

Centre de Professorat d'INCA

Formació en competències bàsiques

El mestre immers dins l'escola d'avui,
pot se pot recordar de Barbiana

Més història de la filosofia (filosofia II) [1]

Música, teatre i cultura clàssica.
El ritual romà dels ambarvals dins el projecte microvinya

Implantació de la mediació escolar
a l'IES Pau Casesnoves d'Inca

Comentari d'una imatge

Seminari: Infants capaços, mestres que acompanyen

Recull de contes per parlar.
10 llibres per donar joc a l'expressió oral

Els aniversaris:
font inesgotable d'experiències emocionants

Volem un mercat de roba de veritat!

Jugar de veres: Un taller a l'escola

Els nostres padrins i padrines joves.
Un programa per a l'estimulació de la lectura

Tradició i festa: font d'aprenentatge

L'astronomia a l'escola. L'any internacional de l'astronomia.

La formació matemàtica a les Illes

Centenari del naixement del pare Bonafè

Escola d'Estiu 2009





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 30 juny 2009

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

Antoni Salvà / Marcos Garcia / Concepció Iglesias

Neteja

M. Salomé Rodríguez Tauster

Portada

Nicolau Llabrés Llompart

ISSN: 1139-9228

Dipòsit legal: PM 1729-98

Disseny i Maquetació:

www.accentgrafic.com

Imprimeix:

Gràfiques Rubines, SL
Tel. 971 511739

Índex

Formació en competències bàsiques	3
El mestre immers dins l'escola d'avui, pot se pot recordar de Barbiana	4
Més història de la filosofia (filosofia II) [1]	6
Música, teatre i cultura clàssica. El ritual romà dels ambarvals dins el projecte microvinya	9
Implantació de la mediació escolar a l'IES Pau Casenovés d'Inca	13
Comentari d'una imatge	17
Seminari: Infants capaços, mestres que acompanyen	20
Recull de contes per parlar. 10 llibres per donar joc a l'expressió oral	23
Els aniversaris: font inesgotable d'experiències emocionants	25
Volem un mercat de roba de veritat!	28
Jugar de veres: Un taller a l'escola	30
Els nostres padrins i padrines joves. Un programa per a l'estimulació de la lectura	33
Tradició i festa: font d'aprenentatge	35
L'astronomia a l'escola. L'any internacional de l'astronomia.	38
La formació matemàtica a les Illes	43
Centenari del naixement del pare Bonafè	44
Escola d'Estiu 2009	46

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

Formació en competències bàsiques

Jaume Soler Capó

DIRECTOR DEL CENTRE DE PROFESSORS D'INCA

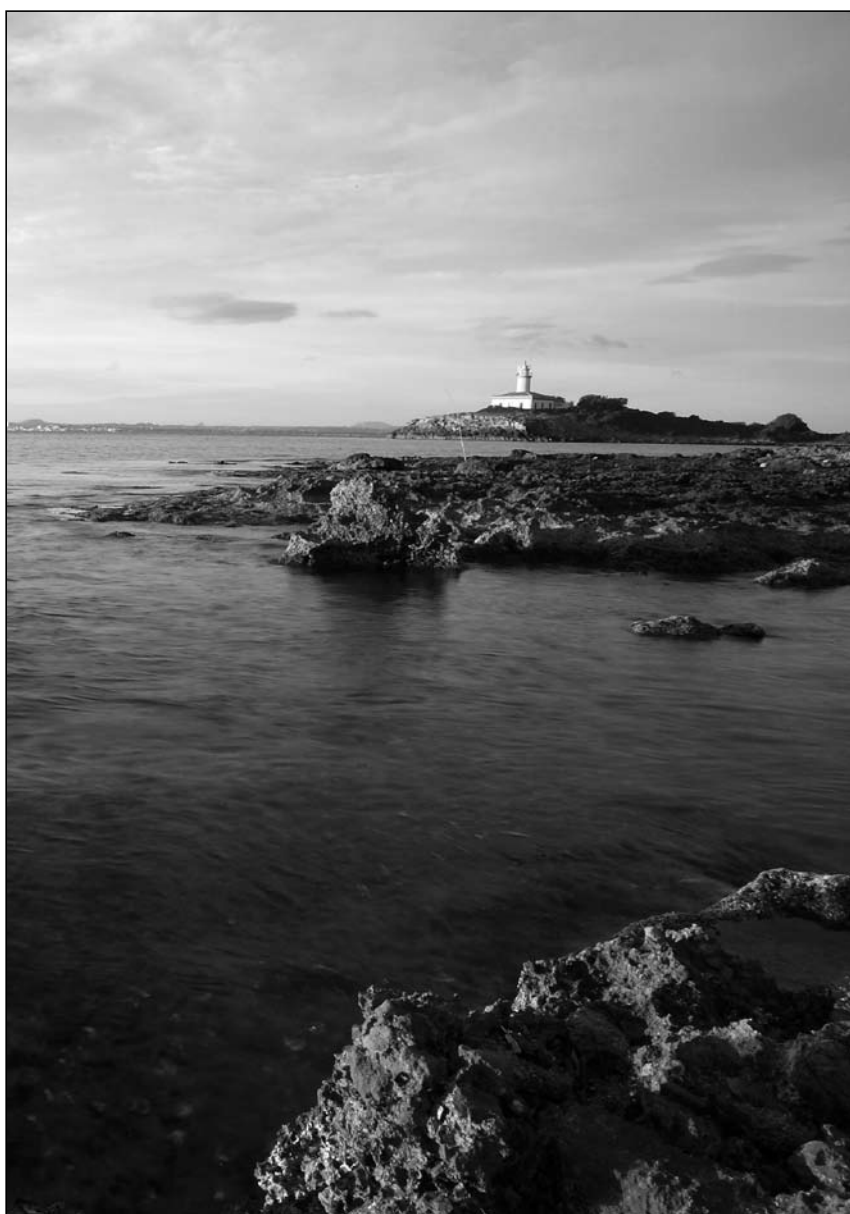
TENIU a les vostres mans un nou número de la revista Cantabou on hi trobareu sobretot un compendi d'experiències de professors i professores aplicades als seus centres escolars. Enguany, per diversos motius, sols n'hem editat dos en lloc dels tres com era habitual.

Si bé en aquest pòrtic d'entrada, fetes les anteriors apreciacions, cal fer una aturada per parlar de "la formació en competències bàsiques" i de forma especial a l'apartat de Projectes d'Innovació Pedagògica que en l'àmbit del nostre CEP hi participaran un màxim de dotze centres públics.

Es tracta de possibilitar i crear als centres uns espais de trobada i reflexió que els permeti gestionar i treballar el seu propi projecte formatiu atenent les característiques pròpies de la institució. En el treball per competències aquest espai ha de servir per treballar en equip i valorar l'ensenyança i adquisició d'habilitats i sabers per poder emprar en el dia a dia i en situacions diverses.

Aquesta línia d'innovació ha de permetre donar solucions, resposta, en definitiva, als plantejaments i propostes de millora que neixen de la reflexió i l'anàlisi d'un grup de docents del mateix centre.

Doncs, d'acord amb la convocatòria caldrà treballar en el marc del PIP els elements del currículum, el paper de les competències bàsiques en les programacions didàctiques i el PEC,



els projectes de centres i el treball per CCBB, els models d'ensenyament així com l'avaluació per competències i la necessària exemplificació.

Sens dubte aquesta línia d'innovació educativa ha de propiciar importants canvis i transformacions en la manera d'actuar i fer dels centres escolars, que s'hauran de contemplar en una valoració de la transferència i l'impacte que es produeix tant a les aules com a la pròpia institució escolar.

El mestre immers dins l'escola d'avui, poc se pot recordar de Barbiana

Celso Calviño Andreu

MESTRE I LLICENCIAT EN GEOGRAFIA

C.P. RAFAL VELL. PALMA

EL temps passa i l'escola roman, realitat enfrontada a les idees principals que Everett Reimer exposa a la seva obra *La escuela ha muerto*¹ i que Ivan Illich també ho fa en el seu llibre *La sociedad desescolarizada*². L'escola d'avui segueix com sempre immutable, any darrera any, cada grup d'alumnes dels diferents centres van promocionant de nivell i, poc a poc, quasi sense que els mestres ens adonem, van deixant l'escola i passen als instituts i, des d'allà, uns amb desil·lusió i pena i altres amb més o menys glòria i satisfacció segueixen la formació professional, el batxillerat per arribar a la Universitat o com fan la majoria, s'incorporen a la feina. Això de feina, avui en dia, és un dir, ja que la cosa no està per a bromes.

Feta aquesta petita introducció, vull donar l'enhorabona, per diferents motius, al meu amic Martí Canyelles per l'article que escriu en el passat número de la revista Cantabou sobre el llibre *Carta a una mestra*, referent a l'escola de Barbiana. És una obra que he rellegit en nombroses ocasions. Però sí voldria fer algunes matisacions.

En primer lloc, per la satisfacció que m'ha produït la lectura de l'article perquè em retreu a aquells anys ja llunyans, dels anys setanta del passat

segle, que per a molts dels joves que trepitjàvem l'escola de magisteri i que estàvem a punt d'acabar la carrera ens preparàvem, amb el novell títol, per a incorporar-nos a la feina de mestre. Era un temps en que creïem que amb les eines pedagògiques i didàctiques podríem canviar el món. Plens d'una gran fe, l'arribada a l'escola per a molts de nosaltres, més que exercir una professió era una devoció amb un important i clar referent social. Teníem unes ganes boges d'innovar, això és, d'experimentar didàctiques que ens pareixien originals i que la rutina escolar del moment ens ho permetia i demanava; també de renovar, és a dir, posar en pràctica altres mètodes que companys nostres ja feien o que ens arribaven gràcies a diversos llibres; l'experimentació era una de les grans finalitats, i tot perquè res del que hi havia en aquells moments ens satisfieia. Volíem aplicar una pedagogia moderna d'acord amb el nostre temps. No sé, si a hores d'ara ho hem aconseguit.

És veritat que quan sortírem de l'escola de magisteri com a novells ensenyants, no teníem les coses clares com passa en moltes altres professions, però crec que tant tu com jo, que érem del Pla 1971, quasi no férem pràctiques, al revés de l'alumnat del Pla 67, que a més de fer-ne un curs complet, cobrant una part de sou, la feien a dins l'aula i da-

vant alumnes, sempre assessorats per un mestre-tutor amb una certa experiència. Actualment no és així i, segons opinió meua, el període de pràctiques s'hauria de perllongar.

Per altra part, remarcar el que en Martí pensa sobre els canvis que s'han duit a terme des d'aquells temps a l'escola, fent un incís en els continguts que s'ensenyaven i actualment s'ensenyen. En aquells moments eren uns continguts abstractes i allunyats que tenien poc a veure amb la realitat i l'entorn de l'alumnat, a més imperava el memorisme dur del concepte aïllat i el mecanicisme era l'única tònica didàctica. És veritat que moltes coses han canviat, però així i tot, n'hi ha d'altres que segueixen igual. L'escola sempre ha de ser innovadora, això és, anar per davant de l'empenya que ens marca la societat, i si no procurar anar el màxim acostat a ella. Actualment vivim en una societat globalitzada on els problemes es multipliquen i les solucions solen ser males de destriar. En una paraula, la societat i el món, corren a velocitats supersòniques i l'escola va a pas de tortuga. I l'escola?, què és l'escola actualment?, i què desitja a hores d'ara per al nostre alumnat?.

Hi ha una frase del teu article que diu: "*No sabíem com ensenyar però teníem unes fites, uns objectius*

1 Reimer, E. (1974). *La escuela ha muerto*. Editores Barral. Barcelona.

2 Illich, I. (1974). *La sociedad desescolarizada*. Barral editores. Barcelona

per l'escola i la societat"³. És ben veritat que la majoria dels alumnes que sortíem de l'Escola de Magisteri ho fèiem sense saber com ensenyar, les metodologies del moment extretes dels manuals eren obsoletes, però en aquells moments tots nosaltres, i fins i tot, una part del nostre professorat feia més del que podia. Tu ho dones a entendre molt bé, teníem molt clares dues coses: el que ens plantejàvem ensenyar, i com fer-ho. Sens dubte són dues fites molt importants, però també és veritat que la societat, les famílies i l'alumnat eren en moltes i jo diria que en infinites coses molt diferents a les actuals. Els problemes avui dins les aules no augmenten en progressió aritmètica sinó en geomètrica. És una opinió o pensament personal que he recollit igualment d'altres companys i companyes. Avui l'agulla de la brúixola educativa ha perdut el nord i crec que no sabem ben bé el que a hores d'ara volem des del punt de vista pedagògic i didàctic, ni en els aprenentatges, ni en l'aspecte formatiu. No ho sap el sistema i molt manco els docents, hi ha massa diferents i enfrontades opinions entre tots nosaltres per arribar a uns necessaris i ja imprescindibles acords.

Sabiem que l'escola tradicional no atreïa els nostres alumnes i que molts dels continguts que s'ensenyaven no eren els més adequats per a la formació integral de l'alumnat. Creïem que els sabers, qualsevol contingut fos de l'àrea que fos, no era res si no estava emmarcat dins un context molt més ampli. Tu i jo que venim de geografia i història ho sabíem ben bé.

Igualment teníem molt present que la motivació era una de les peces claus per aconseguir un aprenentatge el més efectiu i significatiu possible, i per això era necessari aplicar metodologies actives. Les exposicions fo-

ra de l'aula on els alumnes eren els principals protagonistes i duïen a terme experiències on observaven, deduïen, comparaven... supliren les lliçons magistrals on el mestre ho era tot i imperava la passivitat de l'alumnat. Aquest canvi dins la praxis metodològica va donar en aquells moments resultats molt positius. Actualment l'alumnat és un altre i avui l'aplicació de la metodologia activa pareix que no aconsegueix els resultats sociològics i pedagògics desitjats. El professor quan cada matí entra a l'aula es demana quina és la pedra filosofal que ha d'aplicar per a motivar els seus alumnes. La tasca educativa quotidiana és molt difícil i les filosofies i teories no donen solució als problemes diaris al quals ens enfrontam els docents.

Quan començarem ens trobarem amb uns currículums emmarcats dins un context tancat mentre que nosaltres creïem que havien de ser oberts i adequats a la realitat de l'escola, i sobretot els claustrats havien d'opinar i poder intervenir en la programació.

Ha passat molt de temps, hem recorregut un llarg camí i quantes vegades he recordat, igualment com ho has fet tu a la introducció de l'article, aquelles paraules dels escolars de Barbiana que deien al mestre que havien tengut:

- *"Vostè segur que no es recordarà de mi, ni de quin és el meu nom. N'ha suspès tants..."*
- *"Vostè ens suspèn i ens envia al camp i a les fàbriques on es podrà oblidar tranquil·lament de nosaltres... Jo en canvi he pensat sovint en vostè i en la institució que anomenau escola."⁴*

Aquests paràgrafs em recreen a un dels objectius més importants que ens plantejàrem en aquells moments que era aconseguir una escola el més

humanista possible, on un alumne no era el número de llista sinó una persona amb una problemàtica molt complexa dins un món que de cada dia es feia més complex. I que els aprenentatges no ho eren tot sinó que el més primordial era la seva formació integral i el seu desenvolupament personal el més complet i satisfactori possible; persones que comprenguessin l'entorn on vivien, els problemes que afectaven el nostre món i a la vegada integrar-se a la societat com a persones responsables i crítiques. Volíem en resum, una escola més que humanista, humana.

Però així com aquestes cites, exposades anteriorment, han de fer pensar qualsevol ensenyant, igualment també haurien d'arribar als nostres alumnes i a les seves famílies. Ganes d'aprendre, d'esforçar-se, d'adquirir una cultura, de respectar els altres, tenir uns referents morals i ètics molt clars... hauria de ser una fita per a tot l'alumnat, però...

Al llarg dels anys hem aconseguit molts d'objectius que en part ens semblava inaconseguibles, hem vist moltes lleis d'educació que com a docents ens han pogut més o manco satisfer però sí que és veritat que la realitat actual de les nostres aules necessita solucions dràstiques ja i l'única solució és deixar-se de postulats teòrics i filosofies meravelloses i que s'arribi a un consens de totes les forces polítiques per aconseguir un gran pacte real i efectiu per a l'educació.

Pel bé dels alumnes així s'hauria de fer... L'escola o l'institut d'avui per desgràcia no és l'escola de Barbiana i molt manco Summerhill i tampoc l'alumnat no és aquell que en el llibre sobre Lorenzo Milani, tant i tan bé descrit, sabia el que volia. Realitats i no somnis és el que cal aplicar avui en educació. Ens hi jugam molt com a poble.

3 Canyelles, M. (2008). Qui se'n recorda de Barbiana avui. Revista Cantabou. Núm. 29. Pàg. 23.

4. Canyelles, M. (2008). Qui se'n recorda de Barbiana avui. Revista Cantabou. Núm. 29. Pàg. 22.

(Pre)textos perifèrics:

Més història de la filosofia (filosofia II) [1]

Xavier Riera Ramis
DEPARTAMENT DE FILOSOFIA
IES PAU CASESNOVES. INCA

SIMPATIA per la filosofia i per la seva història és segurament tot el que es necessita per seguir aquesta sèrie, que té un antecedent en números anteriors (Un [pre]text per [des]centrar autors). Es tracta de llegir textos de la tradició filosòfica per veure que poden servir per pensar qüestions que als nostres alumnes i les nostres alumnes poden arribar a interessar, des del convenciment que, no només tota selecció és casual, sinó que tota interpretació és discutible.

Hom recorda quan aprenia de Hume i de Sartre al darrer curs de l'Institut, però els successius retalls que han afectat la història de la filosofia els ha relegat a ser auxiliar de la transició de Descartes a Kant en el cas del primer, i, amb sort, llegir-ne alguns textos a primer de batxillerat en el cas del segon. Quan precisament des d'aquí es planteja la necessitat de recórrer els marges, el cas serveix per notar com determinats autors centrals perden aquesta condició per qüestions de necessitat expositiva però també per algunes arbitriarietats.

Parlarem ara dels sofistes i dels cíncics, personatges secundaris en la posada en escena de la constitució de la filosofia clàssica (Plató és el referent) i cal tenir en compte que darrera tota selecció s'hi escolen preferències (Plató en relació als sofistes però també dels sofistes en relació, per exemple a Demòcrit). I darrera aquestes preferències, cosa que encara és més sagnant, se silencien pensaments. Allò que resta en silenci és sempre més que allò que es pot dir, i per això aquests escrits són també una reivindicació de, i una invitació a, la història de la filosofia, a les històries de la filosofia, a altres històries de la filosofia (de les filo-

sofies). Intentarem trobar pistes d'interpretació cultural també, amb el temps, en l'epicureisme i l'estoïcisme, en l'edat mitjana més heterodoxa, Moro, Montaigne, en la il·lustració i en allò que puguem trobar de més contemporani.

I el començament ja és un tant desesperant, perquè sembla com si ignorem tots aquells protagonistes que iniciaren la història que contem: els filòsofs de la natura, un seguit de pensadors que van ser caracteritzats de presocràtics per la historiografia ulterior. Cronològicament pensaren abans de Sòcrates, però el que interessa és que pensaren fonamentalment quan res no es pensava d'aquella manera que vengué a ser la filosòfica, que forçaren els límits de la raó humana i que obriren paisatges molt nous. La filosofia no començà amb Plató, ni amb els sofistes, ni tan sols amb Sòcrates. Fins i tot n'hi ha, com Demòcrit, que no són presocràtics. Vet aquí un entramat complicat ja.

ELS SOFISTES O L'AMBIGÜITAT D'ANTÍGONA

Antígona és una d'aquestes imatges literàries que han forçat la imaginació dels homes i les dones i n'han estimulat la reflexió al llarg de la història de la nostra cultura. L'heroïna s'enfronta a Creont per tal de donar sepultura seguint els rituals al seu germà, cosa que no li és permesa per les lleis de la ciutat. La rebel·lió d'Antígona ha volgut presentar-se com la reivindicació d'aquells drets més fonamentals contra la tirania; el seu valor, emperò, segurament rau en el fet que la història és oberta i permet moltes interpretacions. De totes ens quedam amb aquella que no resol el conflicte: la tensió entre el dret natural i el dret de la ciutat (deixant de banda la filiació religiosa del pretès dret natural). Per una banda, la voluntat d'Antígona interpel·la a la humanitat per denunciar la injustícia de la llei positiva, de la justícia legal (motiu que en temps de debat sobre la memòria històrica no deixa de mostrar la seva força). Per altra banda, Creont vol fer valer la llei decidida pels homes (i les dones?) enfront als interessos individuals naturalitzats. Qüestions com la discussió entorn a la fonamentació dels drets humans es mouen en aquest escenari ambivalent.

Aquest és l'escenari on els sofistes representen i inventen el seu paper: signifiquen la discussió privilegiada sobre els afers que afecten a la convivència entre els homes. El relat els ha relegat a ser comparsa de Sòcrates en els diàlegs platònics i les seves caracteritzacions sempre van carregades de connotacions negatives (el pol positiu és el filòsof atenès). Fins i tot en el llenguatge comú ha perdurat: el diccionari defineix sofista com aquella "persona que emprava arguments capciosos" (això és, enganyosos). A més, cobren pels seus ensenyaments (però és que eren metecs, estrangers a Atenes, sense dret a la propietat).

No obstant això, són un grup de pensadors (molt heterogeni, per cert, de manera que es fa difícil establir constants) que tematitzaran la democràcia. Reivindiquen l'essencial igualtat entre els éssers humans, subratllaran el caràcter convencional dels costums i les lleis, desconfiaran de la possibilitat d'assolir qualsevulla veritat, apel·laran, ara a la llei, ara a la natura... amb la mateixa ambigüitat que trobam en el relat d'Antígona, relat que té com a espai absolutament necessari la ciutat. La ciutat democràtica. Per això són pensadors a qui hem d'atendre amb especial interès, en la mesura que tracen les problemàtiques fonamentals:



Fragment de "l'Escola d'Atenes" Pintada per Rafael Sanzio

el seu valor i els seus límits.

Tots ells són educadors (professionals de l'educació, treballadors de l'ensenyament) que ensenyen allò que no pot ser ensenyat segons la rígida tradició: la virtut; per això són dissolvents dels valors conservadors i eixamplen la possibilitat del progrés social. Ensenyen retòrica i dialèctica: arts de l'eloqüència i l'argumentació. De Gòrgies conservam aquest fragment, d'un Elogi a Helena:

«Si fou la paraula la que persuadí Helena i en guanyà la seva ànima, la seva defensa resultarà fàcil. En el discurs rau un gran poder que realitza les obres més divines per mitjà de l'element més petit i menys visible. [...]

L'encantament provocat per les paraules pot suscitar el plaer i evitar el dolor, car la seva força unida al sentiment de l'ànima assossega, persuadeix i aliena mitjançant la seva màgia.

Que la persuasió, quan s'afegeix al discurs, pot també generar en l'ànima aquella impressió que hom desitgi, es palesa, [...] en segon lloc, en les disputes jurídiques, en les quals un discurs pot inclinar i persuadir una multitud per l'habilitat de la seva composició i no per la veritat de les seves raons; en tercer lloc, en els debats filosòfics, en els quals la rapidesa del pensament es manifesta fàcilment en el canvi d'opinions.

El poder del discurs sobre la constitució de l'ànima es pot comparar a l'efecte de les drogues sobre l'estat corporal. Així com, quan aquestes expulsen els diferents humors de l'organisme, aconseguen posar fi a la malaltia o a la vida, semblantment s'esdevé en el discurs: diferents paraules aconseguen despertar dolor, plaer o bé temor, o també, mitjançant una persuasió nociva, hom pot narcotitzar i fetillar l'ànima.»

El pretès capciosament de l'argumentació sofista segurament rau amb què subratllen la possibilitat d'argumentar en un sentit i en l'altre, com si el llenguatge fos un joc en què la veritat quedàs compromesa. Certament Gòrgies és qui amb més força formula l'escepticisme sofista ("res no existeix") però a la vegada afirma un compromís que està per damunt del compromís amb una pretesa veritat: amb l'ésser humà i amb el llenguatge. El text constitueix una apologia d'Helena, tema que ja és polèmic a l'Atenes de l'època. Efectivament n'Helena, raptada per Paris, s'hi situava la responsabilitat de la guerra de Troia, fet fundacional en la manera com la ciutat s'entenia. El sofista l'exculpa i per fer-ho fa una lloança de la paraula i del seu poder, la paraula és capaç de moldejar les ànimes dels humans, segons la voluntat de qui les diu: de tal manera Helena hauria estat persuadida. En l'actuació dels advocats s'hi manifesta de forma preferent aquesta possibilitat, capaços de defensar o acusar en un plet, segons qui sigui el seu client. De tal manera que la paraula actua en la ment com una droga sobre el cos: pot guarir i pot

enverinar. Però sobre aquesta línia hi subjau un detall: es tracta "de suscitar el plaer i evitar el dolor". No és un joc en el qual no importa el resultat sinó que Gòrgies subratlla el paper fonamental de la paraula en les relacions humanes. Evidencia el seu valor i ens alerta dels seus perills.

Avui en dia, la pràctica democràtica de la ciutadania tal i com s'entenia a Atenes ha estat exiliada i és en l'àmbit econòmic, a la publicitat, i en la política representativa i representada com a espectacle, on el joc simbòlic ambivalent s'ha entronitzat. La paraula persuasiva es posa al servei dels interessos privats i no importa qui tengui la raó sinó qui és capaç de convèncer. Algú podrà objectar: es podia convèncer de quelcom?

El que importa no és el quelcom sinó el convèncer, i els sofistes constitueixen un exemple de l'esforç de l'ésser humà per dir les possibilitats de la convivència: si bé en Antígona ens resulta antipàtic el tirà que li nega poder enterrar al seus morts (un dret sagrat o un dret humà?), no deixa de ser un requeriment pensar el valor dels acords que fan possible el viure junts més enllà de la tradició.

ELS CÍNICS I LA SUBVERSIÓ DE LA NORMALITAT

Segons els Diccionari de la llengua catalana de l'IEC, cínic és "allò relatiu o pertanyent a la doctrina del cinisme". Cinisme és "la doctrina de l'escola filosòfica dels cínic, fundada per Antístenes, deixeble de Sòcrates. Fins aquí ens movem en els llindars de la història de la filosofia. Però tots segurament entenem una cosa menys acadèmica. La segona accepció del DIEC2 també ens informa que cinisme, és la qualitat de "cínic", aquell que, "impúdica-ment, fa gala de menysprear els valors morals". El cínic és obscè descaradament, un pocavergonya que menteix o es comporta enutjosament. Si el

nostre parlar s'ha remuntat a l'antiguitat clàssica per caracteritzar una manera de ser i de fer és perquè hi ha una relació amb el que deien i el que feien aquests filòsofs. Efectivament si atenem al que sabem d'Antístenes, Diògenes, Crates i alguns altres hi trobam cosa de filosofia però també cosa de provocació (o, ben bé, una cosa amb l'altra).

Textos dels cíncics, pròpiament no en tenim, però tenim una valuosa recopilació de situacions i de expressions registrades per Diògenes Laerci, qui en la seva Vides i opinions dels filòsofs més il·lustres, dedica varies de les biografies als cíncics. Biografies ben bé no són, sinó que són un corol·lari d'anècdotes, episodis i sentències redactades cinc segles després de la mort de Diògenes cínic, i que, per tant, ofereixen poques garanties de ser autèntiques. Cal parar esment que aquesta és la forma que tenim per saber coses de les vides de gran part dels pensadors de l'antiguitat: els grecs no fan biografia com la fem nosaltres sinó que fan una cosa que tal vegada sigui més significativa. Contenen coses. I aquestes anècdotes evidencien una de les característiques de la filosofia grega (que s'accentua en determinats moviments): la vessant pràctica de la mateixa. La filosofia es viu. Quan nosaltres entenem moltes vegades la filosofia com un exercici teòric amb escasses aplicacions a la vida, els grecs ens recorden que la filosofia té repercussions sobre el viure. És per això segurament que no podem passar de puntetes per un curs d'història de la filosofia.

Les anècdotes dels cíncics són ferotgement divertides ja que ens mostren uns individus que fan befa de la convenció social, dels costums i la moral, de la seriositat de les escoles filosòfiques més acadèmiques, de la riquesa i de l'autoritat. Cerquen la provocació i accentuen la llibertat (una llibertat alegre) de la raó, i del cos, enfront a la normalitat àtona i avorrida. És cert que és difícil articular una filosofia cícnica ja que no constitueixen una escola ni un sistema, sinó que trobam una sèrie de pensadors

amb una actitud vital que té un aire de família: l'humor àcid i filosòfic dels cíncics. Cínic deriva de *kyon*, ca, i és que se'ls insulta quan paradoxalment ells (i elles, perquè hi ha elles) es reivindiquen cans. Carlos García Gual ha fet un recomanable estudi introductori a les vides dels cíncics de Diògenes (Laerci) i l'ha titulat "La secta del perro" (Alianza Editorial). Són els cíncics:

«[Diògenes] *En arribar a Atenes entrà en contacte amb Antístenes. Tot i que aquest intentà rebutjar-lo perquè no admetia a ningú en companyia seva, el va obligar a admetre'l per la seva perseverança. Així una vegada que aixecava envers ell el seu bastó, Diògenes li oferí el cap i digué: "Pega! No trobaràs un pal tan dur que m'aparti de tu mentre cregui que dius quelcom important". Des d'aleshores fou deixeble seu, i, com exiliat que era, va adoptar una manera de viure frugal.*

Observant un ratolí que corria d'aquí cap allà, segons conta Teofrast en el seu Megàric, sense preocupar-se d'un lloc per a dormir i sense preocupar-se per l'obscuritat o de perseguir qualsevulla de les comoditats convencionals, va trobar una solució per adaptar-se a les seves circumstàncies. [...]

Veient una vegada a Mègara els ramats protegits amb pells, mentre que els infants anaven nus, comentà: "És millor ser el me que no pas el fill d'un megarense". [...] Qualificava els demagogs de servents de la massa i les corones d'eflorescència de la fama. Es passejava durant el dia amb una làmpada encesa, dient: "Cerc un home".»

L'actualitat dels cíncics i d'un cinisme filosòfic segurament rau en la necessitat de la transgressió de tot ordre social que s'esclerotitza, que fa de la hipocresia la normalitat i eleva el costum (allò que sempre s'ha fet) i la resignació (les coses sempre han estat així i no poden ser d'altra forma) a

manera de fer i manera de ser.

En el fragment trobam una caracterització del Diògenes cínic a partir d'algunes actituds fonamentals. En primer lloc, en relació a la voluntat de saber: Antístenes el rebutja, però ell insisteix perquè sap que l'aprenentatge és costós i requereix de l'esforç. No es tracta d'atendre la duresa del mestre sinó la constatació i reconeixement que allò valuós, allò veritable, a vegades es resisteix, i només la disposició a l'esforç ens hi pot conduir. Amb les i els alumnes no podem fer sempre fàcil i divertit allò que aprenem junts, sinó acompanyar en el procés.

En segon lloc, la frugalitat material: viure com un exiliat, que no és mai a la seva pàtria (una pàtria que els cíncics, declarats cosmopolites, no tenen) i que no diposita en el benestar material la seva felicitat.

Al darrer paràgraf, una successió d'idees força que poden ser perfectament traslladades a les nostres societats: l'escàndol de la misèria quan hi ha recursos suficients, el paradoxal segrest de la política per una opinió pública que no és pública ni és opinió, i la banalitat de l'èxit i el triomf.

Finalment una imatge que Nietzsche recuperarà: aquest Diògenes cercant homes, a plena llum del sol, amb una làmpada encesa, enmig del mercat i que evidencia l'insult del filòsof als seus contemporanis: vosaltres no sou homes, sou gent, sou multitud, en tot cas però, la humanitat és quelcom que s'ha d'articular. Efectivament, quan durant aquest curs s'ha commemorat el 60 aniversari de la proclamació dels Drets Humans, la realitat del seu incompliment ens mostra la inhumanitat d'aquells i aquelles a qui no són reconeguts i també la inhumanitat d'aquells qui no se'ls reconeixen: encara no som humans, doncs; és necessari cercar-nos.

Música, teatre i cultura clàssica.

El ritual romà dels ambarvals dins del projecte microvinya.

Jesús Martínez Vargas
Josefa Pina Valencia
IES ANDREU SEMPERE. ALCOI

ABSTRACT

EN aquest article es comenta una experiència didàctica dels Departaments de Llatí i Música de l'IES Andreu Sempere d'Alcoi a propòsit del Projecte Microvinya, que es desenvolupa al centre des del curs 2007-2008 amb la col·laboració del Celler La Muntanya de Muro (Alacant). Aquesta experiència s'ha concretat en un taller de música, teatre i cultura clàssica al voltant del ritual romà dels ambarvals.

1. INTRODUCCIÓ. EL PROJECTE MICROVINYA

Per dir-ho d'una manera molt resumida, a les comarques alacantines de l'Alcoià i el Comtat l'arribada de la indústria tèxtil va suposar una menor atenció i dedicació a l'agricultura i, per tant, a la cultura del vi i el seu patrimoni. Actualment, a les nostres comarques les feines del camp no són l'activitat econòmica principal sinó que, com ha assenyalat Juan Cascant, director del Celler La Muntanya de Muro, "en aquest territori es practica bàsicament un manteniment romàntic del treball de les terres" com a activitat alternativa que permet en alguns casos aportacions econòmiques addicionals. Més concretament, la gent que es dedica al camp treballa en la cirera, la bresquilla o les oliveres i, a més, ofereix els seus serveis (com ara la poda, la llaurança, la fumigació i també la recol·lecció) a una gran quantitat de minifundistes.

En el cas concret de la producció de raïm de la comarca, cal dir que en els

últims anys el raïm acaba en algunes cooperatives de la zona, com la de Gaianes i Beniarrés que vinifiquen granells; en algunes altres cooperatives de la veïna comarca de la Vall d'Albaida, a les quals es ven el raïm a raó de quilògram/grau i també en alguns cellers de la zona.

L'any 2003, el Celler de la Muntanya comença a elaborar vins d'alta qualitat amb una tècnica innovadora. La seua aposta és fer vi amb les vinyes d'ací, amb una personalitat pròpia, després d'haver analitzat la terra, el clima, el mercat i altres paràmetres. Ara bé, com que el Celler no posseeix terres ni vinyes, promou el projecte Microvinya que no és altra cosa que la promoció de la plantació de vinya a petita escala i amb criteris de qualitat a finques, xalets, petites propietats i també a centres educatius com l'IES Serra de Mariola de Muro, l'IES Andreu Sempere d'Alcoi i, d'aquí a poc, l'IES Professor Manuel Broseta de Banyeres de Mariola.

Per al Celler de la Muntanya elaborar un vi d'una alta qualitat significa aconseguir un preu de distribució interessant, per tal d'aconseguir que els llauradors o propietaris de finques participen dels bons resultats econòmics del projecte. D'aquesta manera, el Celler i el llaurador o propietari arriben a un acord d'arrendament per un període de 6 a 10 anys que compromet el Celler a pagar un preu satisfactori pel producte que s'obtinga, fet que motiva els propietaris i/o treballadors a engrescar-se en el bon funcionament de la col·laboració.

Els plans d'actuació del Celler de la Muntanya se centren en la recuperació, transformació i noves plantacions de vinyes mitjançant la regeneració de vinyes abandonades (arrendament

i/o convenis d'explotació) i la plantació de noves vinyes, una pràctica fonamental a l'hora d'abastir de vi el Celler, ja que els petits minifundistes presten una major i més intensa atenció a la seua propietat que els grans propietaris.

2. ELS OBJECTIUS DEL PROJECTE MICROVINYA

Mitjançant el Projecte Microvinya, el Celler de La Muntanya intenta aconseguir els objectius següents:

- Implicar, motivar i il·lusionar els agricultors minifundistes perquè dediquen una part de les seues parcel·les al cultiu de vinyes.
- Potenciar el cultiu i el treball amb espècies característiques de la zona, per tal de conservar i promocionar el llegat cultural vinculat amb el treball de la vinya.
- Millorar les estratègies de qualitat relacionades amb el producte, l'empresa, els serveis i la comercialització.
- Cooperar en l'optimització dels mecanismes de transformació i comercialització, assegurant l'optimització del sistema i dinamitzant les relacions sectorials i intersectorials.
- Generar processos de Custòdia del Territori per a la conservació de l'agricultura a la nostra terra.
- Assessorar i formar els agricultors o propietaris de les terres per tal d'aconseguir una tècnica i metodologia acurada que permeti la producció d'un producte de qualitat, sota el criteri del Celler La Muntanya.
- Unir esforços per tal d'aconseguir unitats comercials majors i una presència en mercats amb una imatge

de qualitat.

- Perseguir l'elaboració d'un producte amb una traçabilitat que garantisca un cultiu el més ecològic possible i una qualitat sanitària respectuosa amb la legislació respectiva.
- Participar i col·laborar en projectes i iniciatives semblants a la idea de treball del Celler La Muntanya, i amb caràcter creatiu, com per exemple, ELVIART.
- Difondre aquests objectius en el món educatiu mitjançant convenis de col·laboració amb centres educatius (IES Serra de Mariola de Muro, IES Andreu Sempere d'Alcoi i IES Professor Manuel Broseta de Banyeres de Mariola).

3. EL PROJECTE MICROVINYA A L'IES ANDREU SEMPERE

El Projecte Microvinya es va iniciar a l'IES Andreu Sempere el curs 2007-2008 amb la plantació d'uns 250 ceps de vinya de la varietat giró.

L'alumnat que participa en el projecte és voluntari, normalment de 2n o 3r d'ESO. Es tracta d'alumnat que hi col·labora una o dues sessions setmanals, corresponents bé a la sessió corresponent d'Activitats Alternatives a la Religió (curs 2007-2008) o bé a les sessions d'Atenció Educativa (curs 2008-2009).



Atesa l'alta demanda d'alumnat que hi vol participar, es fan tornos rotatius entre els grups, de manera que cada vegada es forma un grup màxim de 8 alumnes que realitzen les diverses feines agrícoles (neteja, poda, replantació, etc).

Fins ara les activitats desenvolupades en el projecte han estat les següents. Durant el curs passat:

- treballs de preparació del terreny;
- plantació de les vinyes;
- instal·lació de les conduccions d'aigua i del sistema automàtic de reg (programadors);
- instal·lació del sistema de reg per degoteig als bancals;
- tasques de neteja i conservació;
- inici del catàleg fotogràfic;
- curs del professorat sobre la cultura del vi a la Mediterrània (CEFIRE d'Alcoi / IES Andreu Sempere).

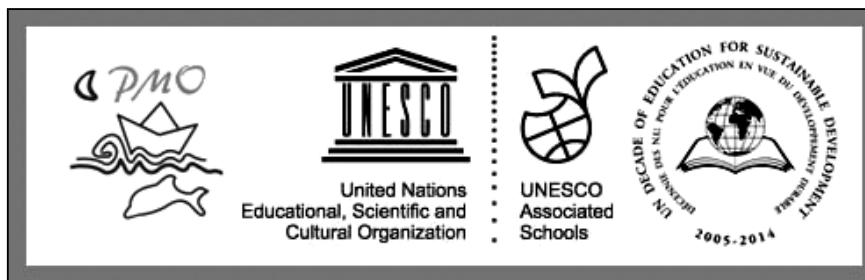
Durant aquest curs 2008-2009 està prevista la realització de les activitats següents:

- treballs de neteja i conservació;
- poda de les vinyes;
- dramatització del ritual romà dels ambarvals, amb la col·laboració del grup de teatre de l'institut i de l'alumnat participant en el projecte microvinya (Taller Didàctic organitzat pels departaments de Llatí i Música) i edició del quadern del taller didàctic;
- difusió del projecte entre APIMA, centre de professors i recursos, etc;
- incorporació del Projecte Microvinya al PMO (Projecte Mediterrani Occidental): el PMO és un projecte educatiu del Pla d'Escoles Associades de la

UNESCO, al qual pertany l'IES Andreu Sempere, que promou activitats didàctiques entre escoles de nou estats de l'àrea mediterrània. Les escoles participants en aquest programa desenvolupen activitats i treballs al voltant del tema general de l'educació a favor del desenvolupament sostenible i, de manera més específica, de la preservació del patrimoni cultural, la biodiversitat i els recursos naturals en el Mediterrani occidental, les migracions i les societats multiculturals, la diversitat lingüística i el diàleg entre cultures i religions. El projecte té dos objectius fonamentals: un, sensibilitzar l'alumnat sobre la diversitat de cultures, religions i llengües present a la Mediterrània com a base per a fomentar la cooperació, la convivència, el respecte a la diferència i la solidaritat; dos, la participació activa en la defensa del patrimoni mediterrani i la recerca de solucions al problema del medi ambient (la nostra incorporació al PMO ha estat efectiva amb data 25 de febrer de 2009);

- f) visita al Celler de la Muntanya per part de l'alumnat participant;
- g) publicació en format digital dels continguts del curs sobre la cultura del vi a la Mediterrània (en col·laboració amb el Celler de la Muntanya).

4. MÚSICA, TEATRE I CULTURA CLÀSSICA



Dins de la programació d'activitats previstes per a aquest curs, hem de destacar la dramatització del ritual romà dels ambarvals, realitzada el passat 30 de gener amb motiu de la purificació de la nostra microvinya i al voltant de les celebracions del Dia de la Pau. Nosaltres hem fet una cerimònia unificant la processó dels Fratres Arvales i la suovitaurlia.

Els Ambarvals era una festa romana de purificació dels camps durant la qual s'oferia una suovetaurlia o suovitaurlia, o siga, el sacrifici d'un porc, un be i un bou a Mart. Els antics romans la celebraven el dia 29 de maig (Ante diem IV Kalendas lunias), data que coincidia amb el moment en el qual els cereals estaven madurs i s'havien de prendre les precaucions humanes i divines per poder recollir-lo a començament de juny.

Els sacerdots acudien al lloc del sacrifici precedits del Kalator, que cridava perquè tothom deixara de fer qualsevol activitat i vigilava per l'exacte acompliment del ritual, per tal d'aconseguir la seua eficàcia.

Aquest ritual agrícola consistia a dur en processó, mentre es donaven tres voltes al voltant dels camps, un bou, un be i un porc. Posteriorment eren sacrificats a la deessa Ceres o a Mart (Mars) que, a més del déu de la guerra, estava vinculat als camps, perquè era un antic deu de la fertilitat, la vegetació i el ramat que va passar després a ser-ho de la guerra, assimilació que perdura per la seua identificació amb Ares.

El ritual comença amb una invocació i libació a Ceres: es denomina libació a tota

ofrena no cruenta que es tirava sobre les flames que cremaven en l'altar. Les ofrenes eren de diverses classes: vi (vinum, merum), llet, herbes odoríferes, perfums, primícies del camp, mel, sal, aliments habituals, pastissos especials per a tals fins (liba, mola salsa). També anaven acompanyades de pregàries.

A continuació es realitza una processó. Les fonts clàssiques (VIRGILI: Geòrgiques, l, 343 i seg.) ens expliquen com es feia. Els Arvals o Germans Arvals (Fratres Arvales) era una confraria sacerdotal composta per dotze flamines consagrats al culte de Dea Dia, una divinitat romana arcaica protectora de l'agricultura i les collites, més tard identificada amb la deessa Ceres, que recitaven un cant (Carmen Fratrum Arvalium). Etimològicament, arvum o aruum vol dir terra treballada.

Amb aquest ritus de fertilitat, el llaurador intentava purificar els camps (en llatí: lustratio; cat: lustració), mitjançant el sacrifici de les víctimes animals en els llindars dels seus camps, després d'oferir al déu vi, mel amb llet, blat, menjars habituals, herbes, perfums, sal, pastissos especials (liba, mola salsa). Una reminiscència moderna d'aquesta processó poden ser les rogatives en què es demanava pluges o bones collites en el món cristià.

A continuació es realitzava una invocació i libació de vi a Mart. De l'ofrena d'una tortada i un pastís es tallava un tros amb un ganivet i se n'oferia als déus una part.

La part final del ritual estava centrada en el sacrifici, que consistia a conduir l'animal amb el front cobert amb unes cintes sagrades (infulae) a l'altar del temple. Es demanava silenci i es tocava la trompeta per amagar el renou tot el possible. Al mateix temps el sacerdot capite velato (ritu romà) pronunciava les pregàries i es llançava al foc un tros de pèl de la víctima,



ja que els romans consideraven que als cabells, tant de l'home com dels animals, es podria trobar el principi vital.

A continuació s'iniciava la inmolatio, és a dir, tirar damunt del cap de la víctima la mola salsa, una mescla de farina salada que preparaven les Vestals tres dies a l'any: el 15 de febrer, el 9 de juny i el 13 de setembre. S'oferia als déus, amb aquest gest ritual, la vida de l'animal sacrificat.

El sacerdot, capite velato –ritu romà– pronunciava aquestes paraules: «*Per a purificar la meua hisenda, terra i camp, pel sacrifici lustral que faré, sigues magnificat per aquestes suovitaurlia immoladores*». Només després de la immolació es procedeix a la mactatio; els victimaris mataven l'animal: El popa era el victimari encarregat d'abatre la víctima amb un colp. Vestia una falda de la cintura als genolls i portava la part superior del cos nua.

En el seu afany per agradar els déus, l'àugur realitza una altra comprovació de les entranyes, una vegada morta la víctima, per a verificar si l'animal estava sa (probatio). Si era així, s'aconseguia la litatio (aprovació), es considerava que els déus acceptaven el sacrifici; en cas contrari, caldria repetir-lo totes les vegades que fóra necessari. Una part era cremada en l'altar, només les vísceres i la sang, i la resta, la carn, era consumida pels assistents.

En la nostra adaptació del ritual, l'activitat va finalitzar amb un esmorzar de tots els participants. Queda per a una altra vegada la realització de receptes romanes per part de l'alumnat.

BIBLIOGRAFIA

CASCANT, Juan (2008). *El Projecte Microvinya del Celler La Muntanya de Muro d'Alcoi* (inèdit; ponència presentada a les Jornades d'Agricultura de la Marina Alta. Propostes de futur).

FAVÀ I AGUD, Xavier (2001). *Diccionari dels noms de ceps i raïms. L'ampelonímia catalana*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.

Més informació:

<http://elviart.org>

<http://www.cellerlamuntanya.com>

<http://nauigemus.blogspot.com>

http://www.unescocat.org/pmo/doc/presentacio_ca.pdf

Contacte:

jmartinez@iesandreusempere.org

ppina@iesandreusempere.org

Agraïments:

Ximo Victoriano (Gabinet de Normalització Lingüística de l'Ajuntament d'Alcoi)

Implantació de la mediació escolar a l'IES Pau Casesnoves d'Inca.

UNA EXPERIÈNCIA DE PREVENCIÓ I DE GESTIÓ POSITIVA DELS CONFLICTES.

Victòria Picó Aguiló
INSTITUT PER A LA CONVIVÈNCIA
I L'ÈXIT ESCOLAR

"...la societat no pot prescindir de persones autònomes i solidàries alhora, aptes per innovar més que per reproduir, compromeses amb l'entorn, lluitadores no violentes i felices"

M.C. Boqué.

INTRODUCCIÓ

"NO és possible viure sense conviure", afirmava el recordat professor Xesús Jares. Avui en dia però, immersos com estam en una societat en la qual triomfen els models competitiu i individualistes, i a on les accions violentes i les situacions d'injustícia social són tristament quotidianes, constatam amb freqüent desànim que viure i conviure pacíficament no resulta per a l'ésser humà una tasca fàcil. Per això, l'aprenentatge de la convivència i el desenvolupament de les actituds que poden promoure-la són avui per avui importants reptes que l'educació, en la seva funció transformadora del propi entorn social, necessita afrontar de manera eficaç.

L'Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar, en coordinació amb el Servei del Professorat de la Conselleria d'Educació ha iniciat aquest curs la implantació de la mediació escolar a set centres de secundària de les Illes Balears. A l'illa de Mallorca, un d'aquests primers centres ha estat

l'IES Pau Casesnoves d'Inca. El model en què es basa aquesta iniciativa és el que el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya desenvolupa des del curs 2001-2002 i que, fins el moment, ha possibilitat la creació de serveis de mediació en més d'un 50% dels seus centres de secundària. A través d'aquest article pretenem donar a conèixer aquesta experiència i compartir les nostres reflexions sobre la mediació escolar com a valuós recurs i estratègia poderosa d'intervenció i prevenció que pot contribuir de manera efectiva a millorar el clima de convivència escolar i a fer més possible l'educació integral de les persones.

LA MEDIACIÓ ESCOLAR. CONCEPTE I PRINCIPIS QUE FONAMENTEN EL PROGRAMA

"La mediación es un procedimiento de resolución de conflictos que consiste en la intervención de una tercera parte, ajena e imparcial al conflicto, aceptada por los disputantes y sin poder de decisión sobre los mismos, con el objetivo de facilitar que las partes en litigio lleguen por sí mismas a un acuerdo por medio del diálogo. Es importante resaltar que en el proceso de mediación la relación pasa de ser binaria entre dos partes a ternaria con la presencia del mediador/a. Éste, a diferencia del arbitraje, no tiene poder para imponer una solución, sino que son los litigantes los

que preservan el control (...). Esta característica es la que le otorga precisamente su carácter educativo, ya que las partes mantienen su capacidad de actuación y aprendizaje para llegar a un acuerdo. Por ello también decimos que es un proceso activo, no sólo para el mediador/a, sino también para los protagonistas del conflicto." (Jares, X. 2001, pp 159-160)

El programa que s'està implantant a l'IES Pau Casesnoves es fonamenta en els principis bàsics de voluntarietat, imparcialitat i confidencialitat, com a pilars essencials que sostenen la pràctica de la mediació.

La persona que exerceix el rol de mediador/a facilita que les persones en conflicte puguin expressar les seves necessitats i escoltar les de l'altre; promou un clima de respecte i assegura la confidencialitat de tot el procés. No jutja, ni aconsella, ni imposa el seu punt de vista. Manté una posició imparcial i assegura l'intercanvi comunicatiu entre les parts i l'adopció d'un acord satisfactori per ambdues persones.

En la mediació escolar, el rol de mediador és assumit normalment per dues persones que poden ser dos alumnes, alumne i professor, dos professors, etc. Això permet millors condicions d'imparcialitat, de desenvolupament de les habilitats i actituds pròpies de la mediació, la possibilitat de repartir tasques, una millor gestió de les emocions, etc.

La mediació es un procediment estructurat que consta de una sèrie de



passes i que explicam breuement a continuació:

Conscienciació. Els mediadors ofereixen a cada una de les parts, por separat, la possibilitat de la mediació; se explica en què consisteix el procés y els avantatges i beneficis que aporta.

Encontre. Es reuneixen els mediadors amb les persones en conflicte; es clareixen el procediment a seguir i s'enumeren unes normes mínimes de funcionament que hauran de ser respectades.

Exploració del conflicte. Cada una de les parts, per torn i sense interrompre's, explica la seva pròpia visió del conflicte.

Definició conjunta de la situació. Els mediadors reflecteixen els interessos de les persones en conflicte; les ajuden a poder comprendre el punt de vista de l'altre, i redefeixen el conflicte en condicions d'objectivitat.

Proposta de solucions. Es facilita l'expressió del major nombre de solucions possibles y, després, se seleccionen les més justes i eficaces.

Acord. Es concreta l'acord a través d'un pla d'acció clar i concret, que firmen ambdues parts. Es proposa una encaixada de mans com a símbol de la reconciliació i els mediadors feliciten les dues persones mediatades pel treball realitzat.

BREU DESCRIPCIÓ DEL PROGRAMA

Objectiu:

La filosofia que sosté aquesta experiència parteix de la convicció que els centres educatius constitueixen espais d'encontre on és possible promoure el pas de la individualitat a la interdependència, on podem facilitar oportunitats per aprendre a respectar l'altre i a ser tolerants amb la diferència i la pluralitat. I és en aquest context, on sorgeix el recurs de la mediació com a valuós recurs que ens pot ajudar a aconseguir resoldre les situacions de conflicte a partir del diàleg i la cooperació. En els centres educatius, a més, pensam que part del seu valor es troba estretament relacionat en el fet que constitueix una alternativa als sistemes disciplinaris tradicionals que basen la seva acció correctora quasi exclusivament en l'aplicació de mesures sancionadores. Cal aclarir, però, que els objectius del programa van més enllà de l'ús merament instrumental de la mediació. L'objectiu fonamental, per tant, no és crear un servei de media-

ció que sigui capaç de realitzar un gran nombre de mediacions. El que vertaderament importa és que en el centre es generi una autèntica cultura de la mediació; és a dir, aconseguir que la mediació serveixi, no tan sols per intervenir, sinó també per prevenir; que permeti vivenciar els conflictes com a oportunitat de creixement i aprenentatge; que faciliti la reconciliació de les persones i l'enfortiment dels vincles interpersonals i que comprometi els docents perquè generin condicions per a la convivència pacífica i promoguin l'ús de les mesures positives i no violentes de resolució dels conflictes.

Participants:

Les persones que han rebut formació específica per aprendre a mediar conflictes procedeixen de tots els sectors de la comunitat educativa. En el nostre cas, el grup ha estat format per un total de 34 persones: 17 alumnes de 2n, 3r, 4t d'ESO i 1r de batxillerat, dues mares i 15 professors. Segurament una de les riqueses més grans de l'experiència ha tingut a veure precisament amb aquesta qüestió: l'oportunitat que han tingut els participants per poder interactuar d'igual a igual, sense les dificultats que sovint genera l'exercici de rols i estatus diferents. Ens sembla també important desta-

car l'excel·lent nivell de participació i compromís que han demostrat els alumnes participants en totes les activitats realitzades.

Fases:

Aquest és un programa pensat per treballar a dos nivells: un intensiu i un altre d'extensiu.

En el nivell intensiu (fases de formació, planificació i pràctica), han participat únicament les persones interessades formaran el servei de mediació.

El nivell extensiu (sensibilització i consolidació), es dirigeix a la resta de persones de la comunitat educativa que no reben formació específica però que juguen un paper clau per estendre, difondre i desenvolupar la cultura de la mediació en el centre.

a). Sensibilització. Aquesta fase, que hem desenvolupat al llarg de quatre sessions, té per objecte informar sobre les finalitats, procediments i avantatges de la implantació del programa de mediació al centre. Amb aquesta intenció, a principi de curs, es realitzaren intervencions amb tots els membres de la comunitat educativa que es dugueren a terme a través de quatre sessions. La primera es realitzà amb l'equip directiu, el coordinador de convivència i l'orientador i aprofitarem aquest moment per conèixer el treball que estava duent a terme el centre en temes de convivència i per acordar el calendari d'implantació. La segona es realitzà amb tot el claustre per explicar en què consistiria la formació, clarificar el concepte de mediació, facilitar la inscripció del pro-

fessorat interessat, etc. També es feu una sessió per preparar amb els tutors les activitats de sensibilització i captació d'alumnes mediadors. La quarta sessió es realitzà amb les famílies per informar-les de la posada en marxa del programa i per oferir la possibilitat que les mares i pares interessats també s'hi apuntassin. Totes aquestes reunions es realitzaren a principi de curs, entre els mesos de setembre i novembre.

- b). Formació i Planificació. Aquesta és la fase de formació pròpiament dita i s'ha desenvolupat a través de cinc sessions de tres hores cada una. Els futurs mediadors han rebut formació sobre qüestions rellevants relacionades amb la gestió dels conflictes i amb la mediació com a tècnica. També hem dedicat algunes reunions per planificar el servei de mediació: decidir els mecanismes de difusió, concretar els procediments per accedir i desenvolupar les trobades de mediació, redactar el projecte, etc. Un aspecte molt important que també ha estat present durant tota aquesta fase ha tingut a veure amb la intenció permanent de crear grup i desenvolupar un sentiment de pertinença al servei de mediació. Aquesta fase va començar a finals del primer trimestre i va concloure la primera setmana d'abril.
- c). Pràctica. Durant aquesta fase, els participants s'han dedicat a organitzar el servei de mediació i han tingut l'oportunitat de començar a realitzar les primeres pràctiques de mediació de conflictes reals. Aquesta fase s'ha desenvolupat entre el segon i tercer trimestre, i ha durat aproximadament un mes.
- d). Consolidació. Les darreres sessions s'han dedicat per una part a reforçar els aprenentatges bàsics realitzats durant la formació; per altra, a través de distints tipus de reunions i d'activitats, s'ha informat tota la comunitat educativa sobre l'organització i la posada en marxa del servei de mediació. Aquest treball s'ha desenvolupat durant el mes de maig i és el que tanca formalment el programa.
- e). Avaluació. Durant el desenvolupament de totes les fases del programa s'ha anat valorant tot el procés, per tal d'incorporar-hi els canvis i millores que hem considerat necessaris.

Continguts:

Els continguts bàsics que hem treballat en les diferents sessions de formació són els següents:

1. El conflicte, concepte, causes, elements estructurals, diferència entre posicions i interessos, distints estils d'afrontament.
2. El paper de les emocions en l'aparició i el tractament dels conflictes. Regulació i control de les emocions.
3. Comunicació i conflictes. La comunicació efectiva. Habilitats de comunicació. Comunicació assertiva. Escolta activa i empàtica.
4. Competència social i habilitats de pensament. El pensament creatiu en la resolució dels conflictes.
5. La mediació com a procés de gestió de conflictes. Concepte, procediment i límits de la mediació.

Metodologia:

El més destacable, quant a metodologia és que totes les sessions d'aquest programa estan pensades per treballar d'una manera molt pràctica i vivencial. S'ha posat esment en que les explicacions teòriques dels conceptes fonamentals fossin breus i en combinar-les amb activitats de dinàmica de grups, amb dramatitzacions i amb activitats lúdiques. La intenció ha estat en tot moment promoure la participació i la implicació dels participants durant tot el procés. Aquests elements, afegits a les intervencions facilitadores de clima i de cohesió grupal, han possibilitat per als participants la consecució d'un tipus d'aprenentatge realment significatiu.

Valoració de l'experiència i reflexions finals

En el moment d'escriure aquest article, ens trobam encara desenvolupant la fase de la consolidació. Tot i així, ja podem dir, per les valoracions que realitzarem en acabar les sessions formatives que les persones que han participat de l'experiència han aconseguit un alt nivell de satisfacció per haver realitzat una formació que qualifiquen com a molt interessant, útil i, a més, divertida. Per part nostra, consideram que l'experiència ens ha permès gaudir d'un espai privilegiat para compartir pors, dubtes, però també, i sobretot, les enormes satisfaccions que han estat presents en tots els moments del procés.

No podem acabar aquest relat sense incloure-hi de forma literal alguns dels significats que aquesta formació ha suposat entre les persones que han compartit aquesta experiència. Aquí en teniu alguns:

- "He après a tenir major confiança amb mi mateixa".
- "Em quedo amb la sensació agradable que et produeix el procés d'una mediació".
- "Ara sé que que saber escoltar em pot ajudar a ajudar millor".
- "He après que quasi tots els conflictes tenen solució i que val la pena implicar-s'hi".
- "El millor de la mediació és que les dues parts poden sortir guanyant i quedar satisfetes amb la resolució d'un conflicte".



- "El que més m'ha agradat d'aquesta experiència ha estat veure que professors i alumnes compartim les mateixes inquietuds".
- "He vist que el llenguatge no verbal és molt important. Quan comunicam no ho és tot, el que deim".
- "En els conflictes sempre existeixen diverses opinions o punts de vista. Cal aprendre a posar-se en la pell de l'altre".
- "Sempre hi ha algú disposat a ajudar".

Certament, ens trobam en un moment encara incipient, però no per això menys estimulant. L'IES Pau Casanoves ja compta amb servei de mediació. Confiam en que la utilització d'aquest recurs els ajudarà a desenvolupar una cultura de pau que permeti la convivència pacífica de la seva comunitat i contribuirà, a més, a generar més espais per a la participació activa i solidària dels seus alumnes.

Agraïm a tot el centre i, especialment, a l'equip de mediació, l'oportunitat que ens han donat per compartir aquest tram del seu viatge.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Boqué, M.C. (2002). *Guia de mediació escolar*. Barcelona: Rosa Sensat.

Díaz, B. Y Liatard-Dulac, B. (1998). *Contre violence et mal-être. La médiation par les élèves*. París: Nathan.

Jares, X.R. (2001) *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid: Popular.

Jares, X.R. (2006) *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó

Uranga, M. (1998). "Mediación, negociación y habilidades para el conflicto en el marco escolar" en G. Casamayor (coord.) *Cómo dar respuesta a los conflictos*. Barcelona: Graó.

Comentari d'una imatge

UNA PROPOSTA DIDÀCTICA PER A 2n DE BATXILLERAT

Martí Canyelles
IES MARRATXI

NO és habitual el comentari històric d'imatges a 2n de batxillerat, tot i que és una part important del currículum de les ciències socials, juntament amb el comentari de textos, interpretació de mapes, gràfics i altres recursos. Una de les causes possibles tal volta sigui l'enfocament exclusiu de la matèria cap els exàmens de selectivitat.

La imatge comentada és una important estratègia d'aprenentatge, ja que ens permet accedir als continguts històrics de manera inductiva –del concret i visual al general i conceptual– i d'aquesta manera ens obliga a “re-construir, re-interpretar i re-explicar la història”.

La documentació de la imatge i dels fets implícits subjacents ens obliga a recórrer a la recerca d'informació complementària. En primer lloc al llibre de text, però també a moltes altres fonts més directes, malauradament no sempre de fàcil accés pels ensenyants i alumnes.

L'altre element interessant que pot revestir el comentari d'imatges és que ens posa en relació directa amb continguts concrets de la nostra pròpia història. Crec que els decrets de currículum hi fan alguna referència. Els fets històrics s'ubiquen en un temps i en un espai, i lògicament, les Illes Balear han d'ésser el primer pas de concreció dels fets de la “Història d'Espanya” que s'ensenya a 2n de batxillerat.

L'únic que pretenc amb aquest article –lluny de pretensions per-



sonals– és senzillament apuntar alguns elements possibles del comentari d'imatges. Per altra part, agrairia les crítiques i observacions que puguin enriquir aquests suggeriments.

LA IMATGE

Correspon a una pintura de finals del segle XIX, d'autor desconegut, que representa el moment en que els ciutadans tiren avall l'estàtua de la reina Isabel II de Borbó, en els esdeveniments revolucionaris de setembre de 1868. Un grup d'obres estiren una corda lligada al coll de la reina, mentre la multitud observa expectant. Es constata l'origen obrer de la majoria dels manifestants per la seva vestimenta: gorra o capell, jaqueta...

L'ESTÀTUA D'ISABEL II

El 21 d'agost de 1860, la Diputació Provincial acordà construir un mo-

nument que commemoràs la visita d'Isabel II a Mallorca. El monument havia d'estar situat al final del Born, a la plaça de la Reina, on ara hi ha el brollador. Com es pot veure a la imatge contemporània, els edificis del fons no han canviat gaire i encara conserven la fisonomia de la Palma de finals del segle XIX.

Obra d'Antoni Sureda i Villalonga, d'estil classicista, representa la Reina Isabel II sobre una elevada peanya cilíndrica, de dos cossos, tot el conjunt sobre una escalinata de planta circular. Estava rodejada de les alegories de l'agricultura, la marina i la pau, i l'escut de les tres illes. Hi havia també representacions alegòriques del progrés: el telègraf, el ferrocarril, fortificacions i fars. A l'inscripció hi figurava la llegenda: “A su augusta Reina doña Isabel II honrada con su visita en septiembre de 1860”. L'escultura de la reina feia 2,70 m d'alçada i tot el conjunt estava fet amb marbres de qualitat i de diferents to-



nalitats, procedents de Valldemossa, Artà, Lloseta... i també d'importació de Carrara.

Antoni Sureda i Villalonga (1810-1873) va ésser un arquitecte important del segle XIX. Entre les seves nombroses obres podem destacar la galeria de l'Hospital General, que introdueix columnes de ferro dins l'estil goticista i el Teatre Principal, reformat posteriorment per Joan Guasp el 1895.

LA VISITA D'ISABEL II

La vinguda de la reina l'onze de setembre de 1860, va constituir un autèntic esdeveniment social. Feia més de tres-cents cinquanta anys que cap rei espanyol havia visitat les nostres illes des de l'aturada de Carles V el 1541 de camí cap a Alger.

Tota la societat mallorquina es va bolcar en la visita: recepció oficial a l'Ajuntament, amb representació de tots els municipis de l'Illa, visites als diferents llocs de Ciutat, Te-Deum a la Seu.. Els reis s'hostejaren a l'Almudaina. En dies successius varen recórrer diferents llocs de Mallorca fins el dia 21 en que partiren cap a Menorca. A Palma varen col·locar la primera pedra del monument a la reina i varen inaugurar el Teatre Principal, Teatre d'Isabel II, renovat després de l'incendi de 1858, que havia destruït la Casa de las Comedias..

Per tal de millorar la imatge de la ciutat es varen haver de fer algunes in-



tervencions urbanístiques: arranjamet de l'Hort del Rei, es va endreçar la costa de Sant Domingo i l'entrada a la catedral, plena de pedres, carreus i obstacles, es pintares les esfinx del Born, es va construir un arc triomfal i un cadafal per a dissimular el solar del que fou convent dels franciscans, etc. A les cases es varen retirar balcons de fusta i *"cuerpos pegados a los edificios y sostenidos a cierta altura por maderos salidos de la pared"*.

Una crònica de l'època apuntava: *"Apenas se puede transitar por las calles con tanta maniobra como se hace en los tejados y balcones. No se encuentran albañiles a ningún precio por estar ocupados en obras de ornato para los festejos... La animación en toda Palma era extraordinaria. A pesar de las recomendaciones de la prensa de que se vigilase la venta de comestibles de uso común con objeto de que no sufrieran alteración de precios, hubo efectivamente carestía en los de uso común."*

LA REVOLUCIÓ DE 1868

La Revolució de 1868 representa un fet molt important en la història de la construcció de l'estat espanyol. Revolució burgesa, amb objectius com el sufragi universal masculí, els drets d'expressió i d'associació i sobretot la consagració del dret inviolable de la propietat, se'n poden establir paral·lelismes amb la revolució francesa de 1789. Però també apareix un moviment obrer que, amb una forta tradició de lluita sindical es planteja per primera vegada objectius polítics com la república i el socialisme que relacionen aquesta revolució amb les revolucions europees –sobretot la francesa- que tingueren lloc el 1848 i amb la Comuna de París de 1871.

El 1864 es creà a Londres la Associació Internacional de Treballadors (AIT) que aglutinava anarquistes (Bakunin) i comunistes (Marx), i al cap de poc temps l'italià Fanelli organitzava la secció Ibèrica de l'AIT a la península.

A Mallorca el moviment obrer, unit en un primer moment amb els republicans, majoritàriament petits burgesos i menestrals, ben aviat assolirà una

organització autònoma i un projecte polític propi quan ja el 1870 s'incorpora a l'AIT. El periòdic *El Obrero* el 12 de juny d'aquell any declarava: Abstención quiere decir Revolución... Nosotros somos en política ANARQUISTAS, en economía COLECTIVISTAS y en religión ATEOS.

La revolució de 1868 a Mallorca i sobretot a Palma, va tenir des d'un primer moment un caràcter popular. El governador civil i les autoritats intentaren interceptar les notícies que arribaven de la península, però l'u d'octubre finalment va arribar un correu a través d'Alcúdia proclamant la caiguda de la monarquia. Els esdeveniments no es feren esperar: toc a somatent d'en Figuera, manifestació davant Cort al crit "Visca la llibertat, a baix els Borbons". Assalt a l'Ajuntament on es cremen els quadres dels Borbons. El batle s'ha de refugiar a Capitanía General mentre assalten la seva casa i la de l'administrador d'Hisenda, destrucció de les casetes de consums davant les portes de la murada, assalt i incendi a l'estanc del tabac...

Com a la resta de ciutat es crea la junta revolucionària i la milícia ciutadana formada per civils que s'encarrega de l'ordre mentre les tropes majoritàriament romanen aquarterades, després d'alguns enfrontaments amb resultat d'un mort i alguns ferits. Les primeres mesures són la supressió del dret de consums, desestanc del tabac i sal (es venen a la meitat del seu preu)

Entre les reivindicacions del poble hi havia en primer lloc la supressió de quintes: les lleves forçoses dels joves que afectaven les classes populars, mentre la burgesia es podia redimir amb el pagament en metàl·lic. Encara eren fresques les morts de soldats mallorquins a la guerra de Marroc de 1859. L'Ajuntament de Palma subvencionava una part d'aquesta redempció i es feien re-

captacions populars per a sufragar-la.

"La Gloriosa" o revolució de 1868 obre un període, el "Sexenni revolucionari", que després de moltes oscil·lacions culminarà amb la proclamació de la I^a República el febrer de 1873 i amb els republicans federals al poder.

Tanmateix, les pretensions de satisfer les demandes del moviment obrer eren difícils de canalitzar. D'una banda la reacció carlina a les muntanyes catalanes impossibilitava la supressió de les lleves de soldats, i de l'altra banda, la necessitat de recursos del nou govern obligava a una pressió fiscal difícil de mantenir. Hi havia també els moviments nacionalistes demanant un estat federal. I sobretot la burgesia, que s'havia estat organitzant per la restauració borbònica. A Europa bufaven mal vents, després del fracàs de la Comuna de París i l'escapçament i persecució del moviment obrer, declarant il·legal la A.I.T. El cop d'estat del general Pavia i la restauració borbònica posterior eren inevitables.

Però els problemes de fons no es varen superar ni molt menys i el moviment obrer no va ésser liquidat. Hi haurà una tendència ascendent d'organització, de lluita sindical i de lluita política al llarg de tot el segle XIX, que, amb avenços i reculades arriba fins la II^a República.

BIBLIOGRAFIA BREUMENT COMENTADA

LLABRÉS BERNAL, J. *Notícies y relaciones históricas de Mallorca, s. XIX*. Tom III 1841-1860, Tom IV: 1861-70 i Tom V: 1871-80. Palma, 1966.

Joan Llabrés va elaborar un exhaustiu noticiari del segle XIX, acabat per Joan Pou i Muntaner, que conté interessants descripcions que poden utilitzar els alumnes com a font complementària. Malauradament és de difícil consulta, ja que l'edició està exhaurida.

GABRIEL, P: *El moviment obrer a Mallorca*. Barcelona 1973. És un clàssic i pioner en la història del moviment obrer a Mallorca

CANTARELLAS CAMPS, C: *La arquitectura mallorquina de la Ilustración a la Restauración*. Palma, 1981. Pel que fa a la descripció del conjunt escultòric i l'obra d'Antoni Sureda.

DURAN M: *La revolución de 1868* In: MASCARÓ PASSARIUS, coord.: *Historia de Mallorca* Varis toms.

GRAN ENCICLOPÈDIA DE MALLORCA. Entrades: Sureda Villalonga, Antoni; Mallorca, la història. El segle XIX

PEÑARRUBIA, I: *El Sexenni Democràtic (1869-1874)* Palma, Documenta Balear 2005
Un llibret de divulgació senzill i bo de consultar, de la col·lecció Quaderns d'Història Contemporània de les Balears

SANTANA MORRO, M: *Classe obrera, cultura i educació a Mallorca (1868-1936)* Palma 2007

Seminari: Infants capaços, mestres que acompanyen.

Tutores de 0-1 any:
 Maria Antònia Perelló
 Maria Cristina Pol
 Malén Ripoll
 EEI TONIÀINA. INCA

ENGUANY ha estat un any de canvis i d'innovacions. Primer vàrem canviar d'espai: vàrem estrenar la nova escola. Algunes coses no ens agradaren molt, la trobàvem molt grossa i freda. Però, a poc a poc, ens hem anat acostumant i de cada vegada la fem un poc més acollidora.

Després vàrem començar a fer el seminari Infants capaços, mestres que acompanyen. Aquest va esser molt interessant i ens va obrir els ulls cap a nous aspectes d'entendre i tenir en compte el concepte d'infant. A més, ens va encaminar cap a un repte nou: deixar que els infants siguin els protagonistes del seu desenvolupament. Ara ens ha canviat el nostre concepte d'infant i ens hem convençut que veritablement l'infant és una persona capaç de desenvolupar-se ella sola, només cal que l'adult l'acompanyi.

Així, no hem de fer activitats ni ensenyar-li lliçons ni conceptes per afavorir el seu desenvolupament. Ben al contrari: hem de demostrar-li la confiança que diposem en ell, hem de cobrir les seves necessitats, hem de respondre a les seves demandes, hem de donar-li AFECTE, hem d'OBSERVAR-LO, hem d'ESCOLTAR-LO, hem de RESPECTAR-LO, hem de crear un clima acollidor



que li doni la calma i la seguretat que ell necessita per sentir-se bé i per poder: EXPLORAR, MANIPULAR, CREAR, MOURE'S, ADQUIRIR NOVES CONQUESTES DE MOVIMENT I DESPLAÇAMENT, DESCOBRIR,... En definitiva, desenvolupar tots els aspectes de la seva personalitat: física, intel·lectual, social, artística,...

Si l'infant es desenvolupa partint de la seva maduració i amb autonomia i iniciativa (tenint la nostra ajuda quan ens la demani) serà un infant més hàbil, més segur i tindrà més confiança amb les seves accions.

Tot aquest nou concepte d'infant ha fet que enguany deixessin les unitats didàctiques tan llunyanes per a ells i males d'entendre, i ens endinséssim en el món de les propostes. Com ja sabeu, es fan emprant materials no estructurats com: batadors d'ou, pots de llauna, pots de vidre, pedres, copinyes, pinyes, garroves, anelles de fusta, cadenes,... i deixant que l'infant explori aquest material i desenvolupi la seva creativitat i imaginació sense dirigir-lo.

Cal recalcar que també hem canviat la nostra manera de relacionar-nos amb l'infant: tenint-lo més en compte (fent-ho de manera més conscient), deixant-lo actuar per créixer (donant-li seguretat: amb una mirada, amb un gest, observant-lo,...), tractant-lo amb gestos suaus i agradables mentre li contem tot allò que li anem fent, anticipant-li allò que farem a continuació perquè no se sorprengui, donant-li temps per actuar i adequant l'espai a cada moment,...

Tots aquests canvis han afavorit molt positivament la relació infant-educadora, educadora-infant i infant-infant. A més, els infants gaudeixen i desenvolupen més capacitats i nosaltres gaudim observant-los i ens adonem que els coneixem molt més i que connectem millor amb ells.

Com a conclusió del nostre nivell 0-1 any, ens agradaria recalcar la importància que té el fet que els infants aconseguixin els moviments i les postures ells sols.

Així mai no hem de posar un infant assegut o dret. Si ell sol s'hi vol posar, ja ho aconseguirà amb el seu esforç i el seu desenvolupament.

Si nosaltres li forcem postures: seure, caminar, ... l'infant se saltarà fases del seu desenvolupament (estar de panxa, gatejar, rastrejar,...) i les seves postures i els seus moviments seran més insegurs, menys àgils i tendran menys equilibri (ex: un infant que nosaltres li hem

cremat etapes, quan es cansa d'estar dret agafat al bressol no se sap asseure i plora perquè se sent insegur i vol que l'asseguem).

Esperem que aquest article ens ajudi a aconseguir els nostres objectius: compartir la nostra tasca educativa i les nostres noves experiències amb els pares dels nostres infants, i que ens uneixin i apropin en la nostra responsabilitat compartida (pares i educadores).



PROPOSTES 1-2 ANYS

Tutores de 1-2 anys:
 Maria Antònia Coll
 Margarita Rico
 Dolores Márquez
 Apol·lònia Llompart
 EEI TONIÀINA. INCA

enguany la nostra manera de fer feina ens ha servit per adonar-nos que els infants poden aprendre moltes coses sense que ningú els les ensenyi. Fins ara treballàvem a partir d'U.D., dirigíem, dirigíem, per tal que aprenguessin allò que nosaltres crèiem important i aquest era el punt que ens duia a marcar objectius i continguts.

Ara, amb la nova metodologia que hem posat en pràctica, ens adonam que cobrim tots els objectius del currículum de l'educació infantil i tot a partir de material no estructurat i sobretot del JOC que és la seva principal eina d'aprenentatge.

A partir d'aquestes propostes (que han estat moltes i variades) cada educadora ha pogut conèixer de manera real i un per un, els infants de l'aula: els seus interessos, els seus aprenentatges, les seves limitacions i els seus avanços.

A part d'això ens hem pogut adonar de les capacitats que presenten els nostres infants i del que ha suposat donar-los aquest temps, cada dia, a partir de les propostes, respectant el seu ritme, les seves preferències i la seva manera d'emprar el material: de manera espontània, creativa, sense donar suggerències de com les han d'emprar; això els ha duit a descobrir com solucionar les situacions més difícils, conflictives, a partir dels seus propis recursos.

Amb les nostres observacions diàries hem seguit els progressos dels infants a través de les propostes:

- Al principi observaven i manipulaven el material.
- Pensaven i provaven què podien fer amb el material.
- Cada vegada cercaven més opcions per fer combinacions amb ell.
- La seva sorpresa era que el material era més extens i novedós (farina, gelatina, aigua, pasta, ...)
- Entre ells interaccionaven positivament, apropant-se als companys, fent imitació, per oferir-los o demanar-los ajuda, per compartir el seu joc. En aquests moments en permetre que l'infant actuï per pròpia iniciativa i gaudeixi de la proposta, fa que no es creïn conflictes.

PERQUÈ TENIU EN COMPTE:

Pot semblar molt fàcil agafar un objecte petit, prim, viscosos..., però els infants han de posar en marxa tot un seguit d'habilitats motrius i oculo-manuals: fer la pinça i amb la força que toca, per aixecar-se amb ella a la mà (que ja és una ajuda menys que tenen per aixecar-se) i a la vegada mantenir l'equilibri sense que les caigui (tot un repte i tot un èxit).

Les propostes més innovadores han estat per exemple la farina, la gelatina, la pasta... Aquestes propostes no només els han servit per embrutar-se o manipular sinó que a rel d'aquest material han pogut experimentar i descobrir moltes coses noves.

Per exemple:

la farina servia per pintar, deixant anar les seves mans i dits pel terra ple de farina, observaven que es formaven ratlles i formes variades.

Amb la gelatina i la pasta han pogut descobrir textures diferents, han descobert que és difícil agafar i els ha servit per demostrar els seus gustos i preferències i si no els agradava cercaven altres formes d'experimentar que ningú no s'esperava

A moltes propostes la reacció que els infants tengueren no sempre era la que nosaltres, com educadores, havíem pensat que seria. Per exemple: podem treure els CDs i les canyes amb l'expectativa que el CD passarà a través de la canya, però no ens esperam mai que la seva reacció fos totalment diferent i poguessin experimentar fent correr el CD pel vidre observant la seva trajectòria. O podem donar pots amb l'expectativa que ficassin o traguessin objectes, però la seva curiositat les du a posar el espots cap per avall (mesurant a la vegada si són grans o petits) posant altres pots damunt i observant com desapareixen. En conclusió, al final som nosaltres les sorpreses de les seves reaccions i descobrir fins a on arriben les seves possibilitats, iniciatives, creativitat.

No ens estranya gens sentir el següent comentari:

“Amb totes les juguetes que té a casa i només vol jugar amb les olles amb una botella, amb les claus...”

PER QUÈ?

Doncs perquè les juguetes no satisfan la curiositat de l'infant: explorar, descobrir, comprovar... *Les juguetes* no l'acosten a la realitat variada de formes, textures, pes, volum, mides, olors,... de les possibilitats infinites d'ús que els aporten els objectes de la vida quotidiana.

La ja descolorida frase de l'entrada resumeix la filosofia de les propostes abans esmentades.

“Si m'ho expliques, me n'oblido,

Si m'ho ensenyas i ho veig, tenc por de no recordar-ho,

Si ho faig, ho aprenc”

Recull de contes per parlar

10 llibres per donar joc a l'expressió oral

Joana Aina Duran Coll
Isabel Miró Pons
MEMBRES DE L'EQUIP DE SUPORT A LA
LLENGUA D'INCA

QUAN parlem d'expressió oral ens referim a l'habilitat d'usar la llengua per parlar amb la finalitat de comunicar-se. Això comporta saber escoltar els altres i saber expressar-se de manera adequada, tenint en compte la situació comunicativa.

Com podem saber si un alumne presenta un bon nivell d'expressió oral? Quan participa dins una situació comunicativa amb un discurs adequat, clar i ben construït, tant pel que fa al contingut com a la forma.

Per a què serveix tenir bona competència en expressió oral?. Serveix per a expressar vivències, donar informació, interaccionar amb els altres i construir el propi pensament.

Quan l'hem de treballar?. Durant TOTA l'escolaritat, per mitjà d'activitats adients i programades dins l'horari escolar que ho permeti i potenciï.

Qui ho ha de treballar?. La competència en expressió oral és una adquisició bàsica, transversal a totes les àrees, que cal planificar i treballar de manera coordinada. Per tant, són TOTS els mestres els responsables de treballar aquesta competència (i NO només els mestres de Llengua).

Com han de ser les activitats d'expressió oral?. Han de ser funcionals, variades i que despertin l'interès dels infants.

Introducció (phobos.xtec.es/xarxa-cb/inici/doc/exporal.doc)

Tenint en compte aquests aspectes, hem preparat un recull de llibres que esperem vos siguin útils per fer que els nins i nines parlin.

ZOOM

Zoom és un llibre d'imatges, és un llibre per observar. Observar és una habilitat necessària tant per poder estructurar i entendre la realitat que ens envolta, com per poder produir missatges significatius.

Una de les formes de presentar les làmines del llibre, és destapar-les a poc a poc, verbalitzant el que veim, els que ens imaginam, el que creiem que és,...deixant que cada alumne contesti segons la seva capacitat.

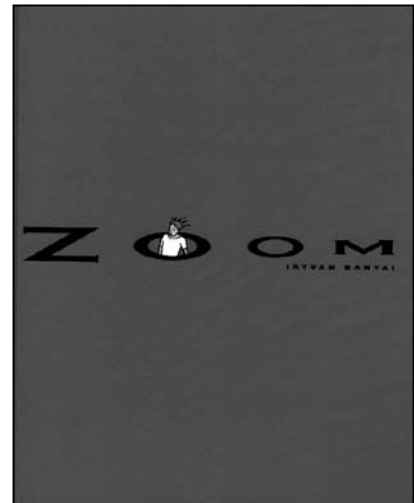
És un llibre adequat per a tota l'etapa de primària.

EL SOLDADET DE PLOM

Aquest llibre d'imatges ens permet treballar l'expressió oral a partir del llenguatge visual i de l'observació acurada de les imatges. Aquesta és una nova versió del clàssic El soldadet de plom d'Andersen, adaptada a l'època contemporània i, per això, ens ajuda a veure les diferències culturals i econòmiques entre diferents continents, alhora que treballam valors com la tolerància, el respecte, el consum responsable,...

Una de les activitats que podem fer amb aquest material és versionar la història, canviar el final, introduir nous personatges,...

Adequat per a l'etapa de primària.



MONSTRES DOMÈSTICS

És un llibre que presenta sis monstres que viuen amb nosaltres i que ens compliquen la vida:

En Xoof ens fa vessar la llet just abans de partir a l'escola. N'Arraconador, quan estam distrets, ens pren el bolígraf. N'Affamegat t'ataca en qualsevol moment fent-te menjar a qualsevol hora abans, després i durant les menjades, i fins i tot a mitjanit. En Pocason t'ataca just en el moment abans de partir a dormir i t'omple el cap d'estranyes idees: tenc més gana? he de tornar al bany?. En Cambrafosca compareix quan apagues el llum. Tot el que hi ha a l'habitació es torna amenaçador i terrible, però quan encens el llum tot torna a la normalitat. En Devoratele te retén mirant un programa sense deixar-te jugar ni fer feina.

Es treballa mitjançant l'observació dels monstres, es descriuen i es fan hipòtesis sobre quin pot ser el

seu nom i quines malifetes fa. Permet explicar les experiències personals perquè es tracta de monstres que ens ataquen a tots.

Adequat per a l'etapa de primària.

HI HAVIA UNA VEGADA

Amb aquest llibre treballarem el fet d'inventar contes a partir de models donats. Això farà que els infants no només escoltin la història, sinó que també tinguin la possibilitat de decidir sobre el seu desenvolupament i el seu final.

Els infants trien qui són els protagonistes, com es desenvolupa la història i com acaba.

Adequat per a infantil i primer cicle de primària.

EL CONILLET SE'N VA DE COMPRES I LA TALPETA QUE VOLIA SABER QUI LI HAVIA FET ALLÒ AL CAP

Aquests contes ens permeten treballar una situació repetitiva amb la mateixa estructura lingüística, la qual cosa dóna seguretat als infants per participar activament en el conte.

Adequat per a infantil i primer cicle de primària.

EL LLOP HA TORNAT!

Per començar feim un treball d'anàlisi de la portada del conte. Feim hipòtesis de la temàtica del llibre, mostrem les làmines anticipant quin serà el personatge que toca la porta i treballam la descripció dels sentiments i les expressions dels animals.

Adequat per a infantil i primer cicle de primària.



CRISPÍ, EL PORQUET QUE HO TENIA TOT

Aquesta proposta pretén aconseguir que es reflexioni sobre l'abús dels regals per Nadal, no donar tanta importància a la quantitat de regals que es rebran, i valorar qüestions molt més importants com ara l'amistat.

La dinàmica per desenvolupar aquest material és la descripció de la situació que viu el protagonista del conte i la valoració de les seves accions i les dels altres personatges (pares, amics,...).

Adequat per a infantil i primer cicle de primària.

ANIMALS

De qui són aquestes taques?, I aquesta cua? I la silueta, a qui correspon? Amb aquestes preguntes esbrinarem les característiques de cada un dels animals que ens proposa aquest llibre. Les petjades, els tipus de pell, les coes, els ulls, les ombres,... ens ajuden a parlar de com són els animals i les seves particularitats físiques.

Adequat per a infantil i primer cicle de primària.

UN BOSC PLE DE BOIRA

Què hi veus entre la boira? quins personatges reconeixes? és na Caputxeta o na Blancaneus? què fan els tres óssos?. És un repàs dels personatges més populars dels contes: bruixes, ogres, follets, fades, unicorns, princeses,... que es presenten a través d'ombres. Els infants han de fer hipòtesis d'allò que veuen per tot seguit comprovar si ho han encertat o no.

Apareixen rodolins carregats d'humor, per exemple: un unicorn que toca el corn.

Per acabar, vos volem animar a mirar els contes, històries, llibres d'imatges,... d'una altra manera, intentant trobar totes les possibilitats que ens ofereixen i així poder-ne treure tot el suc.

I ara, a xerrar pels colzes!!!

BIBLIOGRAFIA

BANYAI, Istvan. *Zoom*. Fondo de cultura económica. México 2006.

MÜLLER, Jörg. *El soldadito de plomo*. Lóguez. Salamanca 2005.

MARIJANOVIC, Stanislav. *Manual dels monstres domèstics*. Lumen.

SHARRATT, Nick. *Hi havia una vegada*. Beascoa

YEE, Patrick. *El conillet se'n va de compres*. Beascoa

WERNER Holzwarth/ WOLF Erlbruch. *La talpeta que volia saber qui li havia fet allò en el cap*. Ed. Kalandraka.

DE PENNART, Geoffroy. *El llop ha tornat*. Corimbo

DEWAN, Ted. *Crispí, el porquet que ho tenia tot*. Joventut

PITTAU/GERVAIS. *Animals*. Cruïlla

SHARRATT, Nick. *Un bosc ple de boira*. Cruïlla

Els aniversaris: font inesgotable d'experiències emocionants

Margalida Arrom Moranta
Maria Tugores García
CP SES ROQUES. CAIMARI.

L'ESCOLA de Caimari és un centre unitari format per una aula d'E. Infantil i dues d'E. Primària, amb un total de 44 alumnes. Nosaltres compartim una aula amb els infants de tres, quatre i cinc anys. Entre tots, formen un grup de 21 alumnes.

Des de la nostra perspectiva d'entendre l'infant com un tot (ja que el nin/a ve a l'escola amb tot el seu cos i sense deixar els seus sentiments, emocions o conflictes

a casa), entenem l'educació sense compartimentar tampoc els aprenentatges per assignatures o àrees sense cap connexió entre elles i/o sense cap connexió amb la vida de l'infant.

Mitjançant la nostra feina intentam (però no sempre aconseguim) que les activitats realitzades a classe siguin el més significatives possible, que nesquin de la seva experiència, necessitats o emocions i, a partir d'aquestes, englobar totes les àrees amb un eix comú. En aquest cas no és ni més ni manco que el seu aniversari.

Des de fa temps ens estàvem plantejant la millor manera de celebrar els aniversaris dels infants. Ho hem provat de diferents formes, però cap ens convencia. El cert és que volíem destacar aquest esdeveniment de qualche manera, ja que per a ells és molt important i ho esperen durant tot l'any.

Durant el passat curs ho celebràvem un dia al mes i reuníem tots els aniversaris del mes. Les mares eren les encarregades de dur el menjar i les begudes per berenar aquell dia. Elles es posaven d'acord, però ens trobàvem amb grans quantitats de menjar que es quedava en moltes ocasions,





a més, normalment duien patatilles, ganxits, llepolies, etc. i que consideràvem que no era la millor opció, ja que el nostre interès també anava en l'educació d'una alimentació sana, evitant totes aquestes classes de llepolies.

Per altra part, havíem fet tallers de cuina altres cursos i ens havia agradat molt i teníem la intenció de seguir treballant-los. Quina millor manera que aprofitar els aniversaris dels nins i nines. Aquest fet ens ha duit a poder treballar una multitud d'aspectes totalment significatius i engrescadors per als infants.

Començam per anotar damunt el calendari, a principi de mes, totes les dates significatives: excursions, festes, i aniversaris; ells ens ho demanen: Qui fa els anys aquest mes? Alguns ja ens ho anticipen. Anotam també el dia en què ho celebrarem tots junts, normalment és el darrer divendres de cada mes.

Hem anat afegint activitats i modificant-ne algunes. En un primer moment els donàvem la recepta sense possibilitat d'elecció. Pensàrem posteriorment, que ells havien de participar en aquesta elecció, al cap i a la fi eren ells qui s'ho havien de menjar. Un altre avantatge d'elegir ells la recepta era que treballaven així un text diferent: els receptaris de revistes i llibres de cuina, amb les fotos, els diferents textos i les diferents estructures. També hi havia un inconvenient i era no recaure sempre amb el mateix tipus de menjar perquè normalment solen ser reacis

a provar coses noves o a demanar sempre el mateix (la xocolata és un dels seus aliments predilectes i tendien a demanar quasi sempre diferents pastissos de xocolata). Vàrem haver de posar una norma: no es podia repetir cap recepta.

Així que els posàrem al seu abast molts de textos diferents: fulls de receptes, llibres, revistes, fulletons, etc. La quantitat suficient perquè cap nin es quedàs sense i poguessin elegir lliurement. És un moment màgic: s'ho passen d'allò més bé, miren, s'intercanvien textos, comentaris. Les seves cares són molt expressives mirant i compartint les receptes i els gustos. Una vegada ho tenen més o manco clar, anoten en un foli el nom de la recepta i en fan un dibuix. Quan tots ho tenen fet i com que no han pogut veure tots els textos, les exposam a la pissarra i van triant o bé segueixen amb el seu o elegeixen un altre que els ha agradat més i així arribam a l'elecció de la recepta. A la part del darrera del seu foli escriuen la recepta que ha sortit elegida.

Les mestres escrivim la recepta amb ordinador seguint un mateix esquema: títol, ingredients, elaboració perquè els sigui més fàcil a l'hora de llegir i interpretar el text.

Treballam la lectura interpretant la recepta, quines paraules coneixen, quins ingredients deu tenir, etc. Amb aquesta interpretació podem elaborar la llista de la

compra. La realitzam entre tots a la pissarra, cada un escriu una paraula i un nin o nina que fa de secretari ho copia en un foli. Un altre repte que ens trobam és calcular les quantitats de cada cosa que hem de menester: quants de formatgets hem de comprar si en volem menjar dos cada un?, etc.

Amb la llista feta posam data per anar a comprar. A la botiga, entre tots llegeixen la llista que abans hem fet entre tots i l'hem treballada bé, així que no hi ha problemes per llegir-la. Ens fixam com ens pesa a la bàscula, comptam les fruites que hem de menester o les tallades de cuixot, etc. Ens donen el tiquet de compra i el duim a classe per poder-lo interpretar i preparar els doblers.

A classe interpretam el tiquet: què signifiquen els nombres (la data, la quantitat de coses que hem comprat, els euros que val cada cosa, el total).

Quan tenim clar la quantitat a pagar, treim els doblers, miram els nombres dels bitllets de les monedes, explicam el seu significat i per parelles o individualment proven, temptegen com reunir els euros que hem de pagar. Ex.: si ens ha costat 17 euros i 50 cèntims. Com podem aconseguir aquesta quantitat amb les monedes i bitllets que tenim: de 50, de 20, de 10, de 5 d'1 euros, de 2 i monedes de cèntims. Miram si el 50 ens basta o ens sobra, el de 20, el de 10. A partir del billet de



10 euros, quins hem d'afegir per arribar a 17, etc. Quan ho tenim clar, tenim billets fotocopiats i cada un en un foli tria els bitllets que hem acordat entre tots i ho aferam en un foli per tal d'acabar de treballar el preu i que quedi fixat el seu aprenentatge.

Durant el recorregut des de l'escola a la botiga (i sobretot les primeres vegades) els nins que vivien als carrers per on passam, s'aturaven davant la seva casa per explicar als altres on vivien, els que estaven aprop també donaven les explicacions de com arribar a casa seva. Per tal de veure si sabien ubicar aquests espais les vàrem demanar en una de les sortides que dibuixassin el recorregut des de l'escola a la botiga.

Una vegada tenim tots els ingredients, normalment el dia abans de la festa, ens disposam a cuinar. Tenim la recepta davant i anam llegint i executant les indicacions. Han estat molts els plats realitzats, i per tant les tasques també han estat molt variades: pesar, mesurar capacitats de litre, comptar, pelar, tallar, trossejar, doblegar, fer meitats, remanar, repartir, etc, etc.

Un aspecte a cuidar molt ha estat la higiene amb normes molt clares del que havien de fer, rentar-nos les mans, i del que no podíem fer com posar-nos el dit al nas ni a la boca, etc.

Un altre repte que ens havíem

proposat com a mestres era treballar els sentits: olorar els aliments, les espícies, tocar textures (sucre, sucre en pols, llavors com el sésam, ...), mirar (colors, formes, comparar, ...), tastar i provar molts tipus de menjar (dolços, salats, aspres, ...) i varietat d'aliments com fruites i verdures. El fet d'haver participat en la seva elaboració els motiva suficientment com per tastar-ho tot.

Pels plats que requereixen ser cuinats al forn, demanam la col·laboració a les mares, que ho couen a casa i ens ho duen l'endemà, ja que l'escola només compta amb un microones.

Donam a cada alumne una còpia de la recepta feta en classe, i que prèviament hem analitzant en conjunt, per dur-se'n a casa. El dia abans escriuen a l'agenda que el proper dia no han de dur berenar (ho escrivim entre tots a la pissarra i cada un dins el seu nivell, ho copia a la seva agenda).

Demanam també que duguin un plat de plàstic dur (reutilitzable) i a l'escola tenim tassons de plàstic també reutilitzables que després se'n duen a casa per escurar.

Les receptes han estat moltes i variades:

- Coca de xocolata.
- Pastís de cuixot i formatge.
- Magdalenes integrals.
- Pastís de pa de motlle.
- Tarta de poma.
- Galetes amb corets de lacasitos.
- Galetes amb xocolata.
- Sucs de diferents fruites.
- Pa amb oli.
- Fruites amb merengue.
- Pa de motlle amb paté o formatgets.

El dia de la festa, cada un dels que celebren la seva festa es talla i decora una corona, que durà la resta de la jornada i després com a record cap a casa.

Per aconseguir que tots els que celebren el seu aniversari durant els mesos d'estiu també tinguin la seva corona i una festeta en grup, juntam els nascuts el juliol amb els de juny, i els del mes d'agost amb els de setembre.

Valoram molt positivament aquesta experiència, ja que ha estat molt enriquidora, tant pels nins com per les mestres, hem hagut d'intentar d'aprofitar al màxim totes les possibilitats i recursos que l'experiència ens oferia. Segur que n'hem deixades moltes i el proper curs en trobarem unes altres de noves, però igualment d'engrescadores.

VOLEM UN MERCAT DE ROBA DE VERITAT!

Margalida Suau Alemany
CP BARTOMEU ORDINES. CONSELL

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

ELS infants saben el que volen. Per això, com a docents, entenem el treball a l'aula com un projecte global de feina on es gestionen les seves necessitats i inquietuds. Inquietuds, que per altra banda responen a una necessitat de socialització, de donar sentit al món que els envolta, de trobar significats i interpretar allò que fan els adults. En definitiva, entendre un món on les matemàtiques en són una eina fonamental i en formen part d'una manera natural.

En base a aquests principis i en l'intent de provocar aprenentatges que siguin significatius i útils per als infants, cada trimestre, els proposam canviar els racons de la classe. Així sorgeix la idea consensuada d'obrir un Mercat de roba de veritat.

A partir d'aquí varem haver d'organitzar el nostre treball i a mi com a mestra em correspongué la tasca de programar l'activitat de tal manera que a nivell matemàtic sorgís la necessitat de classificar, organitzar informació, utilitzar els nombres i calcular. Treballar textos numèrics. Entendre el valor dels doblers i el seu significat social. Estimar quantitats. Aplicar i adaptar diverses estratègies per resoldre problemes ...



DESCRIPCIÓ DE L'ACTIVITAT.

Començarem l'activitat fent un **l·listat** entre tots i totes, del objectes que pensaven s'havien de vendre en un mercat de roba. (camises, pantalons, jereis, banyadors, camisetes, falde, bosses, sabates, bufandes...) Amb tot això, ja podien dur la roba que no els servís de casa.

Va anar arribant tot tipus de materials, de tal forma que no ens quedà més remei que **classificar-lo**. Les estratègies que feren servir els infants foren fer munts, un de roba, un de bolsos, un de collars, un de sabates..., però n'hi havia massa. Després de molt parlar arribaren a la conclusió que podiem fer un munt de roba i un de complements.

En veure que teníem tant de material pensarem que podiem posar dues botigues, una de roba i l'altre de complements.

Novament entrarem en conflicte, teníem molta roba de diferents mides que havíem de col·locar. Això ens va dur a parlar de les talles. Feren tres munts, un de roba que per ells era petita i per tan havia de tenir la talla P; un de roba que ells podien posar-se i que duria la talla M, i un de roba que era massa gran i que tindria la talla G.

Com que tenien molt clar que la roba de les botigues du una etiqueta amb el preu, nosaltres també l'havíem **d'etiquetar**. Estudiarem diferents formats d'etiquetes i finalment decidirem que havia de dur: el preu, la talla, el codi de barres i el nom de la peça. I ens posarem a etiquetar.



Jugant a botigues, introduïm l'infant, no sols dins la complexitat matemàtica del món, sinó que feim l'alumne protagonista del seu aprenentatge. Alumne que construeix els seus coneixements amb l'intercanvi d'opinions amb els companys i amb els adults i, aprèn a dialogar, cooperar, discutir, argumentar, arribar a acords i fer feina en equip.

COM DIU MERCÈ CUADRAS

“Aquestes històries de venedors i etiquetadors, són en realitat, parts d'una història de socialització molt més àmplia, que és la història que viuen les criatures quan miren d'entendre les pautes socials habituals de les persones adultes i els significats que hi són associats.”

El pas següent va ser muntar les dues botigues. “Mags – botiga” i “Penja-rois”.

Però, per poder comprar i vendre, hem de conèixer els billets i monedes. També ens caldrà aprendre a **treure comptes i tornar canvi**. Aquesta tasca era força difícil i per això ens servirem d'una taula numèrica que ens permetia saber quin canvi havíem de tornar. Ens posàrem a fer pràctiques amb monedes d'1 i 2 euros i billets de 5, 10 i 20 euros.

Després d'un temps, pensàrem que ja estàvem preparats per obrir les botigues i començarem a jugar. Hi havia dos venedors a cada botiga i la resta d'infants anaven a comprar. Tot va anar bé, fins que algú va voler comprar més d'una peça de roba. Aleshores, començà a fer-se una llarga cua. Els venedors havien de calcular el preu de la suma de dos o més objectes, i això costava molt.

Consideràrem la possibilitat d'introduir **l'ús de la calculadora** per totalitzar la suma fàcilment. El canvi el tornaven fent servir les seves pròpies estratègies. I així ens va anar bé.

Jugant jugant, els infants estaven aprenent com a persones socials.

Ja que calcular els billets i les monedes que han de donar, tan els clients/es, com els venedors/es són necessitats de la vida quotidiana que donen significat al món amb tota la seva complexitat.

CONCLUSIÓ

Les botigues varen ser un èxit i els infants aprengueren i es familiaritzaren en processos i continguts matemàtics força complexos. Per això, no podem estar més d'acord amb el nou currículum quan diu que, per aconseguir una veritable alfabetització numèrica, no és suficient dominar els algorismes de càlcul escrit, es necessita sobretot actuar amb confiança davant els nombres i les quantitats i aprendre a utilitzar-los en situacions pertinents. És a dir, fugir del càlcul descontextualitzat i cercar el càlcul que ajuda a entendre les situacions reals del dia a dia.



Jugar de veres:

UN TALLER A L'ESCOLA.

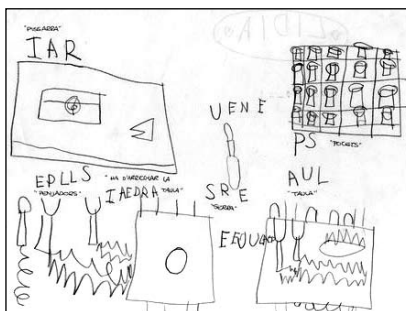
Mercè Company Plaza
M. Martina Socías Vich
CP NADAL CAMPANER ARROM. COSTITX

EL més important per aprendre és tenir interès i ganes, però, com podem aconseguir que els infants vulguin aprendre? com fer que estiguin motivats?. Cal fer-los viure la necessitat d'aprendre, promoure la necessitat de coneixement, ensenyar-los a buscar solucions als seus problemes, problemes reals que ens sorgeixen de la vida a l'aula.

Hem de crear una comunitat de recerca que, partint de les aportacions individuals, pugui construir coneixements útils per a tot el grup, facilitant processos complexos tan col·lectius com individuals que seran la base d'aprenentatges significatius i funcionals lligats amb emocions i vivències que els faran perdurables i transferibles a altres realitats.

Una de les fonts d'aprenentatges significatius del nostre grup durant aquest curs ha estat sense dubte la construcció d'un taller. Tot va començar a principi de curs quan demanarem als infants què els agradaria fer a l'escola, què volien aprendre, a què els agradaria jugar... De les moltes propostes que feren la més motivadora fou el taller, un taller de veres .

El primer que necessitàvem era informació: Com és un taller? Què podem fer als tallers? Són tots iguals els tallers? Així doncs començarem a recopilar informació. Primer la nostra, el que cada un de nosaltres sabia, conversàrem sobre com eren els tallers, quines coses hi havia, qui treballava al taller,



tipus de tallers que coneixíem... Després buscàrem ajuda per comprovar les nostres hipòtesis, férem una nota informativa per a les famílies i per a tota la comunitat escolar, necessitàvem visitar un taller real.

Vàrem tenir sort i el pare d'en Miquel ens va oferir el seu taller per poder-ho visitar. El problema era que el taller era a Inca. Aquest fet, en comptes de ser un impediment, ens resultà molt interessant i formatiu, ja que els infants van haver d'utilitzar els recursos i les informacions necessàries per comprendre el món adult per tal de resoldre els seus problemes. En primer lloc, com arribar a Inca, consultàrem horaris de transport públic i cercàrem el telèfon de la companyia de transport per veure si tots hi cabíem a l'autobús. En segon lloc, com trobar el taller, la mare d'en Miquel ens va fer un plànol però nosaltres vàrem haver de cercar els noms dels carrers, les places, l'església i seguir totes les indicacions per arribar-hi. Vàrem superar tots els reptes i ens va resultar una visita molt constructiva, vàrem fer-nos una idea molt clara de com podíem organitzar el nostre taller.

Després de la visita, un cop a l'escola, reflexionàrem sobre el que havíem vist, parlàrem del que necessitàvem i de com ho organitzaríem, férem les nostres propostes i decidírem escriure una nota, per a les nostres famílies, demanant-los que ens ajudassin aportant totes aquelles coses que necessitàvem, els materials havien de ser reals no joguetes, el taller havia de ser de veritat.

El següent pas fou organitzar tot el material aportat per les famílies, pensar quin espai era més adequat per posar el taller, com penjaríem les eines o guardaríem i organitzaríem les pintures, grampons, tatxes... Revisàrem foto-

grafies de la sortida i observarem com estava organitzat el taller d'en Miquel i després per grups començarem a dissenyar algunes de les estructures que ens ajudarien a organitzar i tenir ben posades les eines del taller, això ens va obligar a prendre decisions, a posar-nos d'acord i a organitzar-nos per treballar en equip.

El darrer pas fou posar nom al taller, sabíem que el taller d'en Miquel tenia un logotip, nosaltres també en volíem un. Així doncs, cada infant va cercar un nom i va dissenyar un logotip pel taller. Totes les propostes eren interessants, vàrem pensar que el millor seria fer una votació, el nom elegit va ser "Estrelles de fusta". El primer encàrrec del taller va ser construir el cartell amb el nom del nostre taller. El segon és la gàbia de n'Estel, el nostre conill, de la qual ja tenim el disseny.

En el taller treballam en grups de quatre o cinc, fet que, com ja hem dit abans, ens obliga a prendre decisions col·lectives i a arribar acords. Tenim previst anar al taller tots els dimecres, tenim feinetes per fer com la gàbia i algunes cosetes per la fira del poble.

El taller ha estat fins ara una font d'aprenentatges significatius i vivenciats pels infants i les mestres, d'aquí a final de curs el taller ens pot proporcionar un bon grapat de situacions problemàtiques que ens calgui resoldre mitjançant estris i eines



del món adult; situacions que ens facilitaran nous aprenentatges funcionals i significatius lligats a emocions i vivències, aprenentatges que els infants recordaran i transferiran a altres situacions amb facilitat.

L'objectiu que ens proposarem les mestres quan iniciarem aquesta proposta, fou treballar de manera transdisciplinària amb els nostres alumnes la lectura, escriptura, matemàtiques, el coneixement del medi i la identitat i autonomia personal. Sempre partint del diàleg col·lectiu i la reflexió compartida, construint la nostra pròpia història.

Les activitats plantejades als infants pretenien la construcció dinàmica del seu coneixement, fent-los participants i conscients del seu procés d'aprenentatge.

A continuació us explicarem, de forma més detallada, algunes d'aquestes activitats aprofundint, concretant i relacionant la feina realitzada, amb els Estàndards Matemàtics.

VIATJAR A INCA.

NECESSITAM SABER:

- Ens va bé l'horari del bus?
- Cabem tots al bus?



Iniciam l'activitat fent una lectura, primer individual i després col·lectiva, de l'horari del bus. Observam les hores de sortida i arribada, i ens posem d'acord sobre les més convenientes per a nosaltres. Posteriorment, per esbrinar la capacitat del bus, els infants proposen telefonar a la companyia i cerquem, al paper de l'horari, el telèfon.

Les activitats ens han permès treballar l'estàndard matemàtic de comunicació, organitzant i consolidant el pensament matemàtic dels infants.

"Els bons problemes plantegen situacions noves, properes a la realitat de l'alumne, que impliquen un repte que et fa pensar, imaginar... S'adeqüen al nivell evolutiu de l'alumne i poden admetre més d'una solució".
Maria Antònia Canals

LLEGIR UN PLÀNOL:

- Situar els punts de partida i arribada.
- Observar els elements significatius de l'entorn que ens ajudin a orientar-nos.
- Reproduir en un plànol d'Inca l'itinerari duit a terme per arribar de l'estació de bus al taller.

Abans de la sortida i durant la mateixa, observam el plànol dibuixat per la mare d'en Miquel, fixant-nos amb els elements més significatius. Posteriorment a l'aula, dibuixam l'itinerari damunt un plànol real d'Inca.

Les activitats ens han permès treballar l'estàndard matemàtic de geometria, localitzant i descrivint les relacions espacials mitjançant coordenades geomètriques i altres sistemes de representació.

"L'aprenentatge de la geometria, a més a més de la manipulació, demana una vivència motriu de tot el cos, que sovint es concreta en desplaçament".
Maria Antònia Canals

CONSTRUIR EL TALLER:

- Dissenyar i organitzar l'espai.
- Elaborar llistats del material necessari.
- Utilitzar diferents estris i instruments de mesura.

Dialogam per decidir quin és l'espai més adequat per ubicar el taller, a continuació elaboram llistats del material, de veritat, més idoni pel taller. Un cop arribat al consens, organitzam l'espai.

Les activitats ens han permès treballar els estàndards matemàtics de representació, creant i utilitzant representacions per organitzar, registrar i comunicar idees matemàtiques. Així com també, seleccionar, aplicar i traduir representacions matemàtiques per resoldre problemes.

Per altra banda, hem treballat l'estàndard de mesura, aplicant tècniques, instruments i fórmules apropiades per obtenir mesures.

"Es fonamental relacionar la mesura, i la necessitat de la mesura, a l'entorn proper." Maria Antònia Canals.

DISSENYAR LA GÀBIA DE N'ESTEL:

- Dissenys individuals.
- Dissenys a mida real per grups al pati de l'escola.
- Elaboració de maquetes a escala en petits grups.

Feim dibuixos de com ens agradaria que fos la gàbia de n'Estel. Després, observam imatges de diferents models de gàbies, descartam les que no ens serveixen i triam les més convenients. Per grups, les representam a mida real al pati, utilitzant guixos, cordes, fustes... això ens serveix per decidir les mides. Finalment ho representam sobre paper per dur-ho al fuster. Decidim fer maquetes a escala, amb l'ajuda de les mestres, de dos models de gàbies.

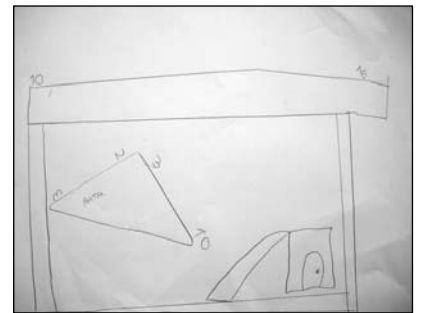
Les activitats ens han permès treballar, per una banda, l'estàndard matemàtic de mesura, i per l'altre, l'estàndard matemàtic de geometria, analitzant les característiques i propietats de figures geomètriques de dos i tres dimensions, i desenvolupar raonaments matemàtics sobre relacions geomètriques. A més ens ha permès, utilitzar la visualització, el raonament i la modelització geomètrica per resoldre problemes.

"Les formes fonamentals són la línia, amb una sola dimensió; la superfícies, amb dues dimensions; i el volum en tres dimensions". Maria Antònia Canals

Pretenem formar infants capaços, actius, curiosos, emprenedors, observadors amb ganes d'aprendre i d'entendre tot allò que passa al seu voltant. Infants que cada dia aniran evolucionant i creixent en tots els àmbits: l'autonomia personal, les relacions socials i també en l'àmbit cognitiu. Per tot això, les propostes que duim a terme a l'aula sorgeixen del dia a dia a l'escola. Resolem els reptes entre tots, partint del diàleg i del treball cooperatiu. Volem ser una comunitat de recerca.

"Quan estalvies a un infant un esforç que ell podria fer, quan l'ajudes més del que necessita, estàs impeding que creixi".

Maria Montessori: Jugant, jugant.



BIBLIOGRAFIA DE REFERÈNCIA:

VVA(2003): *Principios i Estándares para la Educación Matemática*. Ed. Centro Documentación Thales. Sociedad Andaluza de educación matemática Thales.

Biniés Lanceta, P. (2008): *Converses matemàtiques amb Maria Antònia Canals*. Ed. Graó. Barcelona.

Els nostres padrins i padrines joves.

UN PROGRAMA PER A L'ESTIMULACIÓ DE LA LECTURA.

Joan Toni Oliver, Cristina Garcias
i Antònia Torres.

CP ANTÒNIA ALZINA. LLORET

AQUESTA activitat va respondre principalment, a l'objectiu educatiu que vàrem posar tot l'equip de mestres de l'escola, CEIP ANTÒNIA ALZINA, al nostre PEC : "afavorir que els alumnes vénguin contents a l'escola". Aquest objectiu dóna coherència a les següents concrecions del nostre currículum. Així doncs, aquesta activitat s'ha convertit en un projecte que donà identitat al nostre centre, a la tasca educativa. Creim que la motivació, l'entusiasme comença en nosaltres mateixes com a educadores per després afavorir-lo o simplement conservar-lo en els nostres alumnes. Aquest programa també dóna consistència a la nostra metodologia, a la dinàmica de grups tan important per a les característiques del centre, més bé petit, uns noranta alumnes.

En principi vàrem començar tot el nivell d'infantil i cicle mitjà i després hi participà tot l'alumnat del centre.

A continuació presentam la programació bàsica inicial del projecte:

ES NOSTRE PADRÍ JOVE

Aquest curs hem iniciat aquesta activitat amb els alumnes d'educació infantil i segon cicle d'educació primària. És un moment d'intercanvi a partir de la lectura de llibres i contes.



A) JUSTIFICACIÓ

Uns dels motius que ens han impulsat a fer aquest projecte és voler augmentar les relacions entre primària i ed. infantil i al mateix temps dinamitzar les activitats d'aprenentatge/ensenyament.

B) OBJECTIUS

1. Fomentar les relacions i la comunicació entre els infants de diferent cicle (2n)
2. Dinamitzar les estratègies de lectura dels llibres
3. Augmentar el gust per la lectura

4. Gaudir per parelles de moments relacionats amb els llibres

C) CONTINGUTS

- Les relacions entre els infants de diferents nivell
- Les estratègies de lectura
- El gust per la lectura
- Les relacions per parelles

D) DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT

1. Ens reunim per primera vegada el cicle superior amb el cicle d'infantil on exposam els objectius d'aquest projecte.

Els mestres decidim quins són els moments i els cursos que s'ajuntaran.

2. Passam a la tria del padrins/padrines joves i fillols/filloles: es fan dues fileres, els més grans a un costat i els més petits a l'altre costat. Els petits es posen al costat d'un infant gran i així fins que queden tots amb el padrí-na assignat-assignada. Després es fa la llista de padrins i fillols i es posa un exemplar al tauló de suro de defora de l'aula i així comunicam l'inici de l'activitat a les famílies i oferim l'oportunitat de relacinar, un pic més, la família i escola.

Quan hi prengué part tot el centre, s'hagué de fer molta atenció als alumnes d'origen estranger, que no s'ajuntessin, per no interrompre el procés de la immersió lingüística de la nostra llengua.

3. Cada setmana els més grans van a cercar els més petits a les aules per llegir el llibre que vulgui el fillol/fillola i surten defora, on vulguin. No cal dir que la funcionalitat de l'activitat va lligada a l'anotació de la mateixa a l'ho-

rari setmanal, inclosa en l'àrea de català , llenguatge , biblioteca, etc.

L'espai que és utilitzat depèn de la resta d'activitats que es facin en aquest moments. Disposam dels porxos, del pati,... Va bé que la resta de la classe també faci llenguatge, lectura, biblioteca, seguiment personalitzat de la lectura,...

E) AVALUACIÓ

L'observació forma part de les estratègies de l'avaluació continua per part de la tutora. Les mestres d'educació infantil utilitzam els recursos ordinaris, com per exemple el diari de classe per fer-la. Observam si la parella establerta sembla que estableix i aconsegueix els objectius marcats.

El cicle superior formalitza una enquesta que cada padrí/padrina ha d'omplir després de l'activitat, que tracta sobre l'evolució dels infants i el propi desenvolupament de l'activitat. El mestre tutor fa un seguiment del procés. És important establir el calendari de reunions que faran els alumnes conjuntament amb les tutores per fer l'avaluació general de l'activitat, ens interessa, sobretot, abans de cada trimestre.

MODEL D'ENQUESTA:

DESCRIPCIÓ DE L'ACTIVITAT
• Com heu triat l'activitat?
• On heu realitzat l'activitat?
• Quin material heu utilitzat?
• Quin temps aproximat hi heu dedicat?
• Quines dificultats heu tengut?
• Heu tengut l'ajuda del mestre o la mestra ? Per què?
• Quina idea teniu pel pròxim dia?

DESCRIPCIÓ DEL FILLOL/FILLOLA
• Què nom?
• Com és? (edat, d'on és, què és el que li agrada fer , caràcter,...)
• Com llegeix? Posa exemples.

Tradició i festa: font d'aprenentatge.

Isabel Mayol Aloy, Maria Victòria Sabater, Mercè Company Plaza i M. Martina Socias Vich.

CP NADAL CAMPANER ARROM. COSTITX

UNS dels principals problemes que tenim a l'escola actualment és la manca de temps. Temps per treballar tot allò que la societat considera important i necessari per la formació dels infants. Temps per treballar el que els professionals, mestres i educadors, considerem valuós pel desenvolupament personal dels nostres alumnes, per formar-los com a ciutadans democràtics, solidaris, feliços i capaços de prendre les millors decisions en el futur.

Cal treballar més matemàtiques, més llengua, saber els rius d' Espanya, els fills dels Reis Catòlics, llegir ràpid i esser crítics amb el que llegim... Treballar filosofia, emocions, habilitats socials... a més d' explicar tot el que hem fet a l'escola als pares en anglès.

A més a més, és necessari dedicar temps a donar a conèixer les nostres festes i tradicions, per mantenir-les i facilitar la incorporació i participació en la nostra comunitat dels novins.

A la nostra escola ho volem fer tot, ens interessa el futur dels nostres alumnes, com a ciutadans feliços, competents, solidaris, participatius i integrats en la societat que els envolta.

Gairebé totes les festes ens proporcionen ocasions per treballar el llenguatge, tant oral com escrit,



moltes d'elles ens permeten treballar la creativitat i el llenguatge plàstic. Totes ens possibilitem parlar de continguts referents a coneixement del medi, així com ocasions per utilitzar instruments de mesura i càlcul.

enguany hem volgut aprofitar un personatge popular, la Jaia Corema per treballar de forma transdisciplinar i competencial les matemàtiques. La Jaia Corema ens ha creat conflictes amb els seus regals.

El concepte "matemàtiques" l'emprem per a referir-nos a totes aquelles situacions de la vida quotidiana en les quals els nins i les nines tenen necessitat de donar significat a les quantitats, als números, a la numeració, a la forma i a l'espai.

La Jaia Corema ens ha creat conflictes amb els seus regals. Ens va proposar els següents reptes:

- 1- Ens va dur xocolata, set caps de deu tabletes. Ens va demanar quant pesava la xocolata que ens havia duit.
- 2- Ens va dur una compostera per l'hort i instruccions per muntar-la, va dur també cacauets i avellanes. Ens havíem de repartir els fruits secs per cicles, tots havíem de menjar la part corresponent, la quantitat havia de ser la justa.
- 3- Ens va dur un termòmetre. Ens va demanar quin dia de la setmana havia estat més calorós, quin més fred i quina era la mitjana de temperatura de la setmana.
- 4- Ens va dur una recepta de crespell, la que ella va voler. Ens va demanar quina era la quantitat de ingredients que havia de comprar na Isabel per fer crespells a cada cicle.
- 5- Ens va dur auriculars pels ordinadors. Ens va dir que havíem de trobar un plànol del poble per internet, els més grans havíem d'indicar el camí de casa a l'escola, els més petits de l'escola al parc.
- 6- Ens va demanar un poema per acomiadar-la i també el número de nins i nines que hi havia a l'escola exactament.
- 7- Ens va dur conillets i ous de xocolata i no ens va demanar cap feina, es

va acomiadar fins l'any que ve.

La Jaia Corema ens ha proposat reptes que cada un de nosaltres, cada infant o cada classe, hem resolt per camins diferents, amb estratègies diferents. Les solucions no eren sempre les mateixes, però tenien idèntic valor, ja que sorgien d'un procés de diàleg i reflexió, individual o col·lectiva. El fet de compartir estratègies amb els companys ens ajuda a trobar-ne de noves, a descartar les solucions no vàlides, a buscar la millor alternativa.

La Jaia ens va implicar a tots en la recerca de respostes, en la resolució de problemes que ens afectaven directament, no és el mateix repartir cacauets per cicles que per persones ja que cap cicle té el mateix nombre d'integrants.

"El intercambio y la confrontación de opiniones obligan a los niños y niñas a cuestionarse sus ideas, les estimulan a probar o defender sus soluciones ante los compañeros y compañeras, a utilizar palabras adecuadas para hacerse entender, a adaptarse mutuamente para poder actuar conjuntamente... Todos estos retos les exigen una actividad mental que permite ir desarrollando la capacidad de razonamiento lógico, de construcción del sentido para los números y las cantidades, de realizar cálculos cada vez más sofisticados..."

La dinàmica del aula tiene que proporcionar, por tanto, este intercambio constante y darle sentido."

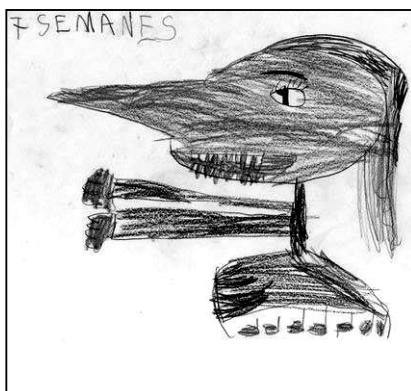
Repensar el aprendizaje de las matemáticas. Carlos Gallego Lázaro.

La Jaia Corema ha estat la nostra excusa per proporcionar als infants un espai a l'aula on treballar les matemàtiques des d'una visió més ample, facilitant el desenvolupament de capacitats i competències que els ajudin a construir coneixements significatius i funcionals, alhora que els capacitem per transferir-los a altres situacions.

Tots aquets reptes que la jaia ens ha anat propasant setmana a setmana ens ha permès treballar al cicle d'educació infantil els diferents estàndards matemàtics:

Hem aplicat diverses estratègies per resoldre problemes, problemes que han sorgit de la vida de l'aula, problemes que ens han permès construir nous coneixements .

Hem utilitzat tècniques i instruments de mesura per comprendre els atributs dels diferents objectes així com les seves unitats, sistemes i processos de mesura.



Hem treballat l'estàndard de geometria, ja que hem localitzat diferents llocs del nostre poble a plànols i mapes, realitzant representacions dels diferents itineraris que poden sorgir .

Hem treballat l'estàndard de representació ja que hem creat models per explicar i interpretar fenòmens físics així com enregistrar, organitzar i comunicar idees matemàtiques.

Hem treballat l'estàndard de comunicació ja que els infants han hagut de comunicar als companys les seves conclusions i exposar els processos seguits per obtenir-les, organitzant i consolidant així el seu pensament matemàtic mitjançant la comunicació.

Ens hem anat aproximant a la comprensió dels nombres, la seva relació i les seves diferents formes de representació, hem realitzat càlculs, operacions, i estimacions raonables, sempre des d'una perspectiva global.

Per al tercer cicle, realitzar aquest projecte de centre ens ha permès poder treballar l'àrea de matemàtiques, entre d'altres, des d'un enfocament molt diferent a l'habitual. Els problemes reals que ens plantejava la jaia, varen ser un detonant per al raonament lògic dels nins i nines, i el fet d'exposar les conclusions en comú i rebre un premi a canvi, una gran motivació.

Nosaltres decidírem elaborar un dossier amb un text explicatiu sobre el costum d'anar llevant cames a la jaia i el perquè de tot plegat, que permeté als nouvinguts a la comunitat entendre una mica més els costums populars propis de les Illes Balears respecte a la quaresma. A més, hi vàrem incloure l'exposició dels reptes i regals que ens ofería la jaia i la manera com havíem resolt les propostes, de vegades in-

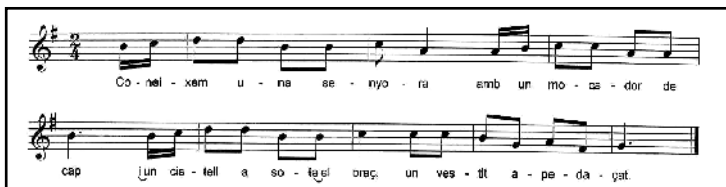
dividualment, però sovint amb el raonament i debat col·lectiu, setmana a setmana. El debat en comú requeria, per tant, que l'alumnat assumís les conclusions com a pròpies per poder-les exposar amb coherència en el seu propi projecte individual.

Aquest dossier l'escriguérem en llengua castellana, ja que havíem realitzat altres activitats ja en llengua catalana i calia compensar les dues llengües. Aquest tractament ens va permetre augmentar el vocabulari sobre alimentació i d'altres aspectes que sorgien, però sobretot sobre termes matemàtics, que sempre tractam en català i no havien sentit anteriorment en llengua castellana.

Crec que ha estat una experiència molt positiva que ens ha permès observar les distintes maneres de resoldre una mateixa qüestió segons l'edat i el punt de vista des del qual es planteja.

Per altra banda, i com a especialista de música, m'agradaria destacar que vàrem iniciar el projecte amb una cançó sobre la Jaia Quaresma diferent a la de cada any, que aprenguérem les distintes classes i que poguérem cantar setmana a setmana tots junts davant la figura de la jaia. Aquesta activitat augmentà el caràcter lúdic del projecte i ens feu compartir uns bons moments tots junts, augmentant la sensació de pertànyer a un grup que canta i actua junt.

La cançó era aquesta:



LA VELLA QUARESMA

*“Coneixem una senyora amb un mocador de cap,
un cistell a sota el braç i un vestit apedaçat.
És la vella quaresma que aquí ja ha arribat
un peu per cada setmana fins que s'hagin acabat.
Coneixem una senyora amb un mocador de cap,
un cistell a sota el braç i un bacallà a la mà.
És la vella quaresma que aquí ja ha arribat
un peu per cada setmana fins que s'hagin acabat.”*

Projecte 3punt16 (2n curs) Ed. Cruïlla.

A més, el primer divendres de quaresma, els alumnes de primària realitzarem una dansa tots junts a l'aula multidisciplinària amb l'enregistrament en CD del tema musical, que interpretava Pep Puigdemont. Aquesta dansa ens



permeté, entre d'altres coses, gaudir del moviment en comú, sentir confiança en la producció artística pròpia i sentir plaer pel moviment estètic de la dansa.

Des del punt de vista de l'equip directiu el projecte del nostre centre sobre la Jaia Corema va ésser globalitzador des de el primer moment en que vam crear el personatge. Per començar els alumnes feren una pepa amb materials reutilitzables a tamany natural i dugueren roba per vestir-la. Cada cicle va dur una part: mocadors, jersei, falda, calcetins...

Cada setmana ens reunirem tota l'escola per escoltar el que ens havia deixat escrit la Jaia i veure el regal. Això requereix coordinació i els alumnes fan bulla.

Però la veritat és que a l'hora de resoldre els problemes de matemàtiques que la Jaia ens deixava, la implicació és total i arribarem a afinar molt les respostes. Normalment cada tutor, va ésser l'encarregat de dirigir els alumnes a cercar les respostes emprant coneixements matemàtics i de medi.

L'experiència va ésser molt enriquidora i tornarem a repetir-la l'any que ve.

L'astronomia a l'escola.

L'any internacional de l'astronomia.

ACTIVITATS QUE ES PODEN FER A L'EDUCACIÓ INFANTIL PER CONÈIXER EL QUE HI HA AL NOSTRE SISTEMA SOLAR... I MÉS ENLLÀ!

Joan Pere Donoso Garcia.
CP ES PUTXET. SELVA.

MOLTES són les coses que podem aprendre del nostre sistema solar, i de l'univers, es pot dir que il·limitades. I quan millor què enguany? que és l'any Internacional de l'Astronomia, per ensenyar als nostres alumnes les meravelles que ens envolten, i no les més properes, com l'entorn immediat, si no aquelles que estan a milers i milers de quilòmetres, a anys llum de nosaltres, un tema que fascina els nins i les nines per les seves dimensions.

Per què se celebra l'any Internacional de l'Astronomia aquest any? doncs perquè l'any 1609 Galileu Galilei creà el seu primer telescopi, interessat pels que ja hi havia en aquella època, (telescopis rudimentaris...) va fer-ne de nous i millors, que permetien veure les coses llunyanes cada vegada més grosses, inventà més de 60 telescopis. En aquell temps empraven els telescopis per veure més enllà del que permetia la nostra vista, però en Galileu fou el primer a interessar-se pel cel, es pot dir que fou el primer en dirigir el telescopi al firmament i demanar-se com estava format. Un vespre al seu jardí dirigí el seu telescopi cap a la lluna i quedà fascinat en veure que estava formada per muntanyes, que hi havia cràters... que veia muntanyes més grans que les de la Terra, calcula que hi havia muntanyes d'uns 7000 metres d'alçada.



Poc després descobrí que existien constel·lacions, que molts dels llums que es veuen en l'espai són conjunts d'estrelles, que hi havia llunes envoltant Júpiter, observà els anells de Saturn i es demanava de què estarien fets. Així nasqué el que podem considerar com els fonaments de l'Astronomia moderna, partint dels descobriments que constantment trobava Galileu Galilei en el firmament.

Com deia al principi, moltes coses es poden ensenyar als infants sobre l'Astronomia, com per exemple: el sistema solar és el conjunt de tots els astres que giren a l'entorn del sol, el sol és una estrella que té llum pròpia. Al voltant del sol giren els planetes, satèl·lits, asteroides, meteorits i cometes. Una òrbita és la volta que fa un astre quan gira al voltant del Sol. Un planeta és un astre que no té llum pròpia i orbita una estrella. Un satèl·lit és un astre que no té llum pròpia i orbita un planeta. La terra té un satèl·lit que és la lluna. Venus no té cap satèl·lit i Saturn en té vint-i-tres. Les estrelles, els planetes i els satèl·lits tenen forma esfèrica. Un asteroide és un petit planeta rocós que té forma irregular i volten el sol però amb una òrbita irregular. On hi ha més asteroides és entre els planetes de Mart i Júpiter. Un cometa és una esfera d'aigua gelada i pols que orbita el sol i la seva òrbita és el·líptica, s'acosta al sol i s'allunya. Un meteorit és una petita roca, pedra o pols que es desprèn d'un cometa. Quan un meteorit cau a la terra, s'encalenteix

i es cala foc. Els meteorits també s'anomenen meteors o estels fugissers. Hi ha estrelles de color blau, són les més joves, les estrelles vermelles són les més velles, i les grogues ni són velles ni joves, estan al mig, com el nostre sol, que té l'edat de cinc mil milions d'anys. També hi ha estrelles blanques i taronges. El Sol està format per hidrogen i heli. L'any 1969 els primers homes trepitgen la Lluna, són en Neil Armstrong i Edwin Aldrin. Etc.

Tantes coses que poden aprendre els més petits... en aquest article es presenta un conjunt d'activitats que podem fer amb ells a l'escola. No he inclòs altres apartats d'una determinada programació, com per exemple els objectius o la metodologia, ja que segons les activitats que es duguin a terme es determinaran aquests. He pensat que seria interessant donar a conèixer una gran diversitat d'activitats perquè a vegades costa una mica imaginar activitats relacionades amb l'astronomia... una vegada elegides les activitats, la resta és bufar i fer bombolles ! rodones com els planetes.



ACTIVITATS:

- Mostrem la bolla del món per saber com és, on vivim, que hi ha a la terra...
- Observem el mural del sol i els planetes a escala que hi ha a la classe per fer hipòtesis. (el Sol de 139 cm. de diàmetre, Mercuri 0,5 cm. Venus 1,2 cm. la Terra 1,3 cm. etc. per adonar-nos de les dimensions de cada planeta referent al Sol. Realitzar un dibuix del Sistema Solar.
- Realitzar una maqueta per veure les distàncies a les quals es troben els planetes tenint com a referència el Sol, (es pot agafar l'escala de 1 cm. per cada 10 milions de kilòmetres). Dibuixar els planetes i el sol tenint en compte l'ordre d'acostament al Sol.
- Després d'observar el mòbil del Sistema Solar, realitzar-ne un amb el material necessari.
- Jugar a la dansa de la terra i la Lluna, un nin fa de terra i agafa les mans d'un altre, que fa de Lluna, per parelles, la terra gira i trasllada la Lluna, per adonar-se que sempre es veu la mateixa cara a la Lluna. Dibuix del joc.
- Joc de la rotació dels planetes, un nin o nina fa de sol i altres de planetes, utilitzant cordes de diferent mides els planetes volten tenint com a eix al sol.
- Per adonar-se de la distància que hi ha entre el Sol i la Terra, es pot fer servir un rotllo de paper higiènic i un gra d'arròs, el diàmetre del Sol seria el diàmetre del cartró del paper higiènic, el gra d'arròs seria la Terra. Desembolicant el paper higiènic es té una aproximació de la distància de la Terra i el Sol, i de les seves grandàries. A escala.
- Xerrada de per què és l'any de l'astronomia, d'en Galileu Galilei, el primer home en mirar el cel amb un telescopi... anteriorment hi havia homes que miraren amb un telescopi l'entorn i l'horitzó, però a en Galileu se li va ocórrer mirar el cel i observar el que es veia.
- Dibuixar un coet que va des de la Terra a la Lluna... si anéssim amb un Boeing 747 a 1000 k/h. Arribaríem en 2 setmanes.
- Retallar dibuixos de coets que van als diferents planetes del Sistema Solar.
- Xerrada de les rotacions dels planetes: un dia a Saturn dura 11 hores, fondre plastidecors per crear un planeta.
- Un dia a la Terra dura 24 hores, pintar el planeta amb aquarel·les.
- Realitzar traços de color groc com si fossin els raigs del Sol que arriba a la Terra. La llum del Sol tarda 8,3 minuts en arribar a la Terra. Fondre ceres fluixes per decorar el sol.
- Si les estrelles fossin com persones, la veïna més propera estaria a 500.000 km. Dibuixar estrelles damunt una cartolina negra.
- Si la Terra fos un codony la Lluna seria un gra d'arròs a 4 metres de la Terra, fer un collage de la Terra i la Lluna.
- Construir un mòbil de planetes a partir d'unes plantilles de dues cares.
- Decorar la classe amb làmines del Sistema Solar i amb els nostres dibuixos de galàxies, estrelles, naus, planetes, sols...
- Activitats de lectura i escriptura observant els noms i fotos dels planetes.



- Muntar trencaclosques de planetes, partint d'unes fotos plastificades i retallades.
 - Mostrar una bolla del món que té un llum, per veure-la a la fosca, descobrint els països, els mars, les ciutats, etc. Per conèixer el nostre planeta. Escriure el que s'ha observat.
 - Crear un meteorit mesclant cola blanca i terra.
 - Amb un llum (llanterna) i a les fosques, explicar com es fa de nit i de dia utilitzant la bolla del món. Dibuix de l'activitat.
 - Realitzar planetes de mides diferents amb fang i plastilina.
 - Observar amb un petit telescopi l'entorn immediat, les coses que podem veure en el nostre món. Dibuixar-nos a nosaltres que mirem per un telescopi i escriure el que hem vist.
 - Si és possible observar la sortida de la Lluna amb el telescopi (activitat extra-escolar).
 - Conèixer els elements del telescopi i el funcionament (mai observar el Sol, ni a simple vista i encara menys amb un telescopi, és molt perillós). Expressar les emocions després de les observacions.
 - Fer un gran mural amb moltes estrelles pintades i retallades de diferents colors. Actualment hi ha més de 500 milions d'estrelles catalogades, i el número s'amplia constantment.
 - Al pati observar l'ombra d'un arbre i repassar-la al terra, per veure on serà al cap d'unes hores, reflexionar sobre el que ha passat i explicar la rotació de la Terra. Dibuix de la sessió.
 - Saber per on surt el Sol al matí, activitat al pati, aquell lloc es diu EST, és l'alba.
 - Adonar-se que alguns dels llums que es veuen al cel de nit no són estrelles, si no planetes, una de les més brillants és el planeta Venus, que a vegades té la forma de la Lluna perquè reflexa la llum del Sol. Dibuixar en un paper la caiguda del Sol i el planeta Venus.
 - Xerrada de les constel·lacions i la semblances a certes coses i animals.
- Unir els punts per formar algunes constel·lacions com: Orió que pareix una papallona, l'Ossa Major, el Carro, el Lleó....
- Totes les estrelles es mouen pel cel de la nit, surten per l'est i s'amaguen per l'oest, manco l'estrella polar que sempre és allà mateix, al nord. Ens inventem estrelles de diferents formes per decorar un racó de la classe.
 - Pintarem dos dibuixos iguals del nostre entorn, en un el dia i a l'altre la nit, per adonar-se de les diferències.
 - Pintar amb el dit i tempera alguns planetes. Mercuri gris, Venus groc, Terra blau i marró, Mart vermell, Júpiter amb línies taronges i marró, amb una taca vermella, Urà blau verdós, Neptú blau, Plutó groguet.
 - Activitats de relaxació escoltant audicions sobre el tema, per llavors expressar els sentiments i emocions. La dansa dels planetes, Gustavo Hoist, Simfonia del nou món, Dvorak, el matí, E. Grieg.
 - Escoltar les audicions mentre es creen grans planetes en grups de cinc participants.
 - Els punts cardinals: dibuixar al pati un gran cercle amb els quatre punts cardinals, per dansar com si fossim planetes, al sentir la música es dansa i a l'aturar-la. Tots els planetes han de sortir per un punt cardinal.
 - Pintar i retallar naus espacials per aferrar-les a un gran planeta que hem pintat amb "Cola Cao" mesclat amb tempera blanca. El resultat és espectacular.
 - Decorar el transbordador que es dirigeix a l'estació espacial amb paper de plata.
 - Explicar perquè serveixen els satèl·lits i com són, per llavors escriure el comentari que hem elegit entre tots.



- Després de veure unes fotografies d'astronautes, conversar sobre el seu ofici i la tasca que fan, com la investigació, inventar un petit conte sobre l'astronauta per llavors escriure'l entre tots a la pissarra i realitzar un dibuix sobre el tema i fer un collage a un planeta.

- Establir quins són els planetes interiors i exteriors, posant el número corresponent partint del Sol.

- Relacionar els planetes segons les grandàries, per pintar els més grans o els més petits.

- Observar les diferents dimensions dels planetes mirant contes i fotografies, diàlegs de com podríem escriure les dimensions dels planetes.

- Partint d'un dibuix d'un astronauta, inventar-nos una nau espacial o una estació espacial destinada a explorar la Lluna. Escriure el que fa l'astronauta i explicar als companys el que fa el seu astronauta.

- Escriure els noms dels planetes entre tots a la pissarra, pensant com s'escriuen, com comencen els noms dels planetes, quants de cops de síl·labes tenen, quantes lletres té cada planeta, per quina lletra acaben, etc...

- Sabem que el Sol presta la llum a la Lluna. Amb un llum i a les fosques, explicar com la Lluna es veu, explicar un eclipse. Escriure el que s'ha après i omplir la Lluna dibuixada amb bolles de paper de seda.

- Pinta la fitxa del Sud. Observar l'ombra d'un nin o un arbre al pati. Quan el Sol està al Sud és migdia.

- Inventar-nos una constel·lació, dir primer quantes estrelles farem, unir-les per fer el dibuix de la constel·lació i llavors posar-li nom. Comptem entre tots les estrelles que ha fet cada nin en el seu dibuix.

- Jugar amb una Lluna, la bolla de la Terra i un llum per explicar les fases de la Lluna, observar com les diferents fases se semblen a lletres, quantificar quantes fases hi ha i adonar-se com la Lluna creix i decreix. Crear una Lluna amb paper de plata.

- Partint d'una fitxa on es veu un nin que observa un cel buit, imaginar el que ens agradaria veure una nit per dibuixar-lo al paper, a la part posterior escriure el que s'ha fet i quan d'objectes hem dibuixat (pocs, molts, petits, grans...)

- Visualitzar vídeos dels planetes per conèixer les seves característiques principals. (hi ha una gran quantitat de vídeos a internet, recomanaria el documentals: l'univers, descobreix l'univers, planetes interiors i exteriors, s'explica de forma clara i acurada les característiques principals dels diferents planetes, comparant-los entre ells.)

- Crear els cràters de la Lluna a una cartolina, emprant cola blanca mesclada amb terra. Un resultat bastant semblant a la superfície de la Lluna.

- Xerrada dels cràters de la Lluna.

- Crear un immens Sol entre tots, retallant papers de color groc i alguns taronges per decorar l'entrada de la classe.

- Escriure un número determinat de coses que podem trobar al nostre planeta i no n'hi ha als altres, després de veure el vídeo del nostre món.

- Amb tubs de cartons crear telescopis, per decorar-los i sortir al pati a veure el nostre entorn ple de vida.

- Crear satèl·lits amb plastilina i escuradents, més material divers que tinguem a la classe. Conversa dels nostres satèl·lits. Per què serveixen els satèl·lits ?

- Saber que la Terra no és l'únic planeta que té llunes, quantificar les llunes dels diferents planetes. Júpiter en té 13 llunes. Estampar llunes a diferents planetes.

- Fer una pluja d'estrelles fent punxets de pintura al paper i llavors escampar-la amb un tros de cartró o fent voltar bolles petites pintades damunt un paper que hem col·locat dins una capsa tamany foli.

- Crear una pluja d'estrelles bufant pintura diluïda amb aigua amb una canyeta. Conversa de les estrelles fugaç.

- Mostrar uns articles d'observatori, per explicar com són i per què serveixen, si és possible anar a veure l'observatori que hi ha a Caimari. Dibuixar damunt un observatori galàxies inventades per nosaltres, posar-li noms. Quantes hem fetes ?

- Realitzar activitats de lecto-escritura diverses partint del poema: el dilluns és el dia de la Lluna, el dimarts és el dia dels gegants, el dimecres és el dia dels planetes, el dijous mengem ous, el divendres les bates a casa, el dissabte és per passejar i el diumenge per descansar.

• Desenvolupar activitats des d'un punt constructivista partint d'endevinalles i poemes com els següents:

ENDEVINALLES

Un llençol apedaçat
que punta d'agulla no hi ha tocat.

El cel

Fosc, fosc amb punts de lluentor,
gran, gran, immens.
Si no ho endevines, universitari no ets.

L'univers

De vegades és blau,
de vegades és gris.
en ell hi viu el sol
i la lluna hi té el pis.

El cel

Diuen que sóc rei
i no tinc regne;
diuen que sóc ros
i no tinc cabells.
arregla rellotges,
sense ser rellotger.

El sol

La nit té un ull,
un ull de plata fina
i serà un eixerit
el que ho endevina.

La lluna

Per les estances del cel
es passeja una donzella,
vestida de robes blanques
i brillant com una estrella.

La lluna

Rodant, rodant
i per l'espai viatjant.
al voltant d'una estrella juguen
vuit germans de tamanyos diferents.

Els planetes

Va sempre de viatge
sense maleta ni bastó,
hi ha dies que semblen un formatge
i altres una tallada de meló.

La lluna

Ell és d'or, jo sóc de plata,
i quan surto a passejar
ell se'n va a dormir a casa.

el sol i la lluna

Passo la vida fent voltes,
caminant a poc a poc,
però per més que camino
sempre estic al mateix lloc.

La terra

Que serà, que no serà,
una estrella amb cua
que pel cel de vegades va.

El cometa

Un gran camí de llet
com un traç al firmament.

La via làctea

POEMES

El sol
em llevo,
et desperto,
t'escalfo.
et faig llum;
si un núvol em tapa,
tot queda com fum
Ramón Besora

La lluna

la lluna, tan blanca,
sembla de paper.

té cara de pena
i res no hi pot fer.

penjada en la fosca
com un llumener,

la lluna

ja plora,

damunt el carrer.

Bofill, F.; Puig, A.; Serrat, F.

L'estrella

l'estrella es mirava

a l'aigua del mar.

onades de plata

la feien ballar.

un vespre va caure

i al fons se'n va anar

perquè la cridava

l'estrella de mar.

Olga Xirinacs.

• Trobar la solució al laberint que un astronauta cerca per anar a la seva nau.

• Inventar-nos un sistema planetari, determinant primer el nombre dels planetes i les seves òrbites, les dimensions adequades, com ha de ser l'estrella principal (activitats lògiques matemàtiques). Un sistema solar està compost per una estrella i cossos que giren al seu voltant.

• Jugar al joc: descobreix l'univers amb en Pipó

• Pintar amb pinzell els símbols dels planetes, per saber que hi ha moltes maneres de crear símbols, alguns d'ells molt estranys.

La formació matemàtica a les Illes

Daniel Ruiz Aguilera
Josep Lluís Pol i Llompart
CENTRE D'APRENENTATGE CIENTIFICO-
MATEMÀTIC (CENTMAT)

JA des de la concepció del Centre d'Aprenentatge Científicomatemàtic el curs passat, teníem ben present que la formació matemàtica a les Illes havia de ser una de les claus del funcionament i possible projecció de la feina al CentMat. I així ho presentarem als representants dels diversos CEPs de Mallorca i a la corresponent Direcció General d'Innovació i Formació del Professorat durant el disseny d'aquell.

No es tracta de exercir cap mena de càtedra sinó d'aprofitar l'ocasió que una posició privilegiada com la nostra ens brinda. El fet de contactar amb tota una diversitat d'escoles i instituts i els seus corresponents mestres o professors ens comença a obrir una perspectiva de la feina que s'està fent i que no sempre té la projecció que es mereix.

En aquest sentit, ja fa algunes setmanes que decidírem obrir un apartat titulat "Formació matemàtica a les Illes" dins la secció de "Servei als docents" de la web del CentMat. Aquest apartat es nodreix fonamentalment dels seminaris, cursos, grups de treball, etc. que es realitzen a través dels diferents CEPs de les Illes. Basta una mirada (<http://www.xeix.org/Formacio-matematica-a-les-Illes>) per veure que és molta la feina de formació permanent que s'està realitzant en l'actualitat.

La idea és que tothom pugui tenir a l'abast gairebé d'una pantalla tot allò que s'està fent per saber quins temes hi ha en marxa, qui són els ponents, quines dinàmiques són les que funcionen, quan les jornades, etc. Un mostrador dinàmic i permanentment

actualitzat que faciliti la comunicació entre iniciatives.

Potser algú ens dirà que està tot dit, que queda poca cosa per inventar. I segurament aquesta afirmació té molta base però, si acceptem que els alumnes han de ser els protagonistes del seu propi aprenentatge, nosaltres no tenim tampoc cap drecera real cap a la competència docent. No es pot ser un bon docent de matemàtiques llegint experiències externes. Les noves generacions necessiten de la transmissió oral i viva i, en aquest sentit, és important que cada vegada més gent es decideixi a explicar les seves experiències, a compartir-les, a treballar en grups aprofitant les tecnologies de la informació i comunicació.

Una fita prou important, en aquest sentit, és la del present curs escolar en què s'ha desenvolupat la primera trobada de seminaris de matemàtiques, que reuní a Mallorca tant experiències d'infantil i de primària com de secundària obligatòria i de batxillerat. En efecte, els passats 3 i 4 d'abril tingué lloc a la sala d'actes de l'Anselm Turmeda (UIB) la trobada de seminaris de matemàtiques que impulsaven els CEP de Palma i d'Inca i l'ICE amb la col·laboració de l'SBM-XEIX i del CentMat.

Després d'una presentació dels diferents seminaris, l'impulsor dels d'educació infantil, Carlos Gallego (professor de la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna) feu la conferència inicial amb el títol de "Matemàtiques per a tots". Gallego emfatitzà la necessitat d'unes matemàtiques d'alta qualitat i inclusives. Amb una sala gairebé plena a vessar (quasi 200 assistents) van tenir lloc les primeres ponències a càrrec de Pilar Cuenca (CP Rafal Vell), M. Magdalena Bisquerra (CP Blan-



querna), Rita Ribas, Catalina Fiol i Catalina M. Pizà (CP Mestre Colom).

Mentre, al hall de l'edifici i al corredor s'havia muntat una exposició de materials així com la venda de llibres i jocs didàctics.

L'endemà dissabte tingueren lloc les ponències de Martina Socias i Mercedes Company (CP Sor Maria Ramis Munar), Montse Riera i Antònia Mulet (CP Joan Miró i CP Sant Jordi), Magdalena Lladó (CP Ses Cases Noves), Ruth Garí (IES Josep Sureda i Blanes), Margalida Arrom i Maria Tugores (CP Ses Roques), Joana Maria Palou (CP Cas Saboners), Rosa Colom (CP Rafal Vell), Aina González, Catalina Llobera i M. Magdalena Martí (CP Marian Aguiló) i Maria del Mar Rigo (IES Santanyí). Després de cada sessió de ponències, Carlos Gallego ens feu arribar alguns comentaris sobre la importància de tota la feina aportada.

A la cloenda, que amablement ens encarregà la direcció, volguérem destacar la necessitat de seguir per aquest camí i que resumirem amb la frase de G. Cantor quan deia que "l'essència de les matemàtiques és la llibertat".

Una pedreta més per reforçar o crear espais de reflexió que estimulin la coordinació i la comunicació d'experiències i que permetin optimitzar energies en l'apassionant camí de la didàctica de les matemàtiques.

Centenari del naixement del pare Bonafè

Guillem Villalonga i Jaume
CP ES TORRENETET. BINIAMAR

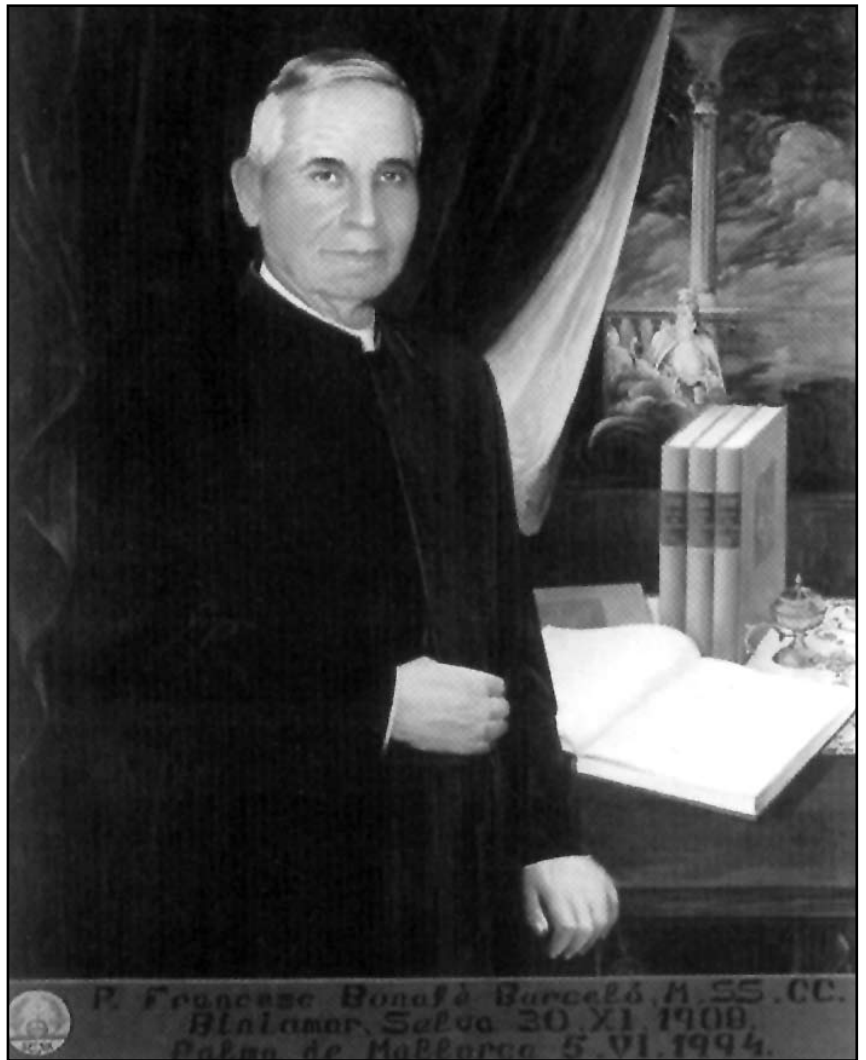
EL dissabte dia 30 de novembre de 1908, dia de Sant Andreu, va néixer Francesc Bonafè i Barceló. El batejaren a la Vicaria de Biniamar dilluns dia 2 de desembre. Foren els seus padrins de fonts Joan Barceló de Palma i Catalina Bonafè i Frau de Biniamar. El vicari era Mn. Antoni Sastre. Com Ell mateix ens conta:

“Vaig néixer a la tardor de l’any 1.908, quan cauen les fulles dels arbres i les orenetes emigren a terres llunyanes”.

*Allí al peu de la muntanya
tremolant com arbrissó,
dins l'amor d'una cabanya,
amb mon flabiol de canya,
jo naixia pastor.*

(Francesc Bonafè 1.935)

“La infància la vaig passar en el camp encaçant llagosts i papallones i cercant nius d'aucells”. El 1.911 va ser confirmat pel bisbe Campins. Com tots els nins del poble anava a sa doctrina, i a la vicaria assajaven càntics de gregorià i aprenien a servir missa. En aquell temps era en llatí. “Quan tenia 10 anys, un dia el vicari em va cridar quan sortia de l'escola, i em va donar un catecisme i un rosari i em va dir que m'aprenguéss la lletania en llatí. Jo vivia en una caseta de camp als afores del poble i davall d'una olivera ja me tens estudiant la lletania... Després vaig poder fer d'escolanet i m'aixecava



Nomenament de Fill Il.lustre de Biniamar (Selva). Darrera la imatge hi ha la seva obra editada: La Flora de Mallorca en quatre volums i Vols d'Orenetes (obert) un recull de tota la seva obra literària i folclòrica publicada fins ara.

a les 5 de la matinada per a servir la missa. Per a Nadal vaig fer la Calenda i la Sibil.la. Després vaig entrar en el seminari on vaig estar tres anys fins que em vaig decidir a fer-me frare.”

Va entrar al Seminari Diocesà i després passa a la Congregació dels Missioners dels SS.CC. Com ell mateix diu “Les altres èpoques de la meua vida han transcorregut entre una ermita, un monestir, un santuari i un convent”. L'ermita és Sant Honorat (a la muntanya de l'Amat), el monestir és La Real, el santuari és Lluc i el convent, el convent franciscà dels framenors abans

de l'exclaustració de 1.835, a Sóller, on hi va estar 27 anys.

Com a poeta tenia 16 anys quan començà a escriure en el Claustre del Monestir de la Real les primeres poesies. "Pel mes de maig de 1.925 me sortiren els primers versos dins el claustre del monestir, amb les nits plenes de lluna i del cant d'un rossinyol i l'ànima amarada d'idil·lis i cants místics de Verdaguer.

Traductor del Càntic dels Càntics "És una traducció literal feta damunt un text llatí que reproduïa fidelíssimament el text original hebreu" (1.940). Cap als anys 60 havia treballat durant més de vint anys traduint l'obra poètica del seu admirat Jacint Verdaguer al castellà, per a poder-la fer arribar a la gent de parla castellana.

La seva faceta més coneguda és sense cap dubte la de botànic per la seva obra gegant *La Flora de Mallorca* de quatre toms amb més de 1225 fotografies, 1.580 espècies i un centenar d'endemismes.

"Per molt de temps, he conegut l'illa meravellosament intacta de tota classe de contaminació"....

"Per a conèixer bé, aquestes perles vegetals, he hagut de trescar, no una, sinó moltes vegades, per les planes i per les valls, per turons i muntanyoles, i per les encimades crestes de la Serra, amb les seves valls i torrenteres, amb els seus roquissars i fondalades. He begut a la Font del Voltor i m'he extraviat per la Coma Carnissera o pel Racó Perdut. He trescat per totes les encontrades de Mallorca i conec quasi pam per pam els termes de Valldemossa, Deià, Llucalcari, Sóller, Bunyola, Orient, Biniamar, Selva, Lluc, Pollença, Formentor, Albufera d'Alcúdia,. Així alegrement, pacientment, he anat formant el meu herbari que, si encara no és complet del tot, no deixa d'ésser un dels més acabats de Mallorca". (Es conserva al Museu Balear de Ciències Naturals de Sóller).

EL DICCIONARI

Com a folklorista, quan estudiava filosofia en el monestir de La Real va trobar un homonet no molt vell amb una memòria prodigiosa, un arxiu ple de refranys, cançons, gloses i llegendes. Escoltar-lo era la més gran il·lusió dels seus 18 anys. Al 1988 declarava al diari UH que la botànica és un accident en la seva vida, que la seva vocació era la literària "...som un poeta de la naturalesa, vaig néixer davall una olivera". Des de jove recull tradicions, refranys, cançons i poesies tradicionals que formaran el seu Diccionari mallorquí de dialectologia, etnologia, folklore, onomàstica i toponímia (4 volums). Allà podran trobar totes les cançons i refranys de la meua col·lecció sense que n'hagi copiada cap al Pare Ginard. Aquesta obra sortirà aviat i seran dues les grans obres del Pare Bonafè. Sembla que al 1989 l'acabà, però a dia d'avui encara és inèdita.

Un total prop de 2.700 refranys, unes 500 gloses i una seixantena de nades. Tot això, juntament amb la seva poesia, ho va ajuntar l'any 1981 dins el llibre: Vols d'Orenetes. Aquesta obra, a l'igual que la flora, em va arribar gràcies a la meua tia i cosina seva, Sor Catalina Jaume Bonafè. Durant quasi 30 anys de mestre m'ha estat molt útil per a transmetre als alumnes els nostres costums i tradicions. Ara ja en la meua recta final de professió, n'he fet una selecció de textos i amb la col·laboració d'altres companys i amics de professió (Gabriel



Sa Rota (Biniamar) Casa natal del P. Bonafè. Aquarel·la feta per ell mateix.



Ramon, Aina Maria Crespí, Bartomeu Abrines i Gabriel Crespí) una aplicació didàctica d'EI, EP, ESO i Música Popular. Serà publicada per Documenta Balear, gràcies a Felip Munar, per a què tots els mestres i professors en puguin fer ús per a profit dels seus alumnes.

Per acabar un dels refranys que va recollir referent al dia del seu naixement:

*Per sant Andreu,
pluja o neu,
o fred molt greu.*

Escola d'Estiu 2009

COL·LECTIU ESCOLA D'ESTIU

- Es pot aprendre a ser creatiu?
- Quins recursos i estratègies potencien la creativitat?
- Quina és l'acollida de la creativitat dins la rutina escolar?
- De quina manera ajuda la creativitat als nostres alumnes a créixer i desenvolupar-se com a persones?

Enguany, el col·lectiu de persones que formam el Moviment de Renovació Pedagògica de Mallorca, amb la idea de cercar nous reptes educatius per tal de millorar la nostra tasca docent, per a aquesta propera 38na Escola d'Estiu ens em plantejat com a repte el treball de la CREATIVITAT. Vos animau?

Nosaltres creiem que la creativitat es pot transmetre i aprendre a partir de:

- La vivència dels processos creatius.
- Conèixer recursos i estratègies que facilitin els processos creatius a partir de l'experiència viscuda.
- Reflexionar sobre l'experiència viscuda.
- Gaudir de l'instant creatiu

De quina CREATIVITAT parlam? Compartim, des del col·lectiu, les idees que exposa Manel Güell en el seu llibre "El món des de nova Zelanda". La creativitat és bàsicament una capacitat humana que es desenvolupa al llarg de tota l'evolució de la persona, és una capacitat útil que s'aplica per satisfer necessitats i resoldre problemes i també estam d'acord en què és un procés

dinàmic, i a vegades costós, i que implica un temps i unes capacitats de les persones.

Per això, volem que enguany tots els participants a l'Escola d'Estiu pugueu vivenciar el vostre propi procés creatiu, que sigui pràctic, útil, divertit, amb propostes obertes i que la darrera setmana d'agost esdevingui un espai i un temps on despertar i alimentar la capacitat creativa que tots tenim. Bon estiu i ens veim al CP Jaume Vidal i Alcover de Manacor! Trobareu informació a la nostra web i ben aviat als fulletons que sortiran de la impremta.



Dades d'interès del CEP



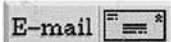
Centre de Professors d'Inca
C/. Mestre Torrandell, núm. 59 - 07300 INCA



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)

Canal de l'Inca



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