a) Tinguin tots (el claustre) consciència de la seva importància.
- b) Esperit de col·laboració real i en igualtat de condicions per realitzar-la com a Escola.
- c) Informació a les famílies.

El mètode que fem servir pot resumir-se en allò que els italians en diuen «investigació d'ambient».

Amb una motivació general per l'àrea, pretenem que sorgeixin preguntes que interessin els nois. En aquest punt comença el treball on nosaltres anem introduint les tècniques necessàries i mantenim l'ànim de recerca; col·lorem a mantenir l'ànim després per garantir que s'acabarà la investigació.

Tenint en compte l'experiència, acollim de primer aspectes que poden portar cap als oficis i així poder arribar a les professions, cap al final de l'escola obligatòria. En cada investigació es té en compte tot el marc i s'aprofundeix en els aspectes que poden entendre més.

1. Avui, a l'estiu del 1981, hem d'insistir en un punt que ja es tractarà però que s'ha posat en primer pla: l'atur,

a) que tant afecta l'alumne que ho viu en període escolar dins la pròpia família o barri;

b) que modifica fonamentalment les expectatives de treball des de començament de 8è. fins a la sortida d'EGB.

26 3.2. Criteris Bàsics de programació

DEMANEM:

1. Que la nova divisió en cicles contempli el de 5è. i 6è. com a unitat diferenciada.
2. Que la programació de cada àrea es faci de manera global des de l'EGB a FP i BUP per tal de garantir uns programes graduats i definir els continguts i tècniques de treball a adquirir al final de cada període escolar.
3. La participació dels mestres en l'elaboració, crítica i control dels programes.
4. Unes orientacions metodològiques generals establertes pel Ministeri, a adaptar per la Generalitat i que puguin concretar els mestres de cada equip segons la seva realitat (piscopedagògica, socioeconòmica, cultural), així com els mecanismes adients per a poder treballar col·lectivament les escoles d'un mateix barri o d'una mateixa població.
5. Que s'elaborin unes orientacions psicopedagògiques que vetllin també per l'educació del nen i no tan sols per la seva instrucció, aspecte que sembla preocupar molt exclusivament, a mesura que l'alumne es fa gran.
6. Que es potencïi que el mestre pugui continuar més d'un curs amb els mateixos alumnes (li permetrà de seguir una etapa sencera del procés evolutiu dels seus alumnes i li donarà una visió global del cicle).
7. Que es prevegin, per posar-hi remei, els perills que inclou la divisió per cicles. La dispersió de l'equip de mestres en pot ser un dels més greus.
8. Que es garanteixi, per tant, una bona coordinació entre els mestres d'un mateix cicle, entre els mestres que els representin (intercicles, per exemple) i per matèries. Apuntem aquí la necessitat que aquesta tasca de coordinació es fes dins l'horari escolar, alliberant els mestres d'alguna classe. L'actual exclusiva no ens sembla suficient.
9. Una altra mesura que pot unir és el programar activitats de cicle.
10. Que es concretin temes com els de les proves al final de cada cicle, les repeticions i les possibles recuperacions dels nens que no arribin als nivells mínims.
11. Que la Generalitat defineixi un marc general de política lingüística que menï a la normalització plena de la llengua catalana a tots els àmbits com a llengua pròpia de Catalunya. La catalanització de l'escola és una condició sine qua non i s'ha d'entendre com un procés obert (revisió anual) que, tennit presents les diverses tipologies escolars (diferent punt de partida), s'ha de plantejar d'assolir uns objectius que són comuns a totes les escoles en el termini més breu possible. Seria molt útil fer arribar als mestres unes orientacions metodològiques bàsiques.
12. Que s'endegui una campanya per tal de sensibilitzar la població a aquestes qüestions.
13. L'estabilitat laboral com a condició per a la creació d'equips pedagògics cohesionats que puguin realitzar aquesta tasca i garantir-ne la continuïtat.
14. Que el reciclatge es plantegi com un dret i, alhora, com un deure de tots els mestres.
15. Que s'elabori un Pla d'Estudis de Magisteri adequat a la nova organització de l'ensenyament bàsic.
16. Que es gaudeixi d'un cos d'inspectors que estimulin i ajudin els mestres i no tan sols controlin la seva tasca docent.
17. Que es vagin creant uns equips interprofessionals (metge, psicòlegs, sociòlegs...) que puguin orientar la tasca educativa dels mestres de les escoles d'un mateix barri o població.
18. Que els criteris que privin a l'hora de planificar noves construccions escolars siguin les de tipus pedagògic: escoles de barri que permetin de fer un ensenyament adequat a la realitat que viu el nen-a; reducció del nombre d'alumnes per aula; augment del nombre de places gratuïtes de Parvulari (des dels tres anys).

LES MILLORS OBRES D'AQUEST MES

Les millors Obres de la Literatura Catalana



Nº 66
Preu
380 ptes.

La tradició catalana és l'obra cabdal de J. Torras i Bages (1846-1916), una de les figures que més han contribuït a la formació de la Catalunya moderna. A aquesta obra, de caràcter nacionalista, l'autor fa una apologia de l'acció de l'Església a Catalunya.



Nº 67
Preu
250 ptes.

El conjunt de proses poètiques de la més alta qualitat. El volum és format per diversos reculls: Gertrudís (1927), KRTU (1932), Del Diari 1918 (1956), L'estrella d'en Perris (1963), Darrer comunicat (1970) i Tocant a mà (1972).

Les millors Obres de la Literatura Universal



Nº 7
Preu
200 ptes.

Narrador, poeta i dramaturg, Ivan S. Turguenev (1818-1885) es considera com un dels noms claus del realisme rus del segle XIX. Niuada de gentilhomes, novel·la publicada l'any 1859, és una de les seves obres més reeixides.

SUBSCRIBIU-VOS-HI! Retalleu aquesta butlleta, ompliu-la amb les vostres dades i porteu-la a la vostra llibreria o trameteu-la a Edicions 62, Provença, 278, Barcelona-8.

**DE VENDA
A TOTES
LES LLIBRERIES**

Nom _____
 Adreça _____ Tel. _____
 Població _____ D.P. _____

Vull subscriure'm a «Les Millors Obres de la Literatura Catalana» i a «Les Millors Obres de la Literatura Universal», conjuntament.

Vull subscriure'm només a «Les Millors Obres de la Literatura Catalana».

Quota mensual de 800 pessetes. Primer rebut de 5.000 pessetes i quota

Quota trimestral de 2.200 pessetes. Quota trimestral de 1.600 pessetes.

Vull subscriure'm a «Les Millors Obres de la Literatura Universal», solament.

Quota trimestral de 1.000 pessetes.

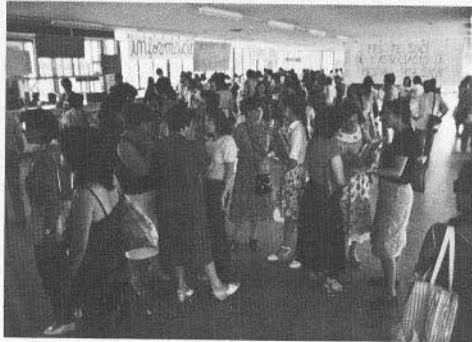
Atendré el pagament de la modalitat elegida _____ Signatura _____
 en la llibreta _____ de l'oficina _____
 en la _____ de l'oficina _____
 núm. _____ de la _____
 Caixa de Pensions "la Caixa" _____

Les Col·leccions que no vam poder llegir a l'Escola

"la Caixa" i Edicions 62

QUÈ HEM FET ELS MESTRES A L'ESCOLA D'ESTIU?

1. ANAR A INFORMACIÓ GENERAL



2. ANAR A LA SECRETARIA DE LA SECCIÓ QUE ENS PERTOCA



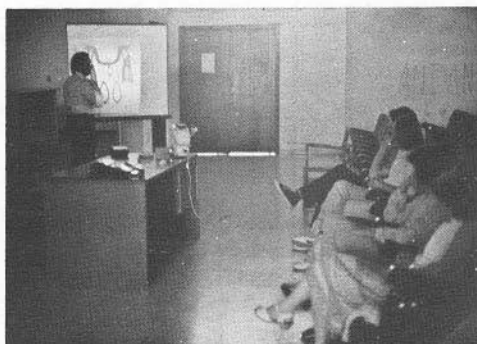
3. ASSISTIR REGLAMENTÀRIAMENT ALS CURSOS ALS QUALS ENS HEM MATRICULAT



3.1. A manipular

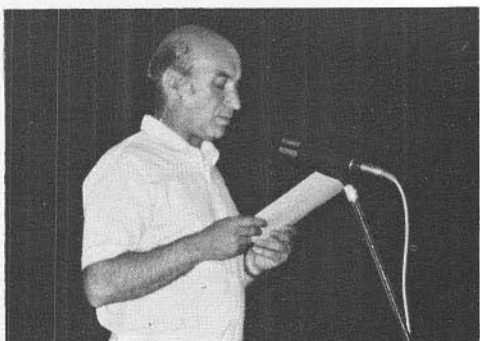


3.2. A discutir



3.3. A escoltar

4. ASSISTIR ALS ACTES DIVERSOS ORGANITZATS EN EL MARC DE L'ESCOLA D'ESTIU



5. DONAR UNA MIRADA A LES NOVES PUBLICACIONS



6. COP D'ULL AL DARRER NÚMERO DE «PERSPECTIVA ESCOLAR» I AL PRIMER D'«INFÀNCIA»



7. ... I LLEGIR EL DIARI QUE PUNTUALMENT I AMOROSAMENT ES CONFECCIONA A L'ESCOLA D'ESTIU



ELS MESTRES DE L'ESCOLA D'ESTIU

Per tal de completar els diferents aspectes de l'Escola d'Estiu hem cregut oportú de conèixer també els mestres que hi han participat.

Les dades que aquí donem han estat obtingudes a partir de dues fonts: el full d'inscripció d'una banda, i l'enquesta, ja tradicional, de l'altra banda, que es complimenta el darrer dia, sobre la valoració dels cursos i que enguany s'ha ampliat per tal de saber com han valorat tota l'organització de l'Escola d'Estiu.

Tipus d'escola on treballen

	%	
Generalitat (estatal)	27,6	
Municipal	8,5	36,1 %
Privada religiosa	9,3	
Privada no religiosa	47,7	57,0 %
No treballen	11,0	

La presència més forta de mestres és la dels que treballen a l'escola privada, gairebé la meitat. Si tenim en compte, però, les dades de l'any passat, hi ha hagut un augment considerable de mestres d'escoles oficials (Generalitat, Municipis) i una disminució bastant forta de mestres que no treballen.

Edat

	%	
Fins a 20 anys	6,2	
De 21 a 25	30,2	62,8 %
De 26 a 30	26,4	
De 31 a 35	18,4	
De 36 a 40	8,8	32,9 %
Més de 41	5,7	
No consta	4,3	

La joventut continua sent la tònica dominant de l'edat dels mestres. Gairebé tres quartes parts dels participants tenen menys de 30 anys.

Anys d'experiència

	%	
1 - 2 anys	21,5	
3 - 4 anys	16,6	38,1 %
5 - 6 anys	13,2	
7 - 10 anys	16,9	
11 - 15 anys	15,9	51,7 %
Més de 15	5,7	
No consta	10,1	

Aquest any hi ha hagut un augment en la mitjana d'anys d'experiència en la do-

cència, dels mestres assistents a l'Escola d'Estiu. No deixa de ser una dada significativa que més de la meitat dels participants tinguin més de 4 anys d'experiència de fer de mestre.

Titulació

	%
Magisteri	57,9
Llicenciatura	11,0
Magisteri i Llicenc.	4,4
Puericultura	10,6
Estudis tècnics	3,4
Batxillerat	2,5
Estudiants	6,4
Altres	3,8

Quant a la titulació hi ha hagut un augment de mestres que la tenen per respecte als assistents de l'any passat i, en general, més qualificació en la panòpia de títols acadèmics.

Sexe

	%
Dones	88,3
Homes	19,7

Pel que fa a la proporció entre mestres-homes i mestres-dones, no calen comentaris; tot i que en l'ensenyament (sobretot en els primers nivells) hi ha més dones que homes, aquesta desproporció a favor de les dones és més forta entre els participants a l'Escola d'Estiu.

Procedència

En els darrers anys hem vist augmentar la quantitat d'Escoles d'Estiu repartides per les diferents comarques de Catalunya, però malgrat tot, i tenint en compte a més a més que a Catalunya queden molts indrets on manca encara l'Escola d'Estiu, cal remarcar que la de Barcelona —o sigui la del Barcelonès— ha tingut prop del 48 % que no són de la comarca i està molt freqüentada sobretot per les comarques que l'envolten. L'Escola d'Estiu de Barcelona continua atraient els mestres per la seva amplitud i possibilitats d'elecció de cursos. De totes maneres, en

molts casos, aquests mestres van a l'Escola d'Estiu de Barcelona i a la de la seva comarca (vegeu annex 1).

Nivell on treballen, segons el tipus d'escola

	%
Escola Bressol	16,4
Parvulari	21,6
1a. etapa	33,5
2a. etapa	20,7
BUP	1,4
FP	1
Adults	1,4
Especial	2,1
Altres	1,9

Els mestres que més participen a l'Escola d'Estiu són els que treballen en els primers nivells del sistema educatiu i sobretot els de primera etapa, que són els que hi tenen una incidència més gran. De totes maneres hi ha molta diferència segons el sector escolar on treballen, ja que prop del 60 % dels mestres municipals assistents a l'Escola d'Estiu treballen a l'Escola Bressol. L'explicació d'aquest fet tan diferent de la dada general (16,4) són les guarderies municipals i les que pertanyen d'una forma o altra al PMG de Barcelona; al contrari, els que treballen a l'escola religiosa no arriben al 2 % i als centres privats són el 27 % (vegeu annex 2).

Lloc de l'Escola d'Estiu

Després de 3 anys d'haver celebrat l'Escola d'Estiu a Bellaterra, enguany es va tornar a Barcelona. En general els mestres estan a favor d'aquesta decisió.

A favor de	Municipal	Generalitat
Barcelona	50 %	63 %
Bellaterra	50 %	37 %

A favor de	Privada	Religiosa	CEPEPC
Barcelona	67 %	63 %	69 %
Bellaterra	33 %	37 %	31 %



Activitats diverses

Les activitats diverses que es fan a l'Escola d'Estiu formen part de tot el conjunt educatiu en sentit ampli i, per tant, sempre han estat tractades i considerades com a un element important. Aquest any algunes d'elles han estat poc concorregudes. Les activitats a les quals els mestres han participat més han estat les de tipus cultural; les de caràcter socio-polític, en canvi, han estat les menys concorregudes. L'únic cas que no correspon a la norma general han estat els educadors d'Escola Bressol, els quals han assistit preferentment als actes de tipus participatiu.

	%
Activitats socio-polítiques	20
Actes de participació	32
Actes culturals	48

El motiu principal que han donat els mestres per no haver participat més en les activitats diverses ha estat el poc temps de què disposaven i el cansament.

Organització

En general, l'organització de l'Escola d'Estiu ha estat considerada com a bona. L'aspecte més valorat ha estat la senyalització (vegeu annex 3).

Reciclatge durant el curs

Els mestres han explicat el seu gran interès a continuar una forma o altra de reciclatge durant el curs. Les formes de treball que han suggerit són les següents:

	%
Grups de treball	30,4
Cursos	35,1
Converses pedagògiques	29,8
Altres	4,7

Subscriptors de «Perspectiva Escolar»

Per acabar, i ja que escrivim des de «Perspectiva Escolar» i per als lectors de «Perspectiva Escolar», donem la dada de subscriptors de la revista entre els participants a l'Escola d'Estiu.

	Municipal	Generalitat	Privada
Sí	39 %	28,3 %	43 %
No	61 %	71,7 %	57 %
	Religiosa	CEPEPC	Total
Sí	37,4 %	48,2 %	36,1 %
No	62,6 %	51,8 %	63,9 %

Comarques on treballen els mestres assistents (en %)

Anoia	2,5
Barcelonès	52,5
Bages	2,4
Baix Camp	0,8
Baix Llobregat	12,3
Bergadà	0,1
Cerdanya	0,1
Garraf	0,8
Gironès	0,1
Maresme	3,2
Osona	2
Penedès	1,2
Segrià	0,4
La Selva	1
Urgell	1
Vallès Occidental	11,2
Vallès Oriental	6,9
Les Illes	1,4
Resta de l'Estat	1,1

ANNEX 2

Nivell en el qual els assistents donen classe segons el sector on treballen (en %)

	Municipal	Generalitat	Privada	Religiosa	CEPEPC
Escola Bressol	58,3	2	27	1,7	3,1
Parvulari	11,7	18,3	21,7	30,5	25,5
1a. etapa	7,5	43,7	28,3	41,2	39,1
2a. etapa	9,2	28	16	20,3	28,6
BUP	0,8	0,7	1,6	3,4	0,6
FP	1,6	1,3	0,8	1,1	—
Adults	5	2	0,5	0,6	—
Especial	3	1,3	2,8	0,6	—
Altres	2,5	2,7	1,3	0,6	2,5

ANNEX 3

Valoració de l'organització (en %)

	Molt bé	Bé	Normal	Regular	Deficient
Senyalització	22,6	47,2	21,7	6,3	1,9
Atenció secretaria general	16,3	49,2	31,7	2,4	0,2
Atenció secretaria etapa	17,3	50,1	29	3,3	0,2

MESTRES NOUS A LA RECERCA DE L'ESCOLA RENOVADA

Mariona Martín —ha treballat a la privada el curs passat, en un col·legi de monges de l'Hospitalet, i el proper ho farà ja a l'estatal; és del barri de Gràcia, però filla de família immigrada— i Antonio Campos —treballa a l'estatal, al barri de Can Puigjaner de Sabadell, és immigrant, de Jaén— han fet enguany la seva primera Escola d'Estiu com a mestres.

Jo hi venia des que estudiava COU, quan ja vaig decidir de fer-me mestra —diu la Mariona—. Havia participat a cursos de teatre, mim, tapissos, didàctiques, economia. Enguany he escollit l'àrea d'experiències del cicle inicial, educació cívica, taller de llengua de tercer i quart, didàctica de les matemàtiques al cicle inicial..., perquè el proper curs segurament em tocarà el cicle inicial.

Jo no hi havia vingut mai, perquè als estudis feia de cambrer —diu Antonio—. És clar, hi havia fet alguna escapada... però no de forma continuada. Enguany he participat als cursos de treball de camp a l'escola, com entendre la poesia, iniciació a l'astronomia... Perquè en general a l'escola on sóc, tot es planteja de forma molt teòrica. I quan fas sortides amb els nanos necessites conèixer roques, plantes, els astres... i llavors et trobes que d'això no en saps res.

Ambdós van sortir el curs 79-80 de l'Escola Normal de Sant Cugat, i la Mariona té un retret a fer a l'Escola d'Estiu:

Trobo que caldria tenir en compte que els qui sortim de l'Escola Normal ara tenim alguns coneixements que no caldria que se'ns repetissin a l'Escola d'Estiu. S'haurien de fer curssets especials per a nosaltres, perquè et trobes que els primers dies a la majoria dels cursos es repeteixen coses que ja hem estudiat a la Normal.

Jo, en canvi, això no ho he notat, potser perquè he triat cursos complementaris a la meva formació a la Normal —diu Antonio—. El millor de l'Escola d'Estiu és que tornes a sentir-te alumne, com en família, com si els mestres tornéssim a l'escola ideal. Surts d'un curs dolent, i això t'omple. És com un tractament de la doctora Asland... —la Mariona diu que sí, que té raó—. A més —afegeix— aprens moltes coses de persones grans, coneixes els problemes que té la gent, gent que fa vint anys que ensenya i a la qual passa el mateix que a nosaltres.

Antonio constata la duresa del curs passat a l'escola estatal.

Solament uns pocs tenim ganes de renovació. I a més, ja pots decidir per majoria al claustre qualsevol cosa, que si els altres no volen fer-ho... ningú no els obliga: no ho fan. Cal tenir en compte també la gran inestabilitat que sofrim els mestres en aquest període. Jo dic que a vegades em sembla com quan fas la «mili»: hi ha mestres de la més diversa procedència, absolutament desarrelats, que avui són aquí i demà aniran a una altra banda...

I això és comprensible —afegeix la Mariona—, perquè no estan motivats per integrar-se aquí...

Antonio treballa en un barri absolutament suburbial, a Sabadell, un d'aquests ghettos d'immigració...

Quan els dono classe de català —diu ell, també immigrant— em contesten com si els parlés en indi... Potser aquí a l'Escola d'Estiu es parteix molt de l'escola catalana, i quan ets al barri tot és molt més depriment, molt diferent de l'optimisme que sembla prevaler aquí...

EL TREBALL DE L'HIVERN

Els grups de treball

Part dels objectius pedagògics de l'Associació s'acompleixen a partir dels grups de treball. En el diari de l'Escola d'Estiu del dia 13 constàvem «quaranta cursos de la nostra Escola d'Estiu d'enguany són fruit de la discussió conjunta del seu contingut durant el curs escolar. Porten al darrera tota la riquesa que pressuposa el treball en grup».

Tots els socis poden formar part d'un grup de treball o crear-ne un de nou sempre que aquest estigui dintre dels objectius que s'ha proposat la nostra Associació.

Tant el tema com el pla de treball han de ser aprovats per la Junta Rectora, òrgan de l'associació que vetlla per la seva bona marxa.

La inclusió de nous socis als grups de treball haurà de ser notificada i ratificada per la Junta Rectora.

La tasca educativa és tan complexa i engrescadora per als mestres que ben segur trobaran temes diferents que els inquieten, que els preocupen. Des d'aquí convidem tots els mestres a participar en els grups de treball, a crear-ne de nous, a

animar als companys més nous a la professió de mestre, a trobar els avantatges del treball en equip.

Què en pensem, del fracàs escolar?

Quina és la nostra actitud davant dels nens difícils?

Som partidaris de la integració a classe dels nens que fins ara van a parar a les aules especials?

Com vivim el nostre «fer de mestre»?

Com veiem la nostra tasca educativa dins de la institució escolar?

Totes aquestes preguntes són possibles grups de treball. I el tema no s'ha esgotat aquí...

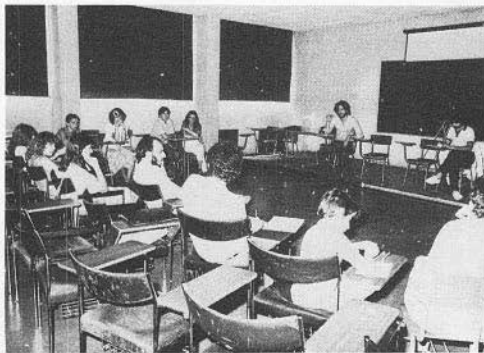
D'altra banda, tots els grups de treball han d'escollir d'entre els seus membres el representant que anirà a la Junta Rectora. Aquesta representativitat durarà un any al cap del qual el representant serà renovat i/o ratificat pels components del seu grup.

Si els grups són molt nombrosos, s'haurà de buscar un representant per més d'un grup de treball, representant que serà elegit pels socis de tots els grups que s'hagin coordinat per ser representats a la Junta Rectora.

Un dels serveis de l'Associació és procurar assessorament pedagògic a mestres, entitats o altres grups que ho puguin necessitar, servei que poden fer molt bé els grups de treball.

Un altre dels serveis que també poden fer els grups de treball al llarg del curs és fer xerrades per escoles, barris i pobles que ens ho demanen.

Ja veieu que de feina n'hi ha molta i que fer-la és bo tant per a l'enriquiment professional dels mestres com per l'enriquiment de la vida de la nostra Associació.



SALVADOR ESPRIU I ELS MESTRES DE CATALUNYA

Reproduïm aquí la carta de Salvador Espriu als mestres de Catalunya i els parlaments que es van fer a l'acte poètic que, en ocasió de la lectura d'aquesta carta, es va celebrar durant l'Escola d'Estiu al Teatre Romea (6 de juliol de 1981).

Com en el conte, el poeta, després d'un llarg viatge amb dracs ferotges, mars i camins plens de fosca, escassos de fades disposades a revelar el secret remeier de les tres taronges, du l'eina que més necessita aquest poble: la paraula.

Torna carregat de mots que amb cantarella antiga sonen nous a les orelles, fan obrir els ulls i volar el pensament. Els du amagats, a milers, dins d'una extraordinària butxaca que té. Els treu d'un en un i els amolla a grapats enmig de la plaça. La gent se'ls fa seus, desvetlla la intel·ligència i mou les cames.

El conte diu que aquella gent va entendre la força d'aquesta eina i va voler per rei el poeta. No diu, però, si ell va acceptar o rebutjar tal honor. Tal vegada —a les rondalles, tot hi cap— la gent va aprendre els mots i va oblidar el poeta o totes dues coses. No ho sabrem mai.

Nosaltres volem que el nostre conte acabi bé: que el poble estimi la llengua i honori el poeta. Per això, avui, els mestres, que estimem la llengua com l'artesa les eines i la noble matèria que treballa, ens apleguem a escoltar el poeta perquè volem aprendre a ésser poetes per estimar més encara, per conèixer i escampar aquesta llengua i ajudar a créixer amb aquest amor les noies i els nois del nostre poble.

Joaquim Ferrer

CARTA DE SALVADOR ESPRIU ALS MESTRES EN OCASIÓ DE L'ESCOLA D'ESTIU

Barcelona, trenta de maig de mil nou-cents vuitanta-u.

*Sr. Jordi Carrió
Ciutat*

Molt distingit i estimat amic:

Em dirigeixo a vostè, potser «avantçant-me» una mica massa, perquè consti per escrit, ja des d'ara, tal com li vaig prometre a través del senyor Jordi Umbert, la meva modesta però plena i incondicional adhesió als actes i reunions que s'han de celebrar, el proper juliol, a l'«Escola d'Estiu Rosa Sensat», un nom de debò il·lustre, que ens honora tant a tots. Crec que figura al front de l'esmentada Escola —i de fet, si no segons un obligat protocol, presidirà aquells actes i sessions o jornades— una altra dona extraordinària, una altra pedagoga excepcional: la senyora Marta Mata. Vulgui saludar-la de part meva.

Tinc entès que s'aplegaran, aleshores i allí, tots —en principi tots— o la major part dels Mestres de Catalunya. Vulgui també saludar-los, tots i cada un d'ells, amb la meva màxima —encara que «delegada»— efusió. Jo no hi seré, però els acompanyaré, des de la meva insignifican-

ça, a tots vostès, en pensament i en esperit.

La nostra llengua i la nostra cultura, almenys des dels temps que, amb una sintètica entesa convencional, anomenem «moderns», han viscut sempre injustament, incomodíssimament i estupidíssimament amenaçades, des de fora i des de dintre, pels estranys a la nostra identitat com a poble, a la nostra genuïna i irreductible personalitat, i per nosaltres mateixos. I hi continuen vivint i hi viuran tothora, o si més no en el futur immediat o fins on ens és previsible. Però cal acceptar-ho, cal viure en aquest continu risc, perquè, d'una manera o d'una altra, viure és, en essència, per als homes, per a tots sense excepció, perill.

D'aquesta nostra noble condició ennoblidora, no ens en podem ni devem alliberar. Com que no hem de defugir-la mai, assumim-la amb una orgullosa humilitat, amb una total dignitat, amb una exemplar bondat, amb una subtil intel·ligència, amb grandesa d'ànim, amb mesura, amb una benèvola però aguda ironia, amb tolerància, comprensió i perdó.

Jo veig encarnades en vostès, Mestres de Catalunya, dones i homes, senyores i senyors, totes aquestes qualitats, totes aquestes excelses virtuts, i encara moltes d'altres, entre les quals una clara i altíssima vocació, l'abnegació, l'altruisme, la diligència, el no defallent treball. Banejant la mediocritat, la grolleria, la improvisació, la imprecisió, el neci triomfalisme, el paralizador pessimisme, el paternalisme, el pairalisme, un fals ecumenisme, vostès formen i formaran, contribueixen i contribuiran decisivament a formar els cosos, la sensibilitat, les ments i les ànimes dels nostres ciutadans, de tots dos sexes, d'aquest demà que ja és resplendor cristallina d'alba. Per vostès, les unes i els altres, nenes i nens, nois i noies, van aprenent i aprendran a ser forts, valents, coratgesos, honestos, oberts al diàleg, no fanà-

tics, no dogmàtics, no violents, sobris, ponderats, demòcrates, no demagògics, lliures, feliços, rigorosos i agraits. I nets, en el més ampli sentit del terme. Per vostès, elles i ells van aprenent i aprendran, a més de les innombrables matèries, disciplines i idees fonamentals «genèriques», les nostres actituds matisades, específiques. Sabran que, si bé les cultures i les llengües poden morir, i doncs també les nostres, si de cas això ens arriba, devem lluitar sense treva contra el mal, fins a l'últim alè. Que la fi ens vingui per sinistre i aclaparador genocidi, no per vil suïcidi. Sabran, ençà o enllà de l'anterior advertiment —o reflexió—, que el nostre «Principat» és un dels Països Catalans, un més, modèlic en propòsit —i tant de bo que ho esdevingui—, no hegemònic, mai no «amo» sinó servidor de la sencera Comunitat. Recordaran que la llengua d'aquests països és única, que ens és comuna i que és el lligam més fort que ens uneix. Cal respectar i salvar, doncs, les seves expressions i fonètiques, diverses i enriquidores, dins una essencial unitat —i fins els noms amb els quals es vulgui designar aquests «particularismes»: no hi ha un «dialecte central imperialista», absorbent. I no oblidaran que hem de vetllar exquisidament per fenòmens lingüístics —i de tot ordre— aliens al nostre estricte àmbit, com per exemple l'aranès, com si tots nosaltres fóssim fills de la Vall antiga i estimada.

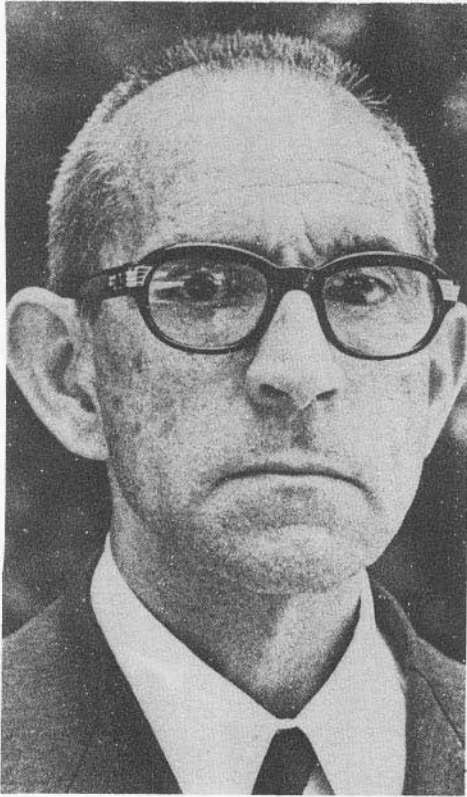
I acabo la lata o el «llaunot». Perdonin-me. Vulguin rebre tot el meu més sincer, agrait i petitíssim homenatge, senyors Mestres de Catalunya. No em contestin, si els plau, per favor. I envio a vostè, portantveus senyor Jordi Carrió, la meva més cordial abraçada.

Salvador Espriu.

Passeig de Gràcia, 118, pral., 1a.
Barcelona-8.

Molt distingit i estimat amic,

En dirigitivo a vostè, seria "avanzantime" una mica més, perquè començava a dir: ja des d'ara parlarem amb el meu prometer a través del senyor Jordi Unnert, la meua modesta però elevada i incondicional adhesió als seus i desitjos que s'han de celebrar, el proper juliol, a l'«Escuela d'Enric Riera Sureda», un nom de deïtà il·lustrat, que ens haurà parat a tots. Crec que figura al front de l'«Escuela Riera» — de ser, si us seguís un antic patrocini, passaria aquell nom, i seria o seria — una altra dona extraordinària, una altra pedagoga excepcional: la senyora Maria Mata. Vulguí saludar-la de part meua.



A TALL DE RESPOSTA

Amics, companys mestres de les Escoles d'Estiu, tots nosaltres ens hem aplegat moltes vegades, com a aprenents, com a ensenyants, per fer una classe de comentari de text.

Aquest acte poètic, la nostra resposta a la carta de Salvador Espriu, no pot ser altra cosa que això: el comentari dels seus versos, de les seves paraules, record i nord, que cerquem entre tots, amb unes poques paraules més, i el silenci,

el silenci-paraula, el silenci-actuació, com a mestres dels nois i noies de Catalunya en l'acte, profundament poètic, que és l'educació, el nostre treball a l'escola, dia a dia.

Aquest nostre treball, també dia a dia, és font d'angoixa i de qüestions; sabem que educació és també arrelament dels nois, però, en quins riscos? en un moment de crisi, que els mateixos mestres vivim en la nostra carn.

Les paraules del poeta vénen a posar-se damunt d'aquesta angoixa nostra de mestres, i concretament de mestres d'Escola d'Estiu, i definits per l'Escola d'Estiu, que Salvador Espriu valorà des del primer moment en aquell ja històric any 1966.

Potser cal que expliquem i coneguem tots un fet que es produí aquell setembre. Al voltant d'una taula es feia una reunió sobre els problemes de la nostra cultura, any 1966...

Salvador Espriu hi assistia per darrera vegada; jo, per primera.

Se'm va demanar que parlés de l'Escola d'Estiu,

la primera després de la guerra, la dels cent cinquanta mestres, i ho vaig fer, i vaig parlar encara del viatge a una segona i més petita Escola d'Estiu

al País Basc, de l'acollida i el miratge ja de l'escola catalana.

No vaig dir com el curs que acabava els mestres de Rosa Sensat havíem conegut Salvador Espriu

de la mà del nostre professor de llengua Joan Solà, i davant dels quadres de «Ronda de Mort a Sinera».

Però tant se valia, perquè la sintonia s'havia produït.

Quan vaig acabar de parlar, Salvador Espriu va posar-se dret per fer-ho

—i era altíssim entre tots nosaltres—, i va proclamar com tot allò que acabava

de ser dit
era important per Catalunya, molt impor-
tant,
i calia continuar-ho i afermar-ho.

De llavors ençà, amb la discreció que li és
pròpia,
Salvador Espriu ens ha fet arribar el seu
record
cada vegada que ha calgut,
i nosaltres, mestres, hem descobert noves
sintonies
entre les paraules del poeta, fetes nord.

Vet aquí que treballem en un poble i amb
uns vailets
que encara poden mofar-se d'Esperanceta
Trinquis
o fer terribles batalles de cecs
davant l'ídol de la guerra sense victòria
entre germans.
No hi ha ós Nicolau al qual recórrer,
que amb les urpes arreplegui els nens que
no són bons,
ni el volem.

Volem que els nostres nens sàpiguen com
es diuen
i de quin poble són fills,
que aprenguin a mirar, a saber,
a comprendre amb lent amor
que els homes no poden ser si no són
lliures,
lliures en la difícil i merescuda llibertat.

La carta que avui hem llegit
és un minuciós, però desplegat laberint,
i fet itinerari d'aquesta llibertat.

Per nosaltres, els mestres, que pasturem
la llibertat dels nens,
i que tants anys hem somiat la bona
escola per a tots ells,
en el repòs i l'ordre d'una petita pàtria,
el somni comparteix amb ells
l'esperançat amor a aquesta pàtria.

Salvador Espriu ens diu en la seva carta,
sense cap concessió,
i triant les paraules més senzilles encara,
tot allò que hem de ser i que hem de
bandejar
de la nostra persona.

Com ens ho havia dit ja, bandejant la
pedagogia d'Efrem,
amb versos d'un noble antic color de
plata
i unes clares paraules de cançó.

Les paraules, la llengua, a la carta,
són la primera i darrera recomanació del
poeta

que ja ens havia dit també:
diverses són les parles i diversos els
homes
i convindran molts noms a un sol
amor...

amor que ara ens fa extensiu a totes les
modalitats,
i a les paraules blanques dels aranesos
cims
i de la Vall antiga i estimada.

I hem d'acabar.
Aquest any 1981, fita en la història de la
nostra escola,
quinze anys després del nostre primer
encontre amb Salvador Espriu,
quinze anys de lluita, cançó contra foscor,
els mestres de les Escoles d'Estiu
de Catalunya
seguim alçant a poc a poc el temple de
l'escola amb el nostre treball,
l'escola que com el pi arrela en la seque-
dat,
en l'assedegat clam de pluja,
però ara en el somni-realitat del mar, qui
ho sap,
i la claror d'innombrables Sineres, sí, això
sí,
a la nostra pàtria.

Gràcies als poetes com Salvador Espriu,
gràcies als homes que han estimat
la llavor del poble que hi ha en els nois,
que hi ha en els mots,
els mestres ens sentim més com som:
poetes d'infants, poetes del poble. I hem
de dir:
Gràcies i moltes, moltes gràcies.

Marta Mata
6 juliol 1981

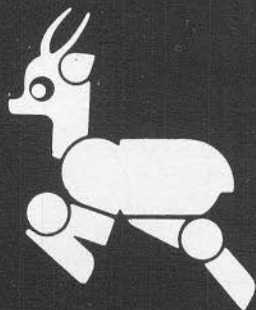


El febrer d'aquest any, apareixia la quarta edició d'*Obres completes I (Poesia)*, de Salvador Espriu. La difusió d'aquest volum entre els lectors de parla catalana és, com sempre, molt àmplia. Perquè Espriu, poeta tan glorificat, cantat i premiat durant els darrers anys, va trobant el seu lloc dins la nostra literatura i amb la globalitat de la seva obra. Al marge, o al costat, del valor cívic que hom ha donat a la seva poesia (perquè té, sens dubte, aquest valor), l'obra espriana s'imposa com a producte d'una actitud vital i humana irreductible. La paraula dignitat i la paraula nostàlgia, és a dir, la solitud de l'home que lamenta la pèrdua de les persones i de les coses que constitueixen un món propi, una «petita pàtria», són decisives per entendre el nostre poeta. La sensació d'allò que és irrecuperable, i la ràbia que comporta la pèrdua, vénen a ser un dels primers trets de la poesia de Salvador Espriu. Queda la mort com a única veritat indiscutible. Però Espriu, en reconstruir el passat d'ell i d'aquesta petita pàtria humiliada i ofesa, esdevé un poeta únic dins la nostra lírica, ja que, tant a la seva poesia com a la seva prosa, fa entrar en joc



una «imaginació» que el distingeix immediatament de la poesia anterior i posterior: hi ha un paisatge i uns personatges distanciat, que formen part d'una història personal i que s'insereixen dins la història col·lectiva a través d'una simbologia riquíssima i sense precedents, per la complexitat de les referències culturals que comporta. En aquest sentit, cal afirmar una vegada més que Salvador Espriu és un poeta indiscutible per la seva originalitat.

Feliu Formosa



Cabirol

FORN, 16-18. TELÈFON 93-725 97 44. SABADELL/SPAIN.

EL MÓN DEL SABER

1^a sèrie
de 10
volums

Els deu primers volums d'una enciclopèdia útil per a tota la família, magníficament il·lustrada i posada al dia.

1. **L'Univers**
Neil Ardley - Ian Ridpath
2. **Els orígens de la Història**
Ron Carter
3. **El món animal**
Cathy Kilpatrick
4. **La Terra**
Peter Harben
5. **El desenvolupament de les civilitzacions**
Ron Carter
6. **El món vegetal**
Mark Lambert
7. **El cos humà**
Brian Ward
8. **El món de la tecnologia**
Ron Taylor
9. **El transport a través del temps**
Mark Lambert
10. **L'home i la medicina**
Brian Ward

Publicacions de l'Abadia de Montserrat

Distribució: L'Arc de Berà - Centre Difusor d'Edicions Catalanes
Lluïl, 10,14 - Tel. 300 32 51 / 300 33 00 - Barcelona-5

FESTA DE TARDOR CASTANYADA

L'escola és situada a Barcelona, al barri de Sant Gervasi. Hi ha uns 450 nens i cobreix des del Jardí d'infants a 8è. d'EGB.

Tema de la festa

El tema és la Castanyada, situat al voltant de la tardor, els arbres i els fruits.

Condicionants, aspectes a tenir en compte

Edats: Ha de ser una festa per a tots els nens (d'edats compreses entre tres i catorze anys).

Quantitat de nens: Participaran a la festa uns tres-cents nens.

Durada: Una tarda.

Lloc on es realitzarà: Al pati de l'escola.

Espai: Molt insuficient.

Temps de preparació: Disposem de dues setmanes per preparar els elements de la festa.

Tallers

Es treballarà en tallers de música, plàstica i expressió, en principi per cursos; s'intentarà que a partir de segona etapa es puguin preparar algunes activitats entre classes.

Tenint en compte tots aquests condicionants, intentem resoldre en primer lloc el problema de les diferències d'edat, fent que els nens de segona etapa participin en la preparació i animació de la festa, procurarem que als altres cursos es preparin activitats perquè tothom pugui actuar.

El problema de falta d'espai ens obliga que cada grup de classe tingui el seu lloc assignat al pati, de manera que hi hagi el menys moviment possible de nens.

Els mestres encarregats de l'organització presenten un projecte de la festa que és acceptat per tothom, el qual passem a relatar.

Treball a fer per cursos

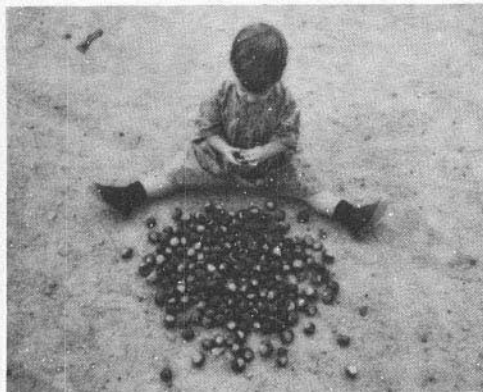
Cada curs, des de la classe de tres anys fins a la de sisè, construirà un arbre (aguantat amb un pot gran o capsa, que servirà per a posar-hi les castanyes i panellets).

Sisè curs: Fer panellets per tothom i repartir el menjar.

Setè i vuitè curs: Preparar un «record» de la festa que es repartirà entre tots els nens de l'escola. (Deixem aquest aspecte sense concretar, esperant les aportacions dels nois.)

Programa

1. Cada classe s'agrupa al pati al voltant de l'arbre que han construït, tots plegats formant un cercle i deixant un espai buit per a les actuacions.
 2. Es comença amb cançons que tothom sap (s'han treballat a la classe de música).
 - «Poma» (els més petits)
 - «Marrameu»
 - «Ha arribat la tardor»
 3. Actuació dels cursos de 2n. i 5è. que canten una cançó de verema; els nens de 3r. fan la percussió, i els de 4t. interpreten una dansa inventada per ells.
 4. Menjar: Els nois de 6è. reparteixen castanyes i panellets.
 5. Els nens de 1r, 4 i 5 anys, canten i ballen «el ballet del Rotlletó».
 6. Cançons:
 - «El calendari de tardor»
 - «La tardor» i «El vi de la terra»
 7. Fi de festa amb el repartiment dels records a tots els nens.
- S'ha passat una còpia d'aquest projecte a tots els mestres de l'escola; parlant amb els nens de setè i vuitè, han decidit preparar entre tots els records i donar-los a través d'una història que representaran. Aquesta última part es mantindrà en secret i serà una sorpresa pels més petits i el de primera etapa.



La història queda aproximadament així: Després de les últimes cançons apareix una gent estranya, uns «homes del bosc» que han sentit dir que hi havia una festa, han vingut a visitar-nos i porten un regal per cada nen. El regal consistirà en una castanya decorada amb llanes i papers representant nines, flors, ratolins... que es pot enganxar a la roba amb una agulla imperdible.

Desenvolupament de la festa

Es sent música al pati; és el senyal per a començar. S'anuncia l'entrada dels més petits que arriben portant el seu arbre, es col·loquen en rotllana i així successivament van entrant tots els grups.

El programa es va desenvolupant tal com era previst. Els nens estan interessats, i els agrada molt la dansa i cançó de la verema. Alguns senyals de cansament i d'impaciència fan que escurcem una part del programa suprimint algunes cançons. Per fi l'aparició dels «homes del bosc» (disfressats de llenyataires i excursionistes) produeix una gran expectació i desperta l'interès de tots; després de repartir els regals es canta una cançó i els «homes del bosc» s'acomiaten. Tot plegat ha durat aproximadament una hora i mitja.

Valoració dels resultats

Comentaris i opinions dels nens

El grup de segona etapa ha treballat amb molt entusiasme en la preparació dels regals i en la representació. Estan satisfets de la

seva actuació i troben que la festa ha estat bé.

Els cursos de 5è. i 6è. n'han quedat una mica al marge, encara que els de 6è. curs han preparat i repartit les pastes (no va ser possible fer panellets).

Els que sembla que s'ho han passat més bé són els nens de 5-6 anys fins a 9 anys. Els més petits han estat sobretot espectadors sense entendre-hi gran cosa, fins al moment de la sorpresa de la visita dels «homes del bosc», que els ha agradat molt.

Opinions dels mestres

No es troba la manera de moure tants nens sense haver d'imposar una rigidesa de moviments d'entrades i sortides; dintre de tot s'ha resolt força bé. Les diferències d'edats fan que alguns grups no s'hi interessin prou. L'estructura de la festa no era gaire adequada per als pàrvuls, va durar massa i els nens es cansaven.

Hi ha hagut moltes dificultats a l'hora de disposar de temps, dintre de l'horari escolar, per a treballar en tallers; és impossible treballar amb més d'un curs alhora perquè els horaris no coincideixen.

Valoració de les activitats de preparació de la festa

Plàstica: Cada curs ha construït un arbre. Els resultats han estat molt rics, tant pels materials utilitzats com per les tècniques. La preparació dels records de la festa va portar molta feina (calia fer-ne molts), es van repartir la feina entre els cursos de 7è. i 8è., es va fer en hores de plàstica i en algun moment lliure dels nois.

Expressió: La representació dels *Homes del Bosc* va ser preparada pels dos cursos de segona etapa en moments lliures.

Música: El taller ha estat un treball de classe. Com a tema central s'ha escollit *la Verema* i d'aquí s'ha desglossat per cursos en les següents parts: cançó, percussió i dansa.

En general, valorem el treball positivament, tant a nivell de cursos com globalment en la realització de la festa.

DIDÀCTICA DEL TEIXIT A PARVULARI

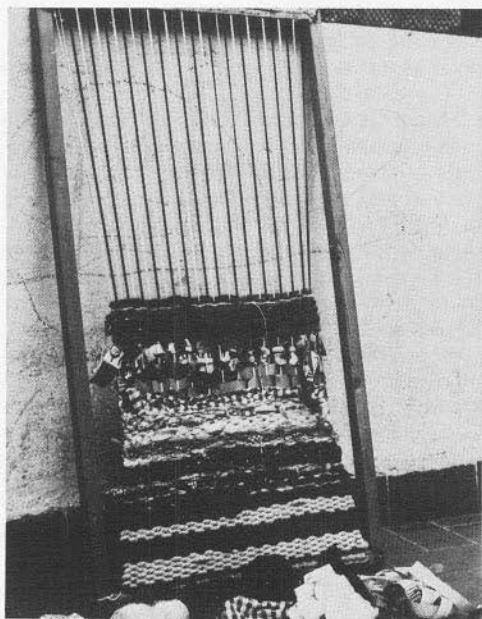
El teixit és una dimensió més de la plàstica, que fins ara ha estat molt obligada a l'escola. És un art que cal redescobrir i fer arribar als nostres infants. El teixit, per les seves característiques, es pot aplicar molt bé al parvulari. És un art que possibilita el desenvolupament de la creativitat i la sensibilitat del nen, a causa de la quantitat de ma-

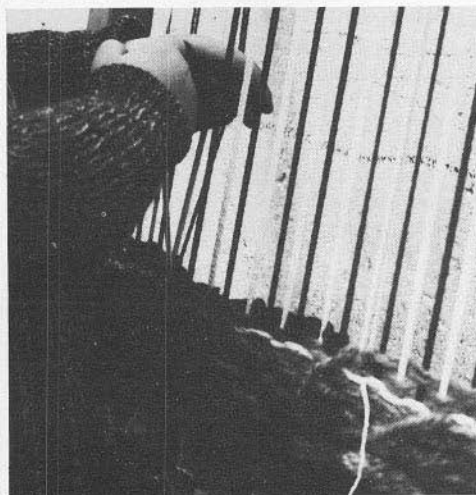
terials, formes i colors amb què es pot treballar a aquest nivell. És, també, un excellent exercici que estimula la activitat psicomotriu fina i sensorio-motriu (domini de moviments de les mans dreta-esquerra).

Per a motivar els nens a descobrir el món del teixit, per a arribar a vivenciar aquesta activitat, caldria fer prèviament un procés de motivació que faciliti que el nen pogués arribar a treballar-ho ja amb una visió, si bé encara limitada, no per això menys atractiva per a ells.

Un exemple d'aquest procés podria ser el següent:

- A) Explicar una història inventada o real sobre com es teixia abans manualment (que és el que farem nosaltres) i com és teixeix ara amb telers mecànics i industrials.
- B) Si hi ha possibilitats, seria interessant fer una sortida a un taller on hi hagi telers manuals i a un de mecànic.
- C) A classe, desfer un tros de roba d'arpi-llera i observar com estan posats els fils, l'un per damunt de l'altre i com formen un quadriculat; després es poden comparar altres robes i veure que tot està teixit.
- D) Pensar entre tots quins materials podem utilitzar, quins tenen les característiques apropiades, comparar materials dife-





rents, fer sortir qualitats, gruixuts, prims, suaus, aspres, etc.

E) I per fi podem començar a teixir.

Els materials mínims necessaris són els següents:

El teler, que consisteix en un marc de fustes gruixudes que es pot fer de la mida convenient amb una filera de claus amb una distància d'un centímetre de l'un a l'altre, clavada a dalt i una altra a baix. Entre aquests claus es posa l'ordit que ha de ser de dos colors intercalats i ben diferenciats, perquè el nen pugui distingir ben bé el fil que ha d'aixecar i el fil que no ha d'aixecar. Mides orientatives: $1,25 \times 0,70$. Gruixària de la fusta: 3×3 .

Els cordills poden ser de cotó prim de dos colors per fer l'ordit, així com tot tipus de fils i materials que els nen poden portar de casa seva com llanes, retalls de roba, papers de tota mena, betes, cordills, filferro, etc.

L'activitat del teixit es pot practicar ja a partir dels tres anys, edat en què assimilen molt ràpidament la mecànica del teixit i s'ho passen molt bé combinant textures i colors.

Els nens de quatre anys ja poden començar a fer separacions o talls dintre d'un tapís.

Als cinc anys ja poden començar a experimentar diferents tipus de punts, combinant al seu gust el nombre de fils de l'ordit —per exemple, en lloc d'un a un, fer-ho de dos en dos, dos i un, i així de moltes maneres diferents. És aquest el moment en què s'arriba a combinar materials i colors amb diferents tipus de punts.

La dinàmica a seguir a classe ha de ser molt espontània, mai no es pot forçar un nen a teixir ni es pot demanar a tots els nens que formen el grup que esperin que els toqui el torn. Un teixit pot ser una activitat de grup en si mateixa, però l'activitat es pot fer individualment allí on el teler pot estar penjat a la paret de la classe amb el material a l'abast dels nens i on espontàniament pugui anar qualsevol d'ells a teixir en el moment que li ve de gust.

Àfrica Guerrero Romero
mestra de l'escola bressol Albi

ITINERARIS DE LA NATURALESA DE GALLECS

I. Introducció

GALLECS és un veïnat del municipi de Mollet del Vallès, a tres quilòmetres del poble en direcció de Sabadell. Durant molts segles ha estat un petit nucli de cases al costat de l'església romànica, amb unes quantes masies escampades a banda i banda de la riera Caganell. L'any 1970, es calculava que hi vivien unes 250 persones, la immensa majoria fent de pagès.

GALLECS s'ha fet «famos» a partir de l'any 1972, quan el Govern va decidir expropiar 1.500 hectàrees al bell mig del Vallès per a fer-hi una ciutat artificial de 150.000 habitants. Encara que l'expropiació perjudicava set municipis, la futura ciutat va acabar anomenant-se STA. MARIA DE GALLECS ja que aquest grup de masies podia ser considerat el centre de la zona expropiada.

Amb els canvis polítics dels darrers anys, el projecte de GALLECS no ha passat de l'etapa d'estudis. Alguns pagesos tossuts s'han quedat a les masies expropiades. Altres cases han estat ocupades per grups ecologistes. També s'hi han instal·lat gent que només hi ve a passar el diumenge. Els camps són conreats pels antics pagesos o per gent dels pobles veïns. També s'han multiplicat infinitat de petits hortets arran mateix del Caganell. Tot plegat sense ordre ni concert.

Aprofitant la tàctica del fet consumat en un moment de transició tant per part del Govern com dels municipis afectats, GALLECS ha esdevingut una «ciutat sense llei» on el més barrut ha procurat treure'n el màxim de profit.

Malgrat aquest desori, el GALLECS actual manté una fesomia rural molt poc freqüent al Vallès, cada vegada més inundat de fàbriques i urbanitzacions.

És per això que encara hi ha moltes possibilitats perquè sigui un autèntic «pulmó d'aire pur», absolutament necessari per a la maltractada comarca del Vallès. És el que exigim la *Comissió de Defensa de Gallecs*, amb el suport de totes aquelles persones que encara conserven viva l'esperança de poder fer habitable la nostra terra.

II. Els itineraris de la naturalesa

La idea primitiva de conèixer la naturalesa anant directament sobre el terreny existeix des de fa molt de temps i ha tingut extraordinaris precursors entre els nostres pedagogs de principis de segle (recordem Artur Martorell, Francesc Ferrer i Guàrdia, Pau Vila...). Durant els anys setanta s'ha popularitzat l'expressió «itineraris de la naturalesa», a partir de la tasca d'en Jaume Terradas i en Miquel Monge, després d'haver estudiat l'experiència anglesa que existeix amb aquest nom. El primer itinerari de la naturalesa creat a Catalunya ha estat el del bosc de Santiga, a la vora de Sabadell. Després s'han anat multiplicant com bolets (Montseny, Sant Just Desvern, la Garrotxa...).

En poques paraules, els itineraris de la naturalesa són un recorregut a ple camp amb una guia concreta perquè els que el segueixin puguin descobrir tota una colla de realitats difícilment assimilables si només es disposa

de llibres de Ciències Naturals. Entendre el paisatge, copsar els ecosistemes, identificar les pedres, plantes i animals més característics, fixar-se en l'acció de l'home transformadora de l'ambient natural... són algunes de les coses que es poden observar i entendre seguint aquests itineraris on cada concepte es fa entenedor perquè recolza en un exemple concret que es va trobant a mida que vas fent camí. Immediatament identificable per qui segueix la guia de l'itinerari.

III. Els itineraris de GALLECS

En el cas concret de GALLECS, aprofitant que hi ha més d'una dotzena de masies ocupades per grups més o menys ecologistes, hem muntat una sèrie d'itineraris complementaris que intenten donar una visió de conjunt de la zona de GALLECS i de la seva vida rural.

Alguns dels temes que anem treballant són els següents:

- 1) l'alzinar de can Maiol
- 2) la pineda de can Cerdà
- 3) el torrent Caganell
- 4) les masies de Gallecs
- 5) el treball dels camps
- 6) els horts
- 7) el bestiar
- 8) les plantes medicinals
- 9) els insectes
- 10) les bestioles de la bassa

Com és lògic, molts d'aquests temes són complementaris i hi ha moltes possibilitats de preparar-ne bateries segons els interessos dels diferents grups que volen seguir els itineraris.

IV. Organització dels itineraris

L'equip responsable dels itineraris hem instal·lat el nostre centre d'operacions a can Maiol, una casa pairal de Palau de Plegamans que es troba una mica abans d'arribar al poble, al quilòmetre 5,5 de la carretera que comença una mica abans de Mollet i que va a Caldes de Montbui i Moià. Can Maiol queda arran mateix de carretera a mà dreta pujant cap a Caldes. És una gran masia fàcilment identificable per la seva façana d'estil neoclàssic i la gran porxada que hi ha sobre les corts.

Hem aprofitat «la casa del pastor» per adaptar-hi un lloc d'acolliment, perquè els grups que vinguin s'hi puguin aixoplugar en cas de necessitat. L'estem adaptant perquè hi puguin dormir unes vint persones que es portin sac de dormir.

També hem començat una biblioteca i un taller de la naturalesa perquè les persones que en tinguin ganes puguin treballar amb més tranquil·litat les seves descobertes a ple camp. Els que hem format l'equip dels itineraris de la naturalesa també estem disposats a compartir les nostres descobertes amb els amics que vulguin venir a conèixer la naturalesa tal com existeix a GALLECS.

V. Condicions econòmiques

Per a assegurar l'economia del servei dels itineraris de la naturalesa calculem que necessitem que els grups que vinguin, tant si són adults com escoles, ens puguin ajudar amb MIL PESSETES per dia. En el cas de les escoles, aquest preu inclou la trobada preparatòria amb els mestres.

VI. ... i com a comiat

Tot això que us expliquem és molt breu. Si creieu que us pot interessar venir a conèixer els itineraris de la naturalesa de GALLECS, el que podeu fer és venir-nos a veure a can Maiol. El millor dia és el dijous, perquè assegurem un servei de permanència per les persones que vènen a assabentar-se de com ho fem. Si utilitzeu mitjans de transport públics, penseu que tenim un autobús que s'atura davant mateix de can Maiol i que surt de Barcelona cada mitja hora, des de les 5 del matí fins a les 11 de la nit. Són els autobusos *Sagalés*, que van de Barcelona a Caldes i que surten del xamfrà Passeig de Sant Joan-Diputació, molt a prop de la plaça Tetuan. Si voleu concretar la vostra visita per telèfon, ho podeu fer trucant a Montserrat Massana (telèfon 236 98 54) de 1 a 3 i de 5 a 6. Molt cordialment,

Equip dels Itineraris de la Naturalesa
de GALLECS

EL PRIMER ANIVERSARI

El primer aniversari del naixement d'un infant amaga una certa «màgia». Els adults, amb força antelació, esperem per a celebrar-lo i de vegades es fa llarga l'espera («al juny fa un any...» anem repetint, i el juny costa d'arribar). El que era un nadó s'ha convertit en una persona gairebé «gran»: coneix, entèn, juga, riu, potser ja camina o ja diu algunes paraules..., en definitiva ja té la seva personalitat. El dia de l'aniversari el celebrem: un pastís, una espelma. Tradició? És un costum que materialitza un fet prou important.

Per als educadors de l'Escola Bressol també constitueix una festa el primer aniversari de cada un dels infants. Entre nosaltres la festa té una dimensió col·lectiva: els invitats de l'homenatjat són els seus companys, tots de la seva edat (10, 12, 13 mesos) asseguts al voltant d'una taula, en espera del meravellós «pastís amb flama». Ells esperen, gosaria dir que no saben ben bé què esperen, però a la seva edat a tothora «esperen» quelcom de nou. El pastís és arribat i els educadors cantem una cançó d'aniversari, tots piquem de mans amb alegria i, a bufar!, després ve el repartiment: un tros de pastís per a cada u, que n'és de bo!

Enguany n'hem celebrat sis de «primers aniversaris». Tots, del primer a l'últim, han estat rebuts amb la mateixa sorpresa, interès i gana per part dels «comensals». Ens ha frapat comprovar com aquest fet de la celebració, a pesar de fer-se en uns moments (després de dinar i abans de la migdiada) de cansament i una mica de son, sempre ha estat una estona d'una gran calma, ningú no s'ha aixecat de la cadireta i tots han estat atents i han menjat, realment un pastís d'aniversari és encisador!...

L'enregistrament cinematogràfic de cada un dels sis infants en el moment del pastís ens ha portat a poder contemplar el fet a distància i ens ha permès de fer una sèrie de re-

flexions que volem sintetitzar aquí. És ben sabut que davant d'una mateixa situació cada infant respon de forma molt diferent i que aquestes diverses reaccions demostren, ja des dels primers mesos de vida, una personalitat ben marcada en cada un d'ells.

Trobem algunes reaccions *comuns* a tots els infants:

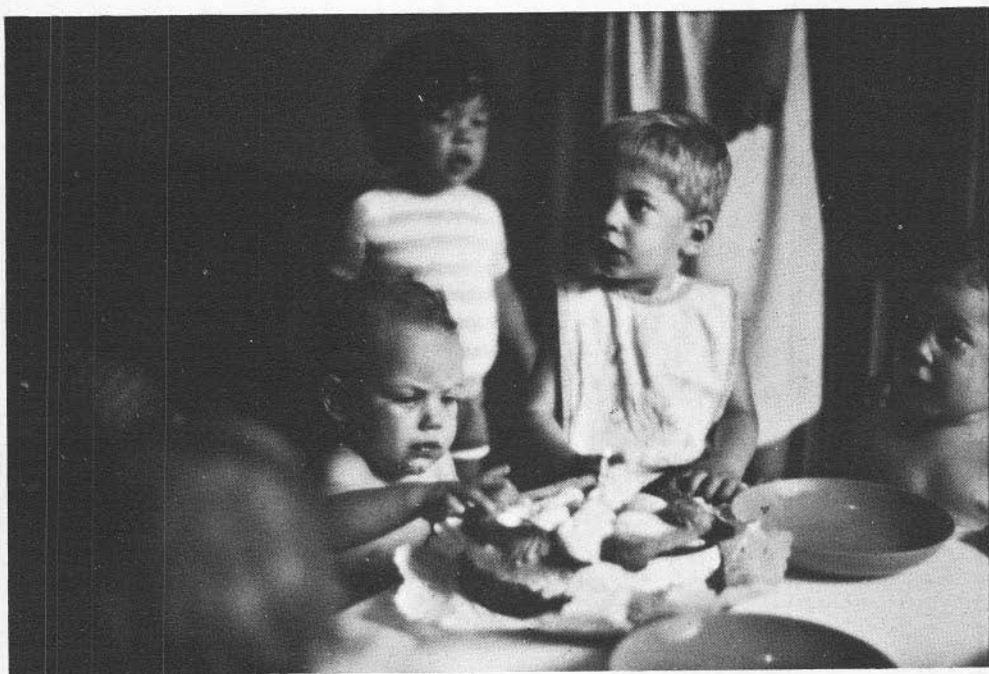
Una primera reacció de sorpresa posada de manifest per l'aturada d'activitat i la mirada fixa sobre el pastís, especialment l'espelma, seguida d'una recerca en l'entorn fins trobar l'adult i observar la seva actitud.

Un sentir-se importants, honorats, festejats, saben que «la festa va per a ells», en certa manera hi ha un sentit d'individualitat, de consciència personal davant, o millor dit al costat, d'uns altres companys.

D'altres, en canvi, són reaccions *particulars*: En sentir-se atret per la flama, hi ha qui insistentment vol tocar-la i ho aconsegueix fins que es crema, a pesar dels intents d'evitar-li per part dels educadors; hi ha qui enlaira les dues mans demostrant gran admiració i, fascinat per la llumeta, no atina ni a baixar-les; d'altres es queden com paralitzats mirant la flama.

Algú bufa sense arribar a apagar-la; un altre vol bufar però li surt un so fricatiu; un altre mou els llavis sense emetre so ni alè (tot ens fa pensar que hi ha hagut un aprenentatge previ davant la flama, per quan arribi «el gran dia»...).

Uns estan *excitats*: el cos no surt de la cadireta però cames i peus no paren; o bé tot picant de mans saltironen amb tot el cos sobre la cadira; o hi ha qui arriba a posar-se dret i gairebé enfilarse sobre la cadira i la taula; o són els braços que s'alcen ben fort en senyal de sorpresa. D'altres, en canvi, queden *aturats* per la impressió: hi ha qui no mou ni un dit, ni gai-



rebé el cap, només mou uns ulls escrutadors que semblen de «nina musical».

Hi ha qui agafa el pastís grapejant-lo, abans que es parteixi, i qui l'agafa només quan l'educador li ofereix; però també hi ha qui no gosa ni tocar-lo malgrat l'oferiment constant que se li fa i només accepta menjar-lo si l'educador li posa a la boca, tan gran és la seva impressió (actitud oposada a la que aquest mateix infant manté en els aniversaris dels altres companys on és el primer en atrapar i menjar el tros de pastís que li correspon), és el «seu dia» i no té ni gana.

Algú veu sense immutar-se com el veí li grapeja tot el pastís tot just arriba sobre la taula, la flama encara és encesa i encara no s'ha fet cap repartiment; va observant, observant l'agressió i al cap d'una estona es limita a assenyalar suauament amb un dit el tros grapejat pel company: ho ha vist, no s'ha enfadat, però no vol que el fet quedi ignorat.

Això són només pinzellades del que hem pogut observar en sis aniversaris i durant una estona que en la realitat no durava més enllà de 15 minuts. No obstant això, ja des dels primers dies del curs quan les edats d'aquests

infants oscil·laven entre els 3 i els 6 mesos, diàriament observàvem reaccions ben diferents. La vida quotidiana té infinitat de situacions on cada u palesa la seva personalitat; als 3 mesos, als 6 i als 9, sis infants que conviuen en una mateixa sala de l'Escola Bressol en tot moment han anat mostrant-nos les seves particularitats.

Aquesta observació dia a dia de les reaccions del nen en el seu conjunt, ens el dibuixa com una unitat personal que s'escapa de la mesura quantitativa, aquesta que en psicologia es fa sovint en termes cronològics: «desenvolupament postural: 8 mesos i 20 dies; contacte amb els objectes: 1 any, 1 mes i 13 dies». És una observació que ens ajuda a relativitzar els terminis cronològics i a centrar-nos més en la valoració de la complexitat i la diversitat personal que ja ens presenten els nostres infants d'un any.

Als 12 mesos i en un fet purament anecdòtic «el primer aniversari», es manifesten reaccions molt diverses, reaccions que configuren una manera de ser *ara* i que prefiguren una manera de ser *demà*, el demà proper i també el més llunyà.

Pepa Òdena

EN EL LLINDAR DE LA CIÈNCIA EXPERIMENTAL

Una pedagogia de qualitat es caracteritza per la seva versatilitat, la flexibilitat amb què sap adaptar-se a les noves situacions que contínuament es presenten a l'aula. En un ambient propici i una motivació adequada, els alumnes demostren una gran capacitat per trobar camins propis de recerca i oportunament estimulats assolixen resultats sorprenents. Quan en el transcurs de la vida escolar sorgeix un entusiasme espontani per algun tema, correspon al mestre copsar les possibilitats de la situació i convertir-la en el centre d'una pedagogia creadora.

El següent relat descriu una experiència pedagògica realitzada l'any 1977 en una escola privada de Bogotà, Colòmbia, experiència que creiem que correspon a les exigències d'una pedagogia com la que preconitzem. Fou efectuada en un primer curs de primària, mixt, d'una mitjana d'edat de 7 anys i dirigida per la senyoreta Gladys Ramírez, la qual, d'acord amb els meus suggeriments, sabé guiar i estimular l'interès del grup en la direcció adequada. L'experiència durà uns dos mesos. La mestra tingué cura de transcriure fidelment els diàlegs dels nens respectant els seus modismes i fins i tot els errors d'expressió. Per aquesta raó ens ha semblat convenient transcriure aquests diàlegs sense traduir-los per tal de respectar fins on és possible la forma espontània en què es desenrotllà l'experiència.

* * *

Una sessió de lectura originà el següent diàleg entre un grup d'alumnes:

ISABEL — *¿Por qué no se hundan los barcos?*

ANDRÉS — *Porque pesan poco.*

CRISTINA — *No, no es por eso. Hay barcos de hierro.*

IRMA — *Es por la forma.*

LAURA — *Si echamos una nevera al mar se hunde y un barco puede llevar muchas neveras sin hundirse. ¿Por qué?*

RICARDO — *Y una nevera pesa menos que un barco.*

El diàleg entre la Laura i en Ricardo condueix al centre del problema. La paradoxa interessa també la mestra, que decideix conduir més a fons la qüestió. Insisteix sobre la possible causa de la flotació dels vaixells:

... es por la presión.

... es por el peso.

RICARDO — *Es por el aire que tienen dentro (!).*

JUAN — *Es por la presión.*

Crida l'atenció aquesta insistència sobre la pressió com a possible causa de la flotació. Evoca el fet que el principi d'Arquímedes pot ser deduït del principi de Pascal relatiu a la distribució de la pressió en un fluid. Podria pensar-se en alguna forma d'intuïció. Així sembla suggerir-ho el següent diàleg estimulat per la mestra, que pregunta quina mena de cosa és això de la pressió:

CRISTINA — *Es como una fuerza.*

NICOLÁS — *Es algo que aprieta.*

CARLOS — *Es algo que empuja.*

CAMILO — *El agua tiene presión.*

RICARDO — *El agua empuja hacia arriba.*

Aquesta resposta fa pensar que en Ricardo ja té alguna informació sobre el tema.

GERMÁN — *Si quiere se lo muestro.*

La mestra l'invita que ho faci. En Germán acudeix a una experiència mental:

—*Si tiro un lápiz de punta al agua se hunde, pero luego sale. Es porque el agua lo empuja.*

Evidentment es tracta d'una experiència viscuda.

En una classe posterior s'organitza una sessió experimental. Els alumnes es procuren galledes i les omplen d'aigua. Hi submergeixen diferents objectes per a observar quins floten i quins no. Aquesta activitat els entusiasma. A l'hora de l'esbarjo continuen provant. En Ricardo, en el curs d'aquestes proves observa que un globus inflat flota i desinflat es submergeix.

Dies després la mestra posa a la classe la següent qüestió: Si tenim uns quants vaixells de joguina exactament iguals però fets de diferents materials, fusta, ferro, etc., ¿com podríem saber quins floten i quins no?

ANDRÉS — *El de hierro se hundiría y lo perderíamos.*

ISABEL — *Es fácil saber cuál se hundiría; los pondríamos en una «pesa» (?).*

Sorgeix una discussió. ¿Quina mena de cosa es una «pesa»? Alguns nens fan gestos amb les mans com si pesessin objectes imaginaris.

CAMILO — *Peso es algo que se puede medir.*

La mestra insisteix: Com podríem pesar? Alguns alumnes sospesen amb les mans diversos objectes i comparen l'esforç necessari per a sostenir-los. Però sorgeixen dubtes:

ISABEL — *No sé cuál de estas maderas pesa más... se siente lo mismo en ambas manos.*

CAMILO — *Lo que necesitamos es una balanza.*

Es discuteix què és una balança, qui d'ells n'ha vist, quina és la manera de pesar...

És interessant observar que la situació plantejada és resolta en primer lloc acudint als recursos del cos. L'aparell, en aquest cas la balança, apareix per la necessitat d'una major precisió, com una prolongació del cos, com una extensió més sensible de les seves limitades possibilitats, tal com ha succeït en l'evolució històrica de la ciència i com ho exigeix un criteri rigorosament epistemològic. El dia següent molts alumnes arriben amb balances fabricades per ells mateixos —en alguns casos amb l'evident ajuda del pare— i al cap de poca estona tothom està molt entretregut «pesant» objectes de tota mena: claus, trossos de fusta, capses de colors, una patata, etc. Tenint en compte que el procés

de «pesar» —o més precisament de «massar»— té les propietats d'una relació d'equivalència, amb aquests jocs realitzen una participació de l'univers objectal que tenen a l'abast. I, en efecte, aquestes manipulacions condueixen a expressions de l'ordre:

—*Esta piedra pesa más que la bola de vidrio.*

I encara:

—*Este pedazo de madera pesa como siete puntillas.*

Aquesta darrera observació indica que els alumnes viuen una etapa epistemològica molt important; la transició d'una física qualitativa a una física quantitativa.

Sorgeix una nova inquietud. ¿Per què els objectes pesen els uns més que els altres?

CRISTINA — *Pesa más la papa porque la papa está llena y la caja vacía.*

GERMÁN — *Es por el tamaño.*

ALEJANDRO — *Es porque unas cosas son más gruesas que otras.*

RICARDO — *El corcho tiene huecos y le entra aire; el hierro no tiene huecos y no le entra aire.*

No és aquesta una definició de densitat?

Cal notar que abans, el mateix Ricardo havia observat que el globus inflat flotava i desinflat es submergia i que el vaixell flotava perquè tenia aire a dintre. Sembla que pensi que la presència de l'aire és la que determina la menor densitat, conclusió lògica en aquest nivell d'experiència. En el transcurs de tota l'experiència en Ricardo segueix amb independència el seu propi camí de pensaments, observacions i deduccions.

En la classe següent s'observen les balances construïdes. Alguns alumnes no han construït cap aparell. La mestra els suggereix la possibilitat de construir-ne d'altres diferents però que també serveixin per a pesar. Entre les idees que sorgeixen s'imposa la d'en Pablo:

—*Con un palo, un caucho y un gancho.*

La mestra invita els alumnes a dibuixar l'aparell que volen construir o que ja han construït. En resulta una curiosa seqüència evolutiva d'aparells que va de la balança al dinamòmetre:

1. Balances, algunes amb escala graduada. (Per què? Es tracta evidentment d'una còpia de la realitat.)
2. Hibridisme: balances amb balançons sostinguts per caixús.
3. Una altra forma curiosa d'hibridisme: dinamòmetre amb una escala graduada amb

dos cautxús amb ganxos. (Un sol dibuix.)
4. Dinamòmetres de cautxús.

L'endemà, a l'hora de l'esbarjo, la mestra sorprèn un grup de nens que juguen a «pesar-se» en un balancí improvisat amb un tauló col·locat sobre un tronc que serveix de fulcre. Volen pesar la mestra. La inviten a seure a un extrem del tauló: es necessiten tres nens per a equilibrar el tauló. La mestra pregunta si seria possible «pesar-la» amb un sol nen. Després d'uns moments de desconcert sorgeix la resposta: Sí, si es col·loca més a prop del tronc.

Aquests jocs assenyalen una direcció força interessant: l'estudi de la llei de la palanca. Amb tot, ja a l'aula, l'interès del grup s'orienta vers altres problemes concrets. Amb els rudimentaris aparells que han construït, els alumnes volen continuar pesant. En aquest punt la mestra pregunta si «tot» es pot pesar. Aquesta pregunta crea uns moments de vacil·lació. En Ricardo, que continua obsessionat per les qualitats de l'aire, és el primer que intervé:

—*El aire pesa. Un globo inflado debe pesar más porque está lleno de aire.*

Aquesta observació sembla contradir les seves anteriors afirmacions, particularment la que atribueix a la presència de l'aire la lleugeresa del suro. De fet aquestes oposicions són inherents a la dialèctica de la recerca científica. En Ricardo, nen força intel·ligent i sensible, inquireix tots els aspectes del problema i a poc a poc s'apropa a la veritat.

S'intenta la prova experimental de l'afirmació d'en Ricardo, sense èxit, tal com ho feia esperar el caràcter rudimentari dels aparells. (Aquest fracàs hauria pogut ser l'ocasió per insinuar el problema de la sensibilitat de la balança i la necessitat de disposar de diferents tipus d'acord amb l'ús que se'n vulgui fer.)

En Germán afirma que l'aire no pesa, ja que els globus de paper (amb aire calent) s'elevan:

FRANCISCO — *Los que tienen aire se elevan más.*

LUIS — *Es que el aire pesa más que el aire.*

Què vol dir? ¿Es refereix potser a l'aire fred i a l'aire calent? L'oportunitat era bona per elevar un globus amb aire calent i fer-ne un nou centre d'atenció.

MEMET — *El agua puede pesarse. Un tarro lleno de agua pesa más que uno sin agua.*
Aquesta afirmació correspon a la que abans ha fet en Ricardo sobre el globus inflat i des-

inflat. Però ara l'experiència és més factible. Seguint la invitació de la mestra, en Memet equilibra amb pedres un flascó buit. Després omple el flascó d'aigua i el pesa novament afegint les pedres necessàries. Les pedres afegides corresponen al pes de l'aigua. És important observar que en aquest procés es manifesta la propietat additiva:

$$(1) \quad \mathcal{M}(O_1 \circ O_2) = \mathcal{M}(O_1) + \mathcal{M}(O_2)$$

on el símbol \circ indica l'agregació d'objectes (en el plat de la balança) i el símbol $+$ representa la suma de dos valors de massa.

La mestra pregunta de quina manera es podria pesar l'aigua d'una galleda:

LUIS — *Medimos con un palo y marcamos.*

No aconsegueix ser més explícit.

Entre les diverses propostes dels alumnes, es destaca la de la Cristina. Seguint les seves indicacions, un alumne aboca aigua de la galleda en un flascó prèviament tarat i —després d'uns quants intents— aconsegueix equilibrar el contingut amb una caixa de llapis de colors. Després, amb el mateix flascó, es buida la galleda: hi caben dotze flascons d'aigua.

És a dir, que l'aigua de la galleda «pesa» dotze caixes de colors.

En aquesta seqüència d'operacions la Cristina intueix la propietat homògena:

$$(2) \quad \mathcal{M}(\alpha \circ O) = \alpha \cdot \mathcal{M}(O)$$

on el símbol \circ entre el nombre α i l'objecte O indica l'agregació de α objectes equivalents a O , i el símbol representa el producte del nombre α pel valor de massa

$$\mathcal{M}(O)$$

Tenint en compte les propietats (1) i (2) el procés de «massar» es manifesta amb les propietats d'un operador lineal:

$$(3) \quad \mathcal{M}(\alpha \circ O_1 \circ \beta \circ O_2) = \alpha \cdot \mathcal{M}(O_1) + \beta \cdot \mathcal{M}(O_2)$$

La mestra insisteix:

—*Potser podríem pesar l'aigua del dipòsit de l'escola...*

CAMILO — *¡Sí, pero no con frascos, sino con baldes!*

Aquesta resposta demostra que en Camilo té plena consciència de la possibilitat d'estendre les operacions realitzades en la classe a altres situacions aparentment inassequibles. Es tracta d'una generalització de caràcter inductiu, inherent a tota teoria científica, i que no és exclusiva d'en Camilo com ho demos-

tra el següent diàleg. En efecte, la mestra pregunta si tot el que hi ha a classe podria pesar-se amb les caixes de colors:

RUBÉN — *Si, reuniendo todas las cajas de colores.*

CAMILO — *Una mesa pesa más que todas las cajas de colores que tenemos.*

RICARDO — *Un borrador pesa menos que una caja de colores.*

Aquí s'insinua la necessitat de fraccionar la unitat de mesura. La mestra suggereix l'elaboració d'altres mesures de pes.

JUAN — *Con ladrillos pesamos lo grande y con lápices lo chico.*

... — *Busquemos algo que pese igual a dos cajas de colores.*

... — *Y también que pese tres o cuatro cajas.*

ISABEL — *¿Pero qué hacemos para pesar cosas más pequeñas?*

Després de diversos intents, l'ANDRÉS té la idea d'utilitzar flascons de tèmperes gastats plens de sorra. I així un equip construeix un sistema de submúltiples:

2 flascons = 1 caixa de colors

4 flascons = 2 caixes de colors

I en Germán observa:

— *Como dos frascos son iguales a una caja, un frasco es igual a media caja y sirve para pesar cosas que pesan menos.*

* * *

La fi de l'any escolar interromp l'experiència que hauria pogut continuar-se en diferents direccions. En particular, hauria estat interessant tornar al tema inicial de la flotació dels cossos, ara amb un bagatge més complet de coneixements per abordar el problema. O bé insistir en l'estudi de la palanca i guiar els alumnes vers la descoberta i elaboració d'una teoria elemental de moments.

El món de la física arquimèdiana és especialment adequat per ésser treballat a l'escola primària.

Manuel Vinent

ESCOLA CATALANA

LLIBRES APROVATS PER A LA UTILITZACIÓ A LES ESCOLES, PER LA GENERALITAT I PEL MINISTERI D'EDUCACIÓ

NATURA I SOCIETAT

ÀREA D'EXPERIÈNCIES

COL·LECCIÓ GRAÓ (Equip pedagògic GRAÓ)

1er. curs

Quaderns de treball 1, 2, 3.
Llibre del mestre

2on. curs

Quaderns de treball 1, 2, 3.
Llibre del mestre

CICLE INICIAL

Verderol 1er. Ortega/Recasens

Balandre 2on. Ortega/Recasens

NATURA I SOCIETAT

Torsimany (3er). Mir/Ruiz Calonja

Natura

Edafos (4rt)

Diata (5è)

Energia (6è). Mir/París

Dynamis (7è). Mir/París

Matèria i vida (8è) Mir/París/Villalbi

Societat (geografia i història)

Vida i paisatge (4rt). Ballbé

Terra i homes (5è). Ballbé/Ruiz Calonja

Món i pobles (6è). Ballbé/Gassiot/Vergés

Països i nacions (7è). Sobrequés/Vergés/
Galofré/Rubió

El món d'avui (8è). Vergés

Arrel. Resum d'història de Catalunya

(6è a 8è). Vergés



EDITORIAL TEIDE, S. A.
Viladomat, 291 - Barcelona-29

EDITORIAL CASALS S.A.

PARVULARI

PUFF (quatre anys): Els tres quaderns de l'alumne, guia per al mestre i cassette amb cançons i efectes sonors.

VISQUEM ELS CONTES (cinc anys): Tres quaderns per a l'alumne, guia per al mestre i cassette amb programes sonors.

MURALS: Els nostres murals 70 x 100 cm. per a exercicis de llenguatge totalment en català, tant el material per a l'alumne com la guia per al mestre.

PROGRAMACIÓ DE LLENGUA A E. G. B. PROGRAMA 1

Col·lecció EL PENELL (llengua i gramàtica)

Material programat per al treball de llengua que els nens CATALANO-PARLANTS han de fer a l'E. G. B. 7è. Plec de Papers d'inmediata aparició.

PROGRAMA 2 Col·lecció MOLÍ DE VENT

Material programat d'aprenentatge del català per als nens CASTELLANOPARLANTS.

CICLE INICIAL E. G. B.

Totes les matèries per al primer i segon en català. Autoritzats per la Generalitat per a ser utilitzats a les escoles que fan tot l'ensenyament en català. Llenguatge - Matemàtiques - Experiències.

Vuit quaderns d'escriptura. Equip de mestres de l'Avet.

La resta dels títols de 2a. etapa que teníem previst d'editar en català enguany han quedat ajornats a causa dels «Programes Renovats», que afecten la totalitat dels cursos.

B. U. P.

Llatí 2n. - Filosofia 3r.

LES BRUIXES ES PENTINEN



PROGRAMES RENOVATS - CICLE INICIAL

Disposem de totes les matèries, en castellà, aprovades per el Ministeri.

PUBLICACIONS EN CATALÀ-CASTELLÀ-BASC-GALLEC



EDITORIAL CASALS, S. A.

Casp, 79. Tels. 245 72 03 04 - 245 84 02 03 - Barcelona-13

ASSOCIACIÓ
de MESTRES



ROSA SENSAT

vida de l'associació

55

VIDA DE L'ASSOCIACIÓ

Presentem un petit resum de les activitats que durant el curs 1980-81 s'han dut a terme a i des de l'Associació, en un intent de síntesi de la memòria de curs que enviem a tots els associats més detalladament.

Creiem que aquesta breu relació de tot el que s'ha fet dona una idea de la línia d'actuació que se segueix, del treball que es fa, del treball que dona vida a l'Associació.

Sempre amb l'objectiu de treballar per la Renovació Pedagògica, les activitats que durant el curs 1980-81 s'han dut a terme són:

Cursos

Programats trimestralment la majoria, intenen donar al mestre continguts d'una matèria determinada i la manera d'aplicar-los a la classe segons l'edat a què van dirigits.

A part dels cursos per als mestres hi ha també cursos de català que s'ofereixen a totes aquelles persones interessades. Aquests cursos es fan a diferents nivells i tenen 60 hores de durada al llarg del curs.

Resumint, durant el 80-81 s'han fet:

5 cursos de secció 1 (Escola Bressol, 0-3 anys). 15 cursos de secció 2 (Parvulari i Cicle Inicial, 3-8 anys). 3 cursos de secció 3 (Cicle mitjà, 8-12 anys). 25 cursos monogràfics. 20 cursos de català.

De la secció 4 (12-14 anys) no s'han fet cursos perquè els mestres d'aquesta etapa tenen més tendència a organitzar grups de treball.

Grups de treball

En la «Perspectiva Escolar» n.º 56 donàvem compte de la llista dels 36 grups de treball que s'han anat reunint durant el curs.

Tots els associats que ho desitgin poden formar un grup de treball, prèvia aprovació per part de la Junta Rectora. Cada grup de treball ha d'elegir un membre per tal que el representi a la Junta Rectora. Les demandes de xerrades i cursos que es fan des de fora a l'Associació s'intenten cobrir sempre que sigui possible per grups de treball.

La principal característica dels grups és l'intercanvi d'experiències i la recerca de nous programes i nova metodologia.

Dels 36 grups que han funcionat durant el curs, 26 han donat fruit en cursos a l'Escola d'Estiu.

Assessorament d'Escola catalana

És un servei que ha funcionat en la mesura en què ha estat demanat per escoles, associacions de pares, de veïns, ajuntaments, etc. El fan mestres que s'han plantejat la catalanització de l'escola d'una manera global i tenint en compte tots els tipus d'escoles que hi ha a Catalunya.

El mateix servei ha elaborat una actualització de la bibliografia sobre l'escola catalana que va aparèixer al n.º 29 de «Perspectiva Escolar» i que, ja actualitzada, sortirà en un proper número.

Assessorament de política educativa

Han utilitzat aquest servei mestres, escoles, estudiants de magisteri, institucions cíviques, etcètera que cercaven informació i dades, majoritàriament sobre la realitat de l'equipament escolar, orientacions de treballs sobre el sistema educatiu i informacions de tipus legal. La documentació que utilitzem i oferim és:

Diari oficial de la Generalitat. Butlletí del Parlament de Catalunya. Diari del Parlament de Catalunya. Boletín Oficial del Estado. Colección Legislativa del Ministerio. Estadísticas escolares. Recull de notícies de premsa sobre qüestions de política educativa.

Arxiu

Es comença la classificació de tot el material pedagògic que al llarg dels anys s'ha anat elaborant a Rosa Sensat, amb l'objectiu de fer-lo servir com a documentació en els grups de treball, publicacions, etc. Cal arribar a fer



un arxiu classificat racionalment que sigui paral·lel a l'arxiu històric que s'està conformant des de fa uns quants anys.

Biblioteca

Va començar l'any 65, al moment de la creació de Rosa Sensat. Primer era per a ús de les persones que treballaven a la institució i després es va obrir a tothom que hi vulgui venir. Té un total de 11.550 volums. El que anomenem «fons històric» és en gran part fruit de llegats de mestres: Àngels Garriga, Artur Martorell, Marta Mata, Palmira Jaqueti, J. Parunella i altres. Forma un total de 1.000 volums.

Pel que fa a revistes en rep un total de 91, moltes d'elles com a intercanvi amb «Perspectiva Escolar».

Aquest curs s'ha començat un fons de material audiovisual que per ara consta de 7 films, 19 col·leccions de diapositives, 11 discos, 5 cassettes i 46 cintes magnetofòniques.

El curs 80-81 s'ha adquirit 1.324 llibres i fulls. Cal remarcar l'entrada d'un important lot de llibres de Rosa Sensat donats per la seva filla, Angeleta Ferrer i Sensat.

Durant el curs han passat per la biblioteca 1.762 lectors.

Publicacions

El servei de publicacions recull tot allò que pot ser útil als mestres en general, que ha estat elaborat pels grups de treball o a partir d'investigacions o oferiments de persones o grups concrets.

Té un consell d'assessorament que analitza allò que es publica, fa referència a algunes llacunes que cal cobrir, revisa els plans de cara al futur, etc.

Una part de les edicions formen la col·lecció «Dossiers». Durant el curs 80-81 se n'han editat 2 i se n'han reeditat 5.

Una altra part es fa en coedició amb Edicions 62. D'aquesta col·lecció, n'han sortit 7 volums.

Amb Editorial Onda s'estan fent llibres de text de totes les matèries des de l'últim curs de Parvulari fins a 8è. de bàsica. Durant el curs s'ha arribat a acabar pràcticament el cicle inicial.

Revistes pedagògiques

Són dues en aquest moment les revistes que edita l'Associació. Una, la degana, és la que tenim a les mans. L'altra, és «Infància, educar de 0 a 6 anys».

«Perspectiva Escolar» ha arribat al n.º 57 amb una tirada de 6.890 exemplars i 5.500 subscriptors.

Des del setembre del 80 al juliol del 81 han sortit deu números: del 47 al 56.

Al número 50 s'ha publicat l'Índex temàtic dels números 31 al 50. En aquest moment les grans seccions en què està estructurada són:

Monogràfic (quatre o més articles). *Escola* (Experiències escolars, Didàctiques, plana de 0-6 anys, Sortides...). *Vida de l'Associació*. *Actualitat* (Informacions i comentaris, Notícies, Textos legals, Què en penseu de..., Bibliografia, Per als nois i noies...).



Amb motiu del n.º 50, es va muntar una exposició itinerant sobre «Perspectiva Escolar», que recull una sèrie de dades significatives des del n.º 0 fins al 50.

«**Infància**». El primer número va sortir el mes de juliol, i ha estat molt ben acollit per mestres i pares.

La motivació de la revista és la importància de l'educació de l'infant abans de l'etapa obligatòria i el buit pràcticament total de publicacions periòdiques dedicades a aquest tema.

Escola d'Estiu

La preparació intensa de l'Escola d'Estiu comença el mes de gener, però ja des del començament de curs s'hi dediquen molts esforços. Enguany s'ha constituït una comissió d'Escola d'Estiu per veure les línies generals de la seva programació, per planejar la Jornada de preparació de l'EE i per fer el seguiment dels cursos.

Els cursos han estat classificats amb un criteri una mica diferent del que se seguia fins ara:

*Secció 1 (0-3 anys). Secció 2 (3-8 anys).
Secció 3 (8-12 anys). Secció 4 (12-14 anys).
Monogràfics. Tema General.*

L'Escola d'Estiu del 1981, sobretot per motius de proximitat, ha tingut lloc a la Universitat de Barcelona (Pedralbes).

La Jornada de preparació es va celebrar el 28 de març, reunits els professors per seccions, per matèries i de conjunt, per tal de veure com quedava la programació. Es va parlar d'una manera especial del Tema General, sobre la Renovació pedagògica a través de continguts i programes.

El plantejament del Tema General ha estat una mica diferent del dels altres anys: tots els cursos de didàctiques havien d'aportar-hi el seu treball, el qual tenia un eix general que vetllaven atentament les persones encarregades. En conjunt, ha estat positiu.

Totes les Escoles d'Estiu de Catalunya han estat de la Generalitat, però organitzades pels grups de mestres que ja ho feien des de fa temps. Des de la Conselleria s'han convocat diverses reunions dels organitzadors per fer un mínim de coordinació.

Economia

El pressupost s'ha ajustat molt respecte al que era abans que Rosa Sensat es convertís

en Associació. S'han fet les partides per blocs i s'ha demanat a l'Ajuntament de formar part del Patronat de la Fundació Artur Martorell, que ajuda l'Associació, cosa que ha estat acceptada.

Actualment, les entrades provenen de:

Quotes dels socis. Venda de les nostres publicacions. Cursets. Xerrades i conferències. Escola d'Estiu. Drets d'autor d'alguns llibres. Assessorament a la Cooperativa Abacus i a d'altres entitats cíviques. Assessorament de biblioteca a l'IME i altres. Subscripció i venda de «Perspectiva Escolar». Subscripció i venda d'«Infància». Fundació Artur Martorell.

Fundació Artur Martorell

L'origen d'aquesta fundació cal cercar-lo en el moviment de renovació pedagògica iniciat l'any 65 amb la creació de l'Escola de Mestres Rosa Sensat i l'activitat d'un grup d'escoles: Coordinació escolar.

La FAM, fundada amb la participació de molts mestres i ciutadans amb inquietuds de renovació pedagògica, ajudava les tasques de Rosa Sensat.

El Patronat de la Fundació ha de traçar les línies d'actuació, fomentar l'obtenció de recursos, decidir la seva utilització i vetllar per la marxa de totes les activitats.

Actualment, tant per un intent de col·laboració amb els organismes públics democràtics com per assegurar millor els recursos econòmics, la fundació ha cercat la forma de fixar la col·laboració amb l'Ajuntament de Barcelona i ha fet una remodelació del Patronat amb la inclusió dels regidors designats pel Consistori.

Junta Rectora i Nucli Impulsor

La Junta Rectora és l'òrgan màxim de decisió entre Assemblea i Assemblea, i està formada pels membres del Nucli Impulsor, els caps dels serveis i un representant de cada un dels grups de treball que funcionen a l'Associació.

El Nucli Impulsor és el responsable de dur a terme les feines decidides a la Junta Rectora i de resoldre puntualment les eventualitats que sorgeixen diàriament.

La mateixa memòria de totes les activitats realitzades explica ja la feina de coordinació del nucli. Queden potser sense reflectir totes les tasques de relació amb l'exterior, pel que fa a entrevistes de premsa, participació en

actes, representació de l'Associació..., entre les quals potser la més important ha estat l'assistència i participació a les «Jornades Estatales de Grupos de Renovación Pedagógica» que han plantejat un treball a fer per l'any proper.

INFÀNCIA. EDUCAR DE 0 A 6 ANYS



El juliol prop passat va aparèixer «Infància», una nova publicació de l'Associació de Mestres Rosa Sensat. Es tracta d'una revista dedicada a l'educació dels nens de 0 a 6 anys, la qual sortirà cada dos mesos. Ens ha semblat que la millor manera de fer-la conèixer als lectors de «Perspectiva Escolar» era donar la paraula a la seva directora, Irene Balaguer.

P.E. — *Com va sortir la idea de publicar aquesta revista?*

L'Associació de Mestres Rosa Sensat compta amb una considerable experiència acumulada al llarg de més de quinze anys de treball.

Treball forjat a partir de la realitat viscuda dia a dia a l'escola i al costat de tants mestres que amb la seva reflexió i esforç han fet possible el millorament de l'escola dels més petits.

També cada cop més la psicologia, la puericultura, com altres ciències que aprofundeixen en el coneixement de l'infant ens demostren la ja indiscutible importància de l'educació en aquestes edats. Calia, per tant, difondre al màxim els progressos científics i la resposta diària en el treball.

P.E. — *«Infància» és, com consta a la portada, per cert molt maca, una revista de l'Associació de Mestres Rosa Sensat. Quin grup o persones en concret la porten? (director, consell de redacció, etc.).*

La revista ha nascut en el si de l'Associació i la seva dinàmica concreta està en mans de professionals interessats especialment en aquesta etapa.

Hem intentat formar un consell interdisciplinari per tal de poder atendre al més objectivament possible els diferents camps educatius.

El consell de la revista està format per: metges pediatres, psicòlegs, sociòlegs i mestres procedents de diferents Escoles Bressol i Parvularis.

P.E. — *Hi ha alguna publicació semblant al mercat? En català o en castellà?*

Com tu molt bé saps en els darrers anys han sortit al mercat un bon nombre de publicacions periòdiques dedicades a l'ensenyament en general i cada una d'elles cobreix un camp important. Però cap d'elles no cobria especialment aquestes primeres edats.

Sentíem la necessitat de donar una resposta oberta i específica a aquest buit existent, que intentarem omplir, almenys en part.

P.E. — *Quin és el públic al qual va dirigida la revista?*

Creiem que «Infància» pot ser útil a tots aquells que tenen cura dels infants d'aquestes edats: pares, pediatres, psicòlegs, organismes públics i altres entitats que es preocupen de l'educació dels infants més petits. Tant per orientar llur treball, com per ajudar a argumentar la necessitat d'una consideració pública global de l'educació en aquesta etapa.

P.E. — *Ens pots explicar una mica quina és l'orientació de la revista, el contingut, els apartats, etc.?*

Desitgem fer una revista en la qual quedin clars els plantejaments de fons del complex teixit de l'educació dels infants més petits de sis anys. Però, alhora voldríem fer-ho amb un llenguatge planer i amb agilitat gràfica, de manera que la revista fos assequible i interessant a un públic més ample que l'estrictament professional.

Vida de l'associació

És per aquest plantejament de fons que la revista no es limita en la seva estructura al camp institucional, l'Escola Bressol i el Parvulari, sinó que té en compte un plantejament global de l'infant en el qual és present la salut, l'educació i la societat.

També l'intercanvi i la visió de la revista volem que sigui una de les característiques; per això donem molta importància a la Plana Oberta i desitgem col·laboració de totes aquelles persones interessades pel tema.

P.E. — *Com heu fet el llançament? Quina aollida ha tingut? Com preveieu que anirà la qüestió de subscripció? Preveieu un altre tipus de distribució, venda a llibreries, etc.?*

Hem plantejat el llançament d'«Infància» en dues fases:

Una primera, dirigida als 15.000 mestres d'Escola Bressol i Parvulari que hi ha als Països Catalans.

Una segona, dirigida a altres professionals que puguin estar interessats per aquesta problemàtica i evidentment als pares.

Ho hem plantejat així perquè ens cal tenir un bon nombre de subscripcions de la primera fase per poder fer front a la segona. És per aquest motiu que agraïm la vostra gentilesa en ajudar-nos a fer aquest llançament inicial.

P.E. — *Et vols fer tu mateixa —en nom nostre— alguna pregunta i contestar-te-la?*

Gràcies, només concretar i assenyalar dues coses.

Primera, repetir que entre tots podem contribuir al millorament de l'educació dels infants més petits i a la formació dels mestres i els pares. Per tant, esperem col·laboracions.

Segona, que si la iniciativa d'una revista com «Infància» us sembla interessant, ajudeu a fer-la conèixer i a aconseguir nous subscriptors.

SOU CATALÀ? LLEGIU EN CATALÀ!

LA LLENGUA DELS PAÏSOS CATALANS

El club de lectors dels
Països Catalans està al
vostre servei per tal
d'oferir-vos molts llibres
en català i a bon preu.



carrer de València, 530
Barcelona-13

----- ✂

Nom
Adreça
.....
Població
Comarca
"Província"
Districte Postal

Vull rebre informació per correu,
sense cap mena de compromís.

(Envieu-nos aquesta butlleta o còpia al
Grup del Llibre
carrer de València, 530. Barcelona-13)

CINCEL-KAPELUSZ

3/6



Preescolar

Nivell 1

Consta de tres llibres de fitxes, corresponents a cadascun dels trimestres del curs escolar.

- 1r. trimestre. 160 pàgs.: 79 fitxes
- 2n. trimestre. 144 pàgs.: 71 fitxes
- 3r. trimestre. 144 pàgs.: 71 fitxes

Nivell 2

Consta de tres llibres de fitxes, corresponents a cadascun dels trimestres del curs escolar.

- 1r. trimestre. 160 pàgs.: 79 fitxes
- 2n. trimestre. 176 pàgs.: 87 fitxes
- 3r. trimestre. 176 pàgs.: 87 fitxes

Impresos a quatre colors, format 27×20 cm. Al dors de cada fitxa es desenrotllen les pautes (objectius) i les activitats complementàries adequades.

PREU UNITAT: 315 pessetes

- És el resultat d'uns quants anys de treball i investigació d'un equip d'especialistes integrat per parvulistes, pedagogs i psicòlegs escolars.
- És un material sistemàtic concebut per al desenvolupament maduratiu de les habilitats i aptituds del nen necessàries per a un adequat aprenentatge escolar.
- Respon als Nous Programes per al nivell d'Educació Preescolar elaborats pel Ministeri.
- Proporciona uns quadres amb la correspondència puntual de cada fitxa i àrea als objectius fixats en aquests Nous Programes.
- Ajuda el nen a aprendre de forma entretinguda.
- Ofereix a l'educador objectius i activitats perfectament programats.
- Desenvolupa de forma variada i gradual exercicis de Plàstica, Grafisme, Seriacions, Matemàtiques, Llenguatge, Psicomotricitat, Ritme, Coordinació visomanual, etc.
- Presenta les àrees d'aprenentatge de forma globalitzada, atractiva i motivadora.

Sol·liciteu mostres amb el 50 % de descompte a:

EDITORIAL CINCEL, S. A.

MADRID-15 Alberto Aguilera 32, tel. 445 88 62
CATALUNYA Indústria 51, BARCELONA-25, tel. 207 01 04
LLEVANT Salamanca 18, VALÈNCIA-5, tel. 333 74 49
SEVILLA-2 Alameda de Hércules 83, 3.º, tel. 38 12 81

NOVETAT **Sm** llibres de MATEMÀTICA 1ª etapa EGB

Línia Matemàtica

Aquesta línia és el resultat d'una reflexió teòrica sobre el procés d'assimilació del nen i d'una experimentació meticulosa de les activitats proposades. L'equip d'autors, format per Llicenciats en Ciències Exactes, Professors d'EGB de 1a. i 2a. etapa i Psicòlegs, han tingut en compte els següents principis, base fonamental de tot el treball: 1r. El nen ha de partir de situacions concretes (centres d'interès) per arribar a nous coneixements. 2n. El nen ha de poder aplicar a qualsevol situació els coneixements adquirits. Per mitjà d'exemples i exercicis programats es dirigeix el raonament de l'alumne.

Guies didàctiques per a cada curs

Contenen una presentació general i una classificació per temes, on es faciliten suggeriments i normes metodològiques, organigrames de continguts i solució d'activitats.

MANIFEST DELS MESTRES DE LA TERCERA ESCOLA D'ESTIU DEL PENEDÈS

Els ensenyants que assistim a l'Escola d'Estiu del Penedès creiem que no podem romanre passius davant d'un decret llei, que afectarà tots els infants del «cicle inicial» de Catalunya a partir del curs escolar 1981-82, i que exigeix uns mínims impossibles d'assolir, quant a llengua (adquisició de l'aprenentatge de la lectura i escriptura en les dues llengües al final d'aquest cicle). Considerem aquesta fita, pedagògicament impossible d'assolir i que els discrimina de la resta de l'Estat.

Això està en clara contradicció amb el preàmbul de l'ordre 11 de maig de 1981, donada per la Generalitat de Catalunya que diu:

La nostra escola, en el marc del sistema educatiu de l'Estat, ha de respondre a les necessitats dels infants de Catalunya i per tant els ha de donar la llengua i els continguts propis de la nostra cultura, evitant així que cap dels infants, arribats a adults, se senti discriminat i estrany al seu propi país.

És per això que exigim a la Generalitat i al Parlament de Catalunya, com a òrgans màxims de govern, que fent ús de les seves competències sobre ensenyament replantegin de forma immediata aquest decret llei, per Catalunya.

Escola d'Estiu del Penedès

7 de juliol de 1981



D.O.G.

- 20-V-81. Cos del professorat d'EGB. Resolució del 12 de maig de 1981 de la Direcció General de personal, per la qual es convoquen concursos de trasllats en el Cos de professors d'EGB.
- 3-VI-81. Decret 133/1981, de 2 de maig, sobre atribució de nom als Centres Docents Públics.
- 3-VI-81. Ordre de 15 de maig de 1981, donant publicitat a la llista d'escoles autoritzades per la Comissió Tècnica del Departament d'Ensenyament per professor d'ensenyament en català.
- 3-VI-81. Ordre de 15 de maig de 1981 autoritzant els serveis territorials del Departament d'Ensenyament la creació d'oficines gestores en règim de convenis amb els Ajuntaments.
- 3-VI-81. Ordre de 18 de maig de 1981 per la qual es convoquen subvencions per a la gratuïtat de l'educació especial a Catalunya durant el curs 1980-81.
- 3-VI-81. Resolució de 18 de maig de 1981 regulant les comissions de Serveis per a Centres d'EGB i Pre-escolar.
- 3-VI-81. Resolució de 21 de maig de 1981, de la Direcció General d'Ensenyament Primari, per la qual es convoquen subvencions per a la construcció, modificació i equipaments de centres privats d'educació especial a Catalunya.
- 5-VI-81. Decret 1010/1981, de 27 de gener, sobre traspàs de funcions i serveis de l'Estat a la Generalitat de Catalunya en matèria de cultura.
- 5-VI-81. Ordre de 28 de maig de 1981, que desenvolupa l'article 10 del Decret 142/1980, de 8 d'agost, pel qual es crea la Comissió Tècnica del Departament d'Ensenyament.
- 5-VI-81. Ordre de 28 de maig de 1981, per la qual es convoca concurs de mèrits entre membres del Cos de Directors Escolars, per proveir les vacants existents als centres d'EGB de Catalunya.
- 10-VI-81. Decret 142/1981, de 4 de juny, regulant la realització de Colònies, Camps de treball i rutes amb infants i joves.
- 10-VI-81. Resolució de 3 de juny de 1981, per la qual es convoca concurs públic per cobrir en règim de Comissió de Serveis, les places vacants en Centres Pilots d'EGB.
- 11-VI-81. Ordre de 2 de juny del 81 per la qual s'atribueixen funcions a les seccions i es creen diversos negociats a la Secretaria General Tècnica del Departament d'Ensenyament i als serveis depenents del Conseller.
- 17-VI-81. Ordre d'11 de juny de 1981, sobre beques i ajudes a l'estudi i la recerca.
- 17-VI-81. Ordre de 2 de juny de 1981 per la qual s'atribueixen funcions a les Seccions i es creen diversos Negociats a la Direcció General de Programació i Serveis Generals del Departament d'Ensenyament.
- 19-VI-81. Ordre d'1 de juny de 1981 per la qual s'obre el termini de convocatòries per a la subvenció d'obres de transformació, ampliació i nova construcció de centres privats d'EGB.
- 1-VII-81. Decret 157/1981, de 5 de juny, per la qual s'adscriu la unitat tècnica de construccions dels Serveis Territorials de Barcelona a la Direcció General de Programació i Serveis Generals del Departament d'Ensenyament.
- 1-VII-81. Resolució de 19 de juny de 1981 donant normes sobre la concessió de subvencions als Centres Privats de Batxillerat i Formació Professional de Catalunya.
- 8-VII-81. Ordre d'11 de maig de 1981 per la qual es regulen els ensenyaments de Parvulari i Cicle Inicial d'Educació General Bàsica.
- 8-VII-81. Ordre de 9 de juny de 1981 regulant l'establiment de Registres Generals del Departament d'Ensenyament.
- 8-VII-81. Ordre de 30 de juny de 1981, sobre el Calendari escolar per el curs 1981-1982.
- 15-VII-81. Decret 181/1981, de 2 de juliol, estructurant el Servei Tècnic d'Inspecció d'Educació Bàsica.

BOE

- 17-VI-81. Centres no estatals d'EGB i Pre-escolar. Ordre de 3 de juny per la qual s'obre el termini de convocatòries per a la subvenció d'obres de transformació, ampliació i nova construcció de centres no estatals d'EGB.
- 18-VI-81. Cos de professors d'EGB. Cursos d'especialització. Resolució de 28 de maig de 1981, de la Subsecretaria, per la qual es convoquen cursos d'especialització en Educació Pre-escolar, modalitat d'ensenyança.
- 20-VI-81. Ajudes a l'estudi. Resolució de 7 de maig de 1981, de l'Institut Nacional d'Assistència i Promoció de l'estudiant, per la que es publiquen les normes complementàries referents al Règim General d'Ajudes a l'Estudi en els nivells no Universitaris, publicat per Ordre Ministerial de 29 de desembre de 1980.
- 25-VI-81. Resolució de l'11 de juny de 1981, del «Consell Superior d'Investigacions Científiques», per la qual es convoquen beques postdoctorals a Espanya.
- 25-VI-81. Ordre del 22 de juny de 1981 per la qual es regulen les activitats del final i començament respectivament, dels cursos 80-81 i 81-82.
- 25-VI-81. Resolució d'11 de juny de 1981 del «Consell Superior d'Investigacions Científiques», per la que es convoquen 74 beques per la realització de tesis doctorals en els seus centres.
- 25-VI-81. Resolució d'11 de juny, del «Consell Superior d'Investigacions Científiques», per la qual es convoquen beques postdoctorals a l'estranger.
- 25-VI-81. Resolució d'11 de juny, del «CSIC», per la que es publica convocatòria de beques a Roma, durant el curs 1981-82.
- 29-VI-81. Reial Decret 1275/1981, de 19 de juny, per la que s'aprova el Reglament de Selecció i Nomenaments dels Directors de Centres Escolars Públics.
- 8-VII-81. Ordre de 23 de juny de 1981 per la qual es convoca la beca amb salari escolar per al curs acadèmic 1981-1982.
- 13-VII-81. Ordre de 6 de juny de 1981 per la qual s'estableixen nous continguts de «Religió i Moral Catòliques» a primer i segon curs de FP.
- 17-VII-81. Bosses de viatge. Resolució de 2 de juny de 1981, de la Secretaria d'Estat d'Universitats e Investigació per la qual es crea el sistema d'adjudicació de bosses de viatge a l'estranger per a professors universitaris i becaris.

ICEM (Institut Cooperatiu d'Escola Moderna), **Perspectives de educació popular**, Editorial Fontanella, Barcelona 1981.

L'Institut Cooperatiu d'Escola Moderna és el moviment pedagògic que, a França, segueix l'ideari de Freinet com una resposta dels educadors a la manera vigent d'ensenyar, que s'ajusta simplement a uns esquemes clàssics de transmissió de coneixements, organitzat en un espai completament aïllat del context ambiental, del moment histò-

ric i dels avenços en els camps de la ciència, la tecnologia i la sociologia... La concepció educativa que posà en marxa Freinet tracta de crear l'ambient educatiu necessari, partint de la pròpia vida dels nens, i immers en la realitat social i ambiental, per tal que el pas per l'escola sigui alguna cosa més que retenir uns coneixements. Desitja una formació humana, amb capacitat crítica i creativa, on no càpiga la possibilitat que ni el nen ni l'educador s'anguniegin davant la poca efectivitat d'un



procés que no desvetlla interès ni curiositat, que no aconsegueix resultats i que, mentre el nen se n'aïlla, per a l'educador és torturador de dur quan s'és conscient de la pròpia responsabilitat i honestament es pretén assolir resultats positius.

Les idees de Freinet s'han estès arreu, amb major o menor amplitud, amb modalitats diverses, fruit de cada circumstància, amb un contingut social més o menys ben definit, amb posicions ideològiques més o menys clares.

Però encara hi ha qui no ha arribat a entendre-les bé. Alguns mestres (part d'ells se n'han dit seguidors, però mai n'han aprofundit l'ideari subjacent) que van espigolant ací i allà totes les novetats que sorgeixen i es donen a imprimir, pregunten i a vegades declaren si la pedagogia Freinet, si les tècniques d'escola popular no han estat ja superades. De fet, aquests mestres simplement saben enlluernar-se davant uns exercicis didàctics brillants.

¿Però és que hem renovat a fons l'escola? ¿No subsisteixen encara tants procediments i hàbits tradicionals? ¿És que, a part de la incorporació superficial d'algunes maneres d'ensenyar, ens hem transformat nosaltres mateixos com a ciutadans i com a mestres?

La Pedagogia Freinet és quelcom més que utilitzar unes tècniques que faciliten la labor docent, que satisfan més el nen que els procediments «ex-catedra», purament verbalistes. Es poden incorporar totes les tècniques deixant de banda tot l'esperit que les informa. El text lliure, la im-

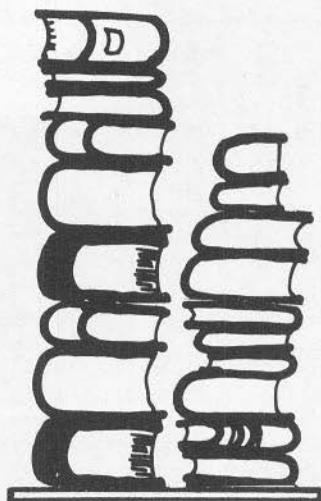
premta, el periòdic escolar... s'utilitzen amplament, però de manera desvirtuada. Quan s'han incorporat així, no hi ha escola moderna i popular. Hi ha una deformació, una «versió», una «adaptació» d'una cosa que és progressiva a una concepció pedagògica i social estàtica, al servei d'una societat selectiva.

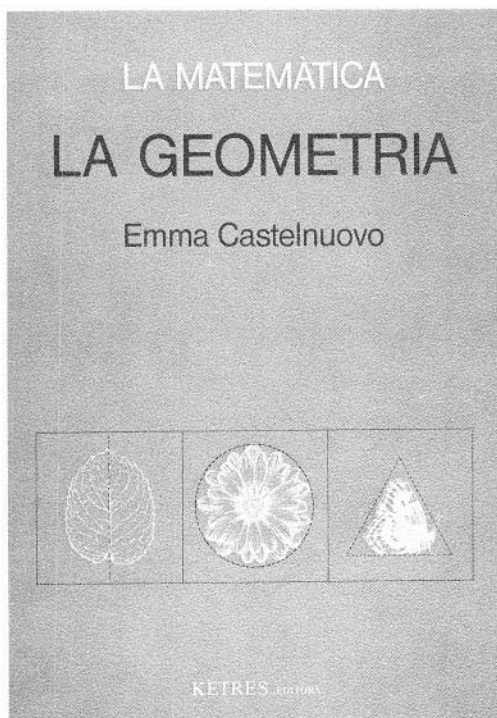
El llibre que comento podrà aclarir-ne moltes coses. El seu fonament fou elaborat amb la reflexió i l'experiència d'uns quants mestres de base fins a presentar un esquema al Congrés de Bordeus, de l'ICEM, el 1975. Després començà a confeccionar-se en profunditat pels grups territorials francesos fins que una àmplia comissió de treball li donà forma i produí un document que fou publicat com a número especial de «L'Éducateur», el novembre del 1978, orientat de cara a tots els mestres. Poc temps després, Maspero, destacat editor progressiu francès, requeria la possibilitat d'editar-lo per a un públic més ample i divers: pares, ciutadans, sociòlegs... L'edició de Fontanella, traducció de la publicada per Maspero, no comprèn la part tercera d'aquell document: «aspectes de la pràctica educativa de la pedagogia Freinet», d'un contingut específicament més professional. En canvi, el llibre està enriquit amb la inclusió de nombroses experiències i d'alguns conflictes produïts a l'entorn de l'aplicació de la pedagogia Freinet amb la ideologia que informa l'escola popular. Totes les noves idees s'obren pas amb dificultat!

El que *Perspectives d'educació popular* posa en evidèn-

cia és que més que res l'escola ha de funcionar com equip educatiu, amb coordinació real. L'ICEM ha arribat a plantejar «l'école decloisonnée», una integració i modificació radical dels grups classe, en relació dels uns amb els altres, amb la creació d'una nova estructura que transforma l'organització, l'espai i les relacions existents anteriorment. No és solament que dues classes, o tot el col·legi, treballin junts. Imposa formes de treballar i de viure l'escola totalment diferents. Imposa que nens i mestres que s'integren visquin en equip flexible i canviant que serà l'estructura nova d'una escola diferent, amb normes de treball ben definides que voluntàriament s'accepten i s'apliquen. Però crec que no tinc dret a continuar per explicar una cosa que el llibre exposa amb prou amplitud i claredat...

Josep Alcobé





LA GEOMETRIA

Emma Castelnuovo

Presentació de l'edició catalana de **Periòdica Pura**

El llibre es preocupa d'incitar els alumnes, a través dels problemes motivats per una dinàmica concreta i de les diverses qüestions de la realitat en què vivim, a construir ells mateixos les matemàtiques amb l'ajut del professor. Jo estic segura que els mestres catalans no romandran indiferents davant d'aquest esperit tan «llati» i s'adonaran que un ensenyament d'aquest tipus converteix les matemàtiques en una disciplina de les més engrescadores. *(Del Pròleg.)*

Hem pensat que la versió catalana de «La Geometria» ha de ser força important en el procés de recuperació que s'inicia. A l'escola, a la formació de mestres, a la biblioteca del mestre de matemàtica, serà un punt de referència, de vegades una font d'inspiració i, d'entrada, un bon gruix d'exercicis i experiències que poden sortir del llibre i prendre realitat a la classe per tal de començar ja ara mateix a fer geometria. *(De la Presentació.)*

21 x 29 cm, 348 pàgs., 662 il·lustracions a 1, 2 i 4 tintes.



KETRES EDITORA

Diputació 113-115, esc. esquerra, entl.
telèfons 253 36 00 i 253 36 09 Barcelona-15

Marta Mata, Jomp M. Comandó, Montserrat Correr
de l'Escola de mestres "Rosa Sensat"

Dibuixos de Favi Riba

tris, tris



Quadern d'exercicis



et-ho aquí

Montserrat Correr, Miquel Desclot
de l'Escola de mestres "Rosa Sensat"
Dibuixos: Marta Balaguer

Segon curs
Editorial Onda

Quadern de treball - Segon curs de Lèngua
Cicle inicial d'E.G.B.



Vet-ho aquí

Anna Bonet
Montserrat Correr
M. Còria Gargaler

Col·lecció La Clau de "Rosa Sensat"

Editorial Onda

Quatre cançons d'algunes cançons
d'algunes cançons



tres i tres i tres

14 cançons d'algunes cançons
d'algunes cançons
Jana Balaguer

Col·lecció La Clau de "Rosa Sensat"

Editorial Onda

guia del mestre

Matemàtiques

14 cançons
d'algunes cançons
d'algunes cançons

14 cançons d'algunes cançons
d'algunes cançons



Novi tres fan dotze

14 cançons d'algunes cançons
d'algunes cançons
Jana Balaguer

Col·lecció La Clau de "Rosa Sensat"

Collecció La Clau de Rosa Sensat

Nous Textos d'E.G.B.

Nova Collecció al Servei de l'Escola de Catalunya

Tots els textos tenen versió en Castellà

Primer curs d'Español (Lèngua de)
Cicle Inicial d'E.G.B.



El meu cos

Roser Píndol
M. Carina Lomán
Luis Urbiola

Collecció La Clau de "Rosa Sensat"

Editorial Onda

Segon curs d'Español (Lèngua de)
Cicle Inicial d'E.G.B.



On vivim

Roser Píndol
M. Carina Lomán
Luis Urbiola

Collecció La Clau de "Rosa Sensat"

Editorial Onda

Editorial ONDA

Carrer Gran 1 Barcelona 12 218.21.26

Editorial Onda