

Centre de Professorat d'INCA

El procés de detecció de necessitats del professorat

Educar és obrir finestres

Els centres educatius davant la diversitat

La formació a centres.
Una fórmula per afrontar reptes i problemes

Parlant, ens entenem?
Cinc cèntims sobre el llenguatge oral

Música i noves tecnologies:
edició d'àudio amb AUDACITY

Educació infantil i dificultats de llenguatge.
Orientacions i propostes (I)

Un (pre)text per (des)centrar autors:
història de la filosofia (filosofia II) [3]

El plànol del poble.
Diferents itineraris per anar a comprar

El carnestoltes fa voltes

La pilota de platja, exemple de joc cooperatiu
a Educació Física

Cangurs a les Illes Balears

Aplicació de les TIC a la matèria
de Llengua Castellana

Un exercici per desembafar





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 27 març 2008

Edita:

Centre de Professorat d'INCA

Equip del CEP:

Director

Jaume Soler Capó

Assessoria d'Atenció a la Diversitat

Antoni Ribot Caldentey

Assessoria d'Educació Infantil i Secretària

Sacrament López Martínez

Assessoria d'Àmbit Sociolingüístic

Isabel M. Serra Serra

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

Victòria Alzina Femenies

Assessoria de Formació Professional

Joan Rosselló Rigo

Professores de Suport

Aina Ferrer Torrens / Margalida Núñez Navarro /

Administrativa

Maribel Beltran

Ordenances

Antònia Mir / Bàrbara Llompart /

Marcos Garcia

Neteja

M. Salomé Rodríguez Tauster

Portada i fotos interior

Nicolau Llabrés

ISSN: 1139-9228

Dipòsit legal: PM 1729-98

Disseny i Maquetació:

www.accentgrafic.com

Imprimeix: Gràfiques Rubines, SL

Tel. 971 511739

Índex

| | |
|--|----|
| El procés de detecció de necessitats del professorat | 3 |
| Educar és obrir finestres | 4 |
| Els centres educatius davant la diversitat | 5 |
| La formació a centres. Una fórmula per afrontar reptes i problemes | 7 |
| Parlant, ens entenem? Cinc cèntims sobre el llenguatge oral | 9 |
| Música i noves tecnologies: edició d'àudio amb AUDACITY | 11 |
| Educació infantil i dificultats de llenguatge. Orientacions i propostes (I) | 14 |
| Un (pre)text per (des)centrar autors: història de la filosofia (filosofia II) [3] | 17 |
| El plànol del poble. Diferents itineraris per anar a comprar | 20 |
| El carnestoltes fa voltes | 23 |
| La pilota de platja, exemple de joc cooperatiu a Educació Física | 25 |
| Cangurs a les Illes Balears | 26 |
| Aplicació de les TIC a la matèria de Llengua Castellana | 27 |
| Un exercici per desembarfar | 28 |

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

El procés de detecció de necessitats del professorat

Jaume Soler Capó

DIRECTOR DEL CENTRE DE PROFESSORS D'INCA.

AQUEST curs escolar té una doble vessant per a les directrius de la formació del professorat a la nostra Comunitat. Per una part, acaba el Pla Quadriennal que en aquest moments està en fase d'avaluació i per l'altra, s'està recollint informació per procedir a la redacció del nou Pla, un Pla que ha delimitar les fites formatives per als propers quatre anys.

Aquesta recollida d'informació té a la vegada dos grans eixos d'actuació: conèixer les intencions i les necessitats del professorat de caràcter individual i també les relacionades amb el grup, és a dir, com equips docents.

El procés, en el primer dels casos, s'ha duit endavant a partir d'enquestes individuals. La mostra ha estat de 1220 professors i professores, dels quals 259 pertanyen al Centre de Professors d'Inca. A tots ells els volem agrair l'esforç i la col·laboració realitzats.

Els resultats globals foren presentats en el Fòrum sobre Detecció de Necessitats, celebrat dies enrera al nostre CEP, per part del director del CEP de Palma, Jaume Cañellas, qui s'ha encarregat de coordinar aquest treball.

Un treball que ens ha permès conèixer els desigs dels professors quant a temàtiques, modalitats de formació, moments del curs que consideren més adients per fer la formació..., i molts altres aspectes relacionats amb la formació, però sempre d'índole individual.

Precisament, el Fòrum abans esmentat fou el punt de trobada en el que



els representants del equips docents dels centres pogueren expressar les necessitats dels mateixos.

Un fòrum que fou a més a més un lloc per al debat i la participació directa dels assistents, un fòrum, cal assenyalar, en el qual la participació fou excel·lent tant pel que fa als assistents com al nombre de centres que foren la majoria del nostre àmbit.

Precisament, un dels objectius d'aquest fòrum era efectuar el procés de detecció de necessitats dels equips docents i coordinar aquest interessos amb les línies d'actuació de la Conselleria; i, en definitiva, poder definir una línies formatives clares atenent les intencions del professorat, el nou context social i tecnològic en què està immersa la nostra societat; i perquè aquest professorat pugui assolir les competències necessàries per donar resposta als reptes diaris que si li plantegin.

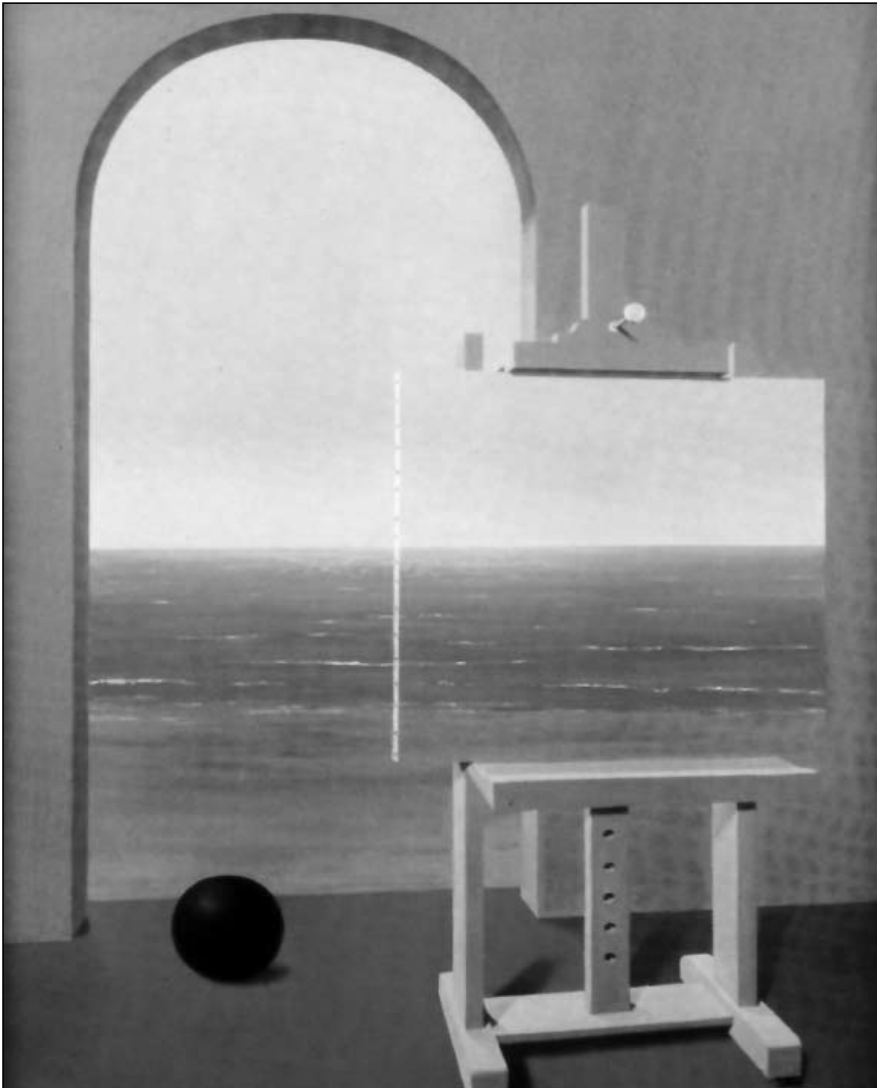
Una formació del professorat que ha d'estar basada, sens dubte, en una reflexió de la seva pròpia pràctica i anàlisi del context, que ha de prioritzar la formació en centres i d'equips docents sobre les de caire individual i que ha d'estar sotmesa a processos d'avaluació sobre el seu impacte tant a les aules com als centres.

La formació permanent del professorat ha de ser, doncs, la base del canvi del sistema educatiu.

Educar és obrir finestres

Joan Domènech

CP FRUCTUÓS GELABERT. BARCELONA



Per a totes les mestres del curs d'avaluació del CEP d'Inca.

EDUCAR és obrir finestres. És construir i reconstruir el món interior de cada persona a partir dels estímuls que ens arriben de fora. Com aquells quadres de Magritte en els quals, en primer

pla, veiem un tros de paisatge emmarcat com si fos un tros de pany de paret.

A l'escola obrim finestres per educar. Per facilitar que els paisatges que ens envolten s'incorporin als aprenentatges que intentem organitzar.

Entren amb aquests paisatges escriptors, atletes, pintors, dibuixants, electricistes, científics o mags... Fem, també i a la vegada, preguntes a l'espai virtual, a un entorn llunyà que desconeixem però que cada vegada ens és més proper, i aclarim dubtes o fem la llista de preguntes més llarga.

I, al final, l'espai de l'escola serveix per donar sentit a tots aquests estímuls que l'infant rep, tant des de fora, com a dintre.

Cal obrir finestres però no solament per mirar més enllà sinó també perquè el món entri i ens contami.

En aquest espai privilegiat en el que treballem, no hi ha de faltar res. Tampoc la calma i el temps per pair-ho, per poder transformar la informació en coneixement i el coneixement en saviesa.

Podrem entre tots aconseguir un context, professional, administratiu, polític i cultural que ho estimuli i ho faciliti? Aquest és el repte de la nostra societat i de la nostra feina com a mestres.

Els centres educatius davant la diversitat

Ricard Vila i Barceló
DIRECTOR CP RAFAL VELL. PALMA

QUAN parlem de l'escola i de la seva forma d'entendre i d'atendre el que anomenam diversitat ens podem trobar tot un seguit de situacions que

es mouen entre el model d'escola selectiva que té la funció social de la selecció i la preparació dels millors, i el model d'escola inclusiva que té la seva funció d'assegurar la formació integral i el màxim desenvolupament de totes les persones.¹

Segons molts d'autors (Climent Giner, Robert Ruiz, Joan Jordi Muntaner,...), des del punt de vista teòric, les característiques bàsiques d'aquestes dos models es poden resumir en el següent quadre:

| Escola selectiva | Escola inclusiva |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Parlen de la diversitat com la relació entre alumnat normal / alumnat amb dificultats. ■ El seus valors difícilment entenen la diversitat, d'alguna manera cerquen l'establiment de jerarquies. ■ El treball diari prioritza aquelles habilitats relacionades amb el considerat èxit social i no amb l'educació integral. ■ Els objectius són "fites que cal superar", però es té poc esment al que saben els infants, a quines habilitats tenen, i evidentment als seus interessos. ■ Les metodologies emprades són unes tècniques, ben apreses, i sols cal posar esment de fer-ne una bona aplicació tal i com cal. ■ Poc a poc l'alumne amb dificultats es va deixant de banda, primer dins l'aula i després fora, sempre amb l'idea de poder atendre millor als altres. ■ En el centre, tot i disfressar-se, el que regeix és la sobirania individual del professorat. ■ Les mesures per a l'alumnat "deixat de banda" tenen un caràcter assistencial. (atenció individualitzada, o en petit grup organitzats partint del que saben). | <ul style="list-style-type: none"> ■ Parlen de la diversitat com aquelles diferències inherents a tota persona humana. ■ Hi ha un projecte organitzat des de les aportacions dels diferents sectors amb un clar compromís d'implicar-se. ■ Les diferències culturals i personals són un element a valorar i una oportunitat per enriquir i aportar al grup. ■ Els objectius són les intencions educatives dels docents, però sense perdre de vista la finalitat de facilitar el seu assoliment des del punt de partida de cada infant. ■ La metodologia és oberta i flexible, cerca el progrés de cada alumne i posa al seu abast els recursos que millor pot manejar en cada moment. ■ L'equip docent té una clara voluntat de facilitar la promoció, per tant rebutja el fet de fer-ne un tractament clínic de les diferències que tenen els alumnes . ■ L'equip té un projecte educatiu basat en la reflexió i centrat en la recerca de la millora com la clau pel progrés. ■ L'equip desenvolupa un treball col·laboratiu sempre partint de la heterogeneïtat del grup i cercant mesures facilitadores de l'aprenentatge. |

1. És important no confondre el concepte d'escola selectiva amb el d'escola tradicional, atès especialment al fet que ha existit un model tradicional amb bones pràctiques docents.



És evident que la gran majoria de centres no els trobarem ubicats en cap dels dos extrems del ventall, solen presentar una realitat en la que cada aspecte té un major tendència de cap a un d'ells.

A més a més, com diu un bon company meu, aquest plantejament "teòric" sols pot tenir utilitat si serveix als mestres per trobar solucions pràctiques als problemes reals que succeeixen dins l'aula.

Dit això

I sigui quina sigui la situació actual d'un centre és important considerar el centre educatiu com una organització, i tenir en compte que la seva millora pot fer-se des d'un procés d'aprenentatge centrat en la reflexió sobre la pròpia realitat,

"una organització que aprèn és una organització que mira al futur en relació al present, que te institucionalitzats processos de reflexió en acció, que planifica i avalua l'acció com una oportunitat per aprendre, i especialment aprenen d'elles mateixes" Peter Senger (1992)

això implicarà:

- Primer de tot la capacitat de plantejar-nos les situacions problemàtiques reals i pràctiques del dia a dia
- Com a conseqüència revisar algunes pràctiques organitzatives (agrupaments, distribució del professorat, plans de convivència... i/o pràctiques metodològiques, (materials, espais, ajudes, tipolo-

gia i funcionalitat del suport,...) amb la finalitat de facilitar:

- Poder garantir l'atenció educativa de tot l'alumnat.
- Millorar la qualitat educativa mitjançant una organització dels centres i una pràctica educativa adient.
- Fomentar la participació i la implicació de les famílies.
- Implementar o potenciar com a forma de treball habitual la col·laboració i la coordinació de tots els membres de l'equip educatiu.
- Millorar la coordinació entre el centre i els serveis educatius.

Properament continuarem...

La formació a centres.

UNA FÓRMULA PER AFRONTAR REPTES I PROBLEMES.

Jaume Morell Pons
CEIP S'HORT DES FASSERS. ALCÚDIA
catorze@educacio.caib.es

LA formació a centres és la fórmula que la majoria de centres hem entès com a més vàlida per trobar solucions als problemes i als reptes que el nostre ofici i la nostra tasca ens plantegen. Oberta aquesta possibilitat per part dels CEPs hem anat essent molts els centres que ens hi hem acollit. Intentaré explicar l'experiència del meu centre des del meu punt de vista.

El CEIP S'Hort des Fassers és un centre relativament nou. Aquest és el seu setè curs en funcionament. Els primers cursos varen esser d'organització i muntatge. Així i tot mentre es duia a terme aquesta feina ineludible, es varen anar organitzant, anualment, un o més seminaris de formació en centres (recerca d'adreces web, creació de pàgina web de centre, pla d'acollida...)

Superada aquesta primera etapa inicial de consolidació organitzativa, l'escola havia d'anar pensant en el disseny d'una línia de centre. L'oportunitat era evident. Estàvem en els inicis i tot estava per fer.

Així ens plantejàrem treballar anualment una àrea del currículum, seguint el següent ordre: llengua, educació emocional, medi, matemàtiques... -Més endavant a la pràctica es varià aquest ordre a partir d'interessos educatius que a la memòria de curs aparegueren com a prioritaris-.

La fórmula que s'escollí per dur

endavant aquestes tasques va ser la del seminari dins el marc del CEP. Aquesta era una bona fórmula ja que aconseguíem l'assessoria del CEP, amb la possibilitat que alguns especialistes venguessin al nostre centre.

El seminari permetia integrar tot el conjunt del claustre, que era una forma d'implicar i fer partícip tot el professorat de les decisions que es poguessin prendre. També tot el conjunt del professorat podia exposar les seves idees i contrastar-les amb els companys. Aprofitàvem també, el saber acumulat, entre experiència i cursos fets, principalment al CEP, dels professors i professores.

Exceptuant els seminaris de tema de noves tecnologies en què s'ha treballat majoritàriament en gran grup a l'aula d'informàtica, en els altres seminaris ens hem organitzat en petits grups de treball amb un coordinador. Alternam reunions de petit grup, reunions de coordinadors i reunions de gran grup. Les reunions de gran grup es realitzen sobretot a l'inici per a obrir el debat i enfocar el seminari i al final per a postes en comú i debat dels possibles acords.

Aquesta fórmula en què s'hi implica tothom és interessant, i pensam que pot afavorir que al final en surti un document pràctic, funcional i a l'abast de tothom. Les aportacions de tots l'enriqueixen. Les diferències d'opinió s'han de procurar tancar amb consensos, que el pas del temps i l'experimentació s'encarregaran d'ajustar.

Els documents que surten dels seminaris han de ser simples, clars i senzills. Útils i vius. Han d'esser fàcils de posar en pràctica. S'actualitzaran i modificaran, en esser necessari, a mida que es vagi aprenent.

Seguidament ve una part molt important: la posada en pràctica. Aquesta requerirà d'una implicació de l'equip directiu o de comissions de feina i seguiment, que impulsin experiències i activitats per dur endavant el que abans s'ha dissenyat. També seguir comptant amb l'ajuda de l'assessor del CEP és important. En el nostre cas, també ho ha estat el seguiment i la direcció del senyor Gaspar Nicolau, inspector del nostre centre.

En el cas del seminari esmentat sobre l'àrea de llengua que és realitzà durant el curs 2004-2005 en sorgí un document que emmarcava la nostra feina dins la línia del constructivisme, definia el català com a llengua d'ensenyament i comunicació de l'escola i establí els objectius a aconseguir.

El curs 2005-2006 es posà en marxa. Ja a l'inici del curs es posaren sobre horari unes sessions per al que podríem anomenar taller d'escriptura, s'impulsà la participació a la mostra de teatre escolar d'Alcúdia, es va fer una comissió pedagògica exclusiva per a fer un seguiment de la feina que s'anava fent i intentàrem fer més efectiu el Programa Biblioteca-Escola que dur endavant l'Ajuntament a través de la biblioteca Ca'n Torró.

El curs 2006-2007 per estimular l'expressió oral s'organitzaren debats a les aules sobre temes com comportament, cura de les instal·lacions... que acabaven en una posada en comú entre els delegats i uns acords finals que es plasmaren sobre uns pòsters que es repartiren per les aules i pel centre, l'equip de suport detallà i seqüencià els ítems que volem aconseguir a les assignatures de llengua i n'establí unes proves per a la seva avaluació. S'inicià el suport a sessions específiques de lectura a 5 anys i a primer.

El curs 2007-2008 el suport per a la lectura s'amplia a segon i tercer, es crea una comissió de llengües, l'equip de suport està elaborant uns quadernets sobre tècniques d'estudi, bona part dels quals afecten a aquesta àrea: lectura, resum, subratllat..., s'habilita una aula per a l'ensenyament de l'anglès i l'equip d'educació infantil redacta els objectius i les proves per a l'àrea de comunicació i representació als diferents nivells d'aquest cicle.

Pel que fa al seminari sobre educació emocional que es realitzà durant el curs 2005-2006, el 2006-2007 es posà en marxa duent a terme activitats de forma desigual i amb dificultats per fer efectiva la periodicitat que havíem estipulada. Durant el curs 2007-2008 es crea una comissió que intenta impulsar activitats i animar-nos a tots a dur-les endavant, facilitant la seva realització.

Pensem que aquesta continuïtat en l'aplicació dels acords dels seminaris ha permès portar-los a cap de forma efectiva, millorant la nostra feina entre tots, i avançant de mica en mica en una línia de centre.

Finalment apuntar que una vegada presos i redactats els acords aquests han d'estar fàcilment a la disposició de tots. Es poden entregar en paper, tenir-los a una carpeta comú a la xarxa del centre o ubicar-los a la



pàgina web de l'escola, si se'n té. És important, també, explicar-los al professorat nou que es va incorporant, i ajudar-los en el que faci falta. Els nostres documents els podeu consultar a <http://www.fassers.com/utilitats/utilitats.htm>

Com a conclusió podríem assenyalar que la formació a Centres és molt profitosa, gairebé indispensable, de cara a la millora del claustre com a equip humà i com a equip de feina. Requereix, per a iniciar-la, un compromís del claustre, un bon ambient de feina i de relació, una motivació i unes inquietuds per aprendre i per afrontar reptes. Una vegada iniciada, la mateixa formació potenciarà aquests valors que acabam d'esmentar.

Parlant, ens entenem?

CINC CÈNTIMS SOBRE EL LLENGUATGE ORAL

Maria Gràcia
Isabel Miró

EQUIP DE SUPORT A LA LLENGUA. INCA

SEGONS el diccionari, Llengua vehicular és la llengua de comunicació entre parlants de llengües maternes diferents. I segons els decrets de Primària i Infantil, la llengua catalana ha de ser la llengua vehicular de l'escola.

També segons el currículum, **en acabar la Primària, l'alumnat ha de tenir una competència en llengua catalana i en llengua castellana que li permeti comunicar-se normalment en cada una d'aquestes llengües amb els companys i companyes i amb el professorat, en totes aquelles situacions pròpies d'aquesta etapa en el marc escolar (Decret de Primària article 8 punt 2).**

Podríem reflexionar sobre què vol dir comunicar-se normalment: expressar necessitats bàsiques?, demanar coses que necessites per sobreviure?, contar coses de tu mateix?, compartir desitjos, experiències, emocions?

L'organització i el tractament de les àrees en l'educació Primària han de ser globals i integradors i s'han d'adequar a les característiques evolutives dels nins i nines i al seu entorn socio-cultural, com també a la diversitat a l'alumnat i a les necessitats educatives especials. (àrees obligatòries, article 9 punt 2)

Realment organitzam el tractament de les diferents àrees tenint en compte la diversitat lingüística que tenim?, ens plantejam per exemple com podem facilitar la construcció

del pensament matemàtic d'un infant al mateix temps que aprèn la llengua?

El professor de qualsevol especialitat, ho és també de llengua. Això s'ha de remarcar i se li ha de treure tot el que tenguim de tòpic. Si la llengua és l'eina bàsica de l'educació, tots els educadors han de ser, per això mateix, professors de llengua.

Si recordam el que diu el currículum de l'àrea de llengua, **...no es pot oblidar en cap moment que l'objectiu últim de l'educació en llengua i literatura en l'etapa d'educació Primària ha de ser que els alumnes assoleixin un domini de les quatre habilitats bàsiques en ambdues llengües: escoltar, parlar, llegir i escriure.**

Si les habilitats bàsiques són quatre, per què dedicam la majoria del temps a escriure, i darrerament a llegir? No podria ser possible que una bona base d'escoltar i parlar facilités la lectura i l'escriptura?

Segons el currículum de l'àrea de llengua, **En tota l'educació primària s'ha de tenir una especial atenció al llenguatge oral en els seus dos processos bàsics: el de la comprensió i el de l'expressió. La llengua parlada és una eina fonamental en l'ensenyament de llengües. En primer lloc, perquè l'ésser humà, en general, parla i escolta més que no escriu i llegeix. I en segon lloc, perquè és una condició prèvia per dominar la llengua escrita. D'aquesta manera l'expressió oral cobra un interès especial en tota l'educació primària, i és més gran encara en els primers nivells.**



Si bé no hem d'oblidar la importància de la comprensió, hem de potenciar l'expressió, doncs una llengua s'aprèn parlant-la.

La llengua parlada és una eina fonamental. No s'ha de plantejar, com un recurs espontani i ocasional, sinó amb un rigor sistemàtic. Moltes vegades pensam que les activitats relacionades amb el llenguatge oral són un afegit al currículum, que si ens fa ganes les treballam i si no, no fa falta perquè hi ha coses més importants per fer.

QUINA ÉS LA NOSTRA TASCA COM A EQUIP DE SUPORT A LA LLENGUA?

Podríem dir que acompanyam el professorat en el procés d'aconseguir que la llengua parlada sigui realment una eina fonamental, que s'usa de manera sistemàtica, que recordam contínuament la importància de llengua,...

A les escoles tenim una persona de contacte (coordinador lingüístic) , que ens facilita la dinamització de la feina, la concreció d'horaris...

COM HO FEIM?

En primer lloc, tenim reunions amb els equips educatius de les diferents escoles a les que anam. Aquestes reunions serveixen per posar les bases del que serà el nostre suport durant el curs, depenent de si hi ha mestres novells o no, de l'experiència prèvia, de la motivació de cada un dels docents,... És un contacte inicial per tal d'establir la previsió de la nostra feina.

Encara que les nostres actuacions les adaptam a les necessitats de cada escola i a la formació dels mestres, podríem destacar algunes pautes com són:

- ACTIVITATS AMB ELS INFANTS
- REFLEXIÓ AMB ELS MESTRES
- TRACTAMENT DEL MATERIAL
- ACTIVITATS AMB ELS INFANTS

Feim algunes activitats directament al grup aula, activitats motivadores per facilitar fonamentalment l'expressió, utilitzant diferent material que permet treballar les estratègies per fer parlar els infants. Intentam que la majoria de mestres del centre puguin observar la sessió, per després reflexionar-hi, i que la puguin aplicar a la seva aula o a altres.

QUÈ HAN DE FER ELS MESTRES QUE OBSERVEN UNA SESSIÓ DINS L'AULA?

Quan l'equip fa una activitat dins l'aula, el mestre pot:

- posar-se al costat dels nins, com si fos un d'ells començant a respondre a les nostres demandes, per tal que els alumnes enten-



guin ràpidament la dinàmica que se duu a terme.

- mantenir-se amb actitud d'observació del grup classe, per poder extreure diverses conclusions (nivell de comprensió, participació,...).
- fer-se càrrec de la disciplina de l'aula,
- participar activament a les reunions que es duen a terme amb l'equip de suport a la llengua, després de cada jornada d'intervenció, etc.
- Fulls de registre per observar.

L'objectiu és que el /la mestre apliqui al màxim, dins la vida quotidiana de la seva aula, les estratègies observades a les diferents intervencions de l'equip de suport. Estratègies que sempre afavoreixen l'ús de la llengua oral.

REFLEXIÓ AMB ELS MESTRES

- Després, quan acaba la jornada amb els infants, ens reunim amb els mestres implicats que han rebut suport aquell dia a les diferents sessions que hem realitzat. Aquestes reunions serveixen per reflexionar sobre el que hem fet, sobre les estratègies utilitzades, sobre el material i les seves possibilitats, sobre les propostes de continuïtat,...

- La tasca posterior que han de fer els mestres, una vegada han rebut suport de l'Equip, és la de posar en pràctica el material que se'ls ha

presentat, fent altres activitats relacionades amb ell, donar continuïtat a la nostra feina, per així potenciar al màxim l'ús de la llengua catalana en infants que no la tenen com a llengua materna i mantenir-la en el cas dels infants catalanoparlants.

TRACTAMENT DEL MATERIAL

Una altra tasca que realitzam és la d'elaboració de material que després posam en pràctica a les aules. Depenent de la disponibilitat, el deixam en préstec a l'escola, per tal que sigui aplicat pels mestres. Hi ha escoles que han fet duplicats d'aquests materials per tenir-los a l'escola, i un dels objectius que ens plantejam és la seva utilització " que rodin " ,

Altres vegades, donam exemplars de materials que han estat editats per la Conselleria o per altres entitats i que són per quedar-se a l'escola amb l'objectiu de ser utilitzats.

Tot el material convé que quedi inventariat i ha d'estar en un lloc conegut per tots els mestres, per tal de facilitar-ne l'accés quan es vulgui dur a la pràctica.

Entre tots intentam fer activitats engrescadores, emprant material que ens permeti diferents agrupaments, ajudar a VIURE LA LLENGUA.

Si el que volem és una vivència de la llengua crearem un context que ho afavoreixi, treballant les actituds des de ben petits, sense oblidar la motivació.

Digues-m'ho i me n'oblidaré

Mostra-m'ho i potser me'n recordaré

Fes-m'hi participar i ho comprendré

(proverbi xinès)

Música i noves tecnologies: edició d'àudio amb AUDACITY

Jesus Martínez Vargas
IES ANDREU SEMPERE. ALCOI

INTRODUCCIÓ

AUDACITY és un programa multi-plataforma (Windows, Linux i Mac, entre d'altres) d'enregistrament i edició d'àudio, d'ús lliure i codi obert distribuït amb llicència GPL, llicència que permet la lliure distribució, modificació i ús de programari. Altres avantatges d'aquest programa són que és mol fàcil d'utilitzar i que es pot aconseguir de franc a la següent adreça electrònica: <http://audacity.sourceforge.net> (4,3 Mb, la versió 1.3.4).

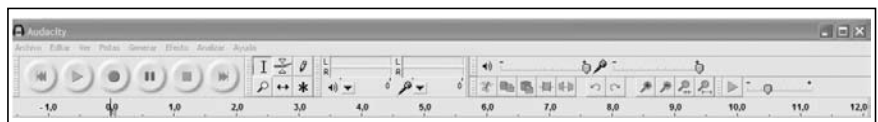


Audacity permet algunes possibilitats que són aprofitables a l'aula de música com ara gravar sons i veus, convertir gravacions analògiques en digitals, editar arxius d'àudio de diferents tipus, convertir arxius d'àudio, treballar amb múltiples pistes d'àudio, etc. Així amb Audacity podem plantejar activitats creatives de collages sonors, muntatges musicals, realització de mix, sonorització de narracions, etc.

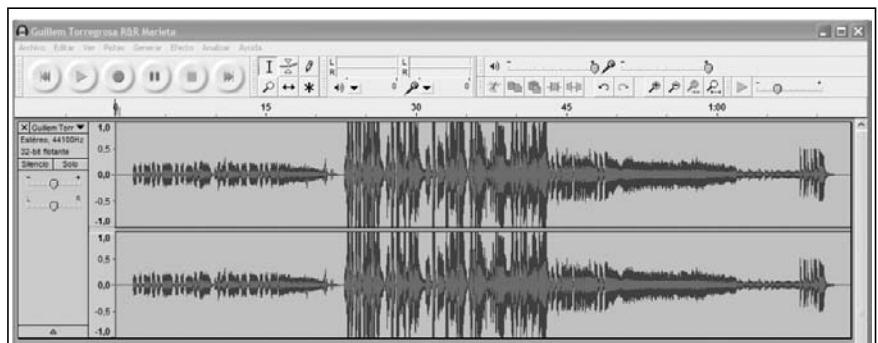
Començarem per comentar les instruccions bàsiques d'ús que poden permetre un ús creatiu dins les activitats habituals de l'àrea de música a Secundària per passar a continuació a explicar una aplicació recent amb alumnat de Segon d'ESO.

INSTRUCCIONS BÀSIQUES D'ÚS

Una vegada instal·lat el programa comencem a treballar intentant en primer lloc conèixer els diferents comandaments. En aquesta primera fase de contacte el resultat no pretén ser artístic sinó exploratori: veure què ens ofereix el programa i què podem fer amb ell. Per això, posem el cursor sobre cadascuna de les eines i veiem què podem fer:



A continuació importem a la pantalla d'edició un arxiu d'àudio que podem tenir al nostre ordinador o a un dispositiu extern com un reproductor MP3 o una memòria USB, que ens aprofitarà per realitzar l'entrenament. Tenim dues opcions: crear un projecte nou i importar arxius d'àudio amb els quals volem treballar o bé obrir un arxiu d'àudio. En qualsevol cas hem d'anar a Arxiu | Importar | Àudio o Arxiu | Obrir . Una vegada estiga carregada la pista d'àudio apareixerà a la pantalla en forma d'espectrograma.



Ara ja podem començar a realitzar algunes pràctiques. Abans resulta convenient crear una carpeta on desar les proves i pràctiques que es realitzen. És igualment important que totes elles estiguin degudament identificades per poder localitzar-les fàcilment.

Podem iniciar la pràctica realitzant aquestes activitats:

Activitat 1: canvia el temps. A la barra de menús anem a Efecte | Canviar temps; aquesta opció permet que la pista soni més ràpida però no més aguda, o sia canvia el temps sense canviar el to. Seleccionem diversos percentatges de canvi i escoltem els resultats. Recordem que tots els canvis són reversibles (Menú | Editar | Desfer...).



Activitat 2: canvia el to. En aquesta ocasió seleccionem a Menú | Efecte | Canviar to i escoltarem com sona més agut o més greu, però no més ràpid o lent. Podem novament provar diferents percentatges de canvi.

Activitat 3: canvia la velocitat afectant al temps i el to (Menú | Efecte | Canviar velocitat).

Per tal de poder aplicar les operacions d'edició necessitem indicar sobre quins fragments volem aplicar-les mitjançant una selecció que es pot realitzar amb el ratolí (amb eina de selecció fent clic i arrossegant el ratolí fins el punt on acaba la selecció).



Activitat 4: fade in (fa un crescendo d'entrada) i fade out (fa un diminuendo de sortida). Seleccionem un fragment del principi de la pista i després provem el crescendo anant a Menú | Efecte | Cross fade in. A continuació fem una nova selecció al final de la pista i apliquem el fade out.

Activitat 5: revertir. En aquest cas i si no hem seleccionat prèviament cap fragment de la pista aquesta opció permet escoltar-la a l'inrevés, escoltar-la marxa enrere, del final cap el principi. Recordem que a la història del rock hi ha algunes llegendes urbanes que afirmen que en escoltar determinats discos al revés podem trobar missatges ocults. Provem doncs de trobar-ne alguns.

Activitat 6: wahwah. Aquest efecte és una mena d'eco ràpid. Altres efectes interessants són el delay, Gverb o vocoder.

Activitat 7: trèmol. Observa que tal i com diu la paraula al aplicar aquest efecte tremola el so.

A continuació podem realitzar proves amb la veu. Evidentment necessitem un micròfon extern si el nostre ordinador no disposa d'un integrat. Cal entrar la veu gravant amb la icona vermella de la barra d'eines i amb el volum del micròfon una mica alt (el volum està situat a la dreta de la barra d'eines, just al costat del control de volum). És convenient fer algunes proves per tal d'ajustar el volum

adequat i per evitar saturacions. Una vegada hem ajustat els volums podem experimentar amb la pròpia veu els efectes anteriors.

Una vegada ens hem familiaritzat amb el programa mitjançant la realització d'aquestes proves podem passar a una fase més creativa. Són moltes les activitats que es poden proposar en funció dels interessos del nostre alumnat però algunes de les més recomanables poden ser aquestes:

- manipular, modificar i transformar una cançó amb els efectes que es vulguin;
- enregistrar un text qualsevol, buscar una música adequada per ambientar-lo i fer que sonin al mateix temps (el programa permet treballar amb diferents pistes i el resultat pot exportar-lo com una sola pista en format WAV o MP3 entre d'altres);
- enregistrar diferents fragments musicals i anar adjuntant-los: aquest mix pot servir per fer acompanyar coreografies de ball, per sonoritzar una narració o un muntatge de diapositives realitzades amb PowerPoint, etc);
- inventar un rap bé de manera individual o en petit grup: una bona manera de plantejar aquesta activitat és escriure una llista de coses que ens agraden o coses que ens molesten i una vegada disposem d'un text, anar provant de recitar les frases intentant adaptar-les al ritme musical. Moltes vegades no surt a la primera així que poc a poc.

Ja que el nostre alumnat disposa d'ordinador i memòria externes USB és molt pràctic lliurar els treballs realitzats en suport CD reguable o en memòria externa. Bé en un cas o bé en l'altre han d'anar

identificades amb el nom de l'alumne i el curs. Com que a les aules de música és cada dia més habitual disposar d'ordinador connectat a l'equip de so o amb altaveus, els treballs presentats es poden escoltar a l'aula per tal de veure els resultats i poder comentar-los (al mateix temps el professor pot aprofitar per fer una còpia de tots ells que pot ser aprofitada fins i tot per muntar un CD amb tots els treballs realitzats).

UNA APLICACIÓ PRÀCTICA: CONVERTIR UNA EXPOSICIÓ TEXTUAL EN SONORA

Algunes possibilitats que ofereix Audacity han estat experimentades a propòsit d'una exposició textual i fotogràfica celebrada en el nostre centre del 7 al 31 de passat mes de gener.

Aquesta exposició de Tomàs Tàpia, D'una dona a una altra dona, organitzada en commemoració del Dia Internacional de la Dona dins del programa de Centre Associat a la Xarxa Unesco del qual formen part, constava de 56 panells on es podien veure una sèrie de textos escrits per diverses dones alcoianes de diferent edat i condició que escrivien unes paraules a altres dones que havien significat alguna cosa en la seva vida. A més, tots els textos anaven acompanyats d'una fotografia de l'autora del text que venia a il·lustrar aspectes diversos de la vida quotidiana d'aquestes dones (les confessions d'una mare d'acollida, les preocupacions pel nostre entorn, l'actual situació social de la dona, etc).

A més, els panells duien adjunta una mena de bústia amb fotocòpies dels textos que el nostre alumnat podia agafar.

L'activitat proposada per alumnat de 2n d'ESO consistia a fer un recorregut per l'exposició i triar un text. Posteriorment cada alumne a casa seva havia de llegir-lo, gravar-lo i desar-lo al seu ordinador com una pista d'àudio. Una vegada fet això s'havia de seleccionar la música més adequada per acompanyar la narració. Per finalitzar aquesta activitat, l'alumne havia d'obrir la pista d'àudio de la seva narració així com la música seleccionada per acompanyar-la i editar-les seguint les instruccions anteriorment descrites en el procés

d'aprenentatge del programa.

El producte final que es pretén aconseguir amb aquesta activitat, ja que encara no està finalitzada, és un CD que recopilarà en format MP3 tots els treballs realitzats per l'alumnat.

MÉS INFORMACIÓ

<http://www.lbarroso.com/downloads/tutoriales/audacity.htm> [en aquest tutorial s'explica com posar música a un missatge de veu; darrera consulta: febrer de 2008].

Tot i que no resulta un programa molt difícil d'utilitzar a la xarxa es pot trobar una gran quantitat de tutorials que expliquen el seu funcionament, com per exemple:

http://mosaic.uoc.edu/pdf/Captura_y_Edicion_de_Audio_con_Herramientas_Libres_II.pdf [darrera consulta: febrer de 2008].

<http://usuarios.lycos.es/jfmateos2/apuntes/audio/Audacity.pdf> [darrera consulta: febrer de 2008].

<http://reducedu.wikispaces.com/space/showimage/TutorialAUDACITY.pdf> [darrera consulta: febrer de 2008].

Seguint la línia d'utilització de programari lliure recomanem VLC LAN, un senzill reproductor multimèdia amb suport per diverses plataformes que permet reproduir els formats més coneguts d'àudio i vídeo (MPEG, MPEG-2, MPEG-4, DivX, XviD, WMV, WMA, MP3, WAV, OGG i d'altres a més de pel·lícules en SVCD i DVD) sense necessitat de còdecs. Es pot descarregar de manera gratuïta a <http://www.videolan.org/>.

AGRAÏMENTS

Anna Pellicer, Dep. de Valencià

Guillem Torregrosa, 2n ESO A

Educació infantil i dificultats de llenguatge.

Orientacions i propostes (I).

Francesc Xavier Juan Juan
CP CAN BRIL. SENCELLES

De cada vegada es fa més present a les nostres aules d'Educació Infantil infants amb dificultats generals de llenguatge i més concretament infants que presenten dificultats a l'hora d'articular alguns fonemes o l'alteració d'alguns sons o simplement la substitució d'un sons per uns altres. No sempre els alumnes que presenten aquestes dificultats són diagnosticats i són menys encara els que tenen la possibilitat de ser atesos per mestres especialistes d'audició i llenguatge.

Per aquest motiu i per molt d'altres essencials per la nostra supervivència com a mestres, pels qui no volem morir en l'intent o en la decadència, tots constitueixen motius suficients perquè els mestres en general ens formem o tinguem nocions bàsiques d'altres temes pels quals no som especialistes.

Els mestres i les mestres d'Educació Infantil hem de donar resposta a aquestes necessitats en forma de tallers de llenguatge, racons o activitats de rotllana que tinguin com a primer objectiu que aquestes dificultats o alteracions no es donin o que es minimitzin al màxim de les nostres possibilitats.

En definitiva aquest article en primer lloc tracta de posar a l'abast dels docents estratègies, orientacions i recursos que ens han estat útils per treballar amb els infants i en segon

lloc de ser una plataforma perquè molts de mestres puguin exposar els seus treballs, recursos, recerques i activitats sobre el tema en qüestió en forma de seminari, curs o d'articles benvinguts per aquesta revista.

En primer lloc, com a mestre d'Infantil, és imprescindible tenir una primera aproximació al procés d'adquisició del llenguatge d'un infant. El llenguatge és un desig primari de comunicar-se. Té molt a veure l'entorn, font d'estimulació mitjançant les paraules. El desenvolupament del llenguatge haurà de tenir en compte molts d'aspectes bàsics. Na Monserrat Massana, a la pàgina 42 del seu llibre Tractament i prevenció de la dislàlia de l'Escola de Patologia de Barcelona fa una diferenciació entre factors externs, referint-se a factors motivacionals externs, patrons lingüístics de l'entorn, i factors interns, referint-se a aspectes neurològics, maduresa cognitiva, habilitats motrius, desenvolupament afectiu, sensorial i dels instruments bàsics (atenció, percepció i memòria). Tots aquests aspectes condicionen el procés d'adquisició del llenguatge.

El llenguatge, com tots sabem, no es posseeix quan un neix sinó que és un procés sofisticat i que està estretament relacionat amb les funcions nervioses del cos.

El llenguatge en un principi és imitatiu, en què intervenen factors auditius, visuals i motòrics. A tot això i

amb el temps s'afegeix tota la part de comprensió i d'expressió del llenguatge.

L'adquisició dels sons comença quan l'infant emet el primer so, joc similar a altres experimentacions que fa amb la resta de cos com a resultat de les seves capacitats motrius. A mesura que va reproduint els adults del seu entorn li van retornant i posant significat a les vocalitzacions emeses.

Quan entrem a una aula d'Educació Infantil ens podem trobar amb casos en què les dificultats són, concretament, en la parla deixant immòbils el contingut i les funcions lingüístiques bàsiques; altres situacions en què els aspectes de contingut referint-se a allò que es vol dir estiguin alterats o aquelles situacions en què es veuen alterats els aspectes funcionals, que segons Levelt (1989) ho denomina nivell intencional i conceptual.

Sense cap intenció d'entrar en més qüestions teòriques però no menys importants, vos diré que aquest article està centrat, bàsicament, en propostes didàctiques destinades a infants en que es veuen alterats els factors formals del llenguatge, és a dir, alteracions en l'articulació dels fonemes sense que necessàriament hi hagi una disfunció en els altres aspectes: de llenguatge i de comunicació, i també destinades al grup classe per tal de prevenir i potenciar bons hàbits de la parla.

Una primera referència bibliogrà-

fica que ja he fet abans és el llibre Tactament i prevenció de la dislàlia de l'Escola de Patologia del Llenguatge. En aquest llibre ben entenedor i a l'abast de tothom per la seva senzillesa de llenguatge podeu tenir una informació ben completa dels aspectes fisiològics de la producció de la parla, la descripció dels sons en català i els seus trets diferencials. Després parla del procés d'adquisició del llenguatge des d'un punt de vista de la fonètica i la fonologia. A partir d'aquí parla de la dislàlia, tipus, causes, fa un diagnòstic exhaustiu que ens pot servir a nosaltres a l'hora de dissenyar l'anamnesi, és a dir, la reunió amb els pares a principi de curs. També explica com ha de ser l'exploració dels òrgans bucoarticularis, anàlisi de les mostres de llenguatge en diferents situacions, exploració de les habilitats auditives i com tenir presents i enriquir-nos de les aportacions de les dades dels especialistes (AI, logopedes, metges,...).

En darrer lloc i des de la pàgina 87 comença el tractament. Exposa tot una sèrie d'exercicis de producció del llenguatge oral: de relaxació, de buf, de respiració, de fonació, de succió, ... A continuació parla de tractament de les alteracions en l'articulació de cada un dels fonemes. Un recurs per tenir a l'aula que vos podria ser de gran ajuda i molt pràctic són les fitxes dels fonemes, col·locades dins un arxivador, cada fonema li correspon un fitxa. A la plana del davant: 1. Articulació del fonema des del punt de vista fònic, 2. Discriminació auditiva a través d'oposicions fonètiques; i a la part del darrera: exercicis pràctics i tècniques i recursos per treballar el fonema.

D'aquesta manera teniu un arxiu ràpid, eficaç i que podeu anar ampliant de manera que si teniu un temps dedicat al llenguatge oral no és més que anar seleccionant els exercicis i ja sabeu quin fonema estau potenciant i com ho heu de fer.

El llibre acaba parlant de la prevenció segons les causes i des dels diferents àmbits (família, escola, metges, logopedes,...).

Un altre llibre que per a mi ha estat i és de gran ajuda és el llibre de La dislalia. Naturaleza, diagnóstico y rehabilitación de Pilar Pascual. Aquest llibre de 185 pàgines dedica les 69 primeres a parlar del procés de desenvolupament del llenguatge, de les dislàlies i del diagnòstic de les dislàlies funcionals. A continuació parla de la programació del tractament de les dislàlies. Aquí s'estableixen tota una sèrie d'exercicis: respiratoris, de relaxació, psicomotrius, de percepció i d'orientació espacial i temporal, de ritme, i de discriminació auditiva buco-facials. Cada categoria té diferents tipus d'exercicis en funció de diferents criteris: per exemple, els exercicis respiratoris es classifiquen segons si s'utilitza material o sense material. En el primer cas, els exercicis seran segons posició de l'infant, se-

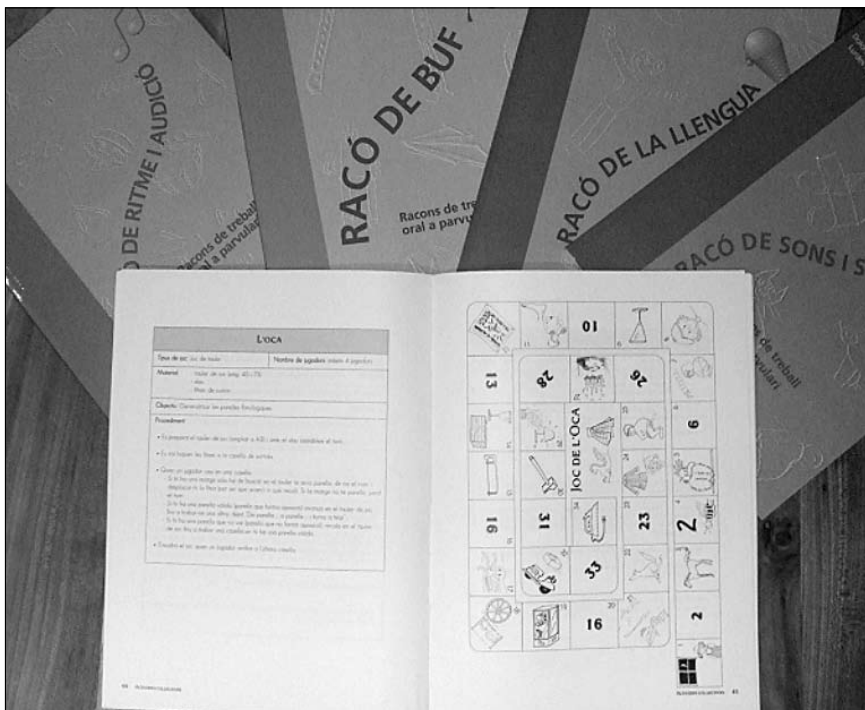
a))) **El Logopeda sin recursos**

de Logopedia San José (Linares).

Las imágenes de SOPLO que disponemos son las siguientes:

| Fecha | Imágen | Descripción | Fecha | Imágen | Descripción |
|---------|--------|--|---------|--------|--|
| 1-04-07 | | Trompetilla. Trabaja presencia de soplo e intensidad. | 1-04-07 | | Armónica. Trabaja presencia de soplo continuado, la melodía y el desplazamiento del objeto. |
| 1-04-07 | | Armónicas. Al igual que la anterior trabaja presencia de soplo continuado, la melodía y desplazamiento del objeto. | 1-04-07 | | Bolos. Trabaja presencia del soplo, la intensidad y la dirección del mismo. |
| 1-04-07 | | Silbato. Trabaja la succión y la intensidad. | 1-04-07 | | Jilgueros. Tras llenarlos de agua. Trabaja el soplo continuado y la melodía. |
| 1-04-07 | | Cazú. Trabaja el soplo y la melodía. | 1-04-07 | | Coche. Trabaja el soplo continuado (inflado de globo) y como efecto al sortarlo, realizaremos una carrera. |
| | | Cristal Ball. Material del Museo de la Ciencia. Trabaja el soplo continuado | | | El barco de Donald. Difícil de localizar salvo en jugueterías especializadas. Trabaja el soplo continuado y el |

© 2005. Gaspar González Rus (Sabiote, Jaén, España).
 "Logopeda sin Recursos" es un proyecto personal del Webmaster.
 Colaboración de M^a Mercedes López Torreçilla y Francisco José Pérez García.
 y del Gabinete de Logopedia San José (Linares-Jaén)



gona formes de respirar: inspiració per la fosa nasal dreta, esquerra, parada del moviment respiratori,... també segons la duració i segons la repetició.

La manera que m'ha estat més aprofitosa és amb l'ajuda d'un classificador, d'aquells que s'empren a la secretaria de l'escola per les carpetes individuals de cada infant. Cada carpeta un tipus d'exercici. I un registre a la primera carpeta o al quadern de temporalització setmanal del tipus d'exercici que s'ha fet amb la intenció que en finalitzar el trimestre hagi estat variat o adaptat a les necessitats de l'aula. Consultau aquest llibre, de veritat vos serà de molta ajuda.

Per seguir amb altres recursos que també ens poden ser d'utilitat o poden evocar idees que no se'ns havien ocorregut, vull parlar-vos d'una pàgina web molt completa, des del punt de vista teòric i pràctic.

Es tracta de www.logopedassinrecursos.org. És una pàgina molt accessible i fàcil de navegar-hi. A l'esquerra té diferents accessos.

Per concretar i fer-vos arribar alguns recursos que hi apareixen que quasi tots han estat penjats per mestres d'audició i llenguatge o especialistes en actiu. En primer lloc destacaria l'accés MATERIALS. La classificació dels materials és la següent:

Sessions i documents de treball.

Ecales i proves d'observació.

Puzles i materials.

Contes i llibres d'animació a la lectura.

Lotos i materials manipulatius.

Altres materials relacionats amb el llenguatge matemàtic.

"El món de les simfonies".

Tots els materials tenen plataformes windows i es poden descarregar gratuïtament.

A l'enllaç FOTOS hi ha un quadre on podeu trobar imatges de molts exercicis dels abans esmentats i, a més a més, si clicau damunt Materials podeu veure l'ús

de materials de la vida quotidiana i el seu ús com a recurs logopèdic i molt adequats i motivadors a dins l'aula d'infantil. Per a cada material explica la seva aplicació didàctica: una harmònica pel buf continuat, un cotxet amb un globus per tal de convertir la força del buf en moviment com a element motivador, maraques, tambors de teclat, ordinadors de sons,... en conclusió, s'hi ha d'entrar.

Un altre darrer recurs que vos pot ser d'ajuda pels qui encara no ho coneixeu és la col·lecció de llibres dels Racons de treball oral al parvulari de l'editorial l'Àlber. Com podreu veure si els fullejau, són llibres totalment pràctics. Els temes són: jocs fonològics, racó de ritmes i audició, racó de buf, racó de la llengua, racó de sons i sorolls,... Inclouen especificacions de cada activitat o joc (tipus de joc, nombre de participants, material, objectius i procediments del joc o activitat) com també l'annex de les plantilles que directament es poden fotocopiar i ampliar, aspecte que facilita molt la tasca.

BIBLIOGRAFIA:

Lurdes Ribes i Dolors Gispert. Col·lecció de Racons de treball oral al parvulari. Ed. L'Àlber.

Pilar Pascual García. La dislalia. Ed. CEPE.

www.logopedassinrecursos.org

Lucía Herrera Torres. Aprendizaje de la lectura y dislexia. Ed. Comares.

Montserrat Massana. Tractament i prevenció de la dislalia. Escola de Patologia del Llenguatge.

Un (pre)text per (des)centrar autors: història de la filosofia (filosofia II) [3]

Xavier Riera Ramis
IES PAU CASESNOVES. INCA

M'he demanat, com m'ho vaig demanar a l'article anterior, sobre el sentit de la continuïtat d'aquesta sèrie, el professors de filosofia no som tants. Tan sols jo sigui l'únic interessat en el que aquí s'exposa. No ho sé. Ara bé, evidentment construeixo una justificació que em justifica: tan sols només pugui ser interessant en la mesura que permeti saber a cada un què fan els altres companys en els seus àmbits respectius, que ja és molt, o ja ho és tot. La tasca en col·laboració passa per aquí, per donar coherència al nostre treball com a docents i així comprometre l'alumnat en un resultat final enriquidor, per a ells i per a nosaltres.

Ara bé, hom podrà haver llegit aquesta sèrie i pensat: "és el que s'ha fet sempre" a història de la filosofia. Potser sí i segurament que sí, però això és un repte, precisament el d'invertir la repetida formulació de Lampedusa: que malgrat res no canviï sigui possible que canviï tot. I això a vegades fins i tot pot ser revolucionari.

Amb Descartes i Kant ens tornem a trobar amb una parella interessant que, a més, escenifiquen una qüestió que intent en algun moment que els alumnes trobin important: en la història de la filosofia cal trobar-hi precisió i preciositat. És una paraula estranya, aquesta darrera, però surt al DIEC. La filosofia requereix un esforç (terminològic, metodològic i discursiu). Ha de ser un discurs precís. Però també un discurs preciós, que ens commogui, a sentir i a pen-

sar. Les dues coses a vegades són difícils i les trobam separatament: pens que Aristòtil és més precís que preciós, i, al contrari, Plató és més preciós que precís, en tant que és molt bon escriptor però hi ha algunes cucaveles poc sistemàtiques en la seva exposició (segurament per la tipologia dels textos que es conservaren de cada un, una qüestió un poc arbitrària, cert, però ja ho vaig avisar). Cal procurar ambdues i per això, els demano que embelleixin els seus comentaris de text, per ser al temps precisos i preciosos. Però parlem de Descartes i Kant.

DESCARTES O LA REALITAT ENTRE PARÈNTESI

De Descartes se'n parla com el pare de la filosofia moderna, i és una caracterització perfecta de manual. No cercam això. També com el racionalista per excel·lència, cosa que és més que discutible, tot i que un moment de veritat també hi ha en aquesta afirmació. Certament hi ha en la seva filosofia un subjecte erigit racionalment (i la modernitat filosòfica va aparellada amb la filosofia del subjecte), èmfasi que suposa un canvi d'orientació molt significatiu en relació a la filosofia clàssica. I gairebé tothom recordarà el Cogito cartesià, el "pens doncs existeixo", que constitueix el punt de partida de la seva "reconstrucció" filosòfica del món, essent també un punt d'arribada d'un procés de dubte molt interessant. Llegir els seus escrits és plaent, perquè és un bon escriptor (fa filosofia amb esforç literari —o literatura amb esforç filosòfic—), "fundador"

de llengua moderna, i és clar (dins el seu laberint), que és d'agrair, i, a més, d'una visualitat molt accentuada (igual com Plató, que ens fa pensar amb imatges, molts de cops). I vull recordar tan sols, abans de llegir el text, que concep l'ésser humà fonamentalment com a pensament, lligat a un cos. A la sisena de les seves Meditacions metafísiques hi ha un passatge molt curiós, tot i que no sigui dels centrals:

«Primerament doncs he sentit que tenia un cap, unes mans, uns peus, i tots els altres membres dels quals és compost el cos que considerava com una part de mi mateix, o potser també el tot. A més he sentit que aquest cos estava situat entre molts d'altres, dels quals era capaç de rebre diverses comoditats i incomoditats, i notava aquestes comoditats per un cert sentiment de plaer o voluptuositat, i les incomoditats per un sentiment de dolor. I, ultra aquest plaer i aquest dolor, sentia també en mi la fam, la set, i d'altres apetits semblants, com també certes inclinacions corporals cap a la joia, la tristesa, la còlera, i d'altres passions semblants. I a fora, ultra l'extensió, les figures, els moviments dels cossos, notava en ells la duresa, la calor i totes les altres qualitats que cauen sota el tacte. A més jo hi notava la llum, els colors, els olors, els sabors i els sons, la varietat dels quals em donava el mitjà de distingir el cel, la terra, la mar, i generalment tots els altres cossos un dels altres.»

Causa veritablement una sensació estranya: és com si algú, privat dels sentits, de cop, els recobrés. I se n'adona que té un cap, i unes



mans... Fins i tot és còmic. Se n'adona també que hi ha altres persones, altres cossos com el seu, que l'estorben, li fan nosa, o que li causen una certa sensualitat. I aquest cos, que és el seu, té necessitats fisiològiques i, més encara, sentiments. I a més (quin espant!) hi ha coses que no són cossos (com el seu), i que tenen contorn, i forma, i materialitat i (què estrany!) es mouen, però a més, és capaç, de distingir-hi sorprenent i admirativament, en ells, el món. Que li passa a aquest senyor? Precisament, que després d'endinsar-se (o enlairar-se) en el pensament, per trobar el seu jo que farà de fonament de la filosofia, ha posat el món entre parèntesi, ha escindit la realitat mental de la realitat física, i això, si ho pensam ve a ser un "descobriments" sorprenent: els éssers humans som ésser ben curiosos, que som capaços d'imaginar els escenaris més colossals, els paisatges més immensos, reclosos en quatre parets que ens ofeguen. Tenim, sembla, una doble dimensió, i en som conscients. Una realitat immaterial localitzada en una realitat material (quin espai ocupen les paraules?). És la constatació admirada de la singularitat de l'ésser humà. Com s'articulen o integren una amb l'altra (ment i cos) és un interrogant, per Descartes i per la filosofia de la ment més actual. És

cert que la resposta de Descartes és molt poc satisfactòria: les separa totalment (hi ha un llibre del neuròleg Oliver Sacks, titulat L'home que va confondre la seva dona amb un barret, que és sorprenent, divertit i interessant i que dóna compta de la poca consistència de la solució cartesiana), però està obrint determinants camins.

El pensament ens permet anar més enllà de la realitat immediata, posar-la entre parèntesi, i, redescobrir-la com ho fa aquest text, però també imaginar-la d'una altra manera, cosa que es fonamental per pensar qualsevol possibilitat de canvi. Anar més enllà del present efectiu, de les coses tal com són, perquè potser poden ser d'una altra manera. I examinar, amb la nostra raó, la realitat, tan social com natural, perquè molt sovint les coses no són com ens semblen, ni són com ens diuen que són. Les conseqüències sobre la moral i la política que en fa Descartes són, tal vegada, decebedores, ja que la radicalitat que ha aplicat al replantejament de la metafísica, no gosa (o no té temps) d'aplicar-la a la realitat social (sosté, més o menys, que cal no cercar-se problemes), però cal tenir en compte el context històric en què viu (un període de molta

convulsió, marcat per les guerres de religió i la consolidació dels Estats moderns); i nosaltres (malgrat no estam exempts de convulsió històrica) no estam tan condicionats, o cal procurar no estar-hi.

KANT O LES DIFÍCILS PARAULES QUE DIUEN LLIBERTAT

Kant és la precisió, i, paradoxalment, la dificultat. És un autor difícil d'entendre, i per tant, d'explicar, i, reprenent el diàleg amb l'alumnat, de comprendre. Hi ho és, precisament, perquè intenta clarificar la raó mateixa. És a dir, és el filòsof que recull el llegat de la Il·lustració, un llegat que solem identificar amb qüestions culturals, socials i polítiques, i l'intenta fonamentar des de la seva base, la teoria del coneixement. Curiós, si més no, com curiós és que solem localitzar el moviment il·lustrat a França i Kant viu a una petita ciutat provinciana a Prússia, Königsberg. La seva biografia no sé si és apassionant i la seva vida no sé si és apassionada, però darrera els seus escrits hi batega una força extraordinària. Si ens remetem a la terminologia de la seva teoria del coneixement, entram en una dinàmica perillosa: judicis analítics a priori, judicis sintètics a posteriori i judicis sintètics a priori; estètica, analítica i dialèctica trascendents... són elements als quals hem d'intentar donar sentit a les nostres classes (i sovint no ho aconseguim), que poden esdevenir críptiques i frívols. Tot un desafiament. Però tot està orientat des de i cap als ideals il·lustrats. La llibertat és l'element articulador fonamental i d'això en parla al següent fragment del seu opuscle Què significa orientar-se en el pensament:

«A la llibertat de pensar s'oposa, en primer lloc, la coacció civil. És veritat que es diu que la llibertat

de parlar, o d'escriure, pot ser-nos manllevada per un poder superior, però no la llibertat de pensar. Però ¿pensaríem molt, i pensaríem bé i amb correcció, si no pensàssim, per dir-ho així, en comunitat amb altres, que ens comuniquen els seus pensaments i als quals comunicam els nostres? Per consegüent, es pot dir bé que el poder extern que priva els homes de la llibertat de comunicar públicament els seus pensaments els priva també de la llibertat de pensar, i aquesta és l'únic tresor que encara ens queda enmig de totes les càrregues civils i també l'únic que pot aportar un remei contra tots els mals inherents a aquesta condició.[...]

[Finalment] la llibertat de pensar significa el sotmetiment de la raó a cap altra llei sinó a les que ella es dona a si mateixa; i el contrari d'això és la màxima d'un ús sense llei de la raó (per a, d'aquesta manera, com es figura el geni, veure més lluny que sota la limitació de les lleis).»

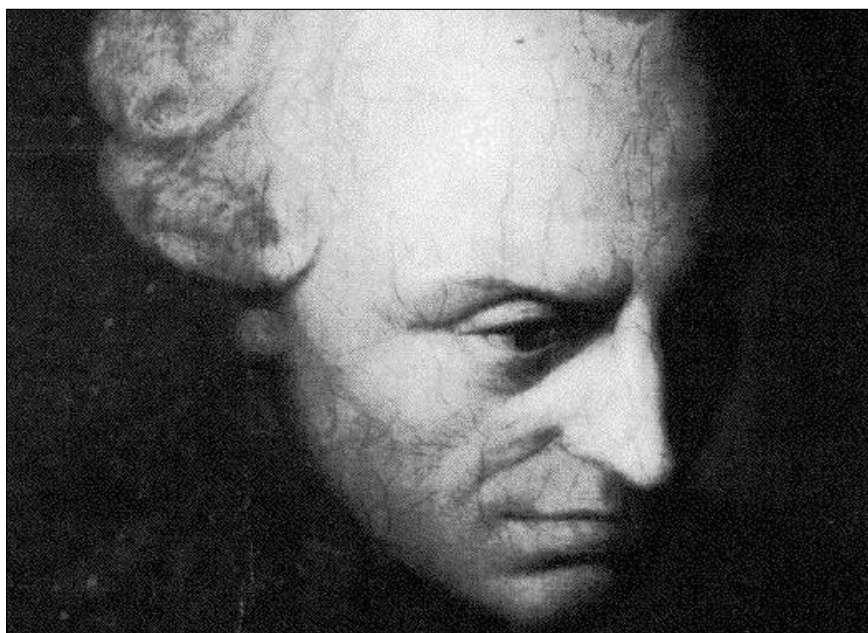
Amb el que deia Descartes semblava com si fos indiferent el context social i històric mentre pogués exercitar el meu pensament (com si fos insignificant estar empresonat sempre i quan jo pogués pensar el que volgués). No és el moment de Kant, Kant viu una altra època, té uns altres referents i fa unes altres exigències. La llibertat de pensament ha d'anar acompanyada necessàriament de la llibertat d'expressar públicament els meus pensaments, per tal de contrastar-los i garantir la seva validesa. Una raó aïllada, isolada, corre el perill de perdre's en deserts poc fèrtils. La discussió pública, el diàleg, la possibilitat de comunicació, és requisit indispensable i necessari per al fidel exercici de la racionalitat, i, per tant, qualsevulla censura significa una coerció, no només a la llibertat d'expressió, sinó a la llibertat de pensament.

A la veritat, per tant, s'hi arriba, és constitueix, a través d'un procés col·lectiu, i, per tant, no pot concebre's el saber, els coneixements, com quelcom que merament ha de ser transmès (cosa que, també té conseqüències sobre l'ensenyament, com a institució) i l'educació (com a projecte).

El segon paràgraf accentua un altre aspecte determinant per a la concepció kantiana de raó: l'autonomia. La raó no ha d'obeir a cap ingerència externa, sinó que s'ha de regular ella mateixa: per evitar els seus excessos, però per evitar també la instrumentalització dels sabers per part d'interessos econòmic o polítics. D'aquí la funció crítica que té la filosofia en relació al sistema dels coneixements, és el saber orientat a la regulació dels límits i l'establiment dels objectius; per tant, crítica en relació als avanços científics i crítica en relació a la societat i la seva regulació, els quals han de perseguir un únic fi: una humanitat més lliure. Potser Kant caigui en l'optimisme il·lustrat de pensar un camí històric, però tal vegada els moments de negativitat del nostre present històric (amb una ciència sotmesos als poders econòmics i polítics) estiguin

relacionats amb l'oblit d'aquestes qüestions essencials de la filosofia kantiana: quines són les prioritats (o emergències) que ha d'afrontar la humanitat en aquest moment, els objectius del mil·lenni establerts per la ONU, per exemple, o bé la fabricació d'armaments? Què és més racional?

Finalment, un apunt sobre la qüestió de la dificultat dels textos kantians. La seva filosofia, efectivament, no es pot reduir a formulacions sentencioses que resultin més o manco atractives o comercials. La filosofia ha de fugir de les sentències presentades com a solucions (en tot cas, només com a punts de partida per arribar a les nostres conclusions). Prolifereixen els cursos sobre l'actualitat de la filosofia, el sentit de la vida... N'he vist un, darrerament, que proposava, talment: "+ filosofia - nervis" (amb una escriptura i una ortografia, per cert, problemàtiques). No sé quin és el seu contingut, però cal estar previnguts enfront a la manipulació que pugui significar tota simplificació, perquè hi ha coses que no es poden dir de manera simple, en la mesura que es refereixen a una realitat que és complexa. Kant no és senzill. La llibertat és una qüestió difícil.



El plànol del poble.

DIFERENTS ITINERARIS PER ANAR A COMPRAR

Margalida Suau Alemany
CP BARTOMEU ORDINAS. CONSELL

CONTEXT

Som la classe dels "mags", un grup heterogeni de 19 infants de 5 anys, dos dels quals són de NEE.

OBJECTIUS

L'activitat que us explicarem, està englobada dins del "taller de cuina". Aquest taller el començarem l'any passat i tingué tant d'èxit, que aquest any hem hagut de repetir-lo.

Al taller de cuina, hi trobem constantment, situacions idònies per realitzar certs aprenentatges matemàtics.

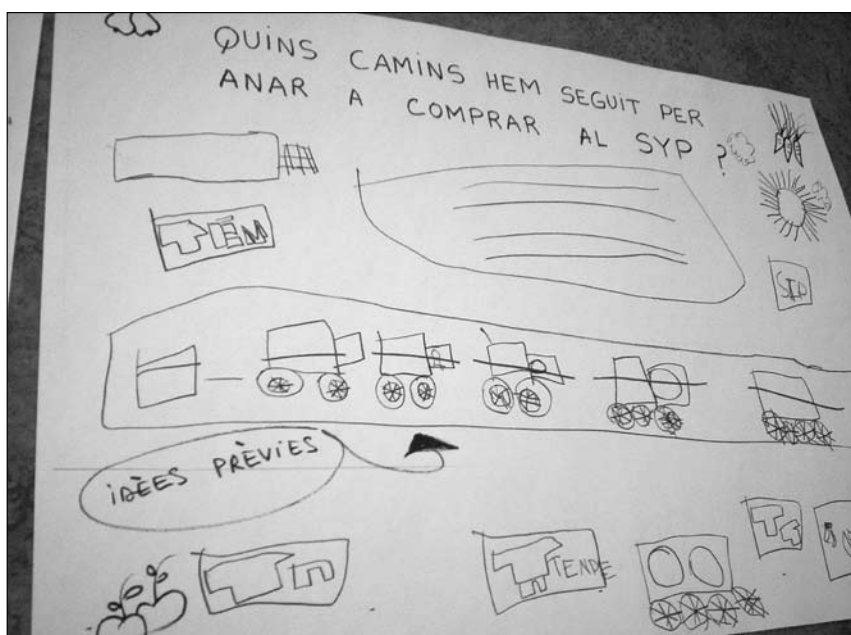
Els objectius que ens havíem fixat eren:

- aprofundir en l'ús dels estris per mesurar.
- treballar més profundament el plànol del poble i els diferents itineraris que seguim quan anem a comprar.
- fixar-nos en els preus dels aliments i comparar-los tenint en compte el seu cost .
- pagar i comprovar el canvi.

Però només us explicarem com treballarem el plànol del poble i els diferents itineraris que seguim per anar a la botiga.

Descripció de l'activitat

Per tal de fixar-nos en el camí o, possibles camins que fem de l'escola fins a la botiga, vaig proposar als infants que dibuixessin, individualment



en un dina 3, el recorregut que fem quan anem a comprar. (amb aquesta intenció, aquest curs només havíem seguit encara un únic trajecte)

Els dibuixos començaven a donar-nos pistes d'allò que sabien els infants. N'hi havia que dibuixaven camions i una carretera, d'altres tendes i comerços, algú va fer l'església...

Després d'analitzar i comentar entre tots i totes, alguns dels dibuixos, i amb la intenció de centrar-nos en l'itinerari concret que fins aquell moment havíem seguit, els vaig preguntar si recordaven algunes de les cases per davant les que passàvem. Tots i totes en sabien més de dues i més de tres.

Les varen dibuixar.

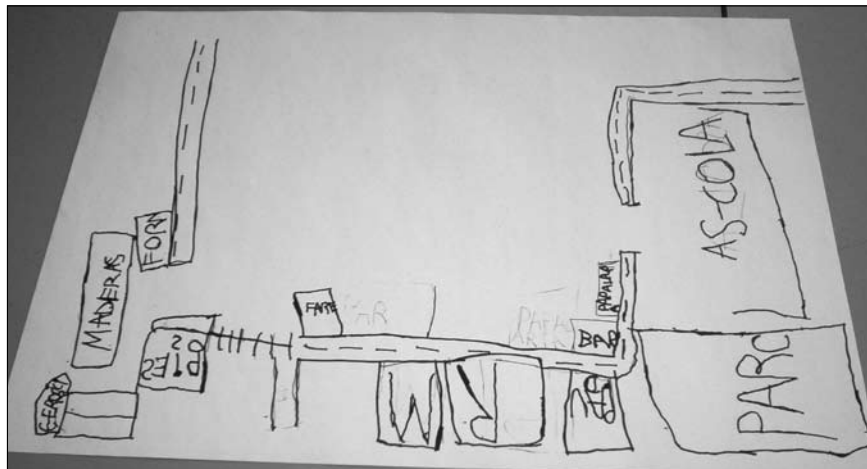
Guardarem els dibuixos i tornarem a comprar.

Insistirem en el fet que ens havíem de fixar en el camí.

- sortim per la porta del pati i pujam per amunt (deia na Catalina)
- voltam al bar i seguim recte un bon tros (deia en Pau)
- i quan arribem a la carretera de Palma, voltam per amunt, perquè per avall, anem a Santa Maria (deia n'Olaya)

Amb tota aquesta informació, els vaig demanar novament que fessin el recorregut. Aquest cop, la majoria s'havia atracat a la realitat. Aleshores sortirem a veure el nom dels carrers i per parelles els localitzaren al plànol del poble.

Finalment, en gran grup, férem un itinerari gegant, localitzant i aferrant les



cases que havíem dibuixat en un primer moment.

En Pau i en Roberto havien posat el número a la seva vivenda. Això ens dugué a parlar de la numeració de les cases.

Sabíem que en Pau tenia el número 24 i la casa veïna el 26.

- *I què ha passat amb el 25, vaig demanar.*
- *Me pareix que sempre se'n boten un (va dir na Catalina)*

Amb aquesta informació posarem els números de les cases, però quan tocà l'altre costat del carrer arribà el dilema.

Alguns/es deien que havíem de començar amb el 2.

- *I el carter, com ho farà quan hagi de deixar una carta, si hi ha dues cases amb el mateix número? (vaig demanar-los)*
- *Jo crec que ho fem malament, i a l'altre costat s'ha de començar amb l'1, el 3... perquè hi ha cases que tenen l'1 (va dir na Blanca)*

AVALUACIÓ

L'experiència ha estat molt positiva i engrescadora i de tot el procés hem avaluat amb els infants:

1 - Quines coses pensen els infants que han après, bé perquè no ho sabien o no ho havien fet mai?

ens han respost:

- els noms dels carrers.
- a mirar per on passam.
- que els números de les cases van de 2 en 2.
- a fer cases diferents.
- que el camins no es fan com un vol, sinó que tenen una forma.
- on s'han de col·locar les cases. (es refereix al plànol gran)

2- Quines activitats els han resultat més dificultoses?

- dibuixar l'itinerari la primera vegada.
- fer la rampa de l'escola.

cercar els noms dels carrers al plànol del poble.

- aferrar les cases perquè a vegades es desferren.

3 – Quines activitats els han agradat més?

- el recorregut gros, perquè l'hem fet entre tots.
- fer cases.
- cercar els carrers al plànol.

4 – Fins a quin punt els objectius han estat aconseguits ?

- pensam que treballant d'aquesta forma, no sols hem aconseguit els objectius que ens havíem proposat, sinó que

- hem treballat més continguts i procediments dels que pensàvem.

Per acabar, només dir que en Carles Gallego ens assessora al seminari de Matemàtiques del CEP d'Inca. Segons ell, aquesta activitat es du a terme en un context natural d'organització de la vida escolar i en ella hem treballat els següents continguts i procediments dels "principios y estándares" que proposa la nctm:

ESTÀNDARD DE GEOMETRIA:

Els infants han treballat la localització i descripció de relacions espaials.

Han aplicat transformacions per analitzar situacions matemàtiques. (com ens hem de moure per anar de l'escola fins a la botiga)

Han utilitzat la visualització i la modelització geomètriques per resoldre problemes. (els dibuixos de les cases i negocis que han anat sobre la ruta gegant)

ESTÀNDARD D'ÀLGEBRA:

Comprendre els patrons (els números de les cases, parells i senars).

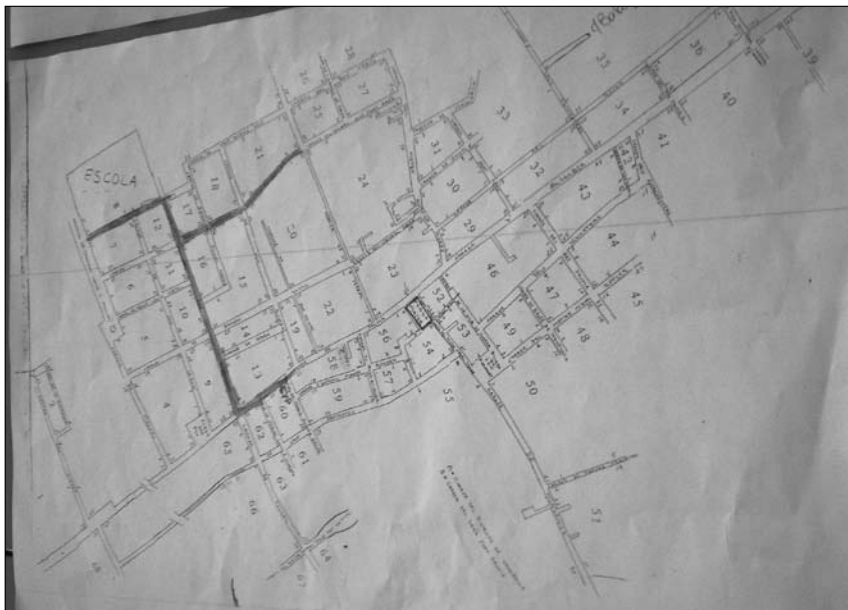
ESTÀNDARD DE NÚMEROS:

Comprendre els números i les relacions entre ells.

ESTÀNDARD DE RESOLUCIÓ DE PROBLEMES:

Construir nous coneixements mitjançant la resolució de problemes.

Aplicar i adaptar diverses estratègies per resoldre problemes (per poder representar on està la botiga).



ESTÀNDARD DE COMUNICACIÓ:

Organitzar el seu pensament matemàtic mitjançant la comunicació.

Comunicar el seu pensament matemàtic de forma coherent a la resta de companys (amb els dibuixos)

Utilitzar el llenguatge matemàtic amb precisió per expressar idees matemàtiques.

ESTÀNDARD DE REPRESENTACIÓ:

Organitzar, registrar i comunicar idees matemàtiques.

(plànol individual i col·lectiu)

Usar representacions per modelitzar fenòmens físics (on estan les cases).

El Carnestoltes fa voltes

Àgueda Crescencio
Guillem Villalonga
CP ES TORRENTET. BINIAMAR

“DE l'adéu que es donava abans a la carn en arribar la Quaresma procedeixen etimològicament les veus Carnaval i Carnestoltes. Paraules totes dues d'origen llatí i cristià.

El que no és cristià són els costums més o manco grossers que imperen en aquest temps, que no són altra cosa que reminiscències d'aquelles festes paganes anomenades “Lupercalia” i “Saturnalia” que se celebraven els mesos de desembre i gener respectivament.

Les Saturnals eren, per dir-ho d'alguna manera, les festes del Carnaval romà, en honor del déu Saturn que fou, sembla ser, en un principi el déu del sementer i de les meses (sata), antiquíssim i llegendari rei italià. Quan els aborígens entren en el Lacio, ja l'haurien trobat regnant. Per mitjà de l'agricultura hauria proporcionat a tots i amb abundància mitjans de subsistència. Es creia que en la seva joventut havia transcorregut l'edat d'or, per això a la primavera i sobretot a l'hivern, es fingia per alguns dies el retorn a l'edat daurada i el rejuveniment del vell déu, amb les festes saturnals. Se celebraven del 17 al 21 de desembre, dia en què el Sol arriba al solstici hivernal i reprèn de nou l'ascensió, fent renéixer la natura.

Eren dies d'alegria desenfrenada com en el nostre Carnaval, i prenent representat els daurats temps del regnat de Saturn, s'abandonava tota feina, i al crit de “lo Saturnalia”, “lo bona Saturnalia”, no pensaven més que en divertir-se.



Ni senyors ni criats, ni esclaus, ni treball, ni propietat privada com a l'edat d'or; només l'alegria havia de regnar. Per això tothom vestia al seu caprici, i es menjava i bevia fins a la sacietat.

Les Saturnals de desembre han desaparegut per complet; el nostre Carnaval perpetua les de primavera. Un jove robust i fort representava al déu i al final de les festes li era ofert per mitjà d'un simulacre per tal de restituir-li la força i la joventut. Encara ara en algunes regions en crema solemnement el fantasma del Carnaval.

A mitjan gener, per la festa de Sant Antoni, solen començar aquestes

orgies per a culminar amb el Dijous Llader i els Darrers Dies abans de la Quaresma.

Així com les dolces xeremies acompanyen les festes estivals, la ximbomba, amb el seu ensordidor i monòton cant, serveix per a acompanyar aquestes hivernals i a vegades infernals rondes. La “greixera” és el plat típic d'aquestes festes. “

Paremiologia del Calendari del P. Francesc Bonafè (Biniamar 1.908 - Palma 1.994)

Amb l'arribada dels ajuntaments democràtics, la majoria d'ells promocionaren la recuperació de celebracions prohibides durant el Franquisme, entre elles el Carnaval. A Biniamar es va instaurar un fogueró el Dijous Llader amb coca dels darrers dies i un altre el Darrer Dia (de carnaval) amb torrada de sardines.

L'escola de Biniamar des de la seva reobertura a finals dels anys 70 ha participat activament en la recuperació del carnaval del poble, organitzant l'única rueta que hi ha i que possiblement per les característiques del lloc hi ha hagut mai. Durant més de deu anys aquesta rueta sortia de l'escola el Dijous Llader a les 19,30 h. i després de fer la volta pel poble acabava al fogueró de l'Ajuntament. Durant els primers anys era molt animada, venien nins i nines que no eren alumnes del nostre col·legi disfressats per a prendre-hi part. Els i les nostres alumnes havien confeccionat la setmana anterior cartells enunciatius que aferraven pel poble.

Darrerament havia decaïgut un poc i fa uns quatre anys, a petició de l'APIMA es va canviar l'horari de la rueta passant-la al capvespre del

mateix dia. Actualment ja no hi ha fogueró tot i que encara es reparteix coca. Aquest any com l'any passat els infants de l'escola de Biniamar s'han disfressat triant una temàtica per a tota l'escola.

L'any passat la classe d'infantil i els de 1er de primària decidiren disfressar-se de LLEONS, ja que es deia la Classe dels Lleons i els agradava molt aquesta idea. La disfressa la vàrem confeccionar nosaltres mateixos amb material reciclats. Vàrem fer una melena de lleó amb tires de diari pintades de diferents tonalitats de marró, després vàrem aferrar les tires a una botella d'aigua de 5 o 8 litres que havíem xapat per la meitat com si fos un casc. El morro ho vàrem fer amb un flam que es de color com a groc i vàrem pintar el nas i els llavis del lleó i li vàrem aferrar fills de llana. La cua la realitzàrem amb un fil ferro envoltant-lo amb bocins de roba marró i al final amb fils de llana. El vestuari consistia en roba de color marró. Varen quedar unes disfresses molt guapes.

Per una altra part, la classe dels alumnes de primària volia una disfressa diferent però que anessin a conjunt amb els petits. Per això varen decidir disfressar-se d'africans i ells mateixos varen confeccionar les seves disfresses.

Enguany la nostra classe es diu la classe dels Dofins però vàrem considerar que era molt difícil fer una disfressa de dofins i no teníem molt de temps. Com que aquest curs estem treballant els quadres de Miró (a través de la filosofia) i hem d'anar a la fundació Miró, vàrem decidir que ens podríem disfressar de quadres. Els infants vàrem acollir molt bé aquesta idea i decidírem que es farien 2 quadres.

Per davant varen decidir dur una còpia d'un quadre de Miró, cada infant va triar-ne un. Primer de tot vàrem fer una recerca a internet dels diferents quadres de Miró, després cadascú

**DARRERS DIES DE
CARNAVAL
2.000
BINIAMAR**



DIJOUS LLARDER: a les 19,30 h. al pati del C. P. Es Torrentet sortida de la Rua que acabarà al fogueró de la Plaça de Sa Quintana.
20,30 h. fogueró amb coca des darrers dies i vi a la Plaça de Sa Quintana.

DARRER DIMARTS: a les 21 h. fogueró amb sardinada i vi a la Plaça Major.

ORGANITZA: C.P. Es Torrentet de Biniamar.

PATROCINA: Ajuntament de Selva.

**CARNAVAL
98
BINIAMAR**



DIJOUS LLARDER: a les 19 h. al C.P. Es Torrentet sortida de la rua que acabarà al fogueró de la plaça de Sa Quintana.
Fogueró amb coca des darrers dies i vi a la plaça de Sa Quintana.

DARRER DIMARTS: a les 20,30 h. fogueró amb sardinada i vi a la plaça Major.

ORGANITZA: C.P. Es Torrentet de Biniamar 1998

PATROCINA: Ajuntament de Selva.

en va triar un i a continuació el va fer en gran a una cartolina que posteriorment la vàrem aferrar a un cartó gran.

Pel darrera es va decidir que cada alumne fes la seva pròpia creació, però això sí, imitant els quadres de Miró; quant a les seves formes repetitives (com són els cercles, les estrelles, llunes, retxes...) i els seus color (negre, vermell, verd, groc, blau i blanc). També ho varen fer a una cartolina i després ho aferraren. Amb els dos trossos de cartó els vàrem ajuntar per la part de dalt en les espatlles amb un altre bocí de cartó fent unes trinxes. Varen quedar unes produccions precioses tant les copiades com les de creació pròpia.

El dijous Llarder vàrem sortir tots disfressats de quadres, tots molt contents i vàrem fer la volta pel poble amb el crit de: Som els qua-

dres, els quadres de Miró! Ens ho vàrem passar molt bé i en arribar a l'escola com cada any vàrem menjar la coca dels darrers dies.

Hem decidit comptar les nostres experiències ja que trobam que la festa de Carnestoltes és una festa tradicional molt important i que agrada molt als infants. Amb la qual es poden treballar molts d'aspectes com la plàstica i la cooperació i cohesió a l'escola.

A més a més, consideram que avui dia, com tots sabem, és molt important reciclar i el carnaval és un bon moment per treure profit a les coses que reciclam i amb les quals cream altres objectes.

La pilota de platja, exemple de joc cooperatiu a Educació Física

Federic Sbert Balle
Ernesto Mercadal Berg

ESTUDIANTS MAGISTERI D'ED. FÍSICA

A l'àrea d'Educació Física, a l'hora de treballar el concepte de cooperació, trobem infinitats d'opcions per fer-ho en forma de joc col·lectiu. És cert que en molts de casos per aconseguir assolir un objectiu busquem fórmules que s'allunyen de la simplicitat fent que la complexitat de l'activitat minvin les possibilitats de resultats positius del nostre treball. En aquest cas nosaltres presentem una forma jugada molt simple que ens ofereix una gran varietat de situacions on, si no es crea una xarxa de col·laboració, comunicació i implicació de tot el grup, la tasca no pot ser realitzada amb possibilitat d'èxit.

Aquest joc, que l'anomenarem, "la pilota de platja" no presenta cap dificultat quant a capacitat o habilitats. Simplement amb un colpeig senzill de baix a dalt a una pilota lleugera, que et permet un mínim de temps de reacció, ja es pot jugar, ara bé, es necessita cert compromís cognitiu i un alt grau d'implicació en el treball en grup. És per aquest motiu que nosaltres creiem que aquest joc es pot començar a proposar a partir d'un tercer curs avançat i així progressar cap a cursos superiors essent a cinquè i sisè on, tal vegada, més profit en podrem extreure d'aquesta situació, en poder aplicar totes les seves possibles variants.

El joc de "la pilota de platja" consisteix a aconseguir fer una seqüència de colpejos, un jugador darrera l'altre, per així poder ferir tot el grup la pilota, de forma ordenada i sense que aquesta caigui morta al terra o deixant que només pegui un bot. Un cop realitzat el colpeig, el jugador que ha realitzat

aquest gest tècnic s'ha de separar del grup ràpidament i asseure's per mostrar que ja ha participat i que ha duit a terme la seva missió gestual. Així, un darrera l'altre, van colpejant la pilota i els alumnes es van fent enrere i asseient-se de forma que només queden drets aquells jugadors que encara no han fet el colpeig. Un cop aconseguida aquesta primera fase del joc, la passa següent és realitzar el procés a la inversa, és a dir, s'aixequen d'un en un i colpegen la pilota a fi d'aconseguir que tot el grup quedi dret sense haver perdut el control de la pilota.

Creiem que en aquest joc es poden aplicar diferents variants que ajuden a disminuir la dificultat del joc, com pot ser jugar amb un globus en lloc d'una pilota, jugar només a fer la primera fase del joc, deixar que la pilota boti, etc. I d'altra banda, situacions que fan que el joc augmenti de dificultat com pot ser jugar amb gran grup, utilitzar un mòbil que no es mantingui massa temps a l'aire, no deixar que la pilota toqui al terra, crear dos grups i anar jugant simultàniament i quan s'ha realitzat el colpeig a un grup es passa a jugar a l'altre grup creant així una cadena de joc on els alumnes estan pendents de dos jocs en dos grups diferents. També es pot introduir una segona pilota i crear la necessitat d'haver d'estar atent a dos mòbils i dues situacions de joc amb estructures similar però ritmes diferents.

Com podem veure, aquest joc, a partir d'un senzill gest tècnic i amb un material fàcil d'obtenir, ens ofereix un ampli ventall de possibilitats d'execució. Joc com a mitjà per aconseguir l'objectiu de la cooperació entès com a treball comú duit a terme per un grup de persones amb la finalitat d'aconseguir un objectiu compartit utilitzant un mètode, també comú, en lloc de treballar de forma separada i de forma competitiva. Això doncs provoca la necessitat d'implicació de tot el grup i la impossibilitat d'estar desconnectat del joc en crear-se una mena de pressió grupal que t'empeny a no errar ni en el gest ni en la falta de connexió amb el joc.

S'ha de prendre una decisió sobre les diferents variants tàctiques de resolució que planteja el joc com de la seva execució, i es crea per tant, una situació on el grup exerceix una exigència que nosaltres, com a formadors, sí hem de permetre sempre i quan estiguin ben establerts els límits fins on es pot arribar. És una situació que s'ha de deixar que aparegui, com a propi element de funcionament del joc, però sempre deixant clar que en aquest petit espai de discussió seran els alumnes, qui mitjançant les nostres pautes, ja treballades i assimilades, resolguin els possibles conflictes, de forma ràpida per poder continuar el joc i enfrontant-lo sempre com una qüestió que millori el funcionament del grup i mai com a una penalització individual. Aquestes situacions provoquen que alumnes que amb facilitat desconnecten de les activitats rebin la demanda de col·laboració per part del grup ja que sense la participació de tots el joc no pot arribar a bon port. Així doncs es poden observar com sorgeixen situacions de discussions sobre l'organització del grup en l'espai, sobre la forma òptima del colpeig, sobre l'ordre i formes d'organització per a dur a terme l'acció sorgint així també, la possibilitat per part del nin no especialment hàbils d'assolir rols important i de decisió sobre el grup al sentir-se implicats i necessaris en l'elaboració de la tasca.

En conclusió, obtenir un gran rendiment a una forma jugada molt senzilla que a partir de la proposta d'un repte crea una gran motivació a l'alumnat i la necessitat de creació d'una gran xarxa de col·laboració per resoldre un problema comú.

Cangurs a les Illes Balears

Ana Belen Petro Balaguer
Josep Lluís Pol Llompart
Daniel Ruíz Aguilera
SMB-XEIX

DARRERAMENT està d'actualitat el problema de la introducció -per part de les persones- d'espècies alòctones en espais que no els són propis, és a dir, allò d'introduir animals en llocs on mai havien estat. En general, això distorsiona l'hàbitat i l'equilibri natural i pot arribar a representar un seriós perill per a la fauna autòctona. Però d'ençà de fa vuit anys, s'està produint a Mallorca un cas ben especial, que per contra afavoreix la població nadiua, i que va acompanyat indefectiblement de -no un!- sinó trenta problemes: les proves Cangur.

Parlar del Cangur és parlar d'una prova de Matemàtiques d'àmbit mundial on hi participen estudiants de tot el món des de Rússia fins a Canadà. Aquesta prova ha estat promoguda des de la seva primera edició per les societats Le Kangourou sans frontières i Math pour tous i nasqué amb la voluntat d'esdevenir una festa de les Matemàtiques. Una activitat que es marca com a objectiu principal estimular i motivar l'aprenentatge de les matemàtiques a través dels problemes i aconseguir atreure el màxim nombre de centres i alumnat.

En les seves vuit primeres edicions, les proves Cangur foren organitzades per

la UIB però des d'enguany, la organització corre a càrrec de la Societat Balear de Matemàtiques SBM-XEIX, encara que seguiran comptant amb el suport i col·laboració tant de la direcció del departament de matemàtiques de la Universitat com del seu alumnat.

A Mallorca, igual que a Catalunya i al País Valencià, les proves Cangur tenen quatre nivells: des de tercer d'ESO fins a 2n de Batxillerat (tot i que a altres països poden arribar a tenir-ne sis). L'alumnat disposa de cinc quarts d'hora per contestar una trentena de preguntes ordenades per dificultat i que són les mateixes arreu del món. Enguany, la reunió internacional fou a Graz, Àustria, i la nostra Societat hi fou representada per primer cop.

La principal novetat d'enguany és que l'alumnat de Mallorca es concentrarà en tres poliesportius: Inca, Manacor i Palma i que sumaran en total més de 3000 participants. Cal remarcar que la participació és totalment voluntària i que fins i tot l'alumnat contribueix a les despeses amb un euro per persona. Qui ho havia de dir, pagar per fer matemàtiques!

A la taula següent podeu veure un resum de la inscripció de les Proves Cangur d'enguany.

Una altra novetat important és que

en cada una d'aquestes tres ciutats tindrà lloc un espectacle de màgia matemàtica que -esperem- farà les delícies de tots els participants. Per a aquest esdeveniment, es compta amb les actuacions de Fernando Blasco (Univ. Politècnica de Madrid), Llorenç Cloquell (Màgic professional) i Pere Pau Sancho (Univ. de les Illes Balears). D'aquesta manera, es pretén que les Proves Cangur es converteixin en una vertadera festa de les matemàtiques.

Una vegada corregides les proves i establert el rànquing, aquest es fa públic a la web oficial del Cangur <http://www.xeix.org/-Cangur-> i, posteriorment, se celebrarà la cerimònia d'entrega de premis als deu millors participants de cada categoria.

A la redacció d'aquest article, a part de la col·laboració de la UIB, volem mencionar la col·laboració de la Conselleria d'Educació i de la Societat Catalana de Matemàtiques, així com dels ajuntaments d'Inca, Palma i Manacor. També fan possible aquesta festa la Caixa de Balears SA NOSTRA, les editorials Vicenç-Vives, Santillana i Temas de Hoy, i les empreses Ford-Inca, Ford-Polígon, Mazda, Quely, Impresrapit, El Corte Inglés, Melchor-Mascaró i Halcón Viajes.

| Nivell | Zona Palma | Zona Inca | Z. Manacor | Menorca | Eiv. i Form. | Totals |
|--------|------------|-----------|------------|---------|--------------|--------|
| 3r ESO | 719 | 169 | 105 | 229 | 60 | 1282 |
| 4t ESO | 756 | 222 | 117 | 170 | 52 | 1317 |
| 1r BAT | 421 | 79 | 149 | 146 | 47 | 842 |
| 2n BAT | 199 | 22 | 28 | 100 | 33 | 382 |
| Totals | 2095 | 492 | 399 | 645 | 192 | 3823 |

Aplicació de les TIC a la matèria de Llengua Castellana

Mercedes Alcaraz
IES BERENGUER D'ANOIA. INCA

ÉS possible treballar els continguts de l'àrea de Llengua Castellana amb l'aplicació de les TIC?

Al curs 2007-08, un grup de professores de l'IES Berenguer d'Anoia hem començat a treballar els continguts de Llengua Castellana amb l'aplicació d'uns recursos en format de noves Tecnologies: els blogs i els wikis. L'any passat ja es va experimentar al centre amb aquests dos recursos, però aplicats a les matèries de clàssiques amb la posada en funcionament d'un blog i un wiki anomenats Eureka! Els resultats van ser veritablement satisfactoris tant pel que fa a la participació dels alumnes al blog com pels materials elaborats per ells mateixos al wiki.

A partir d'aquesta experiència enguany hem posat en marxa un blog anomenat Quod discis, tibi discis (allò que aprens, ho aprens per tu), per tal d'explicar, ampliar i treballar alguns dels continguts que s'estudien a segon de Batxillerat. L'alicient afegit per aquests alumnes que són nadius informàtics és que resulta molt viable la seua participació activa en aquest entorn virtual creat exclusivament per ells. D'aquesta manera aconseguim aplicar a la nostra matèria un dels objectius que estableix el currículum.

A hores d'ara som ja cinc professores del Departament de Castellà que duim l'edició del blog i el wiki. Així doncs, el blog ara mateix pretén ser un tauló d'anuncis de totes aquelles activitats que es realitzen al centre relacionades amb el nostre departament i dins les mateixes classes (taller d'escriptura, recital poètic, vídeos relacionats amb els continguts treballats a classe, etc.). Per altra banda, el wiki pretén ser un lloc virtual per allotjar materials pels alumnes on ells mateixos contribueixen a engrandir els continguts amb les seues participacions.

El més gratificant és veure com els alumnes participen. De moment donam petites passes en aquest ambiciós projecte i esperem que al juny els resultats compensin l'esforç d'alumnes i professores invertit en aquests mesos. Veritablement haurà merescut la pena si hem aconseguit fer més dinàmiques les classes i motivar els nostres alumnes.

Si voleu fer una ullada, la direcció del blog és <http://lcastellanaberenguer.blogspot.com> i la del wiki <http://lcastellanaberenguer.wikispaces.com>

BUSCAR BLOG MARCAR BLOG Siguiete blog» Crear un blog | Acceder

Quod discis, tibi discis

Aquello que aprendes lo aprendes para tí. Blog para los alumnos de Lengua Castellana de segundo de Bachillerato que estudian en el IES Berenguer d'Anoia de Inca

¿Qué hora es?

JUEVES 14 DE FEBRERO DE 2008

El poeta del mes

Con el nombre de **Poeta del mes**, la biblioteca de nuestro centro organiza recitales de poesía. Estos recitales dan a conocer los poemas de los autores de una manera viva y emocionante puesto que, a parte del valor propio del poema, se añade la participación de otras manifestaciones artísticas como pueden ser las canciones del coro del instituto, la colaboración instrumental, la ambientación plástica por medio de dibujos y/o carteles... Y, cómo no, el valor siempre interesante de la asistencia del autor.

El siguiente recital se dedicará a Blanca Llum Vidal, poetisa que nació y vive en Barcelona. Tendrá lugar los días 20-21-22 de

Visitas al blog

| | |
|------------|-------|
| Hits | 2.719 |
| Hits hoy | 6 |
| Visitantes | 652 |
| Visit. hoy | 3 |

BLOGS

[Darle a la lengua](#)

Archivo del blog

- ▼ 2008 (7)
- ▼ marzo (3)

Un exercici per desembafar

Rafel Crespi

IES BERENGUER D'ANOIA. INCA

JA sé que ho podríem definir com un pràctica o aplicació didàctica, però les nostres pretensions no arriben a tant. Si us en cont una mica la història, cadascú, amb el ben entès que pugui interessar a algú més que jo, en podrà treure les conclusions que vulgui, fer-li les modificacions que hi cregui oportunes, adaptar-ho a un altre poema o, senzillament, arrufar el nas i esgrimir un gest entre condescendent i de perplexitat. Jo el vaig concebre, en un primer moment, per fer una pràctica sobre el consonantisme, més concretament, les oclusives finals, aplicat al nivell de primer de Batxillerat. Es tractava d'un exercici per repassar una mica i, per afegitó, fer-los avinent la meva passió per Pere Quart. Aquest poema, si no agrada, com a mínim sol resultar xocant per a l'alumnat, per allò que està fet amb monosíl·labs. Amb el temps, més que per repassar les consonants, el sol treballar a classe aquests dies beneïts, és a dir, bàmbols, que se solen estrevir abans de les vacances de Nadal. Amb dues classes, n'hi ha més que prou, un per treballar-lo i l'altre per donar la solució. Bé, com que el meu metodisme sol tenir, més que llacunes, oceans, la cosa va anar derivant i vaig deixar de banda les consonants oclusives finals – que tampoc són un problema tan gros com ho eren fa vint anys o més – i es va convertir en un exercici entre ortogràfic i d'enginy. Sorprenentment, per a mi, se sol convertir en una de les classes més divertides de l'any. I algun alumne, més aviat dels no gaire feiners, em comentava que per què no ho podríem fer durant tot el curs. Que quedi ben clar, crec que ja ho podeu intuir, que ho faig amb un alumnat concret, el del Berenguer d'Anoia,



i quan l'alumnat ja coneix una mica el meu tarannà. (Pensau que al Berenguer la majoria d'alumnat que hi cursa Batxillerat, no hi ha cursat l'ESO, per tant poc o gens coneixen de quin punt em calç. L'única pista que els don és que es tracta d'un poema fet amb monosíl·labs i que el mecanisme que fa servir l'autor per engafetar el poema no és altre que les associacions d'idees que poden ser semàntiques, com en l'estrofa que diu Un poc de groc,/ i un xic de gris,/ i un xic de verd./ I un poc de blau. O poden ser fòniques, ex. Un poc de pas/ un poc de pes / i un poc de pis. O també un poc de

cada. O de causa-efecte. Per tant, entre la definició i algun mot que resta intacte a l'estrofa, l'alumnat en pot deduir la solució. La gràcia de l'exercici, si és que en té gaire, és perd tota si el donau per fer a casa. Llavors, els alumnes, que no saben anar al wikipèdia per trobar qui era en Jaume I, se les saben totes a l'hora de trobar un poema o d'usar un traductor per presentar un treball d'anglès o d'usar un corrector per al català.

| | | | |
|---|---|--|---|
| <i>Déu</i> I tu, què vols? | I un xic de ____ (13) i un xic de so: un poc de lla ____ i un xic de tro. | Un poc de pe ____ I un poc de gre ____ | Un poc de lluc i un xic de suc. |
| <i>Jo</i> Don__s jo sols vu ____ -ei, si po__ ser-. | Un poc de go ____ i un xic de bes i un poc de ____ (14) | I un xic de fe ____ I un poc de gru ____. I un poc de carn i un poc de ____ (24) i un poc de ____ (25) | I un poc de ____ (35) I un xic de ____ (36) |
| Un po__ de fam i un xi__ de pa. Un poc de fre ____ i un poc de fo ____ Un xic de son i un poc de lli ____. | I un xic de ____ (15) I un poc de ____ (16) | I un poc de fa ____ i un xic de pols. | Un poc de ____ (37) i un xic de rang |
| Un xic de se ____ i un poc de __i i un poc de lle ____ | Un poc del for ____ i un poc del flu ____ . I un poc de ____ (17) i un poc de fum. | I un xic de flam i un poc de ____ (26) | I a més del meu Un poc del seu I un xic del llur. |
| I un poc de pau. | I un poc de llo ____ | I un poc de sa ____ i un xic de dra ____. Un xic de ri ____ i un poc de ____ (27) i un poc de rus. | Vull ser: ru ____? clerc? bell? lleig? dret? tort? gras? prim? llest? llosc? nou? vell? ferm? flac? bla? dur? buit? ple? dolç? tosc? sec? moll? greu? lleu? curt? llarg? fosc? clar? xaix? fi? |
| Un poc de ____ (1) un poc de ____ (2) i un poc de ____ (3) | I un poc de ____ oc tres reis, dos nous. | Un xic de ri ____ i un poc de ____ (27) i un poc de rus. | Un poc de tot. |
| I un xic de ____ (4) | I un poc de gro ____ i un xic de ____ (18) i un xic de ver ____. | I un tros de ca ____ i un xic de frui ____ un tros ben clos prop de la llar amb aus i flors. | I a més, què vull? |
| Un xic de pi ____ i un poc de pa ____ - o un xic de sou i un xic de xe ____ | I un xic de blau. | I un poc de bos ____ amb pins i brins. | Un xic de seny. |
| I un poc de ____ (5) i un poc de ____ (6) i un poc de __el | Un poc de ____ (19) I un poc de nau; I un xic de ____ (20) | I un xic de ____ (28) I un poc de riu I un poc de ____ (29) I un poc de ____ (30) | I un poc de temps. |
| Un xic de ____ (7) i un xic de ____ (8) Un poc de ____ (9) i un poc de ____ (10) | I un xic de ve ____ i un poc de ____ (21) i un poc de rou. | I un poc de mar i un xic de port | I un xic de món. |
| I un poc de ____ (11) i un xic de po ____, i un poc de pi ____ i un xic de co ____ i un poc de ____ (12) | I un poc de ____ (22) -i un poc de ____ (23) I un poc de cant. I un xic de vers. I un xic de ba ____ I d'art. I d'or | I un xic de ____ (31) Un xic de ____ (32) i un poc de ____ (33) i un poc de ____ (34) i un xic de fil. | I un poc de sort. I un poc de mort. I un poc de Vós. Ei, si pot ser. |

- (1) Lloc per circular o per passar.
- (2) Allò que sempre troben que els sobra a les dones i a algun home. La romana/bàscula no enganya!
- (3) El sospiren les parelles a l'hora de casar-se. Els cans el fan a la cantonada i en anar gats, els herois de la nit, a qualsevol lloc.
- (4) En terminologia infantil i de padrineta, òrgan sexual masculí. Ocell.
- (5) Allò que cerquen els turistes.
- (6) Per treure la fador. No va bé per la tensió sanguínia. A algú, n'hi falta una mica.
- (7) Client del diacrític. Cosa material o també espiritual. Nota aprovada però discreta.
- (8) Antònim de l'anterior. El dimoni l'encarna.
- (9) Dolça i, per segons qui, empaçalosa.
- (10) Vesícula biliar. Cosa amarganta.
- (11) A molta gent els agrada transitar-hi: els moixos, els gats, els enamorats que volen mirar la lluna.
- (12) Pot ser d'alegria, de por o de plaer, tot i que en aquest darrer cas pot dir-se esglai.
- (13) A la nit, tota és artificial. Els amants furtius s'estimen més que no n'hi hagi.
- (14) Després de molts de besos pot venir la paraula cercada. Evidentment, ben fet, produeix molt de goig, tot a la mateixa estrofa...
- (15) Sinònim de ca.
- (16) Podria ser el femení de gos, però no ho és. En donen massa a les motos i als cotxes.
- (17) Licor cubà. Masculí de Roma, si la normativa ens ho permetés.
- (18) Hi ha cervells; també dies, en aquest darrer cas, no cal tenir-ne molts... (evidentment en singular)
- (19) Convé no perdre'l sovint, encara que sempre ens restarà el darrer. Hauria d'arribar a molts més pobles de Mallorca, com abans, així potser deixaríem el cotxe més a casa, especialment per anar a Palma.
- (20) Estri de mariner de primera utilitat quan el motor s'espenya. En alguns indrets de Mallorca, fruita bàquica.
- (21) Blanca era com la vestida. A Mallorca no en fa mai o gairebé mai.
- (22) Durant el franquisme, només n'hi havia una.. Cal tenir-la bona per cantar. O forta per fer classe.
- (23) D'això no n'hi havia en temps d'en Franco. A vegades forma binomi amb la paraula 22.
- (24) N'hi ha que la tenen de peix. Altres que els bull molt aviat. Altres, especialment assassins i altres males herbes, la tenen freda...
- (25) Diuen que allà on n'hi ha hi ha alegria. A vegades s'hi emprenen croades de fulleta en contra. Alerta, se us en pot encastar un a la gola! (si menjau cotna de porcella rostida)
- (26) Amic del vodka, de la ginebra, del whiskie, del baylis i de les herbes dolces, però mai no va tèrbol. Va bé pels cops, per estroncar la sang i per altres coses....
- (27) Client del diacrític. L'hem bandejat de les nostres vides, encara que en situacions extremes el treim de l'armari. Els musulmans l'usen molt més que no nosaltres.
- (28) Les Ufanes ho són. També pot ser un llinatge. Als poemes n'hi ha, d'on brollen cristal·lines aigües.
- (29) A Mallorca, n'hi ha més metres per damunt autopistes que per damunt els torrents.
- (30) Els nostres llacs, en singular.
- (31) Enmig de Mallorca n'hi ha un. Podria ser un arbre que fa fulles aromàtiques que es posen al peix escabetxat.
- (32) Teixit. Llit coix.
- (33) Material que en fan sabates, bosses, pilotes. En plural, en podríem fer una frase sinònima d'anar en pilotes, però en català no s'usa aquesta expressió.
- (34) Tots, especialment les dones, sobretot a mesura que passen els anys, la voldrien tenir fina. Inca ciutat de la, segons anunciaven uns cartells, tot arribant a la ciutat per l'autopista.
- (35) La nostra víctima de les matances. Als barruts els en diuen el nom.
- (36) N'hi ha de temàtics, d'automobilístics i també de bombers, en singular.
- (37) N'hauríem de passar més del que no passam, en aquesta vida.

Dades d'interès del CEP



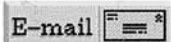
Centre de Professors d'Inca
C/. Mestre Torrandell, núm. 59 - 07300 INCA



971-507044



971-881052



| | |
|------------------------------|------------------------------|
| 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 |
| Victòria Alzina Femenies | cvalzina@dginnova.caib.es |
| Bernat Llabrés Martí | bllabres@dginnova.caib.es |
| Gregori Puigserver Canyelles | gpuigserver@dginnova.caib.es |
| Isabel M. Serra Serra | iserra@dginnova.caib.es |
| Antoni Ribot Caldentey | aribot@dginnova.caib.es |
| Joan Roselló Rigo | jrosello@dginnova.caib.es |
| Aina Ferrer Torrens | aferrert@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)

Cançons



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