

Centre de Professorat d'INCA

L'impacte de la formació del professorat a les aules.

"D'etnografia i tradicions" a "conservació i recuperació del patrimoni cultural".

Experiència sobre l'aplicació de noves tecnologies a l'àrea de socials

Els tallers d'història: l'arbre genealògic a 4t d'eso

El futur ja és aquí.
Experiències sobre l'aprofitament didàctic de les tic per a l'educació musical del segle xxi*

Reutilització de llibres a l'ies Josep Maria Llompart

Un (pre)text per (des)centrar autors: història de la filosofia (filosofia II) [1]

Quantes preguntes ens podem fer?

La importància de la lectura i de l'escriptura a l'educació infantil. Propostes didàctiques. Els racons

Hi havia una vegada... Recull de contes per a l'educació infantil

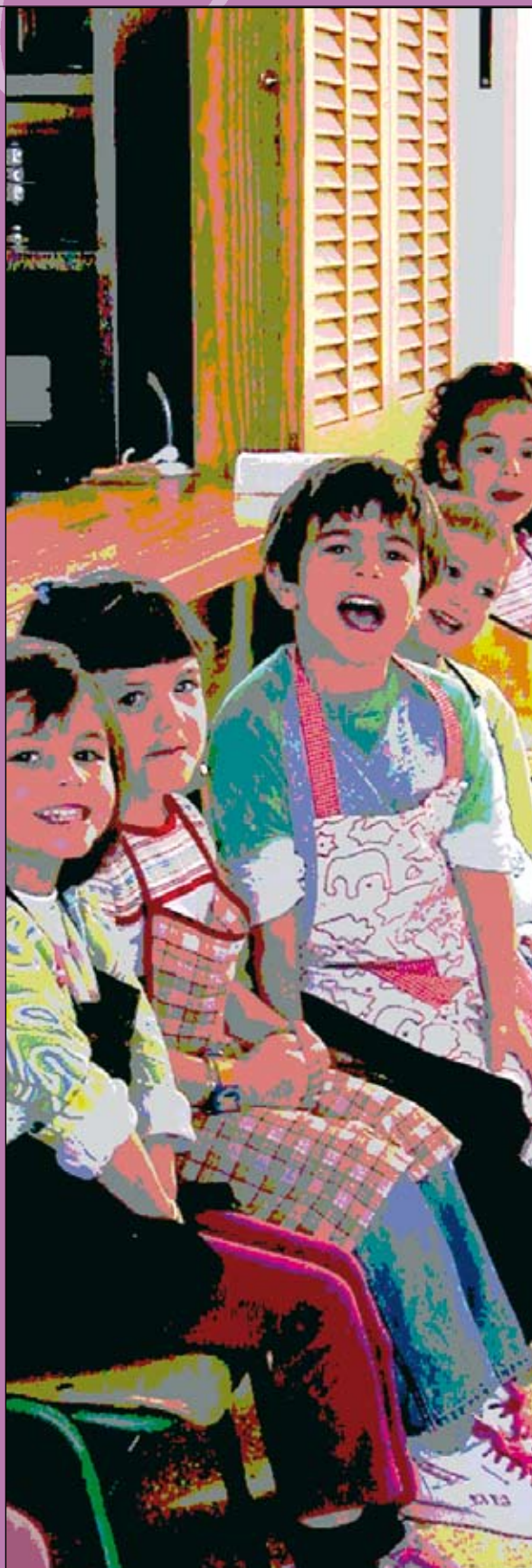
Les papallones a l'escola

Restaurant "Menjar Boníssim"

Taller de cuina

El model estructural i el model comprensiu. Dues eines valuoses pel professorat d'educació física

Quaderns de salut a l'escola (XII): El mestre com a agent de salut





Servei de Formació Permanent del Professorat
Centre de Professorat d'Inca
Illes Balears

C/ Mestre Torrandell, 59 (INCA)
Tel. 971 507044 · Fax 971 881052
<http://cprinca.caib.es>
E-mail: cepinca@caib.es

Número 25 **Juny 2007**

Edita:

Centre de Professorat d'INCA

Equip del CEP:

Director

Jaume Soler Capó

Assessoria d'Atenció a la Diversitat

Pere A. Mulet Homs

Assessoria d'Educació Infantil

Sacrament López Martínez

Asses. d'Àmbit Sociolingüístic i Secretària

Esperança Ramis de Plandolit

Assessoria de Tecnologies de la Informació

Bernat Llabrés Martí

Assessoria d'Educació Primària

Isabel M. Cerdà Moragues

Assessoria d'Àmbit Científicotecnològic

Gregori Puigserver Canyelles

Assessoria de Llengües Estrangeres

Alexandra Herts van Steen

Assessoria de Formació Professional

Joan Fiol Reynés

Professores de Suport

Aina Ferrer Torrens / Francisca Pasqual Socias /
Margalida Nuñez Navarro

Administrativa

Maribel Beltran

Ordenances

Margalida Aguiló / Joan Miquel Garau /
Marcos Garcia / Margalida Serra

Neteja

M. Salomé Rodríguez Tauster

Portada

Alumnes CP Bartomeu Ordines. Consell

ISSN: 1139-9228

Dipòsit legal: PM 1729-98

Disseny i Maquetació:

www.accentgrafic.com

Imprimeix:

Gràfiques Rubines, SL

Tel. 971 511739

Índex

L'impacte de la formació del professorat a les aules.	3
"D'etnografia i tradicions" a "conservació i recuperació del patrimoni cultural".	5
Experiència sobre l'aplicació de noves tecnologies a l'àrea de socials	9
Els tallers d'història: l'arbre genealògic a 4t d'eso	12
El futur ja és aquí. Experiències sobre l'aprofitament didàctic de les tic per a l'educació musical del segle XXI*	14
Reutilització de llibres a l'ies Josep Maria Llopart	19
Un (pre)text per (des)centrar autors: història de la filosofia (filosofia II) [1]	24
Quantes preguntes ens podem fer?	27
La importància de la lectura i de l'escriptura a l'educació infantil. Propostes didàctiques. Els racons	29
Hi havia una vegada... Recull de contes per a l'educació infantil	31
Les papallones a l'escola	33
Restaurant "Menjar Boníssim"	36
Taller de cuina	40
El model estructural i el model comprensiu. Dues eines valuoses pel professorat d'educació física	43
Quaderns de salut a l'escola (XII): El mestre com a agent de salut	45

Aquesta revista no comparteix necessàriament les opinions expressades pels seus col.laboradors

L'impacte de la formació del professorat a les aules.

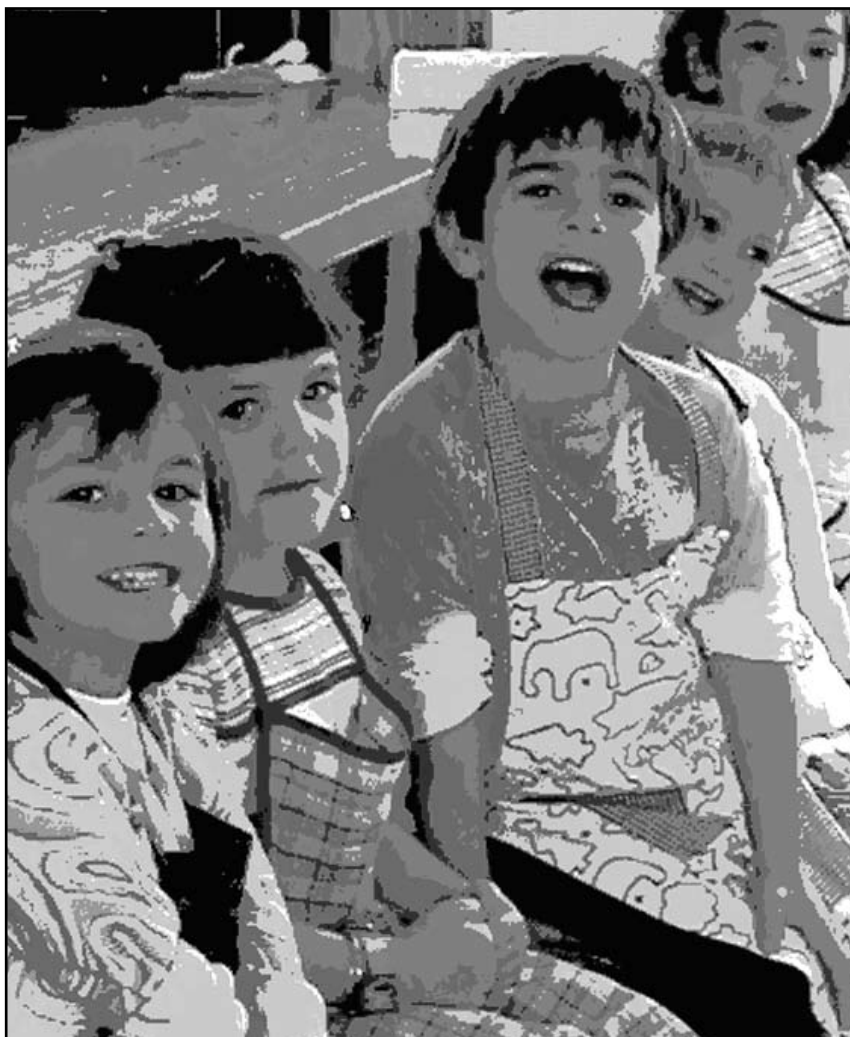
DES del moment de la creació de la xarxa de Centres de Professorat una de les tasques prioritàries fou i és l'avaluació de les activitats formatives. Fins ara es disposava de dades que analitzaven el grau de satisfacció dels assistents a aquestes activitats, amb uns resultats que s'han de considerar positius i encoratjadors, però es desconeixia quina era la incidència d'aquesta formació a les aules i/o als centres educatius.

En el Pla Quadriennal 2004-08 que delimitava els eixos fonamentals que havien de marcar la Formació del Professorat, s'establien distints plans pilot per potenciar i millorar l'aplicabilitat a les aules. També s'hi contemplava un altre pla experimental per conèixer l'impacte formatiu d'algunes activitats - cursos, seminaris i formació a centres -, que han de propiciar canvis i modificacions tant a les aules com a les escoles.

Fa dos anys s'inicià el procés amb l'elaboració d'uns qüestionaris, a partir de la formació rebuda per part de l'equip d'assessors dels distints CEP, a càrrec de la professora Pilar Pineda.

La següent passa consistí en validar aquests qüestionaris amb l'ajuda sempre inestimable del professorat i dels assessors a partir d'una primera mostra de cursos.

Una vegada acabat aquest procés calia ja entrar de ple en l'anàlisi i valoració de l'impacte de la formació. Era necessari realitzar un estudi que abastés una mostra plenament significativa. Així, doncs, la població a treballar seria el nombre de persones que han acabat una formació de la tipologia seleccionada a la xarxa del



CEP, aquesta població estimada era de 7.508 persones amb dret a certificació per haver participat en alguna de les 480 activitats.

La mostra es triada en criteris molt estrictes respecte a la població total amb la idea de poder realitzar comparacions amb una elevada fiabilitat. Es fa a l'atzar per tal que sigui representativa i a més proporcional a tots els CEP en funció de les certificacions de cada entitat.

S'estableix en un total de 142 ac-

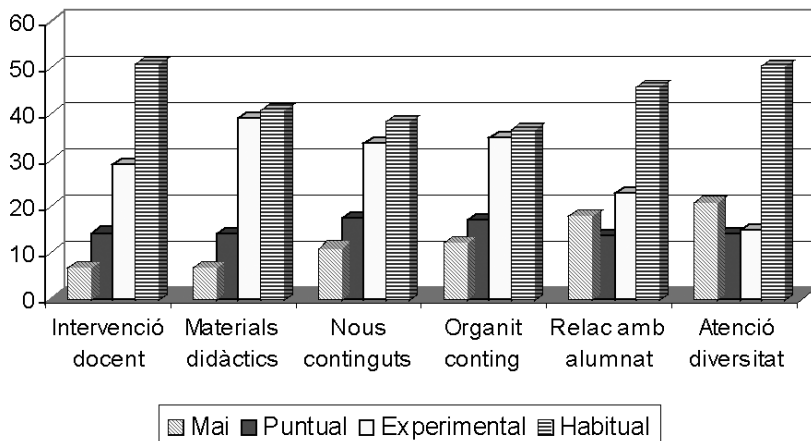
tivitats - 23 seminaris, 65 cursos i 54 formacions a centres -, que han donat un total de 1.318 certificats.

Tabulats i valorats els distints resultats s'extreuen una sèrie de conclusions. Així les més destacades són:

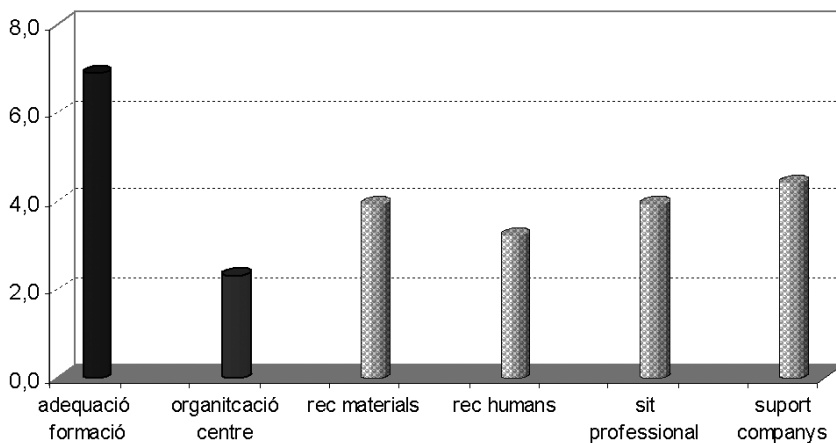
No es mostren diferències significatives en els resultats de l'aplicabilitat entre els diferents Centres de Professors.

Totes les modalitats educatives ofereixen bons resultats d'aquesta aplicabilitat a l'aula. Si bé els Seminaris

Aspectes amb més índex de canvi



Factors que afecten al nivell de canvi pel conjunt total d'activitats
(Escala -10 retardadors +10 facilitadors)



és la modalitat formativa que ofereix millors perspectives en aquests sentit, mentre que les altres modalitats presenten resultats semblants.

La Formació a centres, sobretot amb el suport de l'equip directiu, és la modalitat que facilitar més els canvis a nivell de centre, amb diferències a nivell quantitatiu molt importants respecte a les altres modalitats. Els canvis obtinguts tenen en una elevada proporció, de l'ordre d'un 50%, caràcter de permanents.

Les modificacions que els docents duen endavant a partir de la seva formació, es centren essencialment en la

intervenció educativa i en la creació de nous materials didàctics, de suport i el seu ús.

La formació de l'atenció a la diversitat possibilita un elevat percentatge de canvis habituals i aquests solen ser permanents.

Un cop acabada la formació, en un 80% del casos, es produeixen episodis per part del professorat de recerca o intercanvi d'informació i/o materials.

Es mostra un important grau de satisfacció de la formació rebuda, un valor de 7'1 en una escala de 10, com element generador de canvis.

Com a factors afavoridors d'un canvi de model o de feina a l'escola es destaquen: l'adequació de la formació, els recursos humans i materials i el suport dels companys.

L'organització del centre s'entén que dificulta en molts de casos la introducció de canvis, encara que aquesta situació varia substancialment quan es tracta de Formació a Centres.

La incidència de la formació als centres és limitada i significativament més baixa que les modificacions de la pràctica docent a l'aula.

Com a criteri de millora per poder augmentar l'índex de canvi, s'ha de perfeccionar la selecció del professorat participant a les activitats i s'han d'incorporar més continguts TIC a les activitats formatives generals i d'àrea.

Un acurat anàlisi d'aquestes conclusions ha d'ajudar a aprofundir en la millora dels programes de formació i incidir en aquells aspectes que permetin que els coneixements adquirits incideixin en els alumnes, que són en definitiva a qui es dirigeixen totes les millores ja que són el futur de la nostra societat.

Des dels Centres de Professorat volem enviar un missatge d'especial agraïment a tots els professionals que han participat en aquest estudi i que han possibilitat conèixer, per primera vegada, la incidència de l'impacte de la formació del professorat.

Jaume Cañellas Mut
Jaume Soler Capó

Directors dels Centres de Professorat de Palma i d'Inca.

"D'etnografia i tradicions" a "conservació i recuperació del patrimoni cultural".

Gabriel Ramon Coll
IES PAU CASESNOVES. INCA

La UNESCO classifica el patrimoni mundial en tres categories: cultural, natural i immaterial. Dins de la primera s'inclouen els monuments, conjunts de construccions i béns de valor històric, estètic, arqueològic, científic, etnològic i antropològic que s'integren en el paisatge.

JUSTIFICACIÓ

Des de la LOGSE ençà, al segon cicle de l'ESO, hi ha una matèria optativa que es diu Patrimoni Cultural, encara que el seu nom complet sigui el que figura al títol d'aquest escrit. Està assignada al professorat del departaments de Ciències Socials, Geografia i Història, i té un contingut amplíssim, de fet pot englobar qualsevol dels aspectes patrimonials d'una cultura o un país determinats. Alguns instituts fan més referència a la part històrica, normalment més teòrica, d'altres fan treballs cooperatius entorn d'elements tradicionals, restes arqueològiques, etc. I d'altres fan diverses temàtiques.

Durant el segon trimestre del curs escolar 2006-07, el CEP d'Inca va organitzar un curs de Formació del Professorat amb el títol d'Etnografia i tradicions. Llegint el programa em vaig adonar que era patrimoni cultural del nostre petit país i que, com tots els elements tradicionals, s'estava perdent a les totes (la substitució lingüística potser l'exemple

més proper i gairebé el darrer element) . Llavors se'm va acudir que podia presentar el contingut del curs i deixar-lo a l'abast dels professors i professors interessats en "recuperar" patrimoni cultural perdut o, si més no, afegir algun aspecte interessant a la seva programació.

D'aquí ve el títol.

INTRODUCCIÓ

El present treball és una feina que respon a una proposta d'aplicació pràctica dels continguts del curs Etnografia i Tradicions. Com es diu a la Justificació està pensada per donar idees al professorat de la matèria optativa d'ESO, Conservació i recuperació del patrimoni cultural. En conseqüència ve presentada com si fos una programació didàctica, amb els apartats clàssics.

Parlar de Patrimoni cultural, de cultura popular i de tradicions, esbrinar el seu abast i posar-se d'acord amb els continguts ja podria dur tema per una altra matèria. La mateixa legislació ja contempla que dita optativa pugui ser estudiada des de diversos àmbits o vies de concreció que van des de la Cultura Popular, fins al Patrimoni material domèstic i urbà, passant per la Tecnologia popular i l'Arqueologia científica i industrial. És a dir, tot allò que té relació amb l'home (sempre en sentit genèric) i el seu esdevenir a través de l'evolució històrica.

Així, doncs, aquesta programació serà tan sols parcial, com ho són les altres, si no fos així no parlariem d'una matèria optativa. El criteri de selecció dels continguts vendrà donat bàsicament pel calendari de festes i el seu desenvolupament: música, dansa, gastronomia, vestimenta, referents, etc. Alguns aspectes, com la part històrica o la d'estris i tecnologia popular, només són citats, i d'altres tenen una relació més àmplia.

Finalment aquesta programació no és un llibre de text on apareguin tots els continguts per treballar durant un curs, sinó que és un programa obert, incomplet, parcial, però que dona marge al professorat perquè l'adapti a les seves possibilitats, característiques i interessos. La nostra intenció: donar idees.

OBJECTIUS GENERALS

Prenent com a punt de partida la LOE, article 2, que parla de les finalitats de l'educació, en destacam les que tenen a veure amb la matèria i en subratllam els conceptes que més relació hi trobam. Són aquests:

- La formació per a la pau, la vida en comú, la cohesió social i la cooperació i solidaritat entre els pobles.



- El desenvolupament de la capacitat dels alumnes per a regular el seu propi aprenentatge, confiar en les seves aptituds i coneixements, a la vegada per desenvolupar la creativitat, la iniciativa personal i l'esperit emprenedor.
- La formació en el respecte a la pluralitat lingüística i cultural d'Espanya i de la interculturalitat com element enriquidor de la societat.
- L'adquisició d'hàbits intel·lectuals i tècniques de treball, així com de coneixements científics, tècnics, humanístics, històrics i artístics.

OBJECTIUS ESPECÍFICS

Les i els alumnes, seguint amb aprofitament aquesta matèria, podrien adquirir capacitats com:

- Apreciar el patrimoni cultural, compromís de conservació i millora, font de plaer i recurs pel desenvolupament del coneixement humà.
- Manifestar tolerància davant les idees i cultures alienes, també el respecte a

les diverses manifestacions culturals dels distints pobles.

- Valorar com les persones de diversos llocs han trobat solucions paregudes a problemes semblants a través de la història, sempre circumscrites al seu ecosistema.
- Investigar, conèixer, treballar i exposar algun aspecte cultural propi, com per exemple, cançons, estris, dites, construcció típica, etc.
- Participar activament en els treballs de classe, tant en els aspectes teòrics com en els pràctics.

CONTINGUTS

Entre molts, triam aquests:

- El calendari de festes. Importància del sol per marcar el calendari.
 - Festes de Primavera.
 - Festes d'Estiu.
 - Festes de Tardor.
 - Festes d'Hivern.
- La música:
 - Instruments musicals tradicionals. La seva història.
 - Taller de ximbombes.
 - Taller de flautes (grall) i castanyetes de canya.
 - Cançons i tonades populars.
- Dansa:
 - Danses rituals: els cossiers.
 - El ball de bot.
- La paraula:
 - Les rondalles. Mites i llegendes.
 - El glosat.
 - Els romanços.
- Vestimenta popular.
- Els jocs populars.
- La gastronomia. Taller de cuina.
- Estris i tecnologia popular.
- Història.

PROCEDIMENTS

En estar formada la matèria per una part teòrica i una altra pràctica, els procediments que emprarà l'alumne/a seran:

- Atenció a les explicacions; lectures comprensives; visualització d'il·lustracions, fotografies, vídeos i exposicions; converses i debats d'un

tema presentat; recerca d'informacions; exposicions orals i escrites; participació activa en els tallers; memoritzar cançons, rondalles i llegendes; cantar; ballar; sonar instruments musicals elaborats en els tallers; elaborar, o participar en l'elaboració d'instruments; jugar a algun joc popular; consultar llibres, enciclopèdies, hemeroteques, a la xarxa; ...

- Seria bo que moltes classes esdevinguessin tallers pràctics que podrien ser coordinats pels professors i dirigits per persones expertes en el tema, per exemple un pare que sàpiga fer ximbombes, un alumne que toqui les xeremies o el flobiol, un padrí contant rondalles o fent gloses, etc.

- En altres moments s'hauria de fer labor d'investigació, principalment de la història local relacionada amb algun aspecte interessant, verbigràcia, el catàleg d'edificis singulars del poble o ciutat que té l'ajuntament, visites als monuments, patrimoni de casa, de familiars, etc.

- Respecte del taller de cuina són moltes les receptes que es poden aconseguir a través de l'extensa bibliografia que tenim al nostre abast, però pot ésser més interessant que un senyor, una senyora, que tengui relació amb l'institut vengui a ensenyar-nos com fan els bunyols, les panades, els rubiols, etc.

El taller de ball de bot pot derivar en una matèria complementària d'abast més ampli que una classe optativa.

En qualsevol cas a la xarxa es poden trobar moltes pàgines informatives dels diversos elements que entren dins la programació.

ACTITUDS

En haver-se inscrit voluntàriament a la matèria optativa de Conservació i recuperació del patrimoni cultural se dona per fet que l'alumne/a tindrà interès per tot el que es farà a classe.

Reconeixerà i valorarà com a propis d'un poble tots els elements que anirà treballant dins i fora de l'aula. Els comparará amb altres cultures, o amb la seva pròpia en el cas d'alumnes immigrants.

Valorarà la conservació i la pèrdua d'elements patrimonials.

Crearà, o augmentarà, un sentiment d'apreci vers la cultura popular.

Participarà activament i amb esperit plaent en les tasques encomanades.

Valorarà i respectarà la diversitat històrica i cultural espanyola.

Rebutjarà les formes de pensar dogmàtiques i etnocèntriques.

Respectarà les normes dels treballs col·lectius o en petits grups.

METODOLOGIA

La metodologia, necessàriament, haurà de ser activa i participativa. Es podran fer presentacions d'informacions, demostracions, audicions, etc., però el que realment tindrà validesa serà la participació de l'alumne/a en la investigació i aprenentatge (almanco alguna pràctica) de cantar, contar rondalles, fer gloses, elaborar instruments, ballar, cuinar, etc. En definitiva: estimar i tenir cura del nostre patrimoni cultural.

TRANSVERSALITAT

El treball de la matèria es va creuant de diverses formes amb els temes clàssics del que anomenam transversalitat. Entre d'altres assenyalam els següents:

Educació en valors (moral): valorar els elements patrimonials i la seva conservació. Concepte de patrimoni, respecte de persones i cultures, etc.

Educació no sexista: fins fa pocs anys la societat era masculista. Per tant gairebé tots els aspectes del patrimoni cultural duen aquest estigma. S'ha de comparar amb l'actualitat.

Educació per a la pau: és el primer objectiu general que hem assenyalat, consegüentment es treballarà diàriament en totes les situacions.

Educació per a la convivència: relacionat amb el punt anterior, al primer objectiu es parlava de convivència, vida en comú i cohesió social. Són tres aspectes indissolubles de la relació social.

Educació per al consumidor: la societat del benestar s'associa, de cada cop més, amb el consumisme. La tudadissa és la conseqüència directa de l'excés de consum. Aquesta situació és nova i es podrà comparar amb elements patrimonials de quan el consum, entès com ara, no comptava.

Educació mediambiental: l'alumna/e podrà comprovar amb l'estudi de la cultura popular, per tant històrica, per què abans no es coneixia aquest concepte.

Educació per la igualtat: aquí s'haurà de tractar l'aparent contradicció del "tots iguals, però tots diferents". Difícil de copsar la idea que se sol explicar amb allò de "la igualtat d'oportunitats". Poques vegades es troben exemples adients.

Educació sexual: principalment a

les gloses, exclusivament en el glosat brut, però també als romanços, rondalles i llegendes, trobam tot un farcit de referències sexuals. La major part porta càrrega masculina, però també podem trobar algun exemple de la societat matriarcal que sempre havia estat a Mallorca. Aquest punt encara està per fer.

Educació per a la salut: potser es podrà comprovar com fins fa poc temps que la salut era considerada com absència de malaltia. S'haurà de comparar amb la d'equilibri físic i mental d'avui en dia.

AVALUACIÓ

Contínua, sistemàtica i periòdica de la aprehensió dels continguts, dels procediments emprats i de les actituds demostrades davant cada un dels temes desenvolupats al llarg de cada trimestre. L'avaluació sumativa es farà a final de curs tenint en compte el procés i l'assoliment dels objectius per part de cada alumne/a.

EPÍLEG

El curs del qual han sorgit aquestes idees tengué com a ponents els principals representants de les distintes àrees de coneixement expressades. És just fer-los un reconeixement i anomenar-los. Per ordre alfabètic són: Guillem Bernat, Jordi Cloquell, Gabriel Janer Manila, Felip Munar, Antoni Roig, Gaspar Valero, Caterina Valriu i Francesc Vallcaneres. De tots ells, i d'ella, podem aprendre molt.

BIBLIOGRAFIA

- El sac de gemecs de Mallorca. A. ARTIGUES. Ed. Cort. 2000.
 - Cent i tantes tonades tradicionals de Mallorca. A. RIERA. Ed. Moll. 1988.
 - Catàleg de l'exposició "L'esplendor de la festa". IEB.
 - Les festes llunyanes: tradició i festa dels mallorquins". G. JANER MANILA; SEBASTIÀ MAS. J.J. de Olañeta. 1999.
 - Calendari mallorquí de 2007. Ed. Sa Plaça.
 - Índex tipològic de la rondalla catalana. URV (Universitat Rovira Virgili). www.urv.cat
 - Rondalles mallorquines. A.M. ALCOVER. 24 toms. Ed. Moll
 - Tris-tras, les rondalles a l'escola. RAMON BASSA (et al.). Ed. Moll. 1996
 - Aplec de rondalles mallorquines d'en Jordi des Racó. J.A.GRIMALT-J. GUISCAFRÉ. Ed. Moll. 1996
 - Rondalles pels qui els agrada la història. PERE MOREY. Ed. Moll. 1984
 - El breviculum de Karlsruhe. (www.bib.ub.es/www7/llull/llullbre.htm)
 - Palma, ciutat de llegenda: itineraris pels mites, les llegendes, les curiositats i els detalls de la ciutat de Mallorca. G. VALERO. J.J. Olañeta. 1995, 2003.
 - La pervivència del rei En Jaume. A. J. QUINTANA- R.M. CALAFAT. Documenta Balear. 1992.
 - Les millors llegendes populars. J. AMADES. Ed. Selecta. 1978.
 - Romanços: un aspecte de la cultura popular d'una època a Mallorca. L. RIPOLL. J.J. de Olañeta. 2000.
 - Viu la cultura. Ed. Conselleria d'Educació i Cultura.
 - Mil cançons per tocar amb ximbomba. (impremta de Muro.)
 - Cançoner popular de Mallorca. R. GINARD. Ed. Moll. 1981.
 - Aportació al cançoner popular de Mallorca. A. GILI I FERRER. Ed. El Tall.
 - Manual del bon glosador. F. MUNAR. Documenta Balear.
 - www.mallorcaweb.net/glosadors
 - Viaatge a les Illes Balears i Pitiüses. A. GRASSET DE S. SAUVER. Trad. A.J. AGUILÓ. Banca March. 2002.
 - Costumbres de los mallorquines: artesanía y folklore. Archiduque LUIS SALVADOR. J.J. de Olañeta. 2001.
 - Mallorca durante la revolución. M. DELS SANTS OLIVER. Leonard Muntaner. 1999.
 - Dama amb ventall. Museu de Mallorca.
 - Auca de com es vestia en Bernadet. CIM.
 - Auca de com es vestia na Catalineta. CIM.
 - Trajes de la isla de Mallorca. C. VILELLA. Ed. Patrimonio Nacional – J.J. Olañeta. 1989.
 - Pòster Indumentària d'home. Consell de Mallorca- Aires Sollerics.
 - Pòster Indumentària de dona. Consell de Mallorca- Aires Sollerics.
 - Historia del vestido. A. RACINET. Libsa. 1992
 - Museu d'indumentària de París.
 - Museu etnològic de Muro.
 - Fira d'Artesania.
 - Jocs populars. A. POU. E. Moll. 1980.
 - Cançons i jocs populars de Mallorca. J. BARCELÓ – L. FORTEZA Centre d'estudis d'esplai. 1983.
 - Jocs i moixonies. D. ESTRADES – A. SERRANO. Documenta Balear: Obra Cultural Balear de Valldemossa. 2001.
 - La cuina mallorquina. P. D'ALCANTARA. Ed. Moll. 1994.
 - La cuina mallorquina. M. CERDÓ. Ed. Columna. 1990.
 - La cuina mallorquina de Mestre TOMEU ESTEVA. Alpha 3. per a Editora Balear. (s.d.).
 - Mallorca: història i cultura. AA.DD. Ed. Moll. 1985.
 - Història de Mallorca. P. XAMENA. Ed. Moll. 1978.
 - Història de Mallorca. J. MASCARÓ P. Ed. Esago. 1978-1979.
 - Catàleg d'empreses artesanes amb documents de qualificació artesanal; Catàleg de mestres artesans amb carta de mestre artesà. Conselleria d'Agricultura, Comerç i Indústria. 1996.
- Altres obres més generals:**
- Història de Mallorca. (diverses)
 - Enciclopèdies. Esp. Gran Enciclopèdia de Mallorca.
 - Corpus toponímic de Mallorca.
 - Atlas geogràfics i històrics.

Experiència sobre l'aplicació de noves tecnologies a l'àrea de socials*.

Josepa Agnès Alabort Ribes
IES ALCÚDIA

Dedicat als pares i mares de la Plataforma Pro-Institut Nou d'Alcúdia, per la seva defensa del sistema públic d'ensenyament.

INTRODUCCIÓ

El fet que el nostre alumnat utilitzi habitualment les noves tecnologies de la informació i la comunicació (TIC), que el professorat cada vegada les coneix i les fa servir més, així com, que els centres educatius disposen d'aquests recursos, fa que avui ja puguem plantejar: la necessària integració de les TIC en el treball diari dels docents; la posada en pràctica de les TIC en el treball amb l'alumnat i la seva validació com a eina didàctica; conseqüentment, la introducció de nous mètodes en la pràctica educativa.

EINES DE COMUNICACIÓ AMB L'ALUMNAT

Que Internet és un dels fenòmens més importants del nostre món contemporani resulta més que evident. Que el nostre sistema educatiu té la responsabilitat d'ajudar al nostre alumnat a conèixer i a utilitzar adequadament la Xarxa, així com a fer-ne un ús responsable, també. I això,



pel simple fet que l'intercanvi d'informació i l'accés al coneixement que possibilita Internet no ha de crear ciutadans en inferioritat d'oportunitats sinó homes i dones ben formats que poden accedir, seleccionar i utilitzar l'immens univers informatiu de la Xarxa amb esperit crític.

Les TIC afavoreixen noves possibilitats de comunicació amb l'alumnat que implica, evidentment, canvis en la praxis pedagògica tradicional. Es tracta, doncs, d'eines pedagògiques innovadores. Entre les que hi ha anem a senyalar les següents :

a) El correu electrònic

És sens dubte l'eina de comunicació bàsica per la seva rapidesa,

senzillesa i gran diversitat d'ús (el correu electrònic permet incorporar imatges, documents i música entre d'altres arxius).

Permet realitzar tasques de tutoria (pensem per exemple en el cas d'alumnes malalts, que han patit un accident o que per qualsevol motiu no poden accedir temporalment al centre educatiu), de comunicació acadèmica (circulars acadèmiques, notes administratives, informació sobre dates i resultats de proves, etc.), per facilitar la comunicació entre l'alumnat (aquesta eina afavoreix la comunicació entre l'alumnat tant a nivell de les tasques quotidianes com a nivell de treballs o projectes de col·laboració; això també es pot

*. Aquesta experiència ha estat presentada en la IV Jornada sobre l'Ensenyament de les Ciències Socials a Secundària i Batxillerat, celebrada en Palma el passat 13 de març.

fer extensible a treballs o projectes de col·laboració entre estudiants de diferents països).

En qualsevol cas, és molt important assenyalar que la utilització d'aquestes eines ha de comptar necessàriament amb autorització dels pares per tractar-se de menors d'edat.

En resum, per dur endavant aquestes possibilitats necessitem: un compte de correu electrònic per alumne (tal vegada, el de major èxit entre el nostre alumnat és el de Hotmail), el control extern del tutor i/o professor de l'àrea i l'autorització dels pares o tutors legals.

b) Les llistes de distribució

Una vegada tenim totes les adreces electròniques del nostre alumnat i el consentiment patern podem crear llistes de distribució en les quals el mateix missatge s'envia a tots els membres del grup. Això facilita la comunicació, permet ampliar i diversificar l'atenció a l'alumnat i també la feina cooperativa (treballs cooperatius en petit grup, intercanvi i posada en comú dels resultats dels treballs, etc.) amb un important estalvi de temps i diners (menys consum de paper, de consumibles d'impressora, etc.) i un augment en la motivació de l'alumnat.

c) Els fòrums

És una eina similar a les llistes: les intervencions individuals d'un membre del grup pot ser compartida i contestada per la resta de manera asincrònica (el mateix dia o la setmana següent), donant lloc així a l'inici de debats sobre diferents temes. Un dels avantatges d'aquest recurs és que permet organitzar les informacions. És molt indicat a l'hora de desenvolupar investigacions en grups, treballs en equip, o debatre qualsevol tema.

d) El xat

És una eina sincrònica molt útil per la seva immediatesa: allò que escriu un alumne és compartit immediata-

ment per la resta, de manera que cada participant pot oferir les seves aportacions a la resta. Això sí, per a que la conversa sigui possible s'han d'establir unes normes estrictes de control i una perfecta identificació de tots els participants. Es pot recomanar a l'hora de fer treballs en grups petits sempre i quan es disposi d'un pla de treball molt definit.

e) El blog

És una eina d'actualització permanent. A un blog es penjen articles sobre un tema determinat, queden ordenats cronològicament i els seus lectors poden fer comentaris. Són fàcils de crear i de mantenir, i les seves aplicacions i usos didàctics poden ser diversos. Els poden crear tant el professorat com l'alumnat.

f) Webquest

Planteja la possibilitat de poder investigar un tema a través de les pautes donades pel professor i utilitzar informacions que podem trobar a Internet. El professor controla el procés d'investigació per tal d'arribar a determinats objectius. Proporciona la perspectiva d'un aprenentatge constructiu per part de l'alumnat. La feina del professor no és tant de transmetre coneixements sinó de seleccionar les webs que ha de visitar l'alumnat, proposar activitats i extraure conclusions.

EXPERIÈNCIES A L'AULA

Ens centrarem a continuació en dues experiències posades en marxa durant aquest curs acadèmic. Els resultats i l'alumnat a qui van dirigit han estat diferents.

1. Comencem parlant de la primera experiència adreçada a alumnes de 2n de batxillerat de Ciències Socials de l'assignatura Geografia d'Espanya (19 alumnes). A principi de

curs, donada l'actualitat de molts dels temes que estan inclosos en la programació de 2n de batxillerat, vàrem crear un blog amb la intenció de penjar articles i comentaris que fan referència a agressions al medi ambient (sobre explotació d'aqüífers, urbanització en zones protegides, etc.), tema tractat ampliament a classe des de diverses perspectives (geografia física, agricultura, medi ambient, serveis, etc.). Per exemple, vàrem penjar la notícia de la vaga general que van fer els habitants de Cuevas del Becerro de Màlaga per protestar contra el projecte d'urbanització d'un paratge natural, amb camp de golf inclòs, que posa en perill l'aqüífer que abasteix al poble.

La idea era anar ampliant aquest blog amb les aportacions dels alumnes a més d'introduir els nous temes que tractàrem a l'aula al llarg del curs i que ens serviren per apropar-nos de forma crítica als aspectes més controvertits del present, com per exemple, el canvi climàtic i els seus efectes.

El resultat d'aquesta experiència no va ser tan satisfactòria com esperàvem ja que els alumnes gairebé no van fer aportacions i, si en feien, eren comentaris magres sense gaire interès, fent és clar alguna excepció.

Si les errades són una oportunitat per aprendre, aquesta experiència inicial d'utilització didàctica d'un blog ens mostra que aquesta manca d'interès pot ser deguda a la saturació de feina en un curs tan exigent com 2n de batxillerat o bé, senzillament, per desinterès. No saltres creiem que els alumnes es qüestionen, per què han de dedicar més temps a ampliar continguts quan ja tenen un temari? O bé, per què dedicar més temps a una assignatura quan en tenen d'altres?

En aquest cas concret segurament



les expectatives de la professora eren molt elevades i esperava una major implicació en temes que ens afecten i que formen part de la nostra vida quotidiana; a més, pot ser, resulta comprensible que aquest alumnat acostumat a unes determinades rutines acadèmiques necessiti també un període d'adaptació per tal d'acostumar-se a altres maneres de "fer classe".

2. La segona experiència va començar de manera espontània amb un grup de 3r d'ESO, un grup que al nostre centre anomenem de Nivellació 1, en el qual impartim Geografia (31 alumnes). A principi de curs, als alumnes d'aquest grup els vàrem

començar a donar la possibilitat de fer recerques puntuals a Internet i d'enviar-nos treballs per correu electrònic. Contra tot pronòstic l'acollida a les nostres propostes va ser, i és, massiva.

Hem fet activitats sobre temes ben diversos: les energies alternatives, sobre el recent Premi Nobel de la Pau Muhammad Yunus i els microcrèdits, sobre la situació actual de l'activitat pesquera al Port d'Alcúdia, etc.

Quina és la forma de treballar? Nosaltres els proposem el tema a ampliar partint de l'explicació a classe, els alumnes fan una primera recerca i ens envien els resultats per correu,

nosaltres els dirigim, ampliem i diversifiquem continguts, després els resultats són compartits amb el grup classe. Tot això d'una manera àgil, ja que la feina la fan des de casa de forma individual o en petit grup i la posada en comú no sol passar d'una sessió.

L'èxit obtingut en aquestes primeres propostes ens va encoratjar a fer altres activitats més ambicioses amb aquest 3r d'ESO, com per exemple la de participar en el concurs de "El país de los estudiantes". En un principi, les recerques proposades estaven dins del que estrictament s'inclou al temari, però ja que el seu interès i la seva capacitat de feina sembla infinita l'hem anat ampliant a altres aspectes que anomenariem eixos transversals.

CONCLUSIONS

El resultat d'aquestes experiències sempre és positiu per diverses raons: en primer lloc, es fa un ús educatiu d'uns recursos que inicialment estan pensats per a l'entreteniment i l'oci; en segon lloc, és evident la seva capacitat motivadora pel que fa al treball individual al mateix temps que potència el treball en col·laboració; i en tercer lloc, impulsa metodologies didàctiques innovadores que, en definitiva, apropen al professor al nou univers de l'alumnat i contribueixen a formar ciutadans amb curiositat i esperit crític.

Els tallers d'història: l'arbre genealògic a 4t. d'ESO

Martí Canyelles Crespí
IES MARRATXÍ

The History Workshop, traduït normalment com a "tallers d'història", va ésser un moviment fundat el 1966 per Raphael Samuel i altres historiadors anglesos. La seva finalitat era la de promoure en el camp de la historiografia el que seria conegut com a "història des de baix", la història quotidiana de la gent. Samuel va definir el moviment com "la creença que la història és o hauria d'ésser una feina de col·laboració, en la qual l'investigador, l'arxivista, el professor, i l'aficionat entusiasta, l'historiador local i les societats d'història, s'han d'implicar per igual".

El subjecte de la història "des de baix" és la gent corrent: els treballadors, les dones, els joves, els pares de família, la gent gran... Tothom, partint de les pròpies vivències personals, és portador d'una història, que al mateix temps s'imbrica amb la dels altres: les formes de viure, l'educació, el món del treball i de l'oci, la convivència i el conflicte, les esperances i les desil·lusions, són experiències personals i alhora compartides.

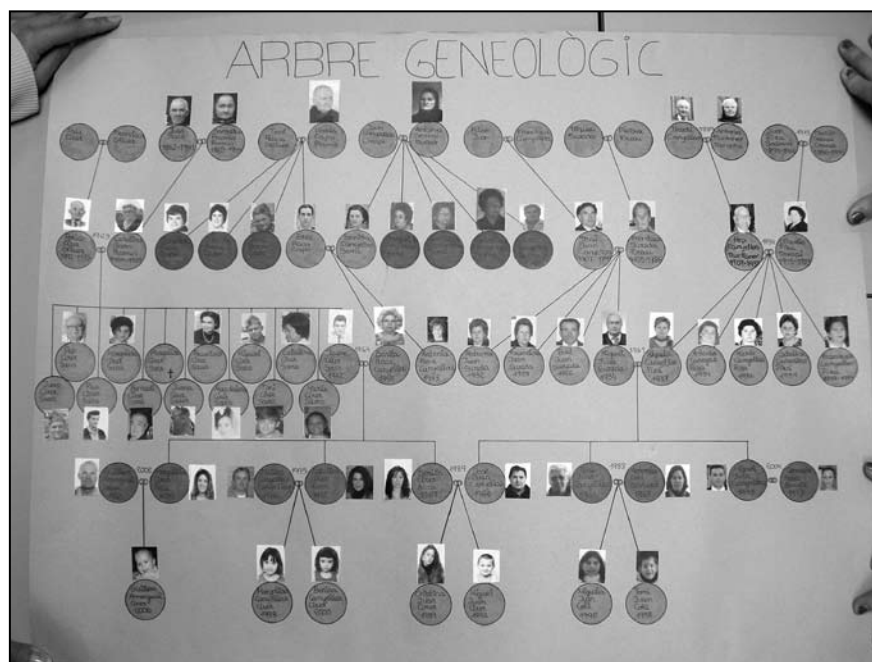
Els grans esdeveniments històrics: la guerra, la fam, la dictadura, la lluita de classes, la transició democràtica, tenen també una dimensió personal i sovint és aquí on es reflecteix d'una manera més entenedent, més pràctica, menys convencional, que les estadístiques, els grans nombres i els personatges en majúscula de la història. Com es sent i viu la gent un determinat fet històric és tan important com el fet mateix.

El mateix moviment va fundar una revista: "The history workshop journal", dirigida "als fonamentals elements de la vida social del treball i de la cultura material, relacions amb els altres i amb la política, la divisió de sexes, la família, l'escola i la casa, amb l'objectiu de desmitificar la mateixa història, encoratjar el diàleg crític i el debat en totes les seves facetes". S'insisteix en què els col·laboradors escriguin en un llenguatge clar, accessible, evitant les expressions massa especialitzades, dirigides a un públic sense coneixements previs en l'especialitat.

La influència, directa i indirecta d'aquest pensament ha estat enorme a tot el món i a casa nostra, i avui en dia configura gran part de la producció històrica de qualsevol país. És difícil imaginar-se la història sense tenir en compte tots aquests aspectes. Però tal volta s'ha oblidat el seu principal objectiu: generar debat, fer participar la gent en la producció històrica, recollir experiències i coneixements i expressar-los en marcs col·lectius.

Tot i que hi ha hagut diverses i riques experiències en el camp de l'educació –ara mateix citaria, entre les de més repercussió el "Taller de historia del grupo 13-16", format per una sèrie de professors, que va publicar el 1.990 unes unitats didàctiques basades en l'activitat dels alumnes i en el foment de la investigació -. Però la majoria d'aquestes experiències es queden dins l'aula. Són molts els companys i companyes que cada dia, i de manera anònima, a tot estirar compartida amb alguns companys de departament, investiguen i cerquen estratègies per a motivar els alumnes en una tasca tan àrdua com ensenyar història.





Per altra part, tenim el pes del currículum, la gran quantitat de continguts que hem d'anar veient en el limitat temps del curs acadèmic. I, sense adonar-nos, anam sobrecarregant els nostres alumnes amb uns continguts àrids, feixucs, que acaben per a destruir el vertader sentit de la història.

L'arbre genealògic que feim a la classe de quart d'ESO aprofita una de les esclatxes que a vegades es poden anar obrint en el currículum, per a resituar la història en una dimensió més humana i vivencial: saber la nostra història familiar, d'on venim, qui varen ser i què varen fer els nostres pares, padrins.... Com treballaven, com es divertien, com festejaven, com s'alimentaven... Quines eren les seves pors i les seves alegries i esperances.

Com era l'època que els va tocar viure. Quins esdeveniments importants recorden. Com era l'escola. Fins quina edat hi anaren. Quines coses aprenien. Quins eren els seus jocs. Per què anaven separats nins i nines. Quines diferències hi havia entre nins i nines, homes i dones.

A partir d'un guió elaborat, es tracta d'anar recollint informació oral de cada una de les persones que integren la nostra família, i de reconstruir el record dels que ja no hi són. I així, remuntant-nos a través de les generacions, normalment fins a cinc, inclosa la nostra. Després hem de construir gràficament, i de manera plàstica i visual, l'arbre. Com a partir de nosaltres i dels nostres germans es va ramificant a través dels pares, padrins, repadrins, i repadrins segons.

El treball es completa amb informació gràfica, bàsicament fotografies, localització de llocs i altres aspectes: escut i informació sobre el nostre llinatge, etc.

Amb això aconseguim una sèrie d'objectius. En primer lloc, fomentar la comunicació intergeneracional, avui tant malmenada pels mitjans d'informació, i en franc camí de deteriorament. En segon lloc, interessar-nos per la nostra família, i descobrir coses que no coneixíem. I veure com agafen sentit un caramull de coses a les quals abans no donàvem importància. I finalment, veure com els esdeveniments més importants de la nostra història recent, bàsicament la

guerra civil, el franquisme i la transició democràtica, varen ésser viscuts també pels nostres familiars.

En aquest darrer aspecte, lamentablement, encara patim la desmenegada càrrega de continguts de la "història de manual", aquella que ha de passar totes les etapes de la història, una per una, sense saltar-se'n cap, per arribar fins avui. Com a resultat, les etapes més importants i transcendents de la història –la història viscuda- s'acumulen al tercer trimestre –si és que hi arribam- quan les presses ens atabalen i ja no hi ha temps per a repensar la història.

Resta oberta la porta per a la curiositat per, en un futur, aquells alumnes que vulguin reprendre la seva història familiar –deixada en el moment tal volta més interessant -, que pot tenir la seva continuïtat en la investigació en els arxius històrics.

Malauradament, tampoc en això no som afortunats, i, tot i que seria molt interessant continuar el treball amb una petita incursió als arxius municipals o d'altre tipus, això normalment no és fàcil. La inaccessibilitat d'aquests, la manca d'adequació a una visita escolar, on poguessin observar com és un arxiu, com funciona, consultar un petit extracte de la documentació per exemple, despertar la curiositat Les dificultats d'accés a que abans em referia, juntament amb una certa desídia dels polítics –que lluny d'aquells batles i regidors que els anys vint estaven tan interessats en l'educació, fomentant la creació d'escoles, biblioteques escolars etc.- i les presses d'un final de curs que se'ns cau al damunt, posen fi a aquest article i a aquesta experiència.

El futur ja és aquí.

EXPERIÈNCIES SOBRE L'APROFITAMENT DIDÀCTIC DE LES TIC PER A L'EDUCACIÓ MUSICAL DEL SEGLE XXI*

Jesús Martínez Vargas
IES ALCÚDIA

RESUM

Tot i que l'impacte social de les Tecnologies de la Informació i la Comunicació és considerable, a l'àmbit educatiu encara tenen una escassa presència. És urgent incorporar aquestes tecnologies a la feina diària a l'aula la qual cosa implica profunds canvis en el paradigma escolar tradicional que denominem instructiu i analògic com també disponibilitat dels recursos necessaris. Finalment s'exposen algunes experiències sobre aprofitament didàctic de les noves tecnologies en el cas concret de l'àrea de música.

INTRODUCCIÓ. L'IMPACTE DE LES TIC

No és necessari insistir en l'impacte que tenen actualment les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC) en la societat actual. Gràcies a les TIC podem comprar llibres, partitures, instruments musicals i música a qualsevol hora del dia en qualsevol tenda virtual de qualsevol país; podem organitzar les nostres vacances d'estiu

comprant amb antelació els bitllets d'avió i reservant l'apartament i el cotxe de lloguer; podem estudiar en universitats situades en altres comunitats autònomes i fins i tot en altres països; ens ajuden a complir amb les nostres obligacions fiscals com també a gestionar els nostres comptes bancaris, etcètera, etcètera.

En definitiva, les TIC han modificat en molts aspectes les nostres vides. Tampoc és aquest el lloc per analitzar l'impacte social d'aquestes tecnologies però és evident que satanitzar les TIC o deixar-les de costat suposa ignorar una realitat que evolucionant amb un ritme trepidant condiciona, ens agradi o no, la nostra vida quotidiana.

No obstant això, es produeix la curiosa situació següent. Tot i reconèixer l'enorme impacte social d'aquestes tecnologies la seva presència i ús a l'àmbit educatiu és molt escassa. És com si la societat marxés a un ritme i la nostra escola a un altre. La situació actual queda paradoxalment retratada amb aquesta frase: "La escola ensenya continguts del segle XIX amb professors del segle XX a alumnes del segle XXI"¹.

Dit breument, a l'escola s'impar-

teixen continguts caducats que en molts casos no reflecteixen la situació científica actualitzada de cadascuna de les disciplines ni tampoc quina funció tenen en la formació dels futurs ciutadans. De què es tracta doncs? Com assenya-la Miquel Àngel Prats, es tracta de realitzar el trànsit des d'una escola analògica a una escola digital caracteritzada per la seva flexibilitat a l'hora de concebre espais i temps.

L'impacte de les TIC en la societat obliga a incorporar-les urgentment a l'escola (des del nostre punt de vista, no al servei de les formes tradicionals d'ensenyament que podríem agrupar sota l'epígraf de paradigma instructiu) la qual cosa implica experimentar i trobar noves formes d'ensenyar.

De la mateixa manera que la introducció de les TIC dins l'àmbit familiar afecta els rols tradicionals de pares i fills, també podem constatar una esquerda digital generacional a l'escola. Si les TIC marquen un estil generacional, és manifesta la contraposició entre mestres analfabets tecnològics i els joves de la denominada, segons Jordi Riera, generació Google², uns joves que

* Jesús Martínez Vargas és Doctor en Filosofia (Universitat de València) i Llicenciat en Història i Ciències de la Música (Universidad de La Rioja). Aquest article és una versió lleugerament modificada d'una comunicació presentada al II Congrés d'Educació de les Mediterrània (Els reptes de les TIC en el món educatiu: entre la tecnologia i els valors), amb el títol original de *Els reptes de les TIC per a l'educació musical del segle XXI*. Algunes experiències a l'aula (<http://www.congresmediterrania.com/>). Contacte: alabort@hotmail.com.

1. En aquest aclaridor article descobert fa poc durant les IV Jornades sobre l'Ensenyament de les Ciències Socials a Secundària i Batxillerat (Palma, 13 de març de 2007), els autors exposen que davant la gegantina quantitat d'informació de la qual disposem actualment i davant l'heterogeneïtat dels continguts, l'escola no pot servir-se dels valors i competències de sempre per enfrontar-se als problemes del segle XXI si és que vol complir el seu càrrec d'ensenyar a viure. Altres articles de Carles Monereo són accessibles en línia a la següent adreça electrònica: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaNumeroRevistaU.visualiza&numeroRevista_id=625. Recomanem especialment *Estrategias para autorregular el esfuerzo en el aprendizaje*. Contras el "culturismo del esfuerzo" on critica el culturalisme escolar (tan de moda en alguns sectors conservadors) basat en muscular la memòria per tal de reproduir totes les informacions transmeses per un professor que no s'ha d'esforçar per ensenyar-les.

2. Fa poc de temps una alumna de 3r d'ESO, Lidia Ruíz López, em comentava una cosa que em va fer pensar. Lidia em deia que quasi no veia la TV, que per ella era més interessant anar seleccionant allò que volia veure però no perdre el temps mirant determinat episodi el dia d'emissió amb la corresponent càrrega d'anuncis publicitaris sinó descarregar-se el capítol i visualitzar-lo just en el moment que ella trobava adequat. Si ho tenim tot al nostre abast de manera continuada no serà millor seleccionar les informacions d'una manera crítica per tal de poder prendre les decisions més adequades?.

dominen amb una gran facilitat el funcionament de les TIC.

Aquesta contraposició entre mestres analògics i joves digitals provoca, com en el cas de la família, un canvi de rol així com un canvi de les funcions docents tradicionals del mestre³. Les TIC redefeixen el paper del mestre dins l'aula de manera que del paradigma escolar basat en la figura del mestre model i el nin com centre de l'aprenentatge (allò que hem anomenat ja paradigma instructiu basat en la simple transmissió de coneixements) passem amb les TIC al paradigma del mestre com a guia en el procés d'aprenentatge, un mestre que més que instructor és ja orientador. Així i tot, des d'aquest nou model, el mestre encara continua seleccionant què és el que aprèn el nin però canvia radicalment el procés mitjançant el qual el nin ha d'aprendre, canvia radicalment la metodologia.

No cal dir que aquestes novetats suposen determinats esforços des del punt de vista dels recursos humans (formació del professorat), tècnics i materials (connexions, accessibilitat, velocitat, número de terminals, programari), polítics (consideració de l'educació com una vertadera prioritat pública demostrable no en paraules sinó en fets, independentment del partit polític que governi en cada moment en concret) i econòmics.

LES TIC A L'AULA DE MÚSICA

Si l'educació no pot estar al marge de la societat i la nostra societat (ens agradi més o menys, ja ho em dit

abans) és una societat on les modernes tecnologies de la informació i la comunicació tenen un paper molt destacat, les TIC també estan transformant (com no podia ser d'una altra manera), les diferents activitats relacionades amb el quefer musical (composició musical, audició musical, edició musical, enregistrament i difusió com també ensenyament musical). No obstant això, aquests canvis són avui en dia molt i molt lents.

Andrea Giráldez explica que tot i que als darrers anys s'han succeït les publicacions, els congressos, els cursos i les conferències sobre l'educació a la societat de la informació pareix que, més enllà de certes iniciatives, "les reflexions i opinions dels experts pareixen no haver modificat substancialment els plantejaments educatius i el treball quotidià que té lloc a l'aula. La raó pot estar en el fet de que, en comparació amb altres sectors, a l'educació els canvis es produeixen molt lentament"⁴.

Per il·lustrar la lenta evolució dels canvis educatius, Giráldez utilitza un exemple del matemàtic Seymour Papert segons el qual un grup de cirurgians i de mestres viatgen de manera imaginària des del passat a la nostra època per veure com ha canviat la seva feina. Els cirurgians es trobarien desconcertats en un quiròfan modern davant els nous aparells electrònics i el nou instrumental metge gràcies al qual poden introduir càmeres de televisió dins el cos del pacient per tal d'observar la seva malaltia, fer les operacions sense obrir els cos, veure com el malalt en alguns casos torna a casa al dia següent sense necessitat de realitzar una estada a l'hospital després de la seva operació. Per contra, els

mestres del passat tindrien una reacció completament diferent i encara que notarien alguns canvis serien completament capaços segurament d'encarregar-se de la classe.

En el cas concret de la nostra aula de música actual, també els mestres de música del passat trobarien algunes coses que els cridarien l'atenció com l'instrumental Orff, els equips audiovisuals, els instruments electrònics, els cables, els micròfons i els ordinadors. Tot i així no tindrien cap dificultat en ensenyar a cantar a l'alumnat El gegant del pi, Plou i fa sol o Ton pare no té nas.

Podríem plantejar a continuació per a què volem un ordinador a l'aula de música i fins i tot si és suficient una aula de música amb ordinador o bé és fa imprescindible una aula d'informàtica musical⁵. Aquest dilema és, des del meu punt de vista, equivocat per una senzilla raó: l'ordinador ha de formar part ja de l'equipament de l'aula de música de la mateixa manera que ja no podem renunciar a l'equip d'àudio, el reproductor de DVD, els teclats o el conjunt instrumental Orff. És més, només amb aquesta incorporació normalitzada al treball a l'aula pot formar part del desenvolupament curricular de l'àrea de música.

Davant d'aquestes dues possibilitats amb els seus aspectes positius i negatius convé deixar clar que tant els recursos disponibles com el seu ús determinen l'aprofitament de les TIC. Què fer doncs quan no és possible disposar d'una aula d'informàtica amb un equipament específic per a les activitats musicals?

En general tant per l'ús dels espais als nostres centres com per altres

3. Sense arribar al nivell de Finlàndia on molts joves s'ofereixen per fer classes d'informàtica als vells, sí que he d'agradir al meu alumnat de 3r d'ESO B (Música) i 2n de Batxillerat (Història de la Música) la seva ajuda i col·laboració per tal de poder experimentar i provar noves metodologies relacionades amb les TIC a la meves classes de música ja que m'ha permès posar en pràctica noves formes de treballar i aprendre.

4. Giráldez, Andrea (2005). Internet y educación musical. Barcelona: Editorial Graó, p. 11.

5. Giráldez, Andrea (2007). La educación musical en un mundo digital. Eufonia. Didáctica de la música, 39, 11.

motius d'organització és fa molt difícil utilitzar l'aula d'informàtica (l'alternativa de disposar d'un ordinador a l'aula de música pot resultar útil de manera puntual però no per fer una feina continuada amb el grup-classe). Un exemple concret ens permet mostrar algunes de les dificultats que podem trobar a l'hora de fer servir l'aula d'informàtica per fer música: per poder utilitzar una aula d'informàtica amb una finalitat musical és necessari un ordinador per cada alumne/a (o com màxim dos alumnes per ordinador) equipat amb teclat MIDI, auriculars per tal de poder escoltar les activitats i per no molestar a la resta de companys/es, un programari específic, altaveus per facilitar l'audició dels treballs als altres o els exemples del professor, etc.; a més a més, també resultaria molt complicat poder combinar els mitjans informàtics amb els instruments tradicionals que utilitzem més habitualment a l'aula de música ja que els hauríem de transportar contínuament des de l'aula de música a la d'informàtica.

Com veurem més endavant, l'enorme disponibilitat d'ordinadors que té el nostre alumnat a casa seva connectats en molts casos a línies ADSL, així com l'ús generalitzat que fan de serveis com el correu electrònic i altres eines de comunicació fa que alguns d'aquests problemes es puguin solucionar.

En l'àmbit concret de l'educació musical les TIC ofereixen un ventall considerable de possibilitats moltes d'elles encara insuficientment experimentades i posades en pràctica. En qualsevol cas, les TIC venen a ampliar i diversificar els recursos disponibles

per part del professorat de música per tal de desenvolupar projectes i activitats creatives amb una major eficiència, ampliant les possibilitats, simplificant les dificultats, augmentant l'autoaprenentatge i l'autonomia del nostre alumnat i, per tant, contribuint al desenvolupament de les seves capacitats expressives i perceptives.

Com a recurs didàctic, les TIC són en general eines flexibles i motivadores que poden ajudar a confeccionar diferents tipus de material de treball en l'aula, materials que poden integrar so i imatge, materials multimèdia, etc⁶.

Experiències amb les TIC

Les experiències d'ús de les tecnologies a l'àmbit de l'educació musical s'han centrat habitualment en l'ús dels ordinadors i dels instruments MIDI, els editors de partitures així com en programes informàtics relacionats amb el tractament d'àudio. Més recentment i gràcies sobretot a l'augment de la disponibilitat d'ordinadors i de connexions ràpides a Internet a les llars, podem disposar de noves possibilitats. Les experiències que comentarem fan ús d'aquests nous recursos i es refereixen a activitats realitzades o que estan en marxa actualment.

Les TIC com a recurs per a la composició

Aquesta experiència s'ha realitzat a altres cursos i enguany s'ha tornat a posar en marxa per tal de comprovar quins canvis i quina evolució es pot observar pel que fa a l'aprofitament

didàctic de determinats recursos informàtics. En concret, hem utilitzat el programa informàtic d'edició d'àudio Acid Music de Sonic Foundry.

En principi aquest software és interessant per diverses raons: en primer lloc, és molt fàcil d'utilitzar, de manera que l'alumnat no ha d'invertir una gran quantitat de temps per aconseguir resultats amb una qualitat acceptable i, en segon lloc, tot el que es necessita per començar a treballar es pot trobar a la xarxa.

En principi resulta més còmode que sigui el professor qui prepari un CD amb tot el programari que l'alumnat podria haver de menester en les seves activitats de composició (un editor d'àudio com Acid Music, tot i que hi ha d'altres com Fruity Loops; un editor de partitures senzill com és MusicTime, del qual hi ha una versió de domini públic en català⁷; un editor d'àudio gratuït, molt fàcil d'utilitzar, que permet realitzar enregistrament sonor i edició com és Audacity⁸).

En el cas del programa Acid Music, una vegada instal·lat, l'alumnat pot seguir les explicacions introductòries que el mateix programa ofereix per tal de posar-se a treballar ràpidament. Ja que el programa treballa amb loops (bucles)⁹, cadascú ha de localitzar aquests fitxers àudio i organitzar les seves pròpies biblioteques que compartirà de manera solidària amb la resta de companys mitjançant el correu electrònic; també, si es disposa d'un micròfon i l'ordinador disposa d'una entrada d'àudio es poden enregistrar sons diversos per incloure en les nostres composicions

6. Algunes de les possibilitats que ofereixen aquestes noves eines tecnològiques es poden (...) en el darrera monografia de la revista Eufonia. Didàctica de la música dedicada a la Creació de contextos educatius integrant les TIC a l'aula de música (2007): ús de recursos informàtics per facilitar el procés de l'audició musical, comprensió dels elements del llenguatge musical utilitzant materials multimèdia, conversió de l'aula de música en estudi de gravació, ús d'editors d'àudio per manipular el so, les TIC com a recurs per a la composició i la interpretació musical entre d'altres.

7. <http://www.softcatala.org/prog112.htm>

8. <http://audacity.sourceforge.net/>

9. Una breu informació sobre què són els loops la podem trobar al següent article de la Wikipèdia: http://es.wikipedia.org/wiki/Loop_%28m%C3%BAsica%29.

(susceptibles també de ser modificats amb l'editor d'àudio), com per exemple renous diversos, crits, les pròpies interpretacions instrumentals i/o vocals de l'alumnat, samplers de temes musicals, etc.

El correu electrònic també es pot utilitzar per enviar les composicions a la resta del grup i/o al professor que s'encarregarà d'anar arxivant cadascuna d'elles per escoltar-les i comentar-les així com per donar forma al producte final d'aquesta activitat que serà un CD amb totes les composicions realitzades.

En aquesta activitat el professor actua com a simple guia i organitzador més que com a instructor: aporta els programes; resol dubtes, en cas d'algun problema; una vegada planificada l'activitat, realitza funcions de tutoria virtual ja que cadascú treballa amb el seu ordinador a casa seva; facilita adreces electròniques, on es possible localitzar material de treball; suggereix per tal de millorar el resultat obtinguts i coordina la posada en comú dels treballs.

Aquest mateix tipus de programes es poden utilitzar, a més, per compondre bases pregravades (karaokes) que són d'una gran utilitat en les classes d'interpretació amb flautes. Es tracta d'un recurs molt interessant sobretot si no es disposa (com és el nostre cas) d'una aula de música on fer les classes. Efectivament si hem de fer les classes de música a la biblioteca i no podem estar transportant contínuament els instruments d'un lloc a un altre del nostre centre, un simple reproductor de CD amb un parell d'altaveus ens permet solucionar el problema que suposa interpretar música fora de l'aula.

Les eines de comunicació a la classe d'Història de la Música

Una altra experiència molt positiva és l'ús de determinades eines de comunicació com el correu electrònic o la missatgeria instantània per tal de facilitar el material d'estudi al nostre alumnat. Durant aquest curs hem experimentat l'ús d'aquestes eines en un grup petit de 6 alumnes d'Història de la Música de segon de Batxillerat. Com que quasi tots ells (excepte una) disposen d'adreça de correu electrònic resulta molt fàcil fer una llista on agrupar tots els contactes per tal de comunicar-se amb ells i poder fer-los arribar el material. S'ha de dir que, en el cas de tractar-se de menors d'edat, es fa imprescindible informar als pares de l'ús aquestes eines, així com demanar la seva autorització.

Com utilitzem el correu electrònic a la classe d'Història de la Música? Com que aquesta optativa és de caire teòric i els aspectes pràctics previstos estan relacionats amb el comentari d'audicions, bàsicament el correu s'utilitza per:

- enviar audicions en format MP3: la majoria de les més de 70 obres seleccionades poden ser comprimides per adjuntar-se al missatge de correu electrònic i excepcionalment algunes obres més llargues poden lliurar-se en CD;
- enviar partitures: penseu per un moment en l'estalvi de paper i la comoditat que suposa que cada alumne pugui disposar al seu ordinador de la partitura en pdf d'una obra, com per exemple el 4t moviment de la Simfonia núm.9 de Beethoven que té 88 pàgines (6,54 MB);¹⁰
- enviar documentació diversa: el currículum de la matèria, els temes en for-

mat doc o pdf, els exàmens de selectiu de convocatòries anteriors, notícies, enllaços, fotos, presentacions, etc.;

- enviar treballs i activitats: no només els treballs i les activitats que realitzen els alumnes s'envien per correu (pràctiques de comentaris d'audicions, activitats complementàries a propòsit del darrer disc d'Sting sobre John Dowland, crítiques de concerts, etc.) sinó que també el professor envia els resultats de les proves realitzades i els comentaris de les activitats (de fet, algunes vegades ens han comentat que una de les coses que més els hi agrada és justament poder rebre les notes de les proves realitzades per correu electrònic).

És important assenyalar que el canvi de rol del qual parlàvem a l'inici d'aquesta comunicació es manifesta en la bidireccionalitat del flux de material: el professor ja no és l'únic que aporta audicions i materials sinó que també són els propis alumnes els que complementen els continguts amb les seves pròpies audicions, treballs, activitats i notícies creant així una xarxa d'intercanvi que resulta molt profitosa¹¹.

Les eines de comunicació a la classe de música de secundària

De manera molt pareguda hem utilitzat les mateixes eines de comunicació a 3r d'ESO, en aquest cas amb un grup molt nombrós, de 31 alumnes, tots ells disposen d'un compte de correu electrònic i equip informàtic.

Les diferències respecte al grup de 2n de Batxillerat és que en primer lloc els pares han estat informats de l'ús

10. D'aquí poc ni tan sols serà necessari enviar les partitures per correu electrònic sinó que seran els mateixos alumnes els que podran descarregar-se directament els documents de domini públic gràcies a iniciatives com el Projecte de la Biblioteca Internacional de Partitures Musicals (IMSLP), on podem trobar ja més de 5000 arxius. Podem accedir al projecte en la següent adreça http://imslp.org/wiki/P%C3%A1gina_principal [darrera consulta: abril de 2007].

11. Així per exemple, Jaume Campomar, un apassionat dels videojocs, ens ha mostrat que alguns coneguts compositors de bandes sonores, com John Williams, també han dedicat alguns dels seus esforços a la composició de música per a jocs d'ordinador. Domingo Bonín, a més de fer pública la seva devoció per Artic Monkeys, també ens ha donat a conèixer algunes versions heavy de temes clàssics, mentre que Carmen Moral ens ha descobert alguns aspectes de la música finlandesa que no coneixíem, M^a Luisa Silva ens ha acostat el fado portuguès o Mireia Cifre les versions més actuals dels èxits de la rumba catalana de la dècada dels 70.

didàctic d'aquestes noves tecnologies de la comunicació i han autoritzat el seu ús. A més, com que a 3r d'ESO l'alumnat tampoc disposa de llibre de text, l'eina del correu electrònic és útil a l'hora de proporcionar els temes i les audicions així com els fitxers MIDI que contenen bases instrumentals amb les quals l'alumnat pot realitzar pràctiques instrumentals i estudiar el repertori a casa.

Curiosament es produeix la situació que al disposar de les audicions a casa seva, en un ambient on poden escoltar-les de manera més relaxada i concentrada, sense interferències, els alumnes s'interessen més per ampliar i diversificar les propostes d'audicions a les quals estan normalment acostumats (aquest curs ens ha passat precisament amb el "descobriments" de la música de Vivaldi per part d'un grup nombrós d'alumnes que s'han sorprès per la bellesa de la seva música).

Finalment, també hem estat experimentant amb PowerPoint com a recurs educatiu, de manera que els treballs proposats (per exemple sobre els instruments musicals d'un determinat període de la música occidental) es realitzen com a presentacions i s'envien al professor per correu electrònic.

CONCLUSIONS

Per acabar, em remet a les paraules de la professora Josepa Alabort quan diu que el resultat de les experiències educatives amb les TIC sempre és positiu. Entre les raons que expliquen aquest èxit es poden citar les següents: "en primer lloc, es fa un ús educatiu d'uns recursos que inicialment estan pensats per a l'entreteniment i l'oci; en segon lloc, és evident la seva capacitat motivadora pel que fa al treball individual al mateix temps que potencia el

treball en col·laboració; i en tercer lloc, impulsa metodologies didàctiques innovadores que, en definitiva, apropen el professor al nou univers de l'alumnat i contribueixen a formar ciutadans amb curiositat i esperit crític"¹².

Finalment, no voldríem acabar sense fer referència a alguns aspectes del nou currículum de música per a secundària obligatòria, l'esborrany del qual hem conegut fa uns dies .

En primer lloc, resulta curiós que tot i reconèixer la gran importància de l'educació musical per a la formació integral dels nostres joves, la presència de la matèria es veu una vegada més reduïda essent eliminada d'un dels nivells on fins ara estava present.

Per un altre costat, quan es fa referència a la contribució de la nostra matèria a l'adquisició de certes competències bàsiques s'indica de manera concreta que, a més d'altres, la música contribueix de manera directa al desenvolupament del tractament de la informació i la competència digital. De manera textual es diu també que "l'ús dels recursos tecnològics al camp de la música possibilita el coneixement i domini bàsic del hardware i software musical, els diferents formats de so i d'àudio digital o les tècniques de tractament i enregistrament del so relacionats, entre altres, amb la producció de missatges musicals, audiovisuals i multimèdia" .

M'agradaria equivocar-me però crec que aquestes bones intencions seran una vegada més paper mullat si no és fa un esforç (econòmic, polític i administratiu) seriós per facilitar els recursos necessaris que han de permetre al professorat aconseguir aquests objectius.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Alabort Ribes, Josepa Agnès (2007). Experiència sobre l'aplicació de noves tecnologies a l'àrea de Socials. Revista Cantabou. Centre de Professorat d'Inca (en premsa).

Giráldez, Andrea (2007). La educació musical en un mundo digital. Eufonia. Didáctica de la música, 39, 8-16.

Giráldez, Andrea (2005). Internet y educación musical. Barcelona: Editorial Graó.

Martínez Vargas, Jesús (2000). La situación de la música en el proyecto de reforma de la secundaria obligatoria. Revista Cantabou. Centre de Professorat d'Inca, 5, 20-22.

Martínez Vargas, Jesús (2003). La música segons Santa Lloca: una altra passa enrera. Revista Cantabou. Centre de Professorat d'Inca, 14, 16-19.

Monereo Font, Carles y Pozo Muncio, Juan Ignacio (2001). ¿En qué siglo vive la escuela? El reto de la nueva cultura educativa. Cuadernos de Pedagogía, 298, 50-55.

Morin, Edgar (2000). Els 7 coneixements necessaris per l'educació de futur. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.

Papert, Seymour (1995). La máquina de los niños. Replantearse la educación en la era de los ordenadores. Barcelona: Paidós.

Prats i Fernández, Miquel Àngel (2007). Reflexiones educativas. El binomio educación y nuevas tecnologías. Barcelona: Libros Infonomía.

Riera Romaní, Jordi (2007). La nova generació Google. La Revista de Blanquerna, 16, 11.

Roig, Anna (2007). Conviure amb les noves tecnologies. Quan els petits són grans il·lustrats. La Revista de Blanquerna, 16, 5-8.

Savater, Fernando (1997). El valor de educar. Barcelona: Ariel.

REVISTES DIGITALS

Quaderns Digitals (Revista de Noves Tecnologies i Societat) <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemero> teca.VisualizaRevistaU.visualiza&revista_id=1 [darrera consulta: abril de 2007].

Red Digital (Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación Educativas)

<http://reddigital.cnice.mec.es/6/Portada/portada.php> [darrera consulta: abril de 2007].

11. Alabort Ribes, Josepa Agnès (2007). Experiència sobre l'aplicació de noves tecnologies a l'àrea de Socials. Revista Cantabou. Centre de Professorat d'Inca (en premsa).

12. La incerta situació de l'ensenyament musical a secundària i batxillerat ja ha estat comentada anteriorment a les pàgines de la revista del Centre de Professorat d'Inca. Concretament als articles La situació de la música en el projecte de reforma de la secundària obligatòria i La música segons Santa Lloca: una altra passa enrera.

13. Els esborranys dels currículums de les diferents matèries de l'educació secundària poden ser consultades a la següent adreça electrònica <http://www.caib.es/govern/sac/fitxa.do?lang=ca&codi=118509&coduo=37> [darrera consulta: abril de 2007].

Reutilització de llibres a l'IES Josep Maria Llopart

Josep Antoni Casas López
IES JOSEP MARIA LLOMPART - PALMA

INTRODUCCIÓ

Reutilitzar és un concepte que s'haurà de tornar a posar d'actualitat els pròxims anys, quan el concepte d'usar i tirar ja sigui història. La reutilització de llibres de text, els fons de llibres i altres iniciatives similars, són activitats prou recents dins el camp de l'ambientalització però que comencen a estendre's amb força. D'altra banda, reutilitzar significa estalviar no tan sols doblers sinó també matèries primeres (aigua, fusta, paper, energia) i reduir l'emissió de CO2. Finalment, amb la reutilització de llibres als centres escolars podem ajudar a les famílies més necessitades a reduir les seves despeses. Implicar la comunitat escolar en l'ús adequat dels llibres i en el seu reaprofitament es converteix, per tant, en una tasca fonamental.

LA CAMPANYA DE L'IES JOSEP M. LLOMPART

La Comissió Ambiental (CA) de l'IES Josep Maria Llopart va iniciar, el juny del 2003, una campanya per fomentar, entre l'alumnat del centre, la reutilització dels seus llibres de text.

Els objectius generals que ens proposàrem varen ser els següents:

- 1.- Aconseguir un màxim aprofitament dels recursos.
- 2.- Reduir la generació de residus.
- 3.- Afavorir que l'alumnat amb menor capacitat econòmica pogués reduir la despesa dedicada a l'adquisició de material didàctic.



Els primers anys ens desplaçàvem amb el dipòsit de llibres fins a l'entrada del centre

4.- Fomentar la col·laboració entre l'alumnat del centre.

El primer curs la campanya no va tenir gaire èxit; hi va haver molt poca participació. Els cursos posteriors, amb la col·laboració dels tutors, de l'equip directiu i de la resta del claustre, vàrem poder donar-nos a conèixer a tota la comunitat escolar i el nombre de participants va anar augmentant any rere any.

Actualment, després de 5 cursos de dur-la endavant, podem dir que la campanya està absolutament consolidada: Tot l'alumnat del centre, i els seus pares, a través d'un full informatiu que s'adjunta amb el sobre de matrícula o mitjançant la informació que hem afegit a la nostra agenda escolar, coneixen la seva existència.

Durant els primers anys la campanya es limitava als darrers dies del mes de juny. Amb la tornada dels exàmens de setembre, l'ampliació de les activitats realitzades i del nombre de participants i l'augment de les incorporacions tardanes de nou alumnat, la campanya es va estendre a tot el curs.

Inicialment, el nostre projecte es basava únicament en la compra-venda de llibres de text. Al llarg d'aquest anys, noves demandes i suggeriments dels membres de la comunitat escolar ens han fet afegir altres activitats relacionades amb el reaprofitament dels llibres de text i de lectura.

Les activitats que hem organitzat són de diferents tipus i es basen en el préstec o la compra-venda de llibres usats. Són les següents:

- A.- Campanya de compra i venda de llibres de text.

B.- Recuperació dels llibres abandonats durant l'estiu a les aules, que passen a formar part del fons de llibres de la CA.

C.- Compra d'alguns llibres de text per part de la CA, per deixar-los en préstec a alumnes amb baix nivell adquisitiu.

D.- Préstec de llibres de text al professorat del centre.

E.- Compra de llibres de lectura per part de la CA i donació a la biblioteca.

F.- Préstec de llibres de lectura utilitzats al llarg del curs pels departaments didàctics.

A continuació es detalla cada una d'elles:

CAMPANYA DE COMPRA I VENDA DE LLIBRES DE TEXT

Aquest és el nostre "projecte estrella" quant al volum de llibres i al nombre d'alumnes implicats. Es tracta de fomentar la compra-venda dels llibres de text. Els alumnes que han aprovat el curs, durant els darrers dies lectius del mes de juny poden posar a la venda els seus llibres. Cada un d'ells s'identifica amb una butlleta (Figura núm.1) a on figuren les dades de l'alumne, el seu curs, el títol del llibre i el seu preu. Aquesta aportació de llibres es fa durant els esplais. A continuació, durant els esplais dels dies següents, els alumnes interessats poden comprar els llibres del nou curs. Els encarregats de posar preu als llibres i identificar al seus propietaris, de posar els llibres a la venda, de recollir els doblers i de lliurar-los als alumnes que els han deixat per vendre són els alumnes i els professors de la CA.

El professorat que participa a la campanya té la llista dels llibres que es faran servir el pròxim curs, per evitar que es posin a la venda llibres que ja no s'utilitzaran. També disposa dels preus dels llibres nous. És evident que el que

NOM I LLINATGES:	
CURS I GRUP:	
DADES DEL LLIBRE:	
PREU:	

Figura 1

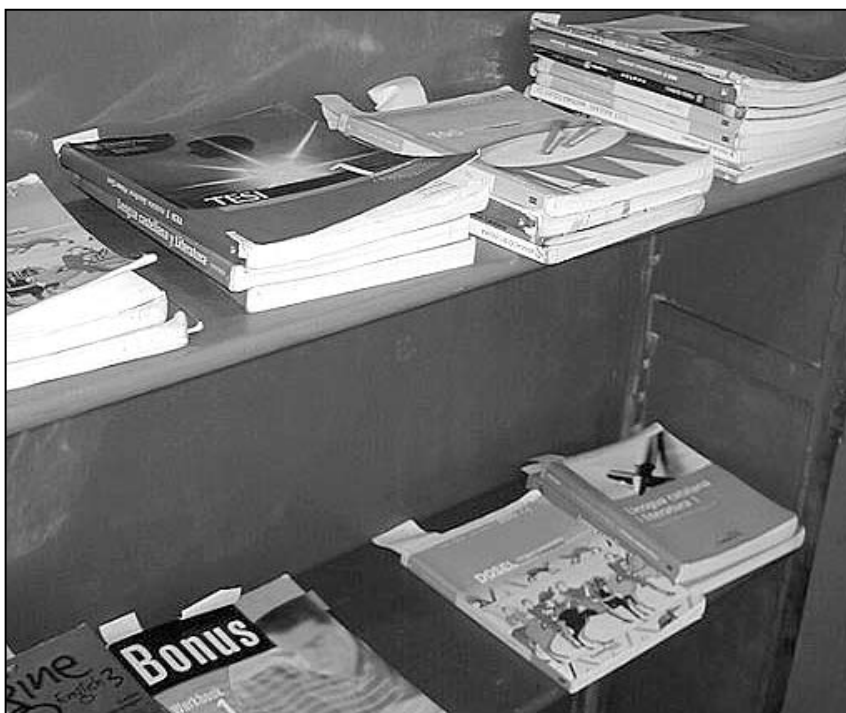
plantejam és una possibilitat, ja que l'alumnat que pensa fer un bon ús d'aquest material (aprofitament per part de germans/es, utilització com a material de consulta, relectura ...), no hauria de participar en aquesta campanya.

Els alumnes amb assignatures suspeses el mes de juny han de tenir en compte que necessitaran els llibres d'aquestes matèries per estudiar durant l'estiu.

Els primers dies del nou curs es torna a posar en marxa la campanya per tal que hi puguin participar els alumnes que s'hagin hagut d'examinar pel setembre. Durant el curs la campanya de venda es manté permanentment, de cara a poder subministrar llibres de segona mà a bon preu als alumnes que s'hi hagin incorporat una vegada iniciat. La CA no té cap guany econòmic; simplement fa d'intermediària entre els alumnes venedors i els compradors.

Resumidament, la campanya consta de tres fases:

- 1.- Els alumnes deixen els llibres en dipòsit i s'emplena una butlleta amb les dades del propietari i el preu de venda (50 % del preu original, com a màxim, per un llibre en molt bon estat i un 30%, com a màxim, per un llibre en bon estat).
- 2.- Els alumnes interessats a comprar alguns dels llibres del pròxim curs els poden adquirir a un preu molt més econòmic.



Després de 5 anys d'activitats, la campanya ha adquirit unes dimensions considerables, el dipòsit de llibres ha augmentat i la nostra organització ha millorat.

3.- Finalment, els alumnes poden recollir el doblers dels llibres venuts o recuperar els que no s'hagin venut.

Les dades de la campanya actual són les següents:

- Llibres posats a la venda: 701 (un 20 % més que el curs anterior)
- Llibres venuts: 429 (un 21 % més)
- Alumnes participants: 143 (un 52 % més)
- Llibres en dipòsit: 272 (un 18 % més)
- Estalvi obtingut per pares i alumnes (*): 4.290 Euros (10 Euros per llibre venut, de mitjana)

(*) S'ha calculat que el preu mitjà d'un llibre de text del nostre centre és de 22.

Càlcul de les repercussions ambientals de la campanya actual de reutilització de llibres (*):

A la campanya del curs 06-07 hem venut 429 llibres. El pes mitjà de cada llibre, segons els nostres càlculs, és de 713'56 g. Per tant els 429 llibres suposen en total 306'12 Kg. Hem de tenir en compte que, segons les dades de la bibliografia consultada, per a la fabricació de paper blanc nou, com el que s'utilitza per als llibres de text, es necessiten els següents recursos naturals:

A.- En la fabricació d'1 kg de paper es consumeixen 360 litres d'aigua.

Per tant, en la fabricació de 306'12 Kg, es consumiran: $306'12 \times 360 = 110.203$ L d'aigua.

B.- En la fabricació d'1 kg de paper es consumeixen 2'40 kg de fusta.

Per tant, en la fabricació de 306'12 Kg, es consumiran: $306'12 \times 2'4 = 734'69$ kg de fusta.

C.- Si 2.400 kg de fusta equivalen a 13 arbres, 734'69 kg equivaldran a 3'98 arbres.

D.- Per fabricar 1 kg de paper es gasten 6'15 kW/h.

Per tant, per als 306'12 kg de llibres es consumiran: $306'12 \times 6'15 = 1.882'64$ kW/h.


E.- En la fabricació d'1 kg de paper s'emeten 1'7 kg de CO2 a l'atmosfera.

Per tant, en la fabricació de la quantitat que ens ocupa, 306'12 kg, es produiran: $306'12 \times 1'70 = 520'4$ kg de CO2

En resum, amb la campanya del curs actual hem estalviat:

- 110.203 litres d'aigua.
- 734'69 kg de fusta i en conseqüència, 3'98 arbres.
- 1.882'64 kW/h.
- 520'4 Kg de CO2

(*) Càlculs fets pels alumnes de Botànica Aplicada de l'institut. Dades extretes de la bibliografia existent, entre d'altres de la Campanya "L'Aposta" d'Amics de la Terra.



I.E.S JOSEP MARIA LLOMPART

REBUT DE PRÉSTEC DE LLIBRES DE TEXT A L'ALUMNAT

En/Na _____ alumne de _____ de l'IES "Josep Maria Llopart" de Palma, durant el curs _____ ha aportat la quantitat de € en concepte de dipòsit per al préstec dels llibres de text següents:

*
*
*
*
*

Aquesta quantitat serà retornada íntegrament a la devolució dels llibres, sempre que no s'hagin fet malbé. En cas que els llibres tornats estiguin espanyats, bruts o subratllats no es retornarà la quantitat aportada com a dipòsit i es prendran les mesures oportunes perquè l'alumne hagi de pagar l'import complet dels llibres.

El Coordinador de la Comissió Ambiental
Signat: Pep Casas

A ssabentat
L'alumne:

A ssabentats
Els pares:

Figura 2

RECUPERACIÓ DELS LLIBRES ABANDONATS DURANT L'ESTIU A LES AULES QUE PASSEN A FORMAR PART DEL FONS DE LLIBRES DE LA CA

En col·laboració amb el servei de neteja del centre, es reuneixen, es classifiquen i s'emmagatzemen els llibres de text i de lectura abandonats pels alumnes a les aules a final de curs. Si no són reclamats, a principi del curs següent passen a formar part del fons de llibres de la CA.

Durant les primeres setmanes del nou curs, pel setembre, aquests llibres es venen i amb el doblers que se'n treuen es financen les altres campanyes de llibres. Els llibres no venuts queden en dipòsit per a ser utilitzats a les campanyes de préstec. En cap cas hi ha un benefici econòmic per als membres de la CA.

Llibres recuperats, venuts per la CA a la campanya actual: 93.

PRÉSTEC DE LLIBRES DE TEXT A ALUMNES AMB BAIX NIVELL ADQUISITIU

Es tracta de deixar en préstec llibres de text a aquells alumnes que no disposen de mitjans econòmics per comprar-los nous o de segona mà. Els llibres de text són majoritàriament de segona mà, comprats per la CA. També s'utilitzen els llibres abandonats a les aules durant l'estiu dels quals es parla a l'apartat B. En alguns casos molt puntuals també poden ser llibres nous adquirits expressament per a préstec. Com a fiança els alumnes han de deixar una certa quantitat en dipòsit que es retorna quan es produeix la devolució del llibre, sempre i quan el seu estat de conservació sigui correcte. En casos

extremes, determinats per les condicions familiars dels alumnes, es permet que no deixin cap quantitat en dipòsit. També se'ls hi fa signar un rebut, a ells i als seus pares (Figura núm. 2).

Llibres prestats per la CA a la campanya actual: 32

Alumnat participant: 11

PRÉSTEC DE LLIBRES DE TEXT AL PROFESSORAT DEL CENTRE

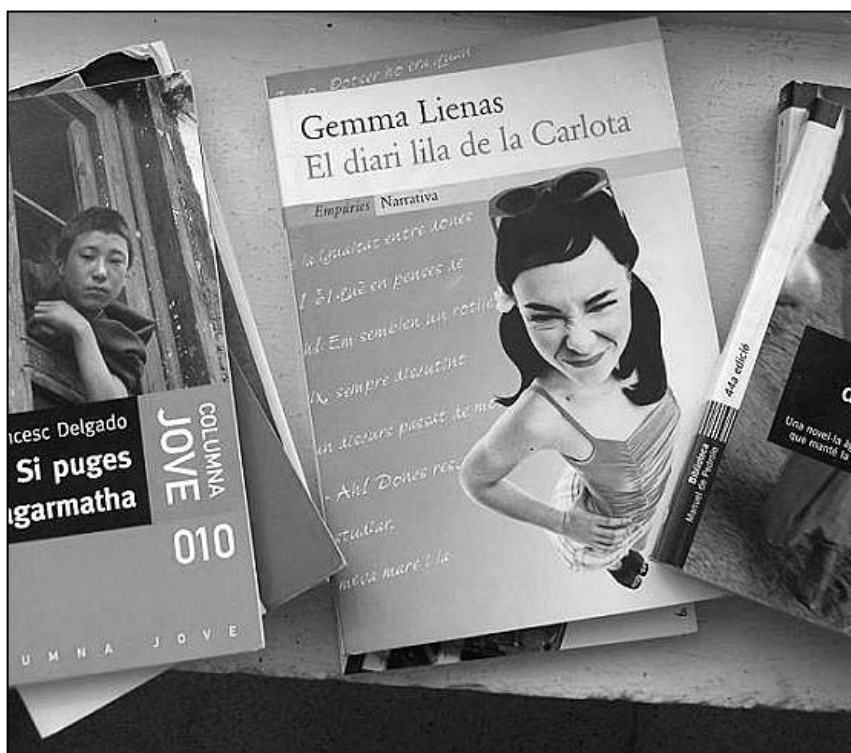
Els llibres del fons de la CA es troben a disposició de tot el professorat que els necessiti, per al seu propi ús o per a alumnes amb característiques especials (PALIC, Reforç...). Simplement s'han de demanar i omplir un full de registre, similar al de l'apartat anterior.

Llibres prestats per la CA a la campanya actual: 15,

Professorat participant: 3

COMPRA DE LLIBRES DE LECTURA PER PART DE LA CA I DONACIÓ A LA BIBLIOTECA

Amb els doblers obtinguts amb la venda dels llibres abandonats a les aules adquirim llibres de lectura dels que han posat a la venda els alumnes del centre. Una vegada catalogats, els donam a la Biblioteca de l'institut perquè els alumnes que ho desitgin els puguin utilitzar, principalment per fer-ne la lectura obligatòria a determinades assignatures. És possible que aquests llibres no s'utilitzin un any determinat, si bé probablement es podran emprar



La compra-venda i el préstec dels llibres de lectura també formen part de les nostres activitats.

l'any següent (els departaments els solen alternar cada dos anys per a un nivell determinat).

Llibres de lectura adquirits per la CA a la campanya actual: 24

F.- PRÉSTEC DE LLIBRES DE LECTURA UTILITZATS AL LLARG DEL CURS PELS DEPARTAMENTS DIDÀCTICS

Alguns departaments didàctics encarreguen als alumnes la lectura d'un o diversos llibres, amb la corresponent feina posterior. Al departament de Biologia i Geologia el passat curs 03-04 vàrem iniciar un sistema de préstec d'aquest llibres per als alumnes que no volguessin o que, per motius econòmics, no poguessin comprar-los. El departament va comprar deu exemplars del llibre que havien de llegir (No em bacil-lis!, Editorial Eumo, Projecte Solaris) i els ofereix en préstec per un espai no superior a tres setmanes, amb l'objectiu que puguin ser utilitzats per diferents alumnes al llarg del curs. Com a fiança els alumnes han de deixar 6 Euros de dipòsit, que es retornen quan es produeix la devolució del llibre, sempre i quan el seu estat de conservació sigui correcte. També se'ls fa signar un rebut, a ells i als seus pares (Figura núm. 3).

ALTRES INICIATIVES SIMILARS

Altres iniciatives de reutilització de llibres, similars o millors que la nostra, es poden consultar a la pagina web del Seminari d'Ambientalització de Centres Escolars (SACE) <http://www.weib.caib.es/Programes/ambientalitzacio/activitats.htm>. Allà trobareu els següents exemples útils de com organitzar aquestes activitats:

*CP Sant Bartomeu (Alaró): Fons de llibres de text

DEPARTAMENT DE BIOLOGIA I GEOLOGIA - IES JOSEP M^a LLOMPART
Rebut de préstec de llibres de lectura (per al Departament)

En/Na _____ alumne del curs _____ de l'IES "Josep Maria Llopart" de Palma, ha aportat la quantitat de € € en concepte de dipòsit per al préstec del llibre de lectura titulat _____

Aquesta quantitat serà retornada íntegrament a la devolució del llibre, sempre que no s'hagi fet malbé. En cas que el llibre tomat estigui espanyat, brut o subratllat no es retornarà la quantitat aportada com a dipòsit i es prendran les mesures oportunes perquè l'alumne hagi de pagar l'import complet del llibre.

El préstec, que no superarà les tres setmanes, comença el dia _____ i acabarà el dia _____

La Cap del Departament de Biologia i Geologia
 Signat: _____

Assabentat
 L'alumne: _____

Assabentats
 Els pares: _____

Figura 3

*IES Son Ferrer (Calvià): Projecte de reutilització dels llibres de text

*IES Antoni Maura: Campanya de recollida i venda de llibres

Altres centres que organitzen activitats relacionades amb la reutilització dels llibres de text són l'IES Marratxí, que les du a terme des del seu inici, i l'IES Juníper Serra, que intenta desenvolupar-les des del curs passat.

EPÍLEG

Per finalitzar, vos volem engrescar a desenvolupar campanyes com aquesta al vostres centres escolars pel seu efectes tan positius, principalment entre els col·lectius més desfavorits. Probablement aquesta és una de les activitats més gratificants a dins el camp de l'ambientalització dels centres educatius.

Paradoxalment, la gratuïtat indiscriminada dels llibres de text, que s'ha posat darrerament de moda entre els nostres polítics, pot anar en contra d'aquesta iniciativa i fomentar un mal ús dels recursos i dels doblers públics. És clar que cal desenvolupar sistemes perquè els llibres de text siguin gratuïts, però també perquè es reaprofitin durant alguns anys; els recursos públics són de tots i s'han d'utilitzar amb seny.

Un (pre)text per (des)centrar autors: història de la filosofia (filosofia II) [1]

Xavier Riera Ramis
IES ALCÚDIA

Moltes són les vicissituds per les quals han passat tant les matèries de l'àrea de filosofia com els currículums de les mateixes. Apareix i desapareix com a matèria comuna i es cerquen motius o excuses per incloure-la o excloure-la intermitentment. Es relaciona ara amb la història de la ciència, ara amb el concepte de ciutadania, i així va bandejant. No vull entrar aquí en polèmiques estèrils (en la mesura que no és el lloc ni el moment) i el que pretenc ara és, centrant-me en la modesta però llarga història de la filosofia que ens permet desenvolupar un curs de segon de batxillerat, intentar mostrar les raons per les quals aquella matèria sobre la qual jo aprenc amb els meus alumnes té un sentit més que adequat per a la formació de persones que es pretén amb l'ensenyament al batxillerat.

És un aspecte que no està de més qüestionar d'entrada, ja que a qualsevol se li pot fer estrany l'estudi i la lectura d'autors com Plató, Aristòtil, Tomàs d'Aquino, Maquiavel, Descartes, Kant, Marx i Nietzsche, per començar citant-ne uns quants. Són autors sovint difícils, aliens als interessos immediats de l'alumnat i a vegades afectats d'un cert aroma ranci. La meua posició és evidentment d'apologia (en el sentit de la defensa platònica de Sócrates), tot i que no fèrria ni rígida. I això atenent, tant als objectius propis del batxillerat, com als específics de la matèria. Si el que volem és que els alumnes siguin persones majors

d'edat, capaces d'exercir la seva llibertat de pensament, crítiques en relació a la realitat que ens envolta, realitat complexa i a vegades desesperant, em sembla avinent un programa com el que es desenvolupa a la història de la filosofia. Fins i tot en la mateixa estructura de la prova de selectivitat queda reflectit aquest sentit en una de les preguntes del comentari de text (tota la prova s'estructura sota la forma d'un comentari de text), la darrera, on cal que ell o ella (l'alumne, la persona) reflexioni i posi en relació amb l'actualitat el text de l'autor comentat.

No sostenc amb això que la filosofia sigui l'única matèria capaç d'aconseguir aquesta finalitat, ni pretenc atorgar-nos la capacitat de formar persones, responsabilitat massa amoinant segurament per als professors i que tendria un caràcter doctrinari fins i tot perillós. Ara bé, tal vegada aquesta sigui l'única justificació possible de l'estudi d'aquesta matèria anòmala que és la història de la filosofia: legitimada en la mesura que ens permeti pensar l'actualitat. I escric pensar i no explicar perquè precisament cal fugir de l'estructuració mental dels nostres alumnes en aquest àmbit. Suficients són ja les estructures innecessàries que l'escola com a institució i altres elements de socialització els proveeixen.

Del que es tracta a l'aula, amb el pretext de la lectura dels autors (autors que, per descomptat, cal entendre a un cert nivell, poc pretensions encara), és de pensar junts. Parlant amb una alumna sobre qüestions

d'etimologies, àdhuc d'etimologies inventades, en un exercici tal vegada poc filològic però filosòficament interessant, ens demanàvem si, tenint en compte que conviure és viure junts, com seria pensar junts? Compensar? El significat no s'hi adequava i em suggerí dispensar. Aquest dispensar té una accepció interessant: eximir d'un obligació, que tal vegada hauria de ser leitmotiv d'aquest pensar junts en què poden esdevenir les classes de filosofia, la llibertat. Prefix que, a més, ens remet a allò distint, allò diferent, a l'obertura i la distensió, a l'heterodòxia i la dispersió.

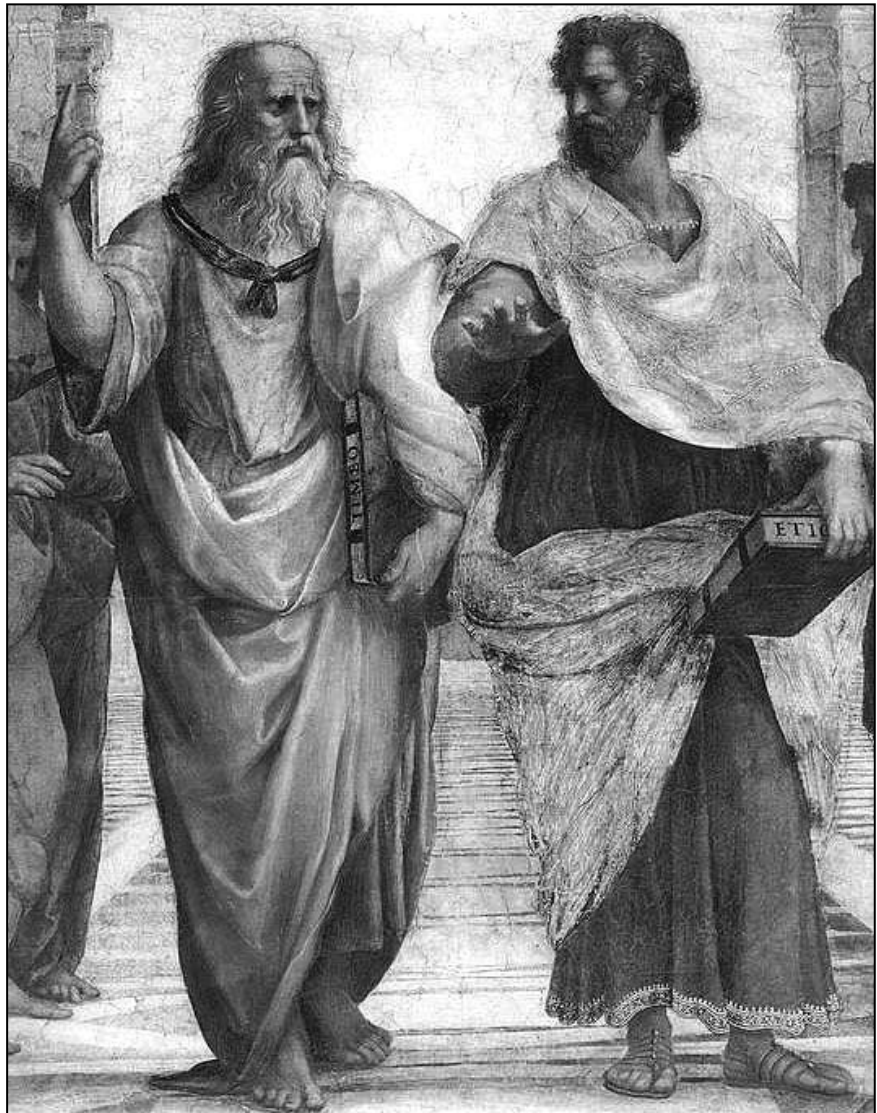
Per això el títol d'aquest escrit: el que es proposa és fer un recorregut pels autors que ara per ara es consideren centrals. Per això mateix he citat més amunt aquells vuit i no altres (tot i que cal tenir en compte que podrien ser altres, fins i tot els dos primers, autors clàssics gairebé inexorables en qualsevol història). Hi ha altres contrahistòries possibles de la filosofia, hi ha marginalitats més que interessants (per això també recorrerem les marginalitats d'aquests) i si hi ha possibilitats de continuïtat contemplarem també altres paisatges i visitarem altres geografies. El recorregut no serà acadèmic sinó que tractarà de, a partir d'alguns textos que ens servirán de pretexts, projectar-los sobre l'actualitat, de tal manera que no en fem una exposició ortodoxa dels mateixos, sinó una possible (entre moltes altres possibles) lectura contemporaneitzada (d'aquí el descendent). Començarem amb els dos clàssics...

PLATÓ I LA CRÍTICA DE LA DEMOCRÀCIA TELEVISIVA

Amb Plató seria fàcil recórrer al mite de la caverna, però per això mateix, i perquè altra gent molt més capacitada que jo per dir coses interessants ja ho ha utilitzat, ens fixarem en un text de la Politeia, l'obra que es presenta com a culminació de la seva filosofia, traduïda com la República, que tracta sobre l'organització de l'Estat, vinculada al seu pensament, i que representa molt gràficament la motivació política de la seva filosofia. Cal tenir present el context en el qual pensa i discuteix: una reacció contra el pensament dels sofistes (molt antipàtics per a la filosofia hegemònica però que vénen a representar una primera il·lustració). I és que enfront a ells, pensadors de la democràcia (tot i alguns excessos) trobam un Plató profundament antidemocràtic, el qual, contra ells, escriu aquest text:

«[El sofista] no ensenya altra cosa, sinó els mateixos principis que la plebs expressa a les reunions, i això és el que anomenen ciència. És el mateix que si el guardià d'una criatura gran i poderosa aprengué bé els seus instints i humors [...] i considerés això com una ciència i, havent compost una mena de sistema, es dedicés a l'ensenyament, però ignorant què hi ha realment en aquestes tendències i apetències de bonic o de lleig, de bo o de dolent, o de just o d'injust, i utilitzés tots aquests termes d'acord amb el criteri de la gran bèstia, i així anomenaria bo allò amb què ella gaudeix, i dolent el que a ella la molesta, sense poder donar cap altra explicació, per a la resta, sobre aquestes qualificacions. [...]»

I és que, sense prendre posicions tan confrontades amb la democràcia com les de Plató (que té motivacions filosòfiques però també



motivacions biogràfiques) ni caure en el seu aristocratisme (que és, no obstant, un aristocratisme del saber i de la virtut i no de la sang o la riquesa), no podem deixar de banda la seva crítica a determinades maneres de configurar-se les majories democràtiques. Fixem-nos com ho articula: el sofista pren per veritat allò que escolta com a opinió de la majoria.

Pensem ara en els programadors de televisió, que prenen com a criteri de qualitat televisiva les audiències dels programes (el que es programa és allò que té una audiència majoritària). Ens atreviríem a afirmar que aquest és un criteri adequat per

mesurar la qualitat d'un programa? Plató ens diu que aquest procedir és, a més, el propi del que estableix allò que és bo i allò que és dolent en funció del que li agrada o no a una fera. La majoria, ve a dir, a vegades es comporta com una bèstia, i el fet de ser majoria no és raó suficient per justificar les seves preferències. Cal demanar-se, doncs, sobre les motivacions d'aquesta majoria, què cerquen en la televisió, per exemple (una forma d'evasió?), la naturalesa de les seves preferències i si és necessari qüestionar aquestes preferències.

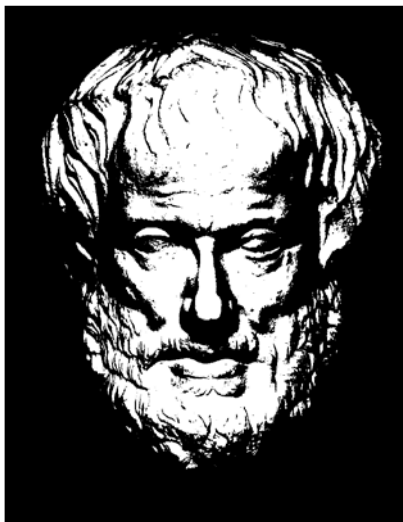
Això, és evident, també ho fan els partits polítics, que tenen molt de

compte en articular discursos que puguin molestar a la majoria i cerquen aquelles propostes a les quals siguin receptives aquestes majories (en aquest cas, electorals). Tan sols així s'entenen determinades posicions de caire xenòfob que s'atreveixen a preferir determinats candidats, ja que en una societat on s'està configurant la immigració com a conflicte (i no com a oportunitat, com podria ser) saben que hi haurà qui ho escolti i qui ho vegi bé, sense plantejar-se, en cap cas, que la seva responsabilitat com a governant seria, precisament, intervenir en aquesta societat per tal de vertebrar la convivència.

Sembla, doncs, que les nostres democràcies contemporànies no han sabut superar encara algunes de les problemàtiques que apuntava Plató fa ja bastants de segles.

ARISTÒTIL I LA NOSTRA SOCIETAT ESCLAVISTA

Aristòtil és un filòsof bastant més humà que Plató a l'hora d'articular la seva ètica i la seva política. Per ell l'àmbit de la convivència, de la polis, de l'espai humà, és aquell orientat a la deliberació, on no hi ha veritats absolutes, sinó que el que cal és l'observació del comportament dels humans, la contraposició d'idees i intentar establir, comunament, aquella forma d'organització que millor respongui a la voluntat dels ciutadans lliures, amb l'objectiu final de la felicitat. Sembla aquí tot molt agradós (la seva metafísica és veritablement més aspre) i té textos preciosos sobre la felicitat, l'amistat o la saviesa. Ara bé, s'haurà notat que hem parlat dels ciutadans lliures, perquè lliures no ho són tots. No ho són les dones, ni ho són els esclaus, fets que ell legitima en l'ordre natural. La discriminació de la dona encara avui en dia no ha estat superada però em detindrà en un text de la Política que parla sobre l'esclavitud:



«Després d'això cal examinar si hi ha algú de tal classe per naturalesa o si no; si és millor i just per a algú ser esclau o no, o bé qualsevulla esclavitud és contrària a la naturalesa. No és difícil estudiar-ho amb la raó i treure conclusions de l'experiència. Manar i ser manat no són tan sols fets, sinó també convenients, i prest, des del seu naixement, alguns estan dirigits a ser manats i altres a manar. [...]»

Així que és esclau per naturalesa aquell que pot dependre d'altre (per això, precisament és d'un altre) i el que participa de la raó en tal grau com per a reconèixer-la, però no per a posseir-la. [...]

No obstant, està clar que, per naturalesa, uns són lliures i els altres esclaus. I que a aquests els convé l'esclavitud i és justa.»

Aquest és veritablement un passatge esfereïdor. No hi ha en aquesta tria cap aversió cap a Aristòtil. El que interessa és observar com a una qüestió de fet (que hi ha esclaus) li dona categoria ontològica: ho són en la mesura que no són iguals que els homes lliures. El mateix Aristòtil que ha dit que l'home és l'animal racional, naturalitzarà la discriminació de gènere i d'ètnia, afirmant

que tal racionalitat és exclusiva dels ciutadans lliures. Llegim com els esclaus poden reconèixer la racionalitat en els altres (tan sols això els diferencia dels animals), però no la posseeixen, i, per tant, no poden desenvolupar-la. Nosaltres, lectors del segle XXI, més de mig segle (només mig segle) després de la proclamació de la Declaració Universal dels Drets Humans, observem amb una certa superioritat la democràcia atenenca, concebuda per a una minoria de ciutadans lliures. Oblidam, no obstant, que la característica de la nostra època és la globalització i que la democràcia tan sols és una pantalla formal en moltes regions del món (o totes). Oblidam que una gran part de la població de la humanitat viu en condicions de pobresa, una situació naturalitzada per la teoria econòmica actual i les polítiques frontereres. I no ens arriscam o no ens atrevim a fer percentatges perquè en un exercici comparatiu entre la democràcia de la polis i la nostra democràcia actual tal vegada no podríem destacar moltes diferències. Segurament el percentatge de gent que viu en situació d'esclavitud seria semblant al d'aleshores. Vides malbaratades, en diu el sociòleg Zygmunt Bauman en un interessant llibre (BAUMAN, Z., *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*, Barcelona, 2005).

Quantes preguntes ens podem fer?

Marita Calafell
CP PONENT

El passat 11 i 12 de maig, les mestres del cicle d'Educació Infantil del CP Ponent d'Inca participàrem a la XII conferència de Filosofia 3/18 celebrada a Girona (amb el tema: Pensam amb el cinema), coincidint amb el 20è aniversari del grup IREF.

Del cicle sortiren moltes preguntes, dubtes, interrogants, però a la fi ens decidírem a provar de fer una experiència amb els infants d'infantil, la qual presentàrem a les jornades.

A partir del DVD de **na Maisy se'n va al llit**

(Audiovisual series 2000 Universal Pictures Visual, Created by Lucy Cousins) es va estructurar la sessió de Filosofia a l'aula de la següent manera:

Primera passa: Element sorpresa. La sorpresa atreu l'atenció dels infants i es converteix en un element que per sí mateix crea context, i ens ofereix moltes possibilitats d'interacció verbal i d'aprenentatge. Creació d'expectatives.

Presentam una capseta amb una cosa dintre. Els infants han d'esbrinar fent preguntes què hi ha:

És un animal? De quin color és?...

Els infants endevinen què hi ha (és una rateta feta de plastilina: Na Maisy). Els hi du un regal: el DVD de Na Maisy se'n va al llit.

Segona passa: Treball de caràtula. Formulació del propòsit en veure el vídeo.

El títol: Fer inferències. Què es pot inferir del títol de la pel·lícula ?

Espai: On passa l'acció? Què veu na Maisy de la seva habitació? Comparam la nostra habitació amb la de na Maisy.

Temps: A quina època de l'any passa la pel·lícula ? Com ho sabem? És de dia o de nit?

Il·lustració de la portada: Què hi veiem? Comparam la rateta feta de plastilina amb la de la caràtula: és la mateixa? Van vestides igual?...

Analitzam l'atmosfera, colors, estats d'ànim, olors...

- Fem hipòtesis sobre el contingut de la pel·lícula.

Tercera passa: Posam el DVD.

Fem aturades després de cada una de les accions principals per fer conversa, anticipar, endevinar.

Quarta passa: Posam el DVD sen-

se aturades (durada aproximada 5 minuts).

Cinquena passa: Habilitats de pensament:

- Fer hipòtesis (pensar com s'hagués pogut solucionar alguns dels conflictes que es presenten).

- Buscar alternatives (fer preguntes).

- Anticipar conseqüències:

· Què passaria si na Maisy no hagués trobat el conte?

· Què passaria si na Maisy no hagués anat a dormir d'hora?

· Què passaria si na Maisy no hagués trobat l'osset?

· Què passaria si na Maisy hagués tret una altra cosa?

- Seleccionar possibilitats:

· És possible que na Maisy no hagués trobat l'osset?

- Posar exemples:

· Saps un altre conte on surt una rateta?

· Coses que na Maisy pot trobar davall el llit.

· Coses que pot veure des del seu llit.

· Coses que pugui ensumar.

· Coses que pugui somniar.

- Buscar i donar raons.

- Idear (preveure sortides, donar solucions).

- Inventar un altre final pel conte.

Sisena passa: Avaluació i autoavaluació.

Quines qualitats ens agraden d'un conte:

· Que tingui un bon final

· Que tingui molts de personatges

· Que surtin animals...





Autoavaluació:

- Què he après?
- Per què m'ha servit haver vist aquesta pel·lícula?
- Què és el que més m'ha agradat de la pel·lícula?

AVALUACIÓ (amb cares)

SOMRIENT: M'ho he passat molt bé.

NORMAL: M'ho he passat bé.

TRISTA: No m'ho he passat bé.

PROPOSTES DE CONTINUACIÓ:

- Inventar el diàleg dels personatges: què deu dir na Maisy?
- Fer els personatges amb plastilina.
- Contar la història de cada infant: què feim quan anam a dormir?, Com ho feim?
- Dibuixar na Maisy.
- Imaginar: idear, inventar, crear.

Canviar alguns episodis del conte. Per exemple, en comptes de treure un conte, treure una ràdio, etc.

Allargar el final. Una vegada acabat el conte, procurar seguir explicant el que va passar després.

Triar diferents finals pel conte.

- Relacions de causa i efecte.

Començar el conte a l'inrevés

- Interpretar i dramatitzar.
- Traducció de l'oral a la mímica i a la inversa.

OBJECTIUS:

Expressar diferents intencions comunicatives (preguntes, dubtes, afirmacions...)

Expressar la pròpia opinió davant els altres i respectar les opinions de forma constructiva.

Veure que per estructurar el pensament ens podem fer servir del llenguatge verbal i plàstic; a la vegada que el domini del cos i de l'espai són també mitjans per representar i expressar sentiments.

Mostrar sensibilitat pel llenguatge oral a la vegada que afavorim el procés d'adquisició de la segona llengua.

Crear la reflexió en el grup.

Controlar la impulsivitat, mantenir l'atenció i la motivació.

QUÈ HEM PRETÈS QUAN HEM FET AQUESTA EXPERIÈNCIA DE FER FILOSOFIA PENSANT AMB EL CINEMA?

Potenciar la cooperació alumne-alumne.

Provocar situacions de pensament i provocar interrogants.

Crear la reflexió en el grup.

Treballar la creativitat: fingir, crear,

idear... són maneres de lliberar-nos de la rutina, formes d'imaginar. El fet de poder crear, inventar ... és una situació educable i repercuteix a tota l'educació de l'infant.

COM S'HA TREBALLAT?

Sempre partint del treball lúdic, tot i això s'han hagut de respectar unes normes:

Aixecar la mà per parlar.

No parlar mentres parla un altre company/a.

Parlar alt i clar.

Escollar als altres amb atenció mentres parlen.

Fer preguntes.

6 són els verbs que podrien resumir la participació a la XII Conferència de Filosofia 3/18:

Esperança Bisquerra: **Il·lusionar**

Joana Maria Llabrés: **Avançar**

Maria Delacio: **Aprendre**

Marilen Dethorey: **Dialogar**

M. Francisca Rosselló: **Conviure**

Marita Calafell: **Engrescar**

Agrair a tots i a totes els que han fet possible que poguéssim dur a terme aquesta experiència, sobretot a l'equip directiu del CP Ponent, a la mestra de l'Equip de Suport de l'Ensenyament de la Llengua que ve al nostre centre i al grup IREF que ens va donar l'oportunitat de poder participar en aquesta XII Conferència.

La importància de la lectura i de l'escriptura a l'educació infantil. Propostes didàctiques. Els racons

Francesc Xavier Juan Juan

“La vida quotidiana proporciona als infants oportunitats d'estar en contacte amb la llengua escrita (i oral) i de conèixer, per transmissió social, la varietat d'usos en el sistema de la llengua. La iniciativa als codis de la lectura i l'escriptura adquireix un valor diferent al que se li ha atribuït tradicionalment...”

(Decret 66/2001 del currículum de l'educació infantil)

Ja des de les directrius del currículum com des del seu desplegament en els diversos blocs de continguts queda constància de la importància que té el fet de tractar l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura a l'educació infantil més com a una eina que no com un fi en sí mateix.

Les habilitats lingüístiques de llegir i escriure s'han de tractar a l'escola conjuntament i de manera paral·lela amb el fet de parlar i escoltar.

Si entrem a una aula d'educació infantil, conversam i posam a l'abast dels infants tota una sèrie de recursos literaris i no estrictament literaris on els infants puguin tenir un primer contacte amb el text escrit i podem veure les possibilitats que tenen i la coherència que demostren.

Des de fa trenta anys es duen a terme diverses investigacions que fonamenten i conformen la base teòrica i pràctica de com els infants aprenen a llegir i a escriure. Moltes han estat les perspectives, des d'aquelles més cognitivistes on trobam varis mètodes entre els quals el fònic on, bàsicament s'intenta treballar la correspondència fonema-grafema on la comprensió passa a ser un aspecte metalingüístic, passant per aquella perspectiva més naturalista que permet a l'infant

aprendre per immersió en un entorn ric de materials de lectura i d'escriptura, llibres i contes en diversos formats,... fins a aquelles perspectives més constructivistes on llegir és comprendre i escriure és produir.

En Vigotsky en el seu llibre *Pensamiento y lenguaje* diu que l'escriptura, encara en l'actualitat, s'ensenya com una activitat motora que requereix uns requisits o habilitats prèvies més que no com una activitat cultural complexa.

A partir d'aquí els docents ens hem de plantejar com treballar de la manera més significativa possible l'aprenentatge del procés lecto-escriptor.

A l'educació infantil tenim la gran avantatge de no estar subjectes a un currículum prescriptiu massa “estressant” o tancat. Això vol dir que hem de treballar des d'allò més proper a l'infant, des d'aquelles activitats o situacions més immediates. Només hem d'observar i escoltar quines són les que més interessin als infants i quines parteixen del seu entorn social i cultural.

Sense anar més enfora els infants de l'etapa d'educació infantil del centre on he estat recentment van de compres amb els seus pares a gran magatzems i a botiguetes del poble, tenen contes a casa, tenen carrers al seu poble i tots tenen nom, a casa seva tenen llibres molt diversos que aporten informacions, molts van a un grup musical parroquial i aprenen cançons i tenen el seu llibre de cançons, altres infants, com per tot, prenen medicaments per curar-se emalalties, també van al metge i aquest prescriu per escrit tot allò que s'ha de fer, també són infants que compren joguets i mobles que necessiten d'unes instruccions per muntar, tenim cuiners entre els pares que segueixen receptes de cuina com també uns quants escriptors autòctons que escriuen llibres, a més a més ens arriba un diari cada dimecres i tenim oficina de correus. A partir d'aquestes i moltes més situacions que segur comparteixo amb molts de vosaltres, els infants poden experimentar, gaudir i crear amb el llenguatge. De tot això i més, els infants duen a l'aula receptes, lletres de cançons, prospectes mèdics, propagandes, fotografies, revistes, contes, atles, cartes de correspondència, llistes de compres, fulls d'instruccions, targetes mèdiques, contes escrits per autors del poble, retalls de diari, ...

Aquí comença la tasca de canalitzar la informació i de l'ús que en podem fer. Segons Tolchinsky cal tenir present que aprendre a llegir i escriure és tenir molt present els tres usos del llenguatge: l'ús pràctic, que dotarà a l'infant de les eines necessaris per a resoldre problemes de la seva vida diària, l'ús científic que facilitarà l'accés als diferents formats, pensaments i informacions i l'ús literari l'objectiu del qual serà el valor estètic i de gaudiment del llenguatge.

Un bon recurs per treballar la lectura i l'escriptura són els racons. Aquests han de facilitar l'accés a la comunicació oral i escrita de manera funcional. Això suposa l'apropament a diferents tipus de textos amb una intencionalitat també molt diversa.

Na Montserrat Fons Esteve en el seu llibre *Llegir i escriure per viure*, proposa uns racons més significatius:

- Racó de biblioteca amb diferents tipus de llibres per mirar, llegir i consultar.
- Racó de missatges amb el material adient: fulls de tot tipus, colors i retoladors variats, per elaborar i deixar missatges als companys.
- Racó de la notícia per col·locar retalls de diari o escriure notícies familiars, de l'es-

cola, del barri,...

- Racó de l'ordinador per escriure el nom, una llista, un text,... i emprar software didàctic.
- Racó d'elaboració de llibres, contes, còmics, poesies,... amb l'ajut de diversos materials.
- Racó de jocs amb lletres: lletres mòbils, puzzles amb lletres, bingo amb noms, memory amb noms i dibuixos, rodolins per aparellar,...
- Racó de les marques de productes d'etiquetes, envasos, retalls de revistes,...
- Racó de joc simbòlic: metges, botigues, perruqueria, escola,... perquè els infants puguin llegir i escriure seguint la rutina de cada situació.

També en el llibre Racó a Racó de l'editorial de Rosa Sensat es plantegen una sèrie d'activitats que es desenvoluparan en racons del llenguatge:

- Capses sorpresa: Quatre capses amb ninots articulats i altres objectes perquè els infants puguin configurar històries de la vida diària, tenint esment en l'estructura, l'articulació de sons, entonació i utilització de nou lèxic.
- Cartes de contes: A partir d'unes cartolines plastificades d'imatges. Es formen tres grups de cartes: personatges, objectes i situacions o espais. L'infant ha d'observar i manipular les cartes i seleccionar-ne una de cada bloc i inventar històries, verbalitzar-les utilitzant la narració amb frases senzilles coordinades i subordinades.
- Qui és qui?: Mitjançant unes cartolines on hi ha el nom dels infants de la classe i a altres cartolines les seves fotografies. L'infant ha de fer parelles d'imatge-nom o agrupacions de noms seguint diversos criteris.
- Treball en logotips: A partir d'una col·lecció de retalls de logotips de diferents productes els infants han d'observar i reconèixer-los, classificar segons uns criteris: logotips d'alimentació, de neteja...; fer agrupacions jugant amb les lletres: agrupar les que comencin per la mateixa lletra, les que comencen per lletres que tenen els infants en el seu nom,...

Però no només a través dels racons podem treballar el llenguatge. En els llibres de L'aprenentatge de la lectoescriptura des d'una perspectiva constructivista Vol. 1 i 2 de l'editorial Graó podreu trobar tota una bateria d'activitats per a treballar els textos funcionals, els contes, el llenguatge publicitari i periodístic, del còmic, popular, poètic i la correspondència.

Com a darrer recurs molt interessant ha estat una capsa didàctica que ha editat la Conselleria d'Educació i Cultura i el Consorci que es diu Jocs i activitats de llengua. Som a classe. Aquesta capsa recull tot un material de lectura i escriptura amb unes il·lustracions molt enriquidores i motivadores per als infants. Entre moltes altres activitats n'hi ha una que vull destacar: Es tracta d'un joc a partir de la poesia El cos d'en Joan Amades. Consisteix en unes targetes amb els versos del poema (els ulls són per mirar, les mans per agafar, el cap és per pensar,...), les fotografies de les parts del cos a què fan referència i una graella base en la qual podem treballar el poema en petit grup o individualment mitjançant velcro. A partir d'això es pot treballar el llenguatge associant imatge amb cada vers, en parelles o amb la dinàmica del repartiment en rotllana de les fotografies i els versos i els infants han d'anar fent parelles entre ells, primer intentant esbrinar el que posa llegint les paraules més llargues i d'aquesta manera és més fàcil entendre el context. Alhora es treballa l'esquema corporal, nou vocabulari i esdevé una activitat significativa pels infants.

Durant aquest curs escolar hem posat en pràctica una sèrie d'activitats relacionades amb el llenguatge periodístic. A l'aula d'educació infantil tenim els infants de 3, 4 i 5 anys junts; aspecte molt positiu a l'hora de treballar la lectura i l'escriptura. Ja des de cursos passats hem anat treballant el diari però com que els infants romanen tres cursos escolars a la mateixa aula hem de funcionar cada any a partir de noves activitats que puguin ser atractives.

En primer lloc ens hem plantejat que els infants de P3 tinguin un primer contacte amb el diari de manera individual i amb parelles i a vegades amb rotllana, mentre jo els fullejo

el diari. A P4 l'objectiu va encaminat a descobrir les parts del diari a nivell general, ens fixam amb un titular, localitzam lletres i amb l'ajut de les imatges esbrinam el tema de la notícia, propaganda,... Amb el temps els infants se n'han adonat que hi ha diferents tipus de notícies: esportives, de successos, socials, d'oci,...

A P5 hem intentat aprofundir en els diferents apartats del diari: notícies locals, notícies de lluny, esportives, el temps, la programació de televisió. Fins aquí ens hem fixat amb la forma de les notícies, el titular, el contingut i la síntesi de les mateixes.

Una de les activitats que els ha agradat molt i que els pares agraeixen perquè veuen el ritme dels seus infants és que en rotllana comentam les notícies que més els agraden, les retallam i un infant de 5 anys cada dimecres escriu la síntesi de la notícia. He intentat no quedar-me amb aspectes estrictament lingüístics sinó que, sense canviar l'essència de la notícia hem treballat l'educació emocional i he provocat conflictes cognitius que han desembocat en projectes de treball. L'infant que correspon, escriu de manera constructiva allò que vol dir envers la notícia i jo, en els casos en què la comprensió del text escrit es vegi alterada, transcriu allò que han volgut transmetre els infants. Quasi tots estan al nivell sil·labic-alfabètic quasi alfabètic. Això vol dir que s'entén bastant allò que escriuen. Després la feineta s'exposa al plafó del passadís i els pares entren a llegir i veure la feina feta.

BIBLIOGRAFIA:

Decret 66/2001, currículum de l'educació infantil de les Illes Balears.

AA.VV. Racó a racó. Activitats per treballar amb nins i nines de 3 a 8 anys. Ed. Rosa Sensat.

Font Esteve, Monserrat. Llegir i escriure per viure. Ed.

L'aprenentatge de la lectoescriptura des d'una perspectiva constructivista Vol. 1 i 2. Editorial Graó.

Conselleria d'Educació i Cultura i Consorci. Jocs i activitats de llengua. Som a Classe.

Hi havia una vegada...

Recull de contes per a l'educació infantil

Isabel Miró Pons
CEIP S'HORT DE FASSERS, ALCÚDIA

Aquest article té la intenció de ser una tria personal de contes, històries, narracions que, com a mestra, he utilitzat i utilitzo de manera habitual i constant amb els meus alumnes. Concretament, els contes que tot seguit assenyalaré tenen per objectiu treballar diferents aspectes que inquieten, interessin i/o motiven els infants d'educació infantil.

En primer lloc vos parlaré del que té per títol **"Un papa a mida"**. Aquest conte posa de manifest una situació de sobres coneguda per tots noltros, la d'una família monoparental (en aquest cas, la mare), però en cap moment parla de què ha passat per a què la mare es quedi sola (per això dóna joc a l'hora de fer parlar els infants sobre què ha pogut portar a aquesta situació: mort del pare, separació, mare fadrina,...). La nina protagonista del conte cerca un pare, però no qualsevol pare, ha de reunir una sèrie de requisits (ha de saber fer trencaclosques, patinar, ha de ser ben plantat, alt, fort,...) perquè ha d'anar en consonància amb la seva mare.

Al final es queden amb un home que no compleix tots requisits, però que sembla simpàtic, sap poesia, sap cuinar,... i li conte un o dos contes a la nina abans d'anar a dormir.

La nina es queda satisfeta i ha après que no sempre es poden



posar condicions i, el més important, que hi ha altres virtuts de les persones que moltes vegades no es tenen en compte i que són més importants de les que es plantegen en un primer moment.

Un altre conte és **"El llit dels meus somnis"**. És un conte preciós que parla de les preferències a l'hora d'anar a dormir, convidant-nos a pensar en altres llits alternatius (tendes de campanya, flors gegants, una copinya de la mar, el llit del conte de la princesa i el pèsol,...). Fa participar els infants i els fa decantar-se per algun dels que ens ofereix i els fa somniar. Mai més ben dit.

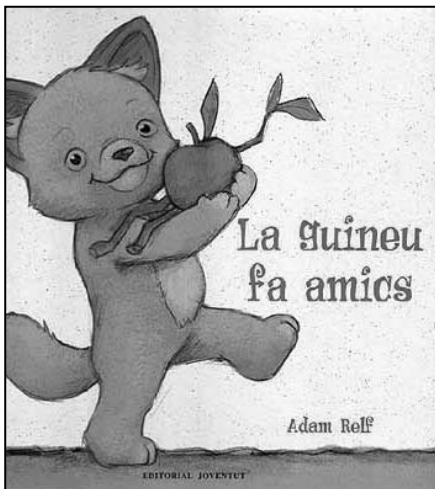
Un clàssic dins l'educació infantil és **"El llibre sorpresa de n'Elmer"**. Parla sobre les possibilitats de cada un, malgrat les diferències entre noltros. Tot això ho diu servint-se de diferents animals (girafa, serp, cocodrill,...) i al final ens aporta que si de veres volem aconseguir alguna cosa, ho hem de desitjar molt, amb totes les nostres forces i també amb una mica d'esforç i d'aquesta manera ho aconseguirem!!!

Una troballa que vaig fer recentment i que m'han confirmat que ja no està disponible a les llibreries és **"La cosa que fa més mal del món"**. Un llibre impactant per les imatges que conté i pel tema principal, la mentida. És molt útil per treballar una situació també bastant habitual a les nostres aules, la d'acusar algú injustament d'haver comès alguna cosa que no ha fet. Me'n vaig dur una decepció quan em digueren que no el podia aconseguir, però em va agradar tant i té un pes tan important que no deixaré escapar l'oportunitat de fer-me'n amb un exemplar.

Fent referència a la por, tema important en aquesta etapa, vaig trobar **"Sota el llit"**, primer dels llocs on es sol cercar un monstre, un dimoni, o alguna criatura que no els és simpàtica als infants, sobretot a l'hora d'anar a dormir, quan tot es queda a les fosques.

Parla d'un osset que fa una descripció exhaustiva d'un monstre





lletgíssim que està davall del seu llit i no el deixa dormir. El final és inesperat i convida als infants a reflexionar sobre la possibilitat de què hi hagi o no monstres i/o altres espècies de bellesa semblant tant temuts per alguns infants i, a la vegada, que aconseguen despertar el seu interès.

Un altre conte **“Na Maria Lluïsa va caure”**, parla sobre fer cas de les recomanacions dels pares que volen el bé pels seus fills i per tant els fan advertències dels perills que poden córrer. La protagonista és una aranya que no fa cas a la mare i es veu immersa dins una situació ben desagradable fins que la mare la salva, amb la conseqüent reflexió que comporta no haver-li fet cas.

Un altra narració importantíssima és la que se'ns conta a **“La guineu fa amics”**, un llibre deliciós que tracta un tema tant cabdal com és el de l'amistat. L'avorriment de la guineu fa que es decideixi a anar a fer amics, pensant que, amb branques d'arbre, una poma, dos aglans,...i col·locant-ho tot al seu lloc, ja tendria un amic per jugar. Mentre va de decepció en decepció quan veu que la criatura que ha construït no li respon de la manera que ella esperava, sense que se n'adoni, va trobant altres animals disposats a ajudar-la a aconseguir



la tasca que s'havia proposat. Aquests animals seran els seus nous companys de jocs i d'aventures que estan per arribar.

Amb qui es queden els nadons, encara que siguin petits, és el tema que es tracta a **“No despertis al bebè!!”**. El pare es queda a casa mentre la mare surt a treballar i li succeeixen una sèrie de situacions divertides de les quals se'n surt. Al final la mare torna a casa i troba el pare adormit ja que, és molt cansat tenir cura d'un nadó i fer les feines de la casa!!!

Un altre conte conegut i alhora fantàstic és **“De què fa gust la lluna?”**, una història d'una sèrie d'animals que s'ajuden amb un objectiu comú: arribar a la lluna per llevar-li un bocinet i tastar-la entre tots. Parla de la cooperació, del treball en equip, de l'esforç en comú per tal d'aconseguir el que s'han proposat.

“La Júlia té un estel”, és un conte que parla de la mort. La Júlia és una nina de 5 anys que perd a la seva mare que està molt malalta. La mare s'acomiada d'ella i li diu que se n'ha d'anar a treballar molt enfora, a un estel. La nina ho troba molt estrany però el que li interessa és saber quan tornarà. La mare li diu que com que no ho sap, el que ha de fer

quan la vulgui veure és mirar al cel i quan vegi l'estel que brilla més, allà hi serà ella i li farà un senyal.

Com he apuntat al principi aquesta només és una mostra dels contes que he anat adquirint i crec que són dignes d'apuntar per a què la gent interessada en treballar temes que van sorgint dins les aules, pugui disposar de recursos que tenen molt de valor didàctic.

Des de sempre m'han atret moltíssim els contes i crec fermament que és un dels recursos estrella del qual disposam a l'etapa més important de la vida d'un infant. És ara quan s'estan formant persones amb inquietuds, interessos, motivacions, actituds,...i com a professionals de l'educació hem d'estar pendents de com es van desenvolupant els nostres alumnes de manera general, no només en la visió més curricular i acadèmica. De tots és sabut que els contes ajuden a canalitzar pors, gustos, estats d'ànims,...que fan que els alumnes exterioritzin i comparteixin amb els altres el que els preocupa, interessa o enutja. És per això que no podem deixar d'utilitzar-los com a font d'aprenentatge i plaer indiscutible per als nostres petits oients.

“...vet aquí un gat, vet aquí un moix que aquest conte ja s'ha fos”

Les papallones a l'escola

Joan Pere Donoso
CP ES PUTXET. SELVA

A l'escola es Putxet de Selva es du a terme un projecte de treball amb el grup de 5 anys, les papallones, tema elegit pels infants, (primera passa a l'hora de realitzar un projecte) com tothom sap! per llavors demanar als petits el què saben d'aquests animals, el què volen conèixer o desconeixen de les papallones, i... com podem aprendre coses d'elles. Un projecte que es desenvolupa al llarg del segon i tercer trimestre, a causa de la multitud de papallones que hi ha a les Illes Balears, (concretament 36 papallones diürnes, de diferents colors i formes). Un projecte que encanta als nins i nines, un projecte que ens acostava al món de les papallones, un projecte... que ens proporciona treballar una gran quantitat d'objectius i continguts de les diferents àrees, a més de valorar la importància pel respecte al medi ambient i els animals que el componen.

Qui no s'ha demanat alguna vegada com es déu dir la papallona que ha passat pel nostre costat, o què déu menjar? quan vola i que fa a les diferents estacions? o si n'hi ha moltes, o poques? i així preguntes diverses que cada un s'ha plantejat. Per aquests motius l'elaboració d'aquest article, per animar a mestres i professors a investigar aquest petit insecte que mai passa desapercebut pel nostre costat. Vos puc assegurar que qui faci un projecte o unitat didàctica sobre les papallones ja no les torna mirar amb els matei-



xos ulls, el seu encant te captiva, fins el punt de voler fotografiar-les en la natura.

MOTIVACIÓ

Motivar als alumnes per aprendre les característiques de les papallones és fàcil, perquè els més petits, (i no tan petits) es senten atrets pels petits animals, i sobre tot per aquells que volen i tenen una gamma tan ampla de colors; algunes idees per motivar als més petits en les primeres sessions:

- Realitzar una sortida a la recerca de papallones.
- Mostrar un vídeo referent a aquests animals.
- Presentar el joc de powerpoint de les papallones.
- Ensenyar el pòster de les papallones de les illes.
- Penjar un mòbil de papallones.
- Jugar una partida amb cartes de papallones o amb un dòmino de papallones.
- Crear la disfressa de papallona.
- Etc.

METODOLOGIA

Primeres activitats

Referent a la metodologia, aquesta pot ser tant diversa com la manera de treballar de cada mestre, el que és imprescindible és tenir en compte els principis metodològics, ben coneguts per tothom. Important que l'infant estigui motivat i realitzi activitats atractives i variades, partir dels



seus aprenentatges, sobre allò que saben de les papallones, tenir en ment l'enfocament constructivista, perquè avanci sobre els seus coneixements, la creació d'un clima estimulants, com pot ser el muntatge d'un racó de papallones, fent participar als pares en la recerca d'informació sobre aquests insectes, aportant material a l'escola, establir vincles coherents amb els continguts de les diferents àrees, partint de continguts i objectius simples per aconseguir els més complexos.

Realitzarem com a primeres activitats, per motivar als infants les següents: veure un vídeo de papallones, presentar el joc de powerpoint de les papallones, realitzar una papallona amb fang, dur a terme una sortida per veure quins animals trobem en l'entorn més proper, realitzar un mòbil de papallones per penjar a la classe,

(Una vegada que s'ha aconseguit motivar als infants, cosa que no resulta difícil, es pot dur a terme una gran quantitat d'activitats, tot depèn de la imaginació i creativitat del mestre i dels petits, ja que ells mateixos ens poden aportar allò que els agradaria fer a l'escola en relació a l'aprenentatge de les papallones i les seves característiques, ens sorprendríem si ho féssim més sovint a l'hora de dur a terme qualche projecte o centre d'interès).

ACTIVITATS:

Cada setmana vaig presentar dues papallones, vaig establir dues sessions setmanals per a desenvolupar una activitat concreta i una fitxa específica d'una papallona a cada sessió, per tant, cada setmana els infants coneixien dues papallones noves. És molt important recordar la característica més rellevant de les papallones presentades amb anterioritat, d'aquesta manera els petits van assimilant-la i relacionant-la amb les papallones. Abans de fer la fitxa es realitza una activitat per presentar la nova papallona i engrescar als infants, algunes d'elles es repeteixen pel seu interès. Activitats com:

Elaborar un joc de cartes de papallones.

Estampar papallones amb esponges.

Crear un dòmino de papallones.

Dibuixar papallones de forma lliure.

Pintar papallones amb els dits o pinzells.

Fer una papallona amb material de reciclatge.

Muntar un estel en forma de papallona.

Crear un mural de papallones.

Dissenyar trencaclosques de papallones.

Fer un mòbil de papallones inventades.





Elaborar un collage amb retalls de revistes d'una papallona.

Realitzar un antifaç de papallona.

Crear un pinc d'una papallona.

Activitats corporals imitant papallones.

Inventar una cançó sobre papallones.

Fer una diapositiva d'una papallona.

Dissenyar un calendari de papallones.

Crear un punt de llibre.

A més, les activitats es feren mitjançant les diferents tècniques plàstiques: retallar, acolorir, aferrar, punxar, estampar, posar bolletes, esquinçar paperets, etc. amb dibuixos de papallones.

Activitats d'avaluació:

AVALUACIÓ

L'avaluació és continua a partir de l'observació directa i sistematitzada mitjançant uns fulls de registre amb allò que es vol avaluar. S'avaluaran tant les activitats individuals realitzades pels infants, per saber si han assolit els continguts proposats, i així...els objectius establerts, com les activitats en gran grup, valorant el desenvolupament del projecte per si cal fer qualche canvi en la metodologia; per tant, s'avalua el procés d'aprenentatge i el procés d'ensenyament.

OBJECTIUS DIDÀCTICS:

Els objectius que es poden desenvolupar són tan diversos com les activitats que es vulguin dur a terme, depenent del que cada mestre desitgi realitzar a la classe amb els nins. El mateix passa amb els continguts, que estan relacionats amb els objectius que s'estableixin en un principi o que sorgeixin a mesura que es succeeixen les activitats, ja que segons les preguntes i respostes dels infants, el projecte pot encami-

nar-se en moltes direccions, per això, i com a exemple, es presenten uns quants objectius que es poden definir, per donar peu als mestres a especificar aquells que més els interessen: Conèixer les característiques més importants de les papallones, la conducta més destacada de cada exemplar, els seus colors, les seves formes, on viuen, on volen, què mengen, com són, quan surten, quins són els seus depredadors, quina és la seva importància en la natura, per què es diu que són insectes, saber per què hem de tenir cura d'elles i no agafar-les, el seu cicle de vida, com eren fa mil anys, què és la metamorfosi, etc. Hi ha una infinitat d'objectius didàctics que ens conduiran a estimar i respectar aquests meravellosos animallets. A més dels objectius específics estrets de cada activitat plàstica i de les diferents àrees, els relatius a continguts relacionats amb la lecto-escritura, els lògics matemàtics, els de la identitat personal, els dels temes transversals, etc. Els continguts s'establiran després de concretar els objectius especificats.

S'ha aportat un CD amb fotografies reals de papallones a la natura, les fotografies de les 36 papallones de les illes, el joc de Powerpoint... al departament de recursos per si qualche mestre o professor està interessat en dur a terme aquest projecte, o una unitat didàctica a partir de la lectura d'aquest article.

Animau-vos... segur que gaudiu amb l'estudi d'aquests insectes.

Restaurant “Menjar Boníssim”

Margalida Arrom Moranta
 Maria Tugores García
 CP SES ROQUES. CAIMARI

Aquesta experiència va començar pràcticament a principi de curs.

Ens quedava a l'aula un raconet que havíem reservat pel joc simbòlic. Vàrem demanar als alumnes que dibuixessin i/o escrivissin en un foli quin tipus de joc volien.

Quan tinguérem tots els dibuixos acabats els exposàrem a la pissarra i cada un va explicar el que havia pensat i dibuixat. Agrupàrem els que s'assemblaven. N'hi hagué un que va dibuixar una cuina-restaurant. Quan va exposar la seva idea, els altres la trobaren interessant i varen decidir que volien fer una cuina restaurant.

El primer pas fou demanar-los quin material necessitariem per muntar el restaurant. Cal dir abans de tot que el racó era molt petit, mesurava 1'40 x 1'50 m.

Començàrem un llistat entre tots i anàvem anotant a la pissarra tot el material que anaven dient: culleres, plats, tassons, taules, olles, sopa, carn, peix, torcaboques, etc. I el classificarem en : estris, coberts, aliments, etc.

Ens centràrem primerament amb el menjar : quin menjar havíem d'aportar. Ells deien: salsitxes, cuixot, galetes, peix, carn, etc. Teníem també menjar de plàstic (un peix, salsitxes, bistecs). Els demanàrem si volien el menjar de joguina que teníem guardat o bé menjar de veres, ja que ells mesclaven ambdós i a l'hora de muntar el racó no era gens pràctic mesclar-los.



Ens varen dir que volien menjar de veres. Amb el que ells ens havien dit i amb altres menjars que trobàrem oportú, nosaltres confeccionàrem un llistat amb possibles menjars per posar al racó. Llegíem el llistat i anaven explicant si en volien o no. Després d'acabar el llistat els demanàrem si creien que hi feia falta algun aliment més. Consideraren que no hi havia plats elaborats o elements suficients per elaborar-los ells i ens demanaren pa,

tomàtiga i oli per fer pa amb oli.

Quan ens adonàrem que no es conformaven en tenir sopa, galetetes, llegums o macarrons per jugar sinó que volien aliments per manipular i poder-se'ls menjar, la visió del racó fou completament diferent. Havíem de cercar menjar bo de manipular, que no s'hagués de cuinar i que es pogués conservar bé. I en principi havia de ser un racó per un trimestre.

Entre el material dels infants hi havia unes receptes amb fotos pas a pas i començarem per aquí. Ells elegiren quines d'aquelles receptes preferien fer.

Un altre aspecte que ens demanaven era que a part de la cuineta per fer el menjar també hi havia d'haver taules amb clients que anassin a menjar.

Teníem molts dubtes, no sabíem per on havíem de dirigir les activitats: per una part volien una cuina-restaurant amb taules, clients, cuina, menjar i cuiners i per l'altra teníem un raconet on difícilment hi cabien dues taules petites. A part volien manipular menjar de veres.

Tornàrem a parlar amb els infants i els exposàrem les dificultats. Ells s'adonaren que el que pretenien era impossible situar-ho en aquell raconet i ens proposaren de muntar-ho a tota l'aula. Aquesta idea ens va parèixer bé, encara que havíem de limitar el temps: un dia.

El nou repte ara era organitzar un restaurant a l'aula. Ja teníem delimitat el projecte, només calia posar-nos a la tasca.

Necessitàvem organitzar més coses: clients, menjar, decoració.

El que varen tenir ben clar des del primer moment era que volien que l'aula no semblés una escola, sinó un vertader restaurant: sense armaris, ni pissarra, ni plafons i amb una decoració adequada al lloc.

Volien un restaurant amb clients de veres, menjar de veres, amb cartes de menús, estovalles, i... doblers de veres!

Quan tenguérem la tasca ben delimitada posarem data: volíem que fos un divendres, perquè aquest dia tenim jornada continu-

ada i tendríem més temps. El dia elegit era el 30 de març, abans de les vacances de Pasqua.

Si fins aquell moment havíem anat a poc a poc, donant tombos i sense saber on tirar, ara teníem la feina clara i sabíem què volíem fer i com. Disposàvem de 5 setmanes.

Les tasques foren:

CLIENTS: Convidar tots els nins i les nines de l'escola al restaurant, així com els nins i les nines de l'escola de Moscardi, els mestres i els pares. Per aquest motiu hagueren d'elaborar i escriure les invitacions.

DECORACIÓ: Pels darrers dies ens havíem disfressat d'obres d'art (quadres) i teníem ben clar que aquests quadres ens servirien per decorar les parets.

Per la nostra part retiràrem els armaris d'enmig i els giràrem a la paret, de manera que les portes i els interiors quedaren amagats i per la cara de darrera també hi poguérem penjar quadres. Posàrem teles a la pissarra i als plafons per tapar-los.

ESTOVALLES: Tallarem paper d'embalar per a cada taula, a ull. I el decorarem fent seriacions de gomets o perforacions i les guardarem pel gran dia.

CARTA DE MENÚS: Havíem d'elaborar els menús. Per tal de tenir molt de menjar, ja que també havíem de tenir molts clients, trobàrem que havíem de demanar ajuda a les famílies, vàrem escriure una carta per informar-les de les nostres intencions i si volien col·laborar en venir a preparar un plat durant la setmana del restaurant. Hi hagué molta implicació per part de les mares. Amb antelació ens digueren quin plat vendrien a fer. Quan

tenguérem les respostes vàrem escriure la carta. Sabíem que els aprenentatges podrien ser quasi infinits i haguérem de seleccionar els que més ens interessaren en aquell moment.

Per fer la carta anàvem dient el plat que ens havien dit, ho escrivíem entre tots a la pissarra i un nin o nina feia de secretari/tària.

Ho férem amb tots i cada un dels plats classificant-los en: primers plats, postres i begudes.

També realitzarem un cartell en una cartolina on hi col·locarem fotos dels menjars i per altra part escrivíem amb ordinador els noms dels plats i els retallàrem. Els repartíem entre els infants i ells havien de dir qui tenia les lletres de cada menjar i de cada beguda. I quan ho encertaven l'aferràvem devora la foto corresponent.

Ara que teníem el cartell muntat, mancava decidir quin preu havia de tenir cada plat.

Havíem parlat que cobraríem en cèntims perquè així tendríem més clients i amb pocs cèntims perquè fossin números que poguessin controlar els nins per sumar els totals i tornar canvi.

Aquest cartell va tenir una doble missió: Per poder anar a explicar a les aules el tipus de menjar i els preus que trobarien al nostre restaurant i per penjar-lo devora la caixa el dia del restaurant per recordar-nos els preus.

ELS DOBLERS. Havíem d'aprendre a cobrar i a tornar canvi per això realitzàrem una gran quantitat d'exercicis.

AMB ELS ALUMNES DE 5 ANYS:

Vàrem dur totes les monedes de cèntim que hi ha fins a l'euro.



Les donàrem a conèixer. S'estranyaren que no hi hagués monedes de 3 o 4 cèntims. Després jugàrem a reunir una determinada quantitat de totes les maneres possibles. Ex: Hem de reunir 4 cèntims. $4=1+1+1+1$ / $4=2+2$ / $4=2+1+1$. Després 5 cèntims, 10, 20, 50 fins a 1 euro.

Quan havíem fet diversos exercicis d'aquests passàrem al joc simbòlic, ja que teníem els preus posats jugarem a cambrers/clients. Un nin/a feina de cambrer i un altre de client, el client demanava el que volia i el cambrer havia de calcular el preu. La mestra els donava diferents quantitats de cèntims perquè el client elegís quines monedes donar al cambrer que s'acostassin al màxim al preu i el cambrer havia de comptar i saber si li havia de tornar canvi o no i quina quantitat.

Una estratègia que ens va anar molt bé per tornar canvi fou un cartell de nombres que tenim des d'anys anteriors. Ens va servir per comptar. Ex: Si el total valia 7 i ens donaven una moneda de 20 cèntims, comptàvem del núm. 7 fins al núm. 20 i el resultat eren els cèntims que havien de tornar. Fou una

estratègia donada pels propis infants i les mestres la recollírem per fer-la extensiva a tots.

Varen fer molts exercicis de calcular. També elaborarem fitxes per practicar a casa els caps de setmana.

AMB ELS DE 3 – 4 ANYS.

També donarem a conèixer les monedes de cèntims fins a l'euro. Les miràrem, comparàrem les mides, descobrírem el número de dins la moneda i jugàrem a canviar monedes. Per exemple ells donaven a la mestra una moneda de 5, 10 o 20 cèntims i la mestra en donava 4 de 1 cèntim i ells havien de dir si l'intercanvi era correcte segons el valor de la moneda. Alguns se n'adonaven que canviar 1 moneda de 10 cèntims per 7 d'1 cèntim no era correcte perquè els en pertanyien 10. A altres ja els anava bé canviar "moltes" per "una". A poc a poc, s'adonaren que el que comptava era el núm. de la moneda que indicava el seu valor.

També realitzaren fitxes de calcular què valien els menjars que teníem amb els preus reals que ens havíem marcat.

ELS CAMBRERS: Tots volien ser cambrers, però també volien ser clients i entrar a berenar o dinar. Així que pensàrem fer dos grups i els vàrem plantejar que ells mateixos pensassin com podríem fer-los tenint en compte que:

- hi hagués igual nombre d'alumnes a cada grup
- que les edats estassin mesclades.

Els donàrem un foli i cada un va cercar la seva manera de resoldre el problema. Alguns optaren per traçar una línia divisòria i anaven escrivint un nom a cada part, alguns per ordre, altres per amiguisme, altres tots seguits dibuixant a cada un, etc. Els més petits només feren dibuixos.

Al final els exposàrem tots a la pissarra i cada un havia d'explicar als altres quins criteris havia seguit per formar els dos grups. Entre tots valoràrem si les condicions demanades es complien o no. Quasi tots coincidien en la quantitat de 7 a cada grup, però alguns no mesclaren bé les edats. Clarament se n'adonaren que una nina havia dibuixat tots els membres de l'aula del més gran al més petit i que per distingir si eren d'un grup o l'altre, va anar pintant la camiseta (dos grups = dos colors) seguint una seriació: vermell-blau... Estudiàrem aquesta i vérem que complia totes les condicions, així que tots l'acceptàrem. Ens férem gorres de cuiners que decoràrem amb el nom propi i gomets del color que pertanyien: vermell o blau.

Volien anar vestits de cambrers

o cuiners; així que parlamentàrem i entre tots decidírem la indumentària: pantalons negres, camisa blanca i gorra de cuiner.

EL FULL DE COMANDA

Ja teníem les cartes fetes, havíem assajat, ens quedaven els fulls de comanda on escriure el menjar que demanaven, les begudes, la quantitat de cada cosa que demanaven i el preu, i a baix el total. Per organitzar-nos el nostre full tenia el nom del client, que cadascú havia d'escriure el seu i el núm. de taula.

NORMES

A mig procés els nervis estaven surant per l'aula. Les mestres pensàrem en organitzar unes normes de civisme que servissin pel dia del restaurant, durant el procés i per després a l'aula.

Entre tots pensàvem quines normes necessitàvem, cada nin/a sortia a la pissarra a escriure-la, amb l'ajuda de tots i un altre nin/a la copiava a un foli A-3 i la repassava amb retolador.

Ens adonarem que hi havia dos tipus de normes: unes pels cambrers i unes altres pels clients.

Les donàrem a conèixer a totes les aules i les penjàrem a l'entrada del restaurant les dels clients i devora la caixa les dels cambrers.

Cal dir que aquestes normes es respectaren i compliren bastant bé.

EL NOM I CARTELL.

El nom va ser bo de triar, en proposàrem uns quants però el que tengué més acceptació fou RESTAURANT "MENJAR BO-NÍSSIM".

Elaboràrem un cartell entre tots. A casa cada un va fer una proposta del cartell i elegírem el que ens havia agradat més.

LA DARRERA SETMANA

Una marató d'elaboració de receptes.

De dilluns a dijous vengueren les mares (per desgràcia no va venir cap pare), a raó de 3 - 4 cada dia. S'organitzaren per compatibilitzar-lo amb el seu horari de feina.

Cada una duia tots els estris necessaris. No disposàvem de forn, però sí de microones. Els nins/es tallaren, repartiren, pelaren ous bullits, untaren, remenaren, ... i menjaren.

El menjar que necessitava forn ho enforaven a casa. Altres menjars es congelaren o en feren una mostra.

Una mare s'oferí pel dia del restaurant ajudar a la cuina, a organitzar i servir tot aquell menjar.

EL DIA DEL RESTAURANT

Arribàrem tots vestits de cambrers/res de casa. Havíem planejat fer dos torns. A les 10'30 s'obriria el restaurant pels nins i nines de l'escola de Caimari i Moscarí per venir a berenar. I a les 14,00 h els pares havien de venir a dinar.

També havíem fet dos torns per servir: El grup blau eren cambrers mentre el vermell eren clients i després es canviaven la funció. Quan vengueren els pares tots feren de cambrers, ja que els feia molta il·lusió lluir-se davant ells.

La primera tasca fou col·locar les

taules tal com havien de quedar pels clients de manera que estassin ben distribuïdes i que es poguessin seure còmodament. Col·locàrem les estovalles i repassàrem les normes.

Puntuals arribaren els primers clients. La tasca dels cambrers consistia en: saludar-los, acompanyar-los a una taula, donar-los les cartes i esperar que elegissin. Quan havien decidit el que volien, agafaven un full de comanda i demanaven el que volien. El client havia de posar el seu nom i si el cambrer era més grandet (4-5 anys) havia d'escriure el que demanava i la quantitat. Els més petits (3-4 anys) demanaven als clients que s'ho apuntassin ells.

Amb el full de comanda anaven a la « cuina » on es preparava el plat i els cambrers el servien. Quan estava tot servit (primer plat, postres i beguda), el full de comanda passava a "caixa" on hi havia una mestra i el guardava. En acabar el client demanava el compte. El cambrer/a anava a caixa i amb el nom i núm. de taula el cercava. Posava el preu de cada cosa que havia menjat i sumaven, amb ajuda de la mestra, el total. Duia el compte al client/a i aquest pagava. Tornava el cambrer/a a caixa i miràvem si havíem de tornar canvi i quina quantitat. Es tornava el canvi i el client/a signava mentre donava la seva conformitat i s'amagava la factura.

Fou un dia esgotador, el ritme fou frenètic, però alhora molt divertit. Pels infants fou una experiència inoblidable i per les mestres també.

Taller de cuina

Margalida Suau
Nona Camps
CP BARTOMEU ORDINES, CONSELL

Des de sempre els infants estan desitjosos de ser grans i fer coses com els adults. Tenen necessitat de comprendre el món que els envolta. Per això pensarem que la cuina era una de tantes maneres de començar a aprendre i comprendre jugant.

El taller de cuina va néixer com una oferta per els nins i nines de 4 anys, amb la pretensió d'introduir-los en la química, la matemàtica, l'alimentació, el llenguatge escrit... Proporcionant-los un espai per descobrir i experimentar tots plegats passant-ho bé, aprenent, emocionant-nos, escoltant, pensant, preguntant, conversant i experimentant.

QUI HI PARTICIPA?

El taller de cuina és una activitat que feim conjuntament les dues aules de 4 anys. Aquest es realitza alguns moments en gran grup i d'altres en petit grup. L'equip de mestres està format per les dues tutores i dues mestres acompanyants el dia de la sortida.

L'ESPAI

Per poder realitzar aquest taller disposam d'espais diferents. Algunes sessions les feim cadascú a la seva aula, d'altres conjuntament en una d'elles i els dividim sempre al menjador de l'escola. Fora del centre ens movem pels carrers del poble, el mercat, el forn i el supermercat.

OBJECTIUS

Treballar els continguts i processos matemàtics en situacions quotidianes, reals i significatives (pes, quantitat, proporcions, preus, doblers, tiquets de compra, canvis...).

Treballar la geometria (la ubicació a l'espai i el plànol del poble).

Treballar els processos químics referits al canvi de la matèria mitjançant mescles i interaccions entre els diferents aliments.

Treballar la lectura i l'escriptura a partir dels textos expositius (llistes de compra, receptes).

Treballar l'organització i processos d'autonomia tant en l'elaboració de llistes i grups de treball com en la recollida i neteja de l'espai i estris utilitzats.

EL PAPER DE LES MESTRES

Les nostres intervencions estan lligades al desenvolupament de l'activitat. Organitzant les sortides, mitjançant, interactuant i ajudant a organitzar tant els grups com l'elaboració de les receptes.

DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT

Aquesta activitat es realitza quinzenalment i ens ocupa parcialment quatre dies de la setmana.

El llistat de receptes ha estat seleccionat per les mestres amb la intenció d'introduir i testar diferents aliments.

Els dimecres ens juntam els dos grups de 4 anys i decidim entre tots i totes, per votació, la recepta que farem. Tot seguit la llegim i feim la llista d'ingredients per l'endemà anar a comprar-los.

Els dijous a primera hora tornam a mesclar-nos i per parelles partim cap al mercat, forn, o super. Feim el trajecte seguint diferents itineraris i intentam que se n'adonin i es fixin en els elements dels llocs per on passam (a vegades és la casa seva o d'algun parent o amic/a, altres és un comerç, un bar ...).

Quan arribam al mercat feim 4 grups, a cada un hi ha una mestra, ens repartim per comprar els aliments que hi ha escrits a la nostra llista.

En tornar a l'escola llegim entre tots i totes l'elaboració de la recepta.

Els divendres a les 9 hores tots i totes, amb el nostre davantal posat, feim els diferents grups de treball, normalment hi ha dos grups de pasta, dos de farcit i un grup de neteja. La consigna per triar el grup



QUÈ ENS HA INTERESSAT AVALUAR DE TOT EL PROCÉS?

Quines coses pensen els infants que han après. Bé perquè no ho sabien o perquè no ho havien fet mai .

Quines activitats de totes les que hem fet durant tot el procés, des de la primera lectura de la recepta fins a menjar-nos el resultat, han estat més dificultoses, més fàcils, més divertides.

Fins a quin punt els objectius que ens havíem proposat han estat o no aconseguits.

Hem formulat als infants una sèrie de preguntes referents a tot allò que ens interessava avaluar. I les respostes són les següents:

QUÈ PENSAM QUE HEM APRÈS FENT EL TALLER DE CUINA? QUINES COSES QUE ABANS NO SABÍEM DIR O FER, ARA JA EN SABEM MÉS?

“A tirar dins el ribell els ingredients.”

“A batar / batiar (batre) els ous”

“Jo no sabia fer pasta i n’he après”

“A posar el rentaplats”

“A posar en marxa el microones”

“A cortar perquè es meu papà no me deixa fer res i sa meva mamà tampoc”.

“Jo no sabia fer magdalenes i ara en sé fer”.

“Que ses coses canvien si les mescles, mos sortia es color groc quan mesclàrem s’oli amb sa fa-

és que els infants han d’anar rotant i no repetir dos cops seguits al mateix grup.

Un cop feta aquesta tasca ens traslladam al menjador escolar, habilitam quatre espais i ens posam a fer la recepta. Pesar, netejar els aliments, mesclar, tallar, farcir... i finalment coure.

Després d’això el grup de neteja és l’encarregat d’endreçar el menjador (netejar taules, agranar el terra, reciclar el fems, posar el rentaplats i finalment tornar a col·locar taules i cadires al seu lloc ja que poc temps després arriba l’encarregada del càtering del menjador a parar les taules.

Amb això arribam a l’hora del pati que ens permet acabar de coure les receptes elaborades aquell dia. Un cop acabat el temps d’esbarjo tastam el resultat final de tot el procés i vos podem assegurar que fins ara no hi ha hagut cap queixa. Si en sobra, a la sortida n’oferim als pares i a les mares.

El dilluns següent o bé durant la setmana recordam tot el procés i escrivim l’elaboració de la recepta. Anam variant les estratègies de deixar constància de la feina feta (en ocasions es fa col·lectivament a l’estora, d’altres fan el text per parelles, individualment...).

Amb tot aquest material van elaborant el seu propi receptari que se’n duran a casa quan acabi el taller.

rina”.

“A tallar petit”.

“He après a escurar”.

“Que les receptes s’han de fer seguint la llista (elaboració) perquè sinó surt xerec”

“Hem après a fer les llistes de grups de feina”.

“Hem après a triar votant”.

“Sabem on hi ha els preus i les coses al SYP”.

“A vegades hi ha coses que no volem menjar i quan veim que els altres ho fan ho provam i ens agrada”.

“Llegir les receptes”.

“Posar-nos es davantal”.

DE TOTES LES COSES QUE HEM FET QUINA T'AGRADAT MOLT?

“A mi m’ha agradat tot”.

“Es forn, anar a comprar els ingredients per la coca de verdura”.

“Anar al mercat”.

“Posar es rentaplats”.

“Es cuchillos perquè en casa no puc”.

“Ensucrar ses magdalenes”

“Cuinar”.

“Fer el dinar perquè a casa no me deixen”.

“M’ha agradat anar a comprar i ses magdalenes”.

“M’agrada fer coques i a meva no me deixen”.

“Mos agrada fer coses com la meva mamà”.

“Menjar sa pizza/ sa quix/ ses magdalenes de xocolata...”

“Rentar taules”.

“Me gusta lavar platos”.



HI HA HAGUT ALGUNA COSA QUE TE PREOCUPÀS O QUE PASSASSIS PENA, QUE FOS DIFÍCIL O NO T'AGRADÀS?

“Jo pasava pena de no saber posar es rentaplats”.

“Yo me lo he pasado guachi”.

“No m’agradaren ses magdalenes”.

“Anar a comprar perquè vàrem caminar molt”.

“No me va agradar sa coca de verdura”.

“És molt difícil que sa pasta s’aferra a ses voreres des motlle”

QUINA PENSES QUE HA ESTAT LA COSA MÉS DIVERTIDA?

“A mi me va fer gràcia que me vaig menjar es pebre vermell”.

“Que jo vaig menjar un tros de pasta crua”.

“Que jo vaig anar a pastar i me vaig embrutar ses mans i te les vaig mostrar”.

“Si tu eres de pasta un dia i jo te vaig veure amb ses mans plenes de pasta que mos àres venir a veure”.

“Tallar es sofrit va ser divertit , me va fer pessigolles”.

El model estructural i el model comprensiu.

Dues eines valuoses per al professorat d'educació física

Xavier Morell Aldaz
CP RAFAL VELL. PALMA

La complexitat que defineix les situacions jugades fa que el seu plantejament didàctic en molts casos no s'hagi aplicat correctament o bé per falta de tradició pedagògica o bé per desconeixement. Amb l'aparició al camp de l'EF (Educació física) de corrents novedosos, i aquí ens centrarem en el model estructural i en el comprensiu, s'ha obert un ventall de recursos educatius molt valuosos. Aquest canvi, ha possibilitat que l'EF tenguí un paper privilegiat en la consecució de les finalitats educatives que es persegueixen en l'edat escolar.

Segons l'informe DELORS (1996), recolzat per la UNESCO i citat per CARRANZA i MORA (2003) hi ha quatre tipus d'aprenentatge que es pretenen aconseguir mitjançant l'educació: Aprendre a ser, aprendre a conviure, aprendre a conèixer i aprendre a fer. Segurament cap altra àrea disposa d'uns instruments tan adequats pel desenvolupament d'aquestes finalitats des d'una perspectiva integral i quotidiana, sense la necessitat de forçar les propostes didàctiques.

A continuació explicarem les avantatges que dos dels corrents, més novedosos i actuals que hi ha en l'EF, poden aportar per a la consecució dels objectius esmentats.

EL MODEL ESTRUCTURAL

Pierre Parlebas fou l'iniciador d'aquest corrent que es centra en l'anàlisi dels components que integren qualsevol situació motriu.

La pròpia estructura de l'activitat defineix i delimita les característiques (lògica interna) de la mateixa (reglada a través de les normes, relacions intergrupals, possibilitats i limitacions d'acció, objectiu a aconseguir...). Com diuen LAGARDERA i LAVEGA (2003): "Parlebas preten estudiar les accions motrius que caracteritzen a cada situació esportiva o lúdica, com a conseqüència d'una complexa trama de relacions que s'estableixen entre els participants". Així doncs, l'anàlisi de l'estructura del joc, incideix en els trets identificatius de la mateixa i aclareix les seves potencialitats en funció de diferents paràmetres.

Els universals ludomotors

Aquests paràmetres els defineix PARLEBAS (1996) com els universals de les situacions jugades i són, seguint a LAGARDERA i LAVEGA(2003):

1. Xarxa de comunicacions motrius.
2. Xarxa d'interaccions de tanteig.

Aquests dos primers ens permeten estudiar amb més profunditat les relacions i possibilitats que s'estableixen entre els jugadors.

3. Sistema de marcadors.

Estudia les diferents maneres de finalitzar un joc.

4. Sistema de canvi de rols
5. Sistema de canvi de sub-rols.

Analitza quines possibilitats d'acció tenen els jugadors i els possibles canvis que es puguin

produir.

6. Codi gestèmic.
7. Codi praxèmic.

Fan referència a les vies de comunicació gestual i les que es produeixen a partir de les accions motrius.

Cada un d'aquests paràmetres ens donen la informació necessària per entendre que ens ofereix cada activitat. La nostra feina és centrar-nos en l'anàlisi d'aquestes estructures i veure quines utilitats didàctiques es poden extreure.

Així doncs, en aquest moment es produeix una primera selecció en funció de la validesa educativa de les diferents situacions jugades. Aquelles situacions que no es consideren adequades com a eines didàctiques es rebutgen. Per exemple:

- Jocs que progressivament vagin eliminant.
- Situacions que no afavoreixin la consecució dels objectius que marca l'activitat per a tots els jugadors .
- Situacions que no tinguin en compte possibles adaptacions als diferents nivells motrius o als nins amb NEE ...
- ...

En funció de cada context i grup el mestre en farà l'ús didàctic que cregui oportú o contràriament la invalidarà com a eina didàctica.

En un segon moment s'analitzen els instruments més adients per treballar-la. Aquest és un punt molt important perquè malgrat

tenir clar el que es vol aconseguir amb una determinada activitat, el problema que se'ns planteja és el de la capacitat que tindrà l'educador per aconseguir trobar les estratègies adequades perquè es compleixin els objectius plantejats

MODEL COMPRENSIU

En aquest sentit l'enfocament comprensiu de l'ensenyament de situacions esportives que ha arribat a la nostra Comunitat a través dels cursos impartits per José Devís, ens ofereix una eina immillorable per entendre els processos que apareixen en les situacions jugades, partint de les expectatives, dels coneixements, de les relacions i de les mancances... del jugador, protagonista de l'acció motriu.

Segons GARCIA i altres (2007), aquest model té els seus orígens en les propostes de Bunker i Torpe (1983), els quals a través d'un model alternatiu per a l'ensenyament dels jocs esportius, intentaven oferir una via alternativa d'aprenentatge en el qual l'alumnat tengués més protagonisme i en el qual les habilitats tècniques s'apreguin en situacions més contextualitzades, en consonància amb la pròpia realitat del joc. Aquest model va suposar un canvi radical en la manera d'ensenyar els jocs esportius.

Com diuen els mateixos autors, a partir d'aquell moment i fins als nostres dies, han estat moltes les investigacions per actualitzar i corregir deficiències.

Partint del treball desenvolupat per DEVÍS (1996) incidiré en dos aspectes fonamentals que destaquen per la seva vàlua com a eina metodològica :

- Com a tret identificatiu, parteix de l'anàlisi de situacions reals de joc. Situacions viscudes directa-

ment pels alumnes, a partir de les quals, es construeixen les propostes didàctiques, on els processos reflexius són la clau metodològica i on l'evolució dels aprenentatges sempre està en funció dels avanços que els alumnes siguin capaços de desenvolupar, gràcies a processos de gestió de l'aprenentatge compartits entre mestres i alumnes. És un tipus de treball on els aspectes motrius, els cognitius i els relacionals es treballen de manera global.

A més a més són situacions didàctiques que possibiliten el canvi de qualsevol element de l'estructura del joc per ajustar-la a les característiques dels participants, permetent una major participació, amb independència dels nivells existents, sense disminuir els reptes que cada alumne es pot plantejar tant individualment com col·lectivament. L'element motivacional en aquestes propostes és molt alt i és la base sobre la qual es plantegen els processos d'ensenyament-aprenentatge.

Tant el model estructural com el comprensiu són una valuosa eina pel professorat d'EF. A més a més de la seva concepció teòrica, permeten dur endavant processos d'investigació i de reflexió sobre la pròpia tasca docent. Molts dels que hem tingut la sort de participar en cursos de formació dedicats a aquesta temàtica veiem els resultats diàriament. L'enfocament que feim de l'àrea canvia totalment i contribueix a donar sentit a moltes de les pràctiques que desenvolupam.

Per acabar, hem de remarcar la complementaritat dels dos models com a sistemes de treball útils dins d'una mateixa concep-

ció educativa, com diu el mateix Devís (1996):

El més significatiu d'aquestes aportacions és que:

“Les similituds i les diferències entre el model estructural i comprensiu obren possibilitats d'influència i enriquiment mutu (...), els aspectes estructurals i funcionals, així com els rols de joc identificats pel model estructural, poden complementar-se amb l'èmfasi comprensiu de l'altre model, amb el paper participatiu dels jugadors durant el transcurs del joc, i amb el paper reflexiu i investigador del professional”

BIBLIOGRAFÍA.

CARRANZA, M i MORA, JM (2003). Educación física y valores, educando en un mundo complejo. GRAÓ. Barcelona.

DEVÍS, J (1996): Educación física, deporte y currículum. Investigación y desarrollo curricular. VISOR. Madrid.

DEVÍS, J i SÀNCHEZ, R. (1996). La enseñanza alternativa de los juegos deportivos. Antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales. A MORENO, JA I RODRÍGUEZ, PL (dirs): Aprendizaje deportivo. UNIVERSIDAD DE MURCIA. MURCIA.

GARCIA, L. GONZÀLEZ, I i SÀNCHEZ-MORA, D: La formación del profesorado para la enseñanza deportiva con un modelo comprensivo. Comunicació a II Congrés Internacional i XXIV Nacional d'Educació Física: nuevas perspectivas, nuevos retos. Palma de Mallorca. Febrer 2007.

LAGARDERA, F i LAVEGA, P (2003): Introducción a la praxiología motriz. PAIDOTRIBO. Barcelona.

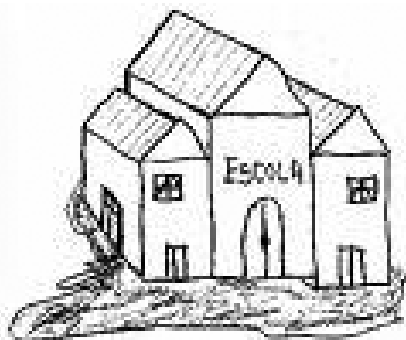
MORELL, F i MORELL, X (2002): Pati, jocs, currículum i Educació Física. CONSELLERIA D'EDUCACIÓ. Palma de Mallorca.

PARLEBAS, P (1996): Los universales de los juegos deportivos. A Revista Científica de las actividades físicas, los juegos y los deportes. UNIVERSITAT DE LAS PALMAS. Núm. 0.

UNESCO (1996): La educación encierra un tesoro. SANTILLANA-UNESCO. Madrid.

Quaderns de salut a l'escola (XII): El mestre com a agent de salut

Joan Fiol Reynés
ASSESSOR DEL CEP



Durant aquests tres anys que duc d'assessor del CEP he comprovat que la figura del mestre a més de la gran importància que té per a la transmissió de continguts als alumnes, té una repercussió molt més gran perquè influeix en la formació integral dels nins com a persones i a més té molta repercussió en la transmissió d'hàbits de salut bons.

El mestre pot transmetre bons hàbits de salut en postura del cos, descans adient de la persona, prevenció de riscos en el medi escolar, prevenció d'addicions a drogues, i especialment bons hàbits de salut en alimentació.

La postura del cos és molt important per evitar lesions de la columna vertebral: escoliosi, lordosi o espondilolistesi. L'escoliosi és una curvatura de la columna, de manera que aquesta agafa forma de S en sentit transversal, en lloc de tenir forma recta. En la lordosi també hi ha aquesta

curvatura però és a nivell de vertebres lumbar i en sentit anteroposterior. L'espondilolistesi és un desplaçament d'una vertebra respecte a una altra. El mestre ha de fomentar mantenir una postura correcta a la classe i estar assegut amb la columna dreta. També es tendria que evitar el costum de dur la motxilla massa carregada i segurament seria millor dur una motxilla amb rodes. El professor d'educació física té molta d'importància per ensenyar a adoptar sempre una postura dreta i fer exercicis de correcció de columna.

El descans adient diari (un mínim de sis hores) es fonamental per al benestar físic i psíquic. Això s'ha de fomentar i ensenyar als centres docents, perquè si bé a primària es compleix, segurament no podem dir el mateix amb els alumnes de secundària. Dormir malament afecta a la memòria i a la capacitat de raonament lògic i com a conseqüència d'això es produirà un baix rendiment escolar. A més, el somni produeix un efecte de reforçament del sistema immunitari i una adient secreció hormonal.

La prevenció de riscos en el medi escolar inclou no només les activitats d'educació física que tenen la més elevada incidència d'accidents en el medi escolar sinó també les sortides escolars, i les activitats lúdiques i de joc en general que es desenvolupen a l'esplai. A les classes d'educació física hem de guardar en tot moment les mesures preventives generals com evitar fer les activitats a prop de parets, evitar els jocs que tenen més contacte i assegurar amb bons ancoratges les porteries de fusta o metall i les cistelles. Les escales del centre han de tenir una amplària suficient i no hem de permetre baixar-les ni pujar-les corrent. No és aconsellable que els nins vagin amb l'ascensor ni tampoc que tinguin accés als quadres elèctrics (diferencials...) del centre. Les sortides escolars han d'evitar les activitats que tenen més perill com per exemple pujada i baixada de muntanyes. La Conselleria d'Educació ha desenvolupat aquest curs tres activitats de prevenció adreçades als nins en tres àmbits: primària, ESO, i batxillerat. Les activitats "No badis", "fixa-t'hi" i "prevenix" han fomentat l'adquisició d'hàbits i actituds que permeten identificar situacions de perill i han utilitzat com a suport per aconseguir-ho diferents jocs multimèdia en CD, guies didàctiques i pòsters. Aquestes activitats s'han desenvolupat en col·laboració amb la Direcció General de Salut Laboral i han treballat activitats de: caigudes, incendis, productes tòxics, risc elèctric, ferides, asfíxia, etc.

La prevenció d'addicció a drogues es una altra funció molt important del mestre ja que pot fer feina en desenvolupar una cultura de prevenció de drogues i en aquest aspecte els mestres poden ensenyar factors de risc i factors de protecció del consum de drogues i ajudar a les famílies en aquesta tasca de prevenció. Aquests cursos passats es va desenvolupar una activitat per assolir aquests objectius mitjan-

çant el programa Decideix, que va ser seguit per molts de professors i va agradar. Actualment hi ha una baixada del consum d'heroïna i un augment del consum de drogues sintètiques i cocaïna. Si bé l'heroïna és una droga molt devastadora, les drogues sintètiques produeixen molts de problemes cardíacs i creen també molta dependència. Per altra part, també s'ha vist que el cànnabis no és en absolut una droga innòcua, perquè a més de problemes neurològics i respiratoris, produeix aïllament social. Hem d'aprofitar per tant l'oportunitat del mestre per introduir en els nins una cultura de rebuig de les drogues, sabent que més prest o més tard tendran contacte amb qualque droga i que per tant hem d'ensenyar a saber dir que no, a rebutjar l'oferiment de drogues. També varem fer una activitat de prevenció del consum de tabac: "Entrau sense fumar", va ser una activitat més per fomentar la promoció de la salut. Tenim constància que l'edat d'inici al consum de tabac és al voltant dels 13 anys, per tant és molt important que el mestre abans d'aquesta edat introdueixi hàbits de rebuig del tabac, ja que sabem que a més dels efectes perjudicials respiratoris, cardíacs i cancerígens, actua com aprenentatge en el consum d'altres drogues. Està comprovat que el consumidor de drogues il·legals primer comença pel tabac o l'alcohol i que els professors son un agent preventiu molt important pels nins i adolescents a l'hora de transmetre actituds enfront de les drogues. Les activitats per promoure el rebuig del tabac han de treballar la pressió social, la publicitat i la influència de les seves amistats perquè tot això són factors que ajuden a caure en l'hàbit de fumar.

La introducció de bons hàbits d'ali-

mentació és una de les àrees transversals que està en el currículum escolar i forma part d'un protocol de col·laboració entre el Ministeri de Sanitat i el d'Educació per fomentar a les escoles l'educació per a la salut. La capacitat d'influència de l'escola en l'educació per a la salut és de transmissió de continguts, aprenentatge d'hàbits i a més ha d'aprofitar el fet que una proporció molt alta de nins dinen a l'escola i aconseguir que el menjador escolar sigui un exemple d'alimentació saludable. És particularment important el paper de l'escola en la prevenció de l'Anorèxia i la Bulímia, dos trastorns de la conducta alimentària que incideixen particularment a l'adolescència. Darrera aquests trastorns hi ha una actitud equivocada de recorre a menjar o a rebutjar-ho com una manera de compensar les seves emocions.

Hi ha un estudi a nivell estatal: el "Plenufar", que va estudiar una mostra de 120.000 nins i va detectar uns errors alimentaris: consum insuficient de fruita, verdura i peix i per altra part, un consum excessiu de productes industrials (dolços i salats) i begudes refrescants amb sucre. Aquests mateixos resultats varen sortir a un estudi fet a l'IES Borja Moll el curs 1997- 1998 sobre els estudiants de cicles formatius.

La ingesta de productes dolços i salats que s'ingereixen de manera descontrolada, sense cap valor nutritiu, moltes vegades associades a una addicció a la televisió, provoca una disminució de la gana de menjar i per tant inapetència i afavoreix l'aparició de caries dental.

Les recomanacions són: una base d'alimentació de cereals (arròs, blat...), i un bona ingestió de derivats lactis, carn, peix, ous, fruita i verdura. Les proteïnes animals recomanades són les procedents del peix, ous i carn blanca, en canvi hem de disminuir el consum de carn vermella, llevat del cas que un nin tengui anèmia ferropènica, en aquest cas si seria recomanable menjar carn vermella.

La fruita i la verdura ens proporciona una gran quantitat de minerals i vitamines: vitamines A, C, E, calci, ferro i magnesi. El consum de fruita es pot potenciar introduint aquest hàbit en el desdèjuni o berenar del matí.

El peix ens subministra moltes proteïnes i minerals, igualment que la carn i els ous. Els ous tenen un gran component nutritiu i malgrat el seu contingut en colesterol LDL, això es pot minimitzar fent les truites amb un únic rovell d'ou per cada dos o tres blanc d'ou i així mantenim moltes de les propietats bones dels ous.

Dades d'interès del CEP



Centre de Professors d'Inca
C/. Mestre Torrandell, nº 59 - 07300 INCA



971-507044



971-881052

E-mail

General del CEP	cepinca@caib.es
Jaume Soler Capó	jsoler@dginnova.caib.es
Sacrament López Martínez	slopez@dginnova.caib.es
Isabel M. Cerdà Moragues	icerda@dginnova.caib.es
Esperança Ramis de Plandolit	eramis@dginnova.caib.es
Bernat Llabrés Martí	bllabres@dginnova.caib.es
Gregori Puigserver Canyelles	gpuigserver@dginnova.caib.es
Pere A. Mulet Homs	pmulet@dginnova.caib.es
Alexandra Herts van Steen	aherts@dginnova.caib.es
Joan Fiol Reynés	jfiol@dginnova.caib.es
Aina Ferrer Torrens	aferrert@dginnova.caib.es
Francisca Pascual Socias	fpascual@dginnova.caib.es
Margalida Núñez Navarro	mnunyez@dginnova.caib.es



Pàgina web del CEP
<http://cprinca.caib.es>



**AQUESTA REVISTA S'EDITA ÍNTEGRAMENT
AMB PAPER RECICLAT.**

L'edició del número que tens a les mans, de 750 exemplars,
respecte a si s'hagués fet amb paper nou, ha suposat l'estalvi de:
21.500 l. d'aigua / 249 kWh d'energia
102 kg d'emissions de CO2 / 144 kg de fusta (0'8 arbres)

Canal de



Servei de Formació Permanent del Professorat
Centre de Professorat d'Inca
Illes Balears

C/ Mestre Torrandell, 59 (INCA)
Tel. 971 507044
Fax 971 881052
<http://cprinca.caib.es>
E-mail: cepinca@caib.es