

V O L U M 2

**Factor 5 Mestre i cultura de comunicació de masses**

**M: El mestre/professor o l'equip de mestres.**

Voler calibrar en una variable la cultura del mestre i específicament la cultura en relació a la comunicació de masses és difícil si no és impossible. No podem però renunciar a una aproximació que demana atreviment. Però partim de la següent consideració: el divorci cultural que hi ha entre la cultura clàssica i la cultura de masses és més aviat una hipocresia. S'utilitza la dialèctica creativa entre cultura minoritària i cultura de masses amb interessos descaradament comercials. Ja hem parlat abastament de la comercialització de l'art i de la cultura en general. Aquesta jugada comercial es multiplica quan es posa en joc l'identitat generacional contraposant uns suposats gustos dels joves front als gustos dels adults 'carrosses'. Ara bé, la indústria cultural pot decidir que l'òpera agrada als joves, i que vestir-se d'*esmoquin* és moda entre els joves.

Els mestre o professor com adult que participa de la cultura i que alhora està en contacte amb els més joves sembla el més adequat per mostrar una cultura integrada que no es divideix en alta i baixa cultura i que desvetlla l'engany de cultura minoritària i cultura de masses. Ja em explicat que susbribim amb Alain Tourain que es tracta de veure la cultura de masses com el gran directori cultural que permet a cadascú endinsar-se en aquells camps que més li interessin, sigui per contemplació cultural o sigui per producció cultural. Així mateix, la diversitat cultural que reflecteixen els diversos pobles del planeta Terra pot esdevenir contingut de gran interès dels MCM.

El mestre com a ciutadà i com a professional ha d'estar atent a la cultura i ha de conèixer els usos culturals dels seus alumnes igual que l'agricultor està atent a l'estat de l'atmosfera per prendre les decisions corresponents.

Les dades recollides són poc precises i tenen valor com a detecció empírica general per tal de veure el comportament de la mostra de docents en el seu conjunt. No podem analitzar les diferències entre escoles les quals solament podem apuntar en la mesura que hem pogut conèixer de manera directa les pràctiques culturals dels mestres a partir de l'entrevista i de l'observació directa.

El qüestionari a professors (QP) a través de les preguntes 13, 16, 24, 5, 6 i 10 aporten les següents dades.

Temps setmanal dedicat als mitjans de comunicació pels professors.

Inclou: televisió, ràdio, premsa diària, revistes, ordinador, discografia.

QP: V67

2,0 % cap hora.  
2,0 % menys de 3 hores.  
2,0 % de 3 a 6 hores.  
16,3 % de 7 a 9 hores.  
12,2 % de 10 a 15 hores.  
10,2 % de 16 a 21 hores.  
18,4 % de 22 a 27 hores.  
22,4 % més de 27 hores.  
14,3 % no contesten.

Les dades no es poden considerar precises però donen una indicació de referència. Llevat d'un grup minoritari situat en el 20 %, els mestres consultats dediquen més d'una hora diària als mitjans de comunicació. Un 40 % dediquen ben bé tres o més hores diàries. Cal considerar-ho un temps significatiu. Aquest temps es distribueix entre diferents mitjans comptables: televisió, ràdio, revistes, diari, ordinador i discografia.

Una aproximació als gustos o continguts de comunicació de masses més habituals segons els títols citats en primer lloc és la que queda reflectida als quadres adjunts.

Programes/títols/seccions d'interès educatiu que esmenten els professors.

QP: V68, V70, V72, V74, V76, V78

<b>TELEVISIO</b>	<b>RADIO-FM</b>
10,2 % pel·lícules	14,3 % música actual.
49,0 % informatius-debats.	18,4 % informatius-debats.
10,2 % docum-reportatges.	4,1 % cultural.
2,0 % cultural	63,3 % no contesten.
28,6 % no responen.	
<b>REVISTES</b>	<b>PREMSA DIARIA</b>
6,1 % informació general.	46,9 % informió general
24,5 % ciència-cultura.	6,1 % ciència-cultura.
20,4 % professionals.	8,2 % premsa escolar.
49,0 % no contesten.	38,8 % no contesten.
<b>ORDINADOR</b>	<b>DISCOGRAFIA</b>
10,2 % soft usuari.	8,2 % música moderna.
4,1 % llenguatges.	18,4 % música clàssica.
2,0 % programació.	2,0 % cantautors.
4,1 % realit. treballs.	71,4 % no contesten.
79,6 % no contesten.	

Es pot veure com dominen obertament els programes o productes de format més acadèmic, els menys propis de la comunicació de masses.

Dels 49 mestres que han respost el qüestionari, 13 no han donat a conèixer cap afecció personal o *hobby* segons se'ls demanava a la pregunta número 2. El recull dels 36 que han respost indicant una o més afeccions és el següent.

Literatura 8, música 7, fotografia 7, cinema 7, teatre 6, idiomes 5, , història 4, informàtica 4, art 3, cant 2, viatjar 2, esports 2, disseny 2, dansa 2, muntanyisme 2, il·lusionisme 2, escriure 1, química 1, economia 1, jardineria 1, vídeo 1, poesia 1, filosofia 1, activitats de lleure 1, cultura popular 1 i associacionisme 1.

No podem identificar les afeccions dels mestres llevat d'aquells que ens les han explicat personalment però en aquests casos es corresponen amb activitats que desenvolupen amb els alumnes. Si algunes són òbvies com la literatura, la música i els idiomes, d'altres no s'han rebut amb la formació acadèmica i en canvi estan contribuint a introduir nous procediments d'ensenyament-aprenentatge.

Així, es pot fer esment del laboratori fotogràfic dels centres 1 i 2 desenvolupats per mestres afeccionats a la fotografia. Allà on hi ha professors afeccionats al cinema es molt més probable que s'incorporin pel·lícules com per exemple al seminari de formació humanística de BUP del centre 5. La mestra que té per afecció el vídeo és qui desenvolupa aquestes activitats al centre 3. La informàtica, com bé sabem, està en mans de professors que han dedicat hores i hores a l'ordinador i això no hagués estat possible sense una determinada dosi d'afecció

personal. Al centre 2 el viatjar forma part de l'afecció cultural de bon nombre de professors que en períodes de vacances obliden l'escola i s'enriqueixen coneixent els països de cultures més diferents a la nostra. Al centre 7 dóna la música un professor que és alhora compositor de música amb sintetitzadors. El professor d'Història del centre 4 té perfecte coneixement de l'art actual i pot desvetllar un gran interès en els alumnes. Al centre 6 el mestre de Ciències Socials coneix muntatges audiovisuals i disposa de reculls i materials molt actuals que subministra als alumnes perquè treballin amb ells i connectin l'estudi a les realitats socials actuals.

La cultura del mestre és una variable intervenint que pot amplificar l'interès dels alumnes pel coneixement a partir del seu propi entusiasme. Si s'han desenvolupat poc les explicacions sobre els components afectius relacionals i psico-socials de l'aprenentatge en l'alumne, encara menys s'ha considerat el poder del docent que ensenya allò que coneix i que li agrada encomanant l'entusiasme i les ganes de saber.

Tots els professors consultats, sense particulars diferències entre centres, opinen que els alumnes estan massa absorbits pels MCM i que això els resta eficàcia en el treball escolar. La distribució obtinguda és clara.

Com els MCM influeixen en els alumnes concrets segons els professors.

QP: V39

- 63,3 % estan massa absorbits i això els resta eficàcia a l'escola.
- 4,1 % hi ha de tot; depèn de l'ambient familiar.
- 6,1 % sí els mitjans audiovisuals però no els mitjans escrits.
- 4,1 % hi ha de tot; depèn del nivell i resultats escolars.
- 6,1 % tenen posicions molt elaborades que tenen interès singular.
- 2,0 % fan ús dels MCM i incorporen els continguts com a coneixements.
- 14,3 % no responen.

L'actuació dels mestres i professor no es prou conseqüent amb la precedent constatació que és quasi una denúncia. Són molt poques les activitats que es desenvolupen amb els mitjans de comunicació com ja s'ha posat de manifest a l'anàlisi del factor 2.

En conjunt podem veure com la cultura específica de comunicació de masses no ha estat prou desenvolupada pels mestres. Aquesta és una gran fissura que cal resoldre immediatament per evitar de ser "els dinosaures de l'educació" en expressió de Len Masterman. Si bé hi ha molta banalització i molta superficialitat també hi ha productes de qualitat. Mentre els docents a les escoles no som capaços d'engrescar els joves cap a moltes activitats culturals, els MCM poden convèncer-los del valor de l'òpera com a gènere musical, sensibilitzar-los pels Drets Humans amb concerts multitudinaris de música rock-pop i alertar-los del perill de destruir la capa d'ozó fent-los partidaris de l'ecologisme.

Ja deu ser hora de no girar l'esquena als MCM i veure que poden ésser portadors de continguts molt diversos, tan diversos com qualsevol llibre. I això amb més motiu quan els MCM han d'anar a pouar contingut als temes clàssics de la literatura o de la mitologia. ¿Per què no començar amb narracions textuais dels MCM i anar als seu orígens literaris? ¿Per què no estudiar les funcions amb *software* informàtic i abandonar les gràfiques de pissarra que amb perfecció acumulada fan els bons professors de matemàtiques?

Tot el que pugui incrementar la cultura del mestre o professor, especialment tot allò que no s'adquireix pels circuits de formació acadèmica té avui un important valor per capacitar el docent per ser també l'animador del grup que proposava Josep Costa-Pau, per ser el "nou tipus de professor per a un nou tipus d'aprenentatge" que descobria Santiago Mallas visitant Súnion .

Fins aquí s'han analitzat les variables independents relacionades amb el binomi educació escolar - comunicació de masses. S'han considerat tretze variables agrupades en cinc factors. Dues d'elles (E i M) han estat etiquetades com a intervinents o modificadores per la seva especial caracterització encara que de fet les altres onze no es comporten de manera totalment aïllada i unes i altres s'influeixen particularment els que han estat agrupades dins un mateix factor.



Passem a analitzar les variables que considerem dependents. Estan agrupades en dos factors i totes fan referència a comportaments de l'alumne. Un factor aplega les variables lligades a l'èxit escolar i un altre aplega les que expressen èxit personal en una perspectiva d'educació integral i en la mesura del possible al marge de les situacions escolars per analitzar comportament de la vida diària.

#### **Factor 6: Alumne i èxit escolar (<-> fracàs escolar)**

Lamentablement, i no per casualitat, l'expressió "fracàs escolar" ha planat constantment sobre l'escola del nostre país per expressar la insatisfacció social en els resultats de gran nombre d'alumnes. Si hagués estat una qüestió de determinats alumnes mai s'hagués estès aquesta expressió. Fent el joc a la mateixa li donem la volta i sintetitzem en l'expressió "èxit escolar" els resultats positius de l'alumne sempre en relació a les capacitats que se li suposen.

Les variables estrictament escolars, aquelles que s'han de considerar inexcusablement són quatre. Massa sovint es considera exclusivament el nivell d'aprenentatge assolit al qual se'l denomina rendiment. S'ignora la capacitat potencial de l'alumne i es deixa de banda la importància que té desvetllar en primer lloc l'interès de l'alumne i si no desvetllar-lo, al menys no ofegar-lo demanant indiscriminadament a tots els alumnes el mateix, el que correspon per edat i nivell escolar.

Aquestes tres variables venien expressament desenvolupades en les disposicions sobre avaluació de 1971. Ens cal però afegir-ne una quarta encara que pugui semblar poc definida: l'aprenentatge creatiu. Cal reservar un espai de temps a cada àrea del currículum escolar per potenciar que l'alumne pensi autònomament i no limitar-se al coneixement de recepció, repetitiu i passiu que ve dominant el nostre sistema d'ensenyament.

**P: Nivell d'aprenentatge assolit.**

El nivell d'aprenentatge assolit (variable P) ens limitem a constatar-lo a partir de la identificació dels propis alumnes i de les estimacions dels professors de diferents matèries sobre el mateix grup-classe. La distribució de qualificacions segons uns i altres ens permet una informació força aproximada i també una comparació entre centres. Els diferents nivells observats, 7è. d'EGB i 2n. de BUP d'una mateixa escola són tractats per separat.

RESULTATS ACADEMICS	E S C O L E S D ' E . G . B .											
	EXPECTAT VALORACIO SEGONS ELS ALUMNES						VALORACIO SEGONS ELS PROFESSORS					
	1	3	5	6	7	1	3	5	6	7		
Insuficient	17.5	33.3	15.4	8.3	7.4	26.8	28.7	19.6	32.2	16.5	23.5	Insuficient
Suficient	21.5	19.0	11.5	19.4	22.2	36.6	26.5	25.0	28.9	24.1	27.0	Suficient
Bé	34.5	19.0	40.4	41.7	37.0	26.8	25.5	27.7	16.4	16.5	26.4	Bé
Notable	25.4	28.6	28.8	30.6	33.3	9.8	15.9	17.4	17.7	27.5	15.1	Notable
Excel·lent	1.1	.0	3.8	.0	.0	.0	3.1	10.3	4.6	15.4	7.7	Excel·lent

RESULTATS ACADEMICS	CENTRES DE B. U. P.											
	EXPECTAT VALORACIO SEGONS ELS ALUMNES						VALORACIO SEGONS ELS PROFESSORS					
	1	2	4	5	7	1	2	4	5	7		
Insuficient	15.6	40.0	.0	18.0	7.7	21.7	34.9	3.0	26.2	28.2	21.3	Insuficient
Suficient	26.6	15.0	5.7	24.0	53.8	43.5	28.9	17.0	22.6	34.3	34.9	Suficient
Bé	25.3	15.0	17.1	36.0	23.1	26.1	30.1	28.6	25.6	23.2	20.4	Bé
Notable	27.3	30.0	57.1	20.0	15.4	8.7	6.0	26.6	17.8	13.1	15.1	Notable
Excel·lent	5.2	.0	20.0	2.0	.0	.0	.0	24.6	7.7	1.0	8.0	Excel·lent

El centre 1 escolaritza un alt percentatge d'alumnes amb problemes o retards que no s'han vist atesos a d'altres centres. Si bé els resultats són baixos segons alumnes i segons professors, els alumnes se senten valorats i diuen que l'ensenyament els serveix (V16 i V17).

No esperàvem millors resultats als centres que més utilitzen els MCM. Amb tot, el centre de BUP 2 destaca de manera rellevant. El grup observat era un grup bo segons els professors, igual que ho eren els grups de la majoria de centres, excepció feta del 3 on s'ha passat el qüestionari als dos grups.

Al centre 3 els resultats són més baixos i cal recordar que la situació socio-cultural és lleugerament més baixa que als altres centres considerats.

Al centre 4 el conjunt d'alumnes dona uns resultats lleugerament més baixos que l'expectativa del conjunt de la distribució i són sensiblement inferiors als del grup del centre 4, dos grups equiparables en homogeneïtat socio-cultural.

La distribució de qualificacions tan baixes donada pels professors al centre 5 no té explicació. Particularment a l'EGB no correspon als alumnes que vàrem observar que eren molt enraonats, treballadors i responsables. Hi ha d'haver algun error d'origen en les dades donades pels professors que de fet fan referència a un grup de 38 alumnes i no de 36. Es fiable la distribució donada pels alumnes i la dels professors podria anar lleugerament per sobre en el grau de l'excel·lent.

El grup de BUP del centre 5 està situat a la franja baixa; és el grup que segueix l'especialitat de lletres i es probable que l'opció correspongui a alumnes que no es veuen capaços de seguir ciències on es demana més raonament abstracte. Es una situació de fet malgrat que pensem que s'hauria de reorientar.

El centre 6 presenta una distribució lleugerament favorable respecte a la distribució esperada segons el conjunt d'ela mostra.

El centre 7 està passant un mal trànsit i és coincident la valoració més negativa respecte als altres centres tant des del punt de vista dels alumnes com des del punt de vista dels professors. Es pot observar això tant al grup d'EGB com al grup de BUP.

Té interès observar com difereixen o es corresponen les distribucions donades pels alumnes respecte a les donades pels professors. Al grau d'insuficient generalment s'hi situen menys alumnes que no hi situen els professors com si alguns volguessin salvar-se de l'insuficient. Al grau d'excel·lent els alumnes no gosen situar-s'hi mentre que els

professors hi situen més alumnes dels que s'ho esperen potser perquè habitualment eviten donar qualificacions màximes no fós cas reduïssin la dedicació i l'esforç personal.

Pel que fa als centres de BUP volíem haver disposat del referent que poden ser els resultats obtinguts pels alumnes de COU a les Proves d'Accés a la Universitat i considerar la desviació respecte al promig de l'expedient acadèmic. Solament tenen COU els centres 2, 4 i 5 i per tant tampoc podíem disposar dels resultats de tots. Sabem que a tots tres centres els alumnes obtenen resultats favorables i els professors n'estan satisfets. Al centre 4 la direcció ens explicava que se senten molt segurs quan veuen que els seus alumnes obtenen una puntuació superior en un punt al promig de l'expedient acadèmic quan a la majoria de centres la puntuació a les proves tendeix a ésser més baixa.

La valoració dels resultats acadèmics té però un significat relatiu que en tot cas volem lligar a dues valoracions que sempre considerarem prèvies: l'interès personal i el rendiment personal. On l'escola, concretament, els professors poden actuar és justament creant situacions d'aprenentatge interessants i valorant cada alumne en funció de les seves capacitats i de la diversitat de capacitats que són manifestacions del desenvolupament personal i de conductes culturals complementàries que s'articulen a l'engranatge social. Els diferents estils cognitius considerats a l'anàlisi psicològica donen lloc a conductes tan diverses i alhora útils com: científic-descubridor, pensador-inventor, creador-simbòlic i organitzador-dinamitzador que tenen un lloc a la societat.

Malauradament l'escola encara solament valora el científic-descubridor i a vegades solament perquè és un dipòsit de coneixement.

**N: Interès per l'escola i l'activitat escolar.**

L'actitud o interès solament el recollim a partir del professor (QP: núm. 7). La pregunta formulada als alumnes (QA: núm 8) relaciona l'interès de l'alumne i la seva dedicació. No hem considerat adequada una pregunta directa sobre l'actitud. Encara que la recollim com a rendiment personal pot aportar informació respecte al seu interès.

L'interès personal o actitud positiva dels alumnes respecte a l'aprenentatge valorat pels professors dona la següent distribució percentual.

INTERES PERSONAL ACTITUD		E S C O L E S D ' E . G . B .									
EXPECTAT	VALORACIO SEGONS ELS ALUMNES					VALORACIO SEGONS ELS PROFESSORS					
	1	3	5	6	7	1	3	5	6	7	
						1.1	5.0	.0	1.8	11.0	Cap interès
						13.7	14.3	15.1	20.4	19.3	Poc interès
						48.2	45.7	37.5	32.4	33.6	Normal interès
						31.0	19.6	27.7	38.0	24.1	Força interès
						5.7	15.3	25.6	7.4	11.9	Total interès

INTERES PERSONAL ACTITUD		CENTRES DE B. U. P.									
EXPECTAT VALORACIO SEGONS ELS ALUMNES		VALORACIO SEGONS ELS PROFESSORS									
1	2	4	5	7	1	2	4	5	7		
					.0	1.0	14.0	2.7	13.2	Cap interès	
					26.2	8.0	15.7	15.4	19.1	Poc interès	
					14.5	23.6	32.6	48.1	47.8	Normal interès	
					37.8	42.7	28.6	31.8	17.9	Força interès	
					21.3	24.6	9.0	1.8	1.8	Total interès	

A la banda alta i de manera clara es situen els alumnes del centre 2. Els professor no dubten en considerar-los molt interessats i així ho varen manifestar a l'entrevista coincidint tots en aquesta valoració.

Els alumnes d'EGB del centre 5 són molt ben valorats pels seus mestres, cosa que es va explicar a l'entrevista però que queda ben reflectit a les dades.

Els alumnes del centre 3 són molt ben valorats pels seus mestres malgrat que ells mateixos no els atribueixin resultats escolars brillants. Els mestres tenen en consideració les dificultats d'un cert nombre d'ells.

Es valora molt baix l'interès dels alumnes de BUP dels centres 7 i 4 i dels alumnes d'EGB del centre 7. les altres distribucions s'acosten a una distribució normal.

Si considerem l'actitud o interès personal de l'alumne és perquè alhora que depèn de cada individu, depèn també del clima d'escola o de l'oferta de l'escola. En clau de comunicació de masses, d'una societat de llibertats i

plural no es pot concebre l'escola com a obligació. Quan ja està clar que hi ha d'haver i hi ha escola per a tots comença a ser important que l'escola sigui atractiva, interessant, diferent de les altres la qual cosa no significa desmerèixer-les.

Hem recollit al valoració que els alumnes fan de l'escola en cinc ítems puntuables sobre una escala de cinc graus. Els resultats son els de la taula adjunta.

VALORACIO DE L'ESCOLA	E S C O L E S D ' E G B							C E N T R E S D E B U P						
A: V14 a V18	EGB	1	3	5	6	7	8	BUP	1	2	4	5	7	8
	pF=							pF=						
Agrada l'escola	.014	3.6	3.6	4.0	4.0	3.4	3.7	.000	3.3	4.3	3.6	3.9	3.7	3.8
Bon ambient	.000	3.0	3.7	4.0	4.2	3.4	3.6	.000	3.1	4.1	3.6	4.0	3.5	3.7
Ensenyament serveix	.028	4.1	4.1	4.2	4.2	3.7	4.1	.087	3.6	4.0	3.5	3.5	3.5	3.6
Alumnes valorats	.064	3.9	3.6	3.8	3.3	3.3	3.6	.000	3.2	4.1	2.8	3.4	3.3	3.3
Temes interessants	.064	3.7	3.5	3.8	3.6	3.4	3.6	.000	3.3	3.9	2.9	3.6	3.1	3.3
Global	.007	18.16	18.67	20.05	19.51	17.53	18.72	.000	16.65	20.25	16.56	18.48	17.39	17.8

Les diferències als centres d'EGB són poc constants. Amb tot els centre 5 i 6 destaquen favorablement i el centre 7 desfavorablement. Al centre 1 les valoracions estan contraposades i no hi ha una tendència constant; mentre la valoració és més baixa en grat i ambient, és més alta en les afirmacions: l'ensenyament els serveix, els alumnes se senten valorats.



Als centre de BUP la millor valoració constant recau sobre el centre 2 i en segon lloc sobre el centre 5. A la banda més baixa queda situat el centre 4 on els alumnes se senten menys valorats i troben menys interessants els temes que es tracten.

Als quadres dels temes tractats i no tractats exposats a l'anàlisi del factor 2<sup>3</sup> fa una significativa demanda de temes de formació personal i d'aprenentatge. Si temes d'aprenentatge queden reflectits que s'han tractat, els temes de formació personal estan molt per sota del promig. També els alumnes del centre 2 troben a faltar temes de formació personal que molt pocs alumnes citen com a temes interessants tractats. de fet, és constant la demanda de temes de formació personal en els alumnes de BUP.

#### O: Rendiment personal de l'alumne

El rendiment personal expressat pels alumnes i pels professors pot observar-se i comparar-se a les taules adjuntes.

---

<sup>3</sup> Cfr: Temes tractats i temes no tractats. Taules pàg. 93.

RENDIMENT PERSONAL	E S C O L E S D ' E . G . B .											
	EXPECTAT	VALORACIO SEGONS ELS ALUMNES					VALORACIO SEGONS ELS PROFESSORS					
		1	3	5	6	7	1	3	5	6		7
No m'interessa	4.0	.0	2.2	.0	4.0	13.5	7.4	4.6	.0	2.7	8.0	Nul rendiment
Perdo temps	12.0	.0	21.7	16.7	8.0	8.1	27.6	47.0	19.0	32.7	26.2	Baix rendiment
Puc fer més...	62.3	90.3	45.7	58.3	76.0	54.1	44.6	21.1	40.7	23.6	39.1	Normal rendiment
Aprofito molt	16.6	6.5	26.1	11.1	12.0	21.6	15.9	17.5	21.7	30.9	18.5	Alt rendiment
Més del que puc	5.1	3.2	4.3	13.9	.0	2.7	4.2	9.7	18.4	10.0	8.0	Màxim rendiment

RENDIMENT PERSONAL	C E N T R E S D E B . U . P .											
	EXPECTAT	VALORACIO SEGONS ELS ALUMNES					VALORACIO SEGONS ELS PROFESSORS					
		1	2	4	5	7	1	2	4	5		7
No m'interessa	2.6	5.0	.0	4.1	3.8	.0	2.5	1.0	4.4	.0	12.3	Nul rendiment
Perdo temps	9.8	10.0	8.6	4.1	23.1	8.7	33.7	34.6	33.1	26.7	28.4	Baix rendiment
Puc fer més...	58.8	55.0	48.6	57.1	57.7	82.6	60.0	13.1	25.2	48.5	39.3	Normal rendiment
Aprofito molt	28.1	30.0	40.0	34.7	15.4	8.7	3.7	34.1	27.5	20.7	15.4	Alt rendiment
Més del que puc	.7	.0	2.9	.0	.0	.0	.0	17.0	9.5	3.9	4.3	Màxim rendiment

Seguint la tònica dels quadres anteriors els alumnes de BUP del centre 2 presenten una distribució més favorable. Així ho valoren els alumnes i també els professors. Es produeix el mateix contrast observat a les valoracions dels resultats escolars. Als graus negatius els alumnes s'hi situen menys respecte als professors; als graus positius els alumnes s'hi situen amb discreció però els professors hi situen una proporció major d'alumnes amb tota seguretat.

Això darrer mateix passa amb els alumnes de BUP del centre 4 on més del 50 % es situa en el grau intermedi de "Sé que puc fer més del que faig però..." mentre que els professors al rendiment normal n'hi situen solament un 25 %.

El rendiment personal auto-considerat pels alumnes d'EGB del centre 5 i el que diuen els professors és totalment coincident i presenta un perfil molt positiu.

A més de les distribucions generals de tots els grups convé observar el percentatge d'alumnes que obertament diuen que no els interessa el que estudien i el percentatge que els professors situen amb un rendiment nul. Els comentaris que es poden fer son complexos però estan relacionats amb totes les explicacions que es van donant. Són comptats els centres on cap alumne declara que no li interessa el que estudia. No sempre corresponen amb les valoracions dels professors.

#### **Q: Aprenentatge creatiu.**

Un element d'anàlisi mai inclòs explícitament a l'avaluació de l'aprenentatge és l'aprenentatge creatiu. Si s'ha considerat la capacitat crítica a vegades s'ha traduït en exercicis consistents en recordar la crítica explicada a classe o estudiada al llibre de text. Poques vegades en proves de control d'avaluació s'introdueixen exercicis inèdits, no plantejats, abans i que posin a l'alumne en situació desafiant de donar una resposta sense precedents, nova o obertament creativa.

De fet, fins avui l'escola s'ha centrat en l'aprenentatge de recepció i massa sovint de recepció passiva. Els alumnes responents, els que donen respostes no previstes o

esperades, han estat intencionalment o circumstancialment marginats. Moltes persones creatives desconegudes i alguns personatges coneguts han tingut problemes a l'escola. Els coneguts varen tenir la sort o la constància necessària per demostrar a la societat la seva capacitat d'anar per davant del coneixement del seu temps.

La creativitat d'un individu no es pot valorar de manera quantitativa. les diverses creativitats, pel seu propi concepte, no són comparables. Cal tractar cada cas de manera personalitzada i descriptiva. L'índex de creativitat deu poder venir donat per dues coordenades. D'una banda la capacitat de distanciar-se de les respostes, interpretacions o solucions més esteses entre la gent del seu àmbit. Però de l'altra, la capacitat d'apropar-se a les realitats, fenòmens, situacions, necessitats i problemes que la mateixa gent o entorn social té plantejats.

Per trobar indicadors de l'aprenentatge creatiu, és a dir, de l'hàbit de demanar respostes creatives als alumnes a cadascun dels centres, hem introduït algunes preguntes reactiu al qüestionari als alumnes (QA) i hem dissenyat la situació experimental consistent en projectar uns documents en suport vídeo i demanar unes respostes al que en diem la prova de documents (PD) que acompanya el QA.

Els resultats obtinguts s'han d'anar analitzant successivament, fixant-se en diferents ítems però sense perdre de vista el conjunt. S'ha de comprovar si hi ha diferències significatives en les variables que comencen per l'aprenentatge creatiu del factor 6: alumne i èxit escolar i totes les variables agrupades al factor 7: alumne i èxit personal, social i cultural. Per això, a continuació es recullen els resultats obtinguts a partir de la PD que inclou de la V163 a la V226 explotades amb el QA.

**Canals diversos a través dels quals es rep la informació:  
mitjans de masses i mitjans personalitzats**

**RESUM ACUMULATIU DE LA INFORMACIÓ I DELS DIVERSOS MITJANS**

	EGD	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
<i>Sobre 20 punts</i>														
Grau d'informació	13,3	13,1	12,7	12,6	12,6	12,8			13,0	12,4	12,9	13,2	13,2	12,8
<i>Mitjans de masses</i>														
pel diari	11,7	10,6	11,8	10,2	10,8	10,8			12,7	12,4	12,6	13,6	13,9	12,9
per la ràdio	7,0	7,4	8,4	6,7	7,3	7,4			8,0	6,5	7,5	7,1	7,8	7,3
per revistes	7,3	7,9	8,6	6,6	7,7	7,7			8,0	7,2	7,3	7,8	9,6	7,7
per la televisió	14,4	15,2	16,0	15,1	15,3	15,2			15,5	15,0	14,7	15,0	15,2	15,0
<i>Mitjans personalitzats</i>														
per l'escola	11,0	8,1	9,3	8,9	8,7	9,1			9,0	10,0	8,3	11,6	9,4	9,5
pels companys	9,5	7,6	8,6	8,3	8,4	8,6			11,2	10,4	8,6	10,1	11,2	10,0
<i>Total simbòlic d'informació</i>														
sobre 120 punts	60,9	56,8	62,7	55,8	58,2	58,8			64,4	61,5	59	65,2	67,1	62,4

**NOTICIA: EMIGRACIÓ MASSIVA DELS ALEMANYS DE LA RDA A L'ALEMANYA FEDERAL**

V164 a V170

	EGD	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	pF=													
Grau d'informació	,353	3,5	3,3	3,3	3,1	3,5	3,3	,822	3,3	3,3	3,2	3,2	3,3	3,2
pel diari	,246	2,9	2,5	2,8	2,4	2,7	2,6	,354	2,9	3,0	3,2	3,2	3,4	3,2
per la ràdio	,481	1,7	1,7	2,0	1,6	1,8	1,8	,206	2,0	1,6	1,8	1,6	2,0	1,8
per revistes	,821	1,7	2,0	2,0	1,7	1,9	1,9	,008	2,1	1,6	1,7	1,6	2,4	1,8
per la televisió	,197	3,8	4,0	4,3	3,9	4,2	4,0	,570	4,2	4,0	3,9	3,8	4,0	4,0
per l'escola	,000	3,6	2,0	2,3	2,0	1,8	2,3	,000	2,2	3,3	1,9	3,0	2,0	2,5
pels companys	,005	2,4	1,7	2,2	1,7	1,0	1,9	,000	2,7	2,7	2,0	2,0	2,3	2,3
<i>Total acumulat</i>														
		19,6	17,2	18,9	16,4	16,9	17,8		19,4	19,5	17,7	18,4	19,4	18,8

**SITUACIO: VIOLENCIA DE JOVES NOTORITZATS A UNA SERIE DE TELEVISIO**

V180 a V186

	BGB	1	3	5	6	7	N	BUP	1	2	4	5	7	N
	pF=							pF=						
Informació de fets	,009	3,6	3,7	3,3	3,1	3,0	3,4	,202	3,4	3,2	3,5	3,7	3,3	3,4
pel diari	,733	2,8	2,7	2,9	2,4	2,8	2,7	,542	3,2	3,2	3,2	3,6	3,4	3,3
per la ràdio	,258	1,8	2,1	2,2	1,6	2,0	2,0	,449	2,2	1,8	2,2	2,0	2,0	2,0
per revistes	,276	2,0	2,0	2,2	1,7	2,2	2,0	,307	2,3	2,1	2,0	2,5	2,5	2,2
per la televisió	,450	3,5	3,8	4,0	3,8	3,9	3,8	,814	3,8	3,7	3,5	3,7	3,6	3,6
per l'escola	,259	2,8	2,2	2,6	2,6	2,7	2,5	,154	2,7	2,3	2,4	2,9	2,4	2,5
pels companys	,146	2,8	2,3	2,4	2,6	2,9	2,6	,000	3,1	2,6	2,5	3,5	3,5	2,9
<i>Total acumulat</i>		19,3	18,8	19,6	17,8	19,5	19,0		20,7	18,9	19,3	21,9	20,7	19,9

**TEMA: VIOLACIO CONSTANT DELS DRETS HUMANS MALGRAT LES DECLARACIONS UNIVERSALS**

V196 a V202

	BGB	1	3	5	6	7	N	BUP	1	2	4	5	7	N
	pF=							pF=						
Grau d'informació	,292	3,5	3,1	3,0	3,2	3,0	3,1	,729	3,1	3,2	3,1	3,2	3,3	3,2
pel diari	,228	3,3	2,7	2,9	2,8	2,7	2,8	,194	3,5	3,4	3,3	3,5	3,8	3,4
per la ràdio	,630	2,0	1,8	2,2	1,8	1,9	1,9	,539	2,0	1,6	1,9	1,7	1,9	1,8
per revistes	,181	2,1	2,1	2,5	1,7	2,0	2,1	,159	2,0	2,1	2,0	2,0	2,6	2,1
per la televisió	,798	3,8	3,9	3,9	3,7	4,0	3,9	,824	4,0	4,0	3,8	3,9	4,0	3,9
per l'escola	,349	2,5	2,1	2,4	2,5	2,6	2,4	,000	2,4	2,6	2,3	3,8	3,0	2,7
pels companys	,094	2,5	2,0	2,1	2,1	2,6	2,3	,001	3,0	2,9	2,2	2,6	3,1	2,7
<i>Total acumulat</i>		19,7	17,7	19,0	17,8	18,8	18,5		20,0	19,8	18,6	20,7	21,7	19,8

## PPT: PROBLEMA DE L'HABITATGE A BARCELONA I A LA SEVA CONURBACIO

V212 a V218

	BGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	pP=							pP=						
Grau d'informació	,297	2,7	3,0	3,1	3,2	3,1	3,0	,168	3,2	2,7	3,1	3,1	3,3	3,0
pel diari	,285	2,7	2,7	3,2	2,6	2,6	2,7	,153	3,1	2,8	2,9	3,3	3,3	3,0
per la ràdio	,220	1,5	1,8	2,0	1,7	1,6	1,7	,350	1,8	1,5	1,6	1,8	1,9	1,7
per revistes	,338	1,5	1,8	1,9	1,5	1,6	1,7	,032	1,6	1,4	1,6	1,7	2,1	1,6
per la televisió	,121	3,3	3,5	3,8	3,7	3,2	3,5	,702	3,5	3,3	3,5	3,6	3,6	3,5
per l'escola	,366	2,1	1,8	2,0	1,8	1,6	1,9	,650	1,7	1,8	1,7	1,9	2,0	1,8
pels companys	,656	1,8	1,6	1,9	1,9	1,9	1,8	,416	2,4	2,2	1,9	2,0	2,3	2,1
<i>Total acumulat</i>		15,6	16,2	17,9	16,4	15,6	16,3		17,3	15,7	16,3	17,4	18,5	16,7

Le regularitat de puntuacions és general a tots els centres. En conjunt no hi ha diferències estadísticament significatives. Analitzant els quatre documents per separat apareixen algunes diferències clares als canals d'informació que denominem *mitjans personalitzats*: l'*escola* i els *companys*. Haguéssim hagut d'incloure també la *família* però ens ha semblat que les respostes d'adolescents en un període d'emancipació dels pares podien quedar distorsionades.

Els canals que denominem *mitjans de masses*: la *televisió*, la *ràdio*, el *diari* i les *revistes* presenten uns puntatges amb regularitat sorprenent. Tots els alumnes de tots els centres estan exposats de manera similar a la informació de televisió que és més aviat molta, estan molt poc exposats a la ràdio informativa tendint a gens, estan mitjanament informats pel diari.

Ara bé, respecte a revistes cal notar la diferència que hi ha entre uns centre i altres. El pes informatiu de les revistes és baix a totes les escoles, lleugerament per sobre de la ràdio. però hi ha diferències estadísticament

significatives entre alguns centres i potser funcionalment significatives en tots els casos de centres de BUP ( $pF=,008$ ;  $,307$ ;  $,159$ ;  $,032$ ). Les probabilitats de diferències significatives que tinguin una explicació no atribuïble a l'atzar també hi són als centre d'EGB llevat de la notícia de l'emigració en massa d'alemanys que aquells dies devia acaparar les pàgines de tota la premsa.

Una interpretació possible que voldríem poder afirmar rotundament però que no ho fem per la limitació de les dades que hem pogut aportar és la que deixem apuntada a continuació perquè sigui aprofundida. Es pot aprofundir en la investigació educativa i també es pot aprofundir en la pràctica educativa.

Televisió, ràdio i premsa són mitjans de masses per excel·lència i es pot dir que influeixen en tots els alumnes per igual subministrant-los informació. L'escola, la família i els companys poden actuar de mitjans personalitzats de la informació rebuda. Particularment la intervenció de l'escola pot modificar la informació rebuda pels mitjans de masses i pot apropar a mitjans intermedis com són les revistes o determinats programes de ràdio i televisió de manera que els joves procedixin a una elaboració més personalitzada. L'elaboració personalitzada comporta sintetitzar un concepte en base a la informació disponible, comprendre determinades realitats o situacions i conformar una opinió pròpia.

Aquesta interpretació que hem volgut fonamentar empíricament té el seu referent teòric en la mediació informativa que ja s'ha tractat parlant de la investigació en matèria de comunicació.



Seguint una anàlisi més detallada es pot veure com a tots els centres és la TV el mitjà que aplega la puntuació més alta. També ho es als quatre documents proposats. Es la més alta tant a EGB com a BUP. A l'extrem oposat hi ha la ràdio que aplega sempre les puntuacions més baixes. (Una excepció insignificant en el conjunt és que al Document 3: Fet, la mitjana de ràdio és 1,7 mentre la mitjana de revistes és 1,6).

Mirant el conjunt acumulatiu podem dir que la influència informativa de la TV ( $p=15,0$ ) és al menys el doble que la de la ràdio ( $p=7,3$ ).

El diari queda en una situació intermrdia, per sota de la televisió però per sobre de la ràdio i les revistes de manera regular a tots els centres.

Tot el valor d'aquestes dades es fonamenta en unes regularitats que eren esperables intuitivament per qualsevol que conegui el comportament dels alumnes dia a dia. La seva constatació dóna d'entrada valor al mateix instrument i a la situació experimental. Si les regularitats es donen clarament en relació als mitjans de masses, apareixen diferència en relació als mitjans personalitzats.

A la informació de l'escola i dels companys podem observar diferències significatives. Les diferències són mínimes però apareixen amb regularitat a les mateixes escoles. Els puntatges atorgats a l'escola són inferiors als atorgats a la televisió i al diari i superiors als atorgats a les revistes i a la ràdio.

La covariació dels puntatges atorgats a la informació rebuda per l'escola i la informació rebuda pels companys és interessant. Si puja la puntuació de l'escola, puja també la puntuació dels companys. A EGB es puntua més alt l'escola que els companys; a BUP, inversament, es puntua més alt els companys que l'escola llevat del centre 5. S'observa doncs una oscil·lació d'un punt per sobre o per sota sobre un màxim possible de vint.

Segons els puntatges reflectits, els centres que reben més informació de l'escola són el centre 1 d'EGB, el centre 5 de BUP i el centre 2 de BUP. Si hem anat seguint les anàlisis precedents ja podem veure com aquests centres es van repetint assíduament. Sempre amb poques diferències però van apareguent els mateixos centres en aspectes que reflecteixen intervenció de l'escola.

Podem encara passar a una anàlisi més concreta i particularitzada de cada document tipus i buscar explicacions qualitatives al centre concret.

*NOTICIA.* Es pot confirmar el paper motivador de l'assemblea-diari al centre 1 d'EGB però sembla que no deixa hàbit cultural que faci els alumnes més lectors de diari. Quan a BUP no hi ha assemblea-diari els alumnes donen un puntatge equivalent als d'altres centres. (Cal no oblidar que hi ha alumnes amb dificultats que ara no matisem). El centre 7 d'EGB i el centre 4 de BUP estan declaradament al límit inferior pel que fa a informació rebuda a l'escola i també a través dels companys. Sembla que puguem dir: "si no hi ha escola, no hi ha companys". L'escola com a institució

i els companys com a nucli associatius són una mateixa realitat. Enriquir la vida de l'escola ha de ser travar els vincles entre companys.

*SITUACIO.* La situació presentada en gènere de ficció té relació amb la inseguretat urbana i la intimidació. Són ben poc els alumnes que han fet una identificació ajustada i exacta de la situació plantejada (V179, V188 i V189) encara que es considerin informats dels fets. L'escola hi intervé poc i els companys una mica més (centres de BUP 5 i 7). Possiblement no es desenvolupa adequadament l'educació cívica, sigui a través de l'àrea de Ciències Socials o a través de la tutoria.

*TEMA.* El tema dels drets humans és inqüestionable en una bona educació ètica. A BUP destaca significativament el grup 5 i s'identifica immediatament que es tracta d'una escola religiosa. Els companys en parlen ben poc i és significativament baixa la puntuació del centre 4 de BUP que també comença a aparèixer de manera constant en valoracions d'aquest tipus.

*FET.* Partíem d'un fet que no havia estat tractat als mitjans de comunicació (posteriorment ho ha estat molt i això mateix és una confirmació de l'encert en l'elecció del fet). Possiblement no interessava als alumnes o no els preocupava. Les seves respostes resumint o valorant el fet així ho testimonien. Els alumnes es consideren lleugerament menys informats. Lamentablement es confirma que essent un problema real no els preocupa; no en parlen els mitjans de comunicació (puntuació més baixa) però l'escola encara en parla menys. L'escola podria compensar l'esbiaix de la informació i aportar informació d'allò que els mitjans de masses ignoren tot i ésser important.

**Processament de la informació:  
conceptualització, comprensió i conformació d'opinió**

Com ja ha quedat fonamentat teòricament, una cosa és rebre informació, *bits* o àtoms d'informació i una altra diferent és processar la informació o, seguint l'analogia química, compondre molècules i crear retícules estructurades de molècules. Calen operacions mentals singulars com conceptualització, comprensió i aplicació ajustada del coneixement. L'aplicació demana sempre ajustaments; si es tracta de principis científics positius, l'aplicació tecnològica verifica els materials, els entorns o les circumstàncies per tal que l'aplicació sigui adequada; si es tracta de teories socials o de problemes filosòfics, l'aplicació ha de considerar opinions i valors de referència dels grups o persones.

Exemples clars n'hi ha de tota mena i per a tot el ventall de coneixements. L'arròs pot bullir a cent graus centígrads a la pressió que en diem normal però als Andes, a cinc mil metres d'alçada, una paella a l'estil valencià no es cou bé perquè bull a setanta graus; els cotxes que una empresa fabrica per a Europa o per als USA són diferents perquè diferents són les distàncies, les carreteres i els carrers de les ciutats i diferents són les prestacions que demanen els ciutadans; la valoració que es pugui fer de la reunificació alemanya no és la mateixa per a un alemany que per a un català, un jueu o un ciutadà dels USA.

En base a aquestes consideracions hem volgut veure com la informació donava lloc a una idea o concepte sense matisos, sintètica, expressable en una, dues o tres paraules. En segon lloc hem volgut posar a prova la comprensió amb tota la riquesa de matisos. Així, el document projectat és solament una provocació però la comprensió serà més completa si hi ha hagut elaboracions prèvies o bé si hom està habituat a relacionar informacions. En tercer lloc tota informació i particularment tota informació de caràcter social dóna lloc a una conformació d'opinió. Si no és així, hauria d'ésser-ho.

Es lamentable veure en alguns debats televisius com hi ha tantes persones que s'atreveixen a opinar sense disposar de la més elemental informació. Es l'atreviment de la ignorància que avui s'ennobleix amb el principi democràtic que postula que totes les opinions són respectables. Totes les opinions són respectables si s'atenen a la informació bàsica i que està a l'abast de la majoria. Quan no es disposa d'informació suficient el més respectable és no opinar i escoltar als que poden donar informació i expressar opinions.

Seguint aquest plantejament, la prova (PD) inclou per a cada document les tres preguntes obertes que puguin posar de manifest conceptualització, comprensió i conformació d'opinió.

*Conceptualització:* 1. Identificar alhora que distingir del conjunt documental.

*Comprensió:* 4. Síntesi de la informació i de la qüestió provocada pel document.

*Conformació d'opinió:* 5. Valoració, opinió i interpretació amb projecció personal.

Les respostes donades han estat valorades com ho fa un mestre habitualment. S'han fixat unes categories que tradueixen una escala de 3 o 5 graus d'acord amb el sentit de la pregunta. Però es recull la distribució de qualificacions que és el que interessa. Un tractament quantitatiu desvirtuaria el seu significat.

Pregunta 1. De quina notícia/situació/tema/fet es tracta?

*confús-genèric*  
*pròxim- relació*  
*ajustat- exacte*

Pregunta 4. Situa resumidament el fet/situació/tema/fet tal com el coneixes.

*desorientat*  
*superficial- anecdòtic*  
*imprecís*  
*precís-ajustat*  
*ric en matisos*

Pregunta 5. Fes la teva valoració de la notícia(/situació/tema/fet.. i de com hauria...

*buida*  
*desorientada*  
*superficial*  
*raonada*  
*raonada i creativa*

Haguéssim preferit que la valoració o correcció l'hagués feta un mestre que no estigués tant centrat en la investigació per donar-li una garantia addicional d'objectivitat. Proposat a dos excel·lents mestres que mereixen el nostre reconeixement, varen declinar l'oferta per raons de temps i dedicació. Corregit tot per tres mestres hagués estat una operació de qualitat. No es considerava correcte que cadascun corregís una part i ningú podia dedicar tant de temps.

Jo mateix em vaig veure abocat a esmerçar un temps que hagués pogut guanyar per a d'altres activitats i vaig fer aquesta tasca de principi a final. Vaig reviure els meus dies de mestre corregint exercicis de llenguatge i de ciències socials, l'única tasca angoixant per a mi de l'ofici de mestre. Sempre penso en un model d'ensenyament que estalviï aquests temps tan poc rentables de correcció amb posterioritat i sense la presència de l'alumne.

A continuació poden analitzar-se les distribucions obtingudes a cadascuna de les preguntes que han estat sotmeses a la prova de  $J^2$  per comprovar la significació estadística.

**DOCUMENT 1: NOTICIA**

**EMIGRANTS ALEMANYS**                      **ESCOLES D' E G B**                      **CENTRES DE B U P**

**IDENTIFICACIO NOTICIA**

QA: V163

	<b>EGB</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>M</b>	<b>BUP</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>M</b>
	$\chi^2=.000$							$\chi^2=.041$						
Confús-genèric		67	67	46	25	59	55		10	26	28	15	48	26
Proximitat-relació		30	26	46	38	31	33		47	47	30	59	19	40
Ajustat-exacte		3	6	8	37	10	11		42	26	42	26	33	34

**RESUM DEL FET**

QA: V172

	<b>EGB</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>M</b>	<b>BUP</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>M</b>
	$\chi^2=.028$							$\chi^2=.867$						
Desorientat		18	21	6	4	7	12		5	3	4	7	4	4
Superficial o anecdòt		41	43	41	16	30	35		5	21	28	22	17	21
Imprecís		26	23	34	40	52	35		40	26	30	37	44	33
Precís-ajustat		15	11	16	32	10	15		40	35	32	22	30	32
Ric en matisos		0	2	3	8	0	2		10	15	6	11	4	9

**VALORACIO DE LA NOTICIA**

QA: V173

	<b>EGB</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>M</b>	<b>BUP</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>M</b>
	$\chi^2=.000$							$\chi^2=.283$						
Buida de contingut		20	23	27	0	5	18		0	15	8	0	9	7
Désorientada		20	34	13	19	26	24		5	6	8	7	4	6
Superficial		44	38	40	35	58	43		50	18	48	41	52	41
Raonada		16	4	13	38	10	14		40	42	30	41	22	34
Raonada i creativa		0	0	7	8	0	3		5	18	6	11	13	10



**DOCUMENT 2: SITUACIO**

**COMPORTAMENT MOTORISTES**                      **ESCOLES D' E G B**                      **CENTRES DE B U P**

**IDENTIFICACIO SITUACIO**

QA: V179

	<b>BGB</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>M</b>	<b>BUP</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>M</b>
	$j^2=.402$							$j^2=.000$						
Confús-genèric		78	89	74	76	67	77		16	59	74	41	35	51
Proximitat-relació		22	8	25	17	23	18		47	29	17	37	60	34
Ajustat-exacte		0	3	4	6	10	4		38	12	9	22	5	15

**RESUM DE SITUACIO SIMILAR**

QA: V188

	<b>BGB</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>M</b>	<b>BUP</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>M</b>
	$j^2=.471$							$j^2=.056$						
Desorientat		36	23	17	17	9	19		13	0	6	0	0	4
Superficial o anecdòt		7	9	26	28	35	22		6	24	29	6	16	19
Imprecís		36	41	35	22	22	31		31	24	38	50	16	32
Precís-ajustat		21	27	22	28	26	25		44	40	27	44	63	41
Ric en matisos		0	0	0	5	8	3		6	12	0	0	5	4

**VALORACIO SITUACIO I SOLUCIO**

QA: V189

	<b>BGB</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>M</b>	<b>BUP</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>M</b>
	$j^2=.316$							$j^2=.331$						
Buida de contingut		28	23	12	8	5	15		0	3	6	4	0	3
Désorientada		16	19	29	27	30	24		10	6	11	4	0	7
Superficial		44	49	39	38	50	45		40	38	55	46	52	47
Raonada		12	8	19	23	12	14		50	44	23	46	35	37
Raonada i creativa		0	0	0	4	2	1		0	9	4	0	13	5

**DOCUMENT 3: TEMA****VIOLACIO CONSTANT DELS DRETS HUMANS**

	ESCOLES D' E G B						CENTRES DE B U P							
<b>IDENTIFICACIO TEMA</b>														
<b>QA: V195</b>														
	<b>EGB</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>M</b>	<b>BUP</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>M</b>
	$J^2=.203$							$J^2=.254$						
Confús-genèric		79	74	73	60	53	68		39	25	18	33	30	27
Proximitat-relació		14	12	12	32	33	19		39	37	22	30	26	29
Ajustat-exacte		7	14	15	8	13	12		22	38	59	37	44	44

**RESUM DEL TEMA SEGONS EL CONEIXEN**

<b>QA: V204</b>														
	<b>EGB</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>M</b>	<b>BUP</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>M</b>
	$J^2=.000$							$J^2=.003$						
Desorientat		39	37	10	4	32	26		10	3	0	0	0	2
Superficial o anecdòt		43	44	60	32	31	43		15	6	22	8	17	15
Imprecís		17	17	27	28	24	22		35	45	55	35	30	43
Precís-ajustat		0	2	3	32	8	8		40	26	20	54	48	34
Ric en matisos		0	0	0	4	0	0		0	19	2	4	4	6

**VALORACIO DEL TEMA I DE LA PRESENTACIO AL VIDEO**

<b>QA: V205</b>														
	<b>EGB</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>M</b>	<b>BUP</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>M</b>
	$J^2=.134$							$J^2=.042$						
Buida de contingut		17	14	25	0	11	14		5	3	4	4	0	3
Desorientada		48	28	22	25	35	31		5	8	6	0	0	5
Superficial		30	46	37	42	38	39		35	43	54	26	30	40
Raonada		4	12	16	29	16	15		50	37	33	70	48	45
Raonada i creativa		0	0	0	4	0	1		5	9	2	0	22	7

**DOCUMENT 4: FET****PROBLEMA DE L'HABITATGE A BARCELONA I CONURBACIO**

	ESCOLES D' E G B						CENTRES DE B U P							
<b>IDENTIFICACIO FET</b>														
QA: V211														
	<b>RGB</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>M</b>	<b>BUP</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>M</b>
	$J^2=.303$							$J^2=.383$						
Confús-genèric		42	66	57	37	50	53		5	15	25	19	14	17
Proximitat-relació		50	32	31	44	42	39		75	62	59	52	77	63
Ajustat-exacte		8	2	11	19	8	8		20	23	16	29	9	20

**CONEXIEMENT DEL FET**

QA: V220

	<b>RGB</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>M</b>	<b>BUP</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>M</b>
	$J^2=.226$							$J^2=.098$						
Desorientat		22	13	19	0	3	11		0	0	2	0	0	0
Superficial o anecdòt		48	40	34	34	45	40		15	9	27	11	18	17
Imprecís		17	31	28	31	31	29		45	38	52	44	50	46
Precís-ajustat		13	16	19	31	21	19		40	44	19	44	32	34
Ric en matisos		0	0	0	4	0	1		0	9	0	0	0	2

**VALORACIO DEL FET I TRACTAMENT QUE HAURIA DE TENIR**

QA: V221

	<b>RGB</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>M</b>	<b>BUP</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>M</b>
	$J^2=.001$							$J^2=.065$						
Buida de contingut		33	20	22	4	10	17		0	3	4	4	4	3
Desorientada		14	27	31	29	60	35		5	6	2	12	4	5
Superficial		52	33	34	48	29	37		63	47	78	40	41	57
Raonada		0	20	12	15	0	10		31	38	13	40	32	30
Raonada i creativa		0	0	0	4	0	1		0	6	2	4	18	5

Les diferències són més significatives a EGB i menys a BUP. Es evident; s'ha proposat la mateixa prova malgrat la diferència de nivell i formulada amb un grau de dificultat intermedi esdevé més senzilla per als alumnes grans de BUP. En aquest sentit, la progressió que es pugui notar d'EGB a BUP és un indicador de fiabilitat de l'instrument.

El primer document presentava una notícia contínuament present als informatius. L'emigració d'alemanys de l'est ja havia evolucionat fins a la caiguda del Mur de Berlín i els esdeveniment s'anaven precipitants.

En la identificació, a EGB el centre 6 presenta una distribució clarament més favorable que el conjunt de la mostra i els centres 1 i 3 presenten les distribucions més desfavorables amb un 67 % que dóna una resposta confusa. A BUP els centres 1 i 5 estan per sobre del promig i el centre 7 està per sota amb quasi un 50 % que fa una identificació confusa d'una notícia de tanta actualitat.

El resum del fet motiu de notícia contínua ha estat més ben entès pels alumnes d'EGB del centre 6 que estan molt per sobre de la distribució mitjana de la mostra mentre que el centre 3 queda força per sota. A BUP al centre 1 i el centre 2 hi ha un 50 % que dóna una resposta precisa o rica en matisos.

La valoració de la notícia més raonada i creativa és la que donen els alumnes del centre 6; la resposta més desorientada i superficial correspon al centre 3. A BUP són els alumnes del centre 2 els que marquen els nivells més alts seguits dels alumnes del centre 5.

El segon document parteix d'una situació de ficció de joves, noies i nois amb motos, que els pot resultar molt propera però alhora crea una situació de tensió per les amenaces i inseguretat. De fet, la identificació sintètica podia fer-se de maneres molt diferents segons les vivències de cadascú de manera que l'operació mental de conceptualització està contaminada de l'operació afectiva de vivenciació.

La identificació és en general pitjor que la de la notícia real. A EGB els alumnes del centre 7 són els que la identifiquen millor; els dels centres 1 i 3 són els que la identifiquen pitjor. A BUP igual que amb la notícia els alumnes dels centres 1 i 5 són els que fan millor identificació.

El resum del fet ha estat més ben elaborat pels alumnes dels centres 7 i 6 si bé no hi ha en aquest cas diferències significatives a la distribució de conjunt. A BUP, en canvi, les diferències són clares i despunten els centres 7 i 2. El centre 4 es distancia del conjunt per les respostes més superficials i desorientades.

La valoració de la situació no presenta diferències acusades. A EGB els alumnes del centre 6 donen les respostes més raonades i alguna creativa; enrera segueix el centre 5. A BUP tornem a trobar els alumnes del centre 2 en primer lloc seguits dels del centre 7 i del 1. Els alumnes del centre 4 donen més proporció de respostes superficials, desorientades i buides.

El tercer document planteja el tema de la constant violació dels drets humans. Un tema que va estar plantejat de forma reiterada amb motiu de l'*apartheid* de la República de Sudàfrica, amb motiu de la gira del concert rock de l'estiu de 1988 i l'aniversari de la Declaració, amb motiu de bicentenari de la Revolució Francesa i la primera Declaració.

La identificació ha estat més homogènia que les anteriors. A EGB n'hi ha de més exactes al centre 7 i al centre 6. A BUP de manera sorprenent donen resposta més exacte els alumnes del centre 4 iu els segueixen els del centre 2. Associem la sorpresa del centre 4 als actes del bicentenari de la Revolució Francesa que es varen celebrar amb particular iniciativa i moguda a aquest centre set mesos abans de passar el qüestionari.

El resum del tema el donen amb més precisió els alumnes del centre 6 d'EGB. A BUP són els alumnes dels centre 5 i 7.

La valoració més raonada a EGB la donen els alumnes del centre 6 i la valoració més desorientada o buida correspon als del centre 1. A BUP són els alumnes del centre 7 els que es desmarquen positivament del conjunt. Donen valoracions molt superficials desorientades i buides els alumnes del centre 4 malgrat ser els que van fer una identificació més exacta del tema.

El quart document plantejava el problema de l'habitatge que no recollien els mitjans de comunicació. Un tema que podia no interessar als alumnes i que en canvi afecta moltíssim als joves que volen independitzar-se dels pares. Obviament les respostes positives han estat més escasses.

La identificació més clara l'han donada alumnes dels centres 6 i 1 d'EGB. A BUP són alumnes dels centre 2, 1 i 5.

El coneixement del fet ha estat explicat de manera més precisa per alumnes del centre 6 a EGB mentre que els del centre 1 donen respostes més superficials i desorientades. A BUP han estat els alumnes del centre 2 els que més s'han desmarcat amb respostes més precises i riques en matisos; els alumnes del centre 4 tenen una proporció més alta de respostes superficials i desorientades.

La valoració del fet ha estat més raonada i creativa per alumnes del centre 6 d'EGB i ha estat més desorientada o buida pels del centre 7. A BUP han donat respostes més raonades i cretaives els alumnes dels centres 7, 2 i 5 de BUP. El centre 4 aplega la proporció més alta de respostes superficials, desorientades i buides del conjunt.

Fent un recompte conjunt dels quatre documents els alumnes dels centres que donen més respotes elaborades i menys elaborades d'acord amb l'escala de referència seguida són queden reflectits de manera clara a la taula següent. Per cada citació que hem fet en base a diferències significatives resoecte al conjunt assignem un positiu (+) o un (-). Qualsevol intent de resumir numèricament podria desvirtuar aquesta anàlisi que no pot ésser més que aproximativa. En la mesura que som capaços d'analitzar items petits i nombrosos podem conformar aquesta visió aproximativa.





També ens ha agradat veure reflectida l'activitat que al centre 4 varen desenvolupar professors d'Història i de Francès amb motiu del bicentenari de la Revolució Francesa; els actes varen ser interessants per als alumnes i el record perdura al cap de mesos però potser no produeix els desitjats efectes de comprensió i conformació d'opinions perquè no es tracta d'activitats regulars que com un gota a gota garanteixen un creixement continu.

Els alumnes del centre 7, tant els d'EGB com els de BUP donen sorpreses, particularment sobre el document de ficció i pot reflectir activitats que han fet sobre vídeo i imatge però que no han quedat lligades al conjunt del currículum escolar i no han enriquit els procediments d'ensenyament d'altres àrees.

Els alumnes de BUP del centre 5 connecten més amb el tema dels Drets humans que de bon segur ha estat una constant de reflexió en un centre d'orientació cristiana molt oberta. En canvi, llevat de disposar d'unes sales de vídeo i desenvolupar algunes àrees en semi-grups, no es pot parlar de grans canvis organitzatius. Són petits canvis organitzatius fer la classe de Religió en grup petit a EGB, els seminaris de formació Humanística de BUP, l'EATP de comunicació que inclou realització amb mitjans limitats però explicació extensa del funcionament de la comunicació de masses. Són petits canvis estables i consolidats institucionalment.

El centre 3 escolaritza alumnes diversos i n'hi ha un significatiu nombre que fa que el nivell socio-cultural sigui lleugerament més baix. S'han introduït modificacions organitzatives, s'han fet treballs sobre publicitat, s'ha fet realització en vídeo i més iniciatives. La falta d'unes respostes més elaborades les atribuïm també a la falta d'estabilitat de les modificacions que depenen massa del

mestre i no han quedat institucionalitzades. El desànim juga males passades i a vegades en comptes de revisar l'eficència d'algunes activitats es recorre a experimentar una nova iniciativa.

Entre els alumnes del centre 1 ja hem deixat situat que n'hi ha un nombre significatiu amb dificultats. Malgrat tot, apareixen amb respostes elaborades i particularment en conformació d'opinions a les respostes de valoració. La falta de precisió en una notícia tan actual com la de l'emigració dels alemanys de l'est o el tema dels Drets Humans entre els alumnes d'EGB que estan habituats a projeccions de documents de vídeo l'atribuïm a al percentatge alt d'alumnes que estan refent un retard escolar acumulat en d'altres escoles que no els han atès.

Sense cap dubte, atribuïm la constant encara que ajustada significació dels alumnes de BUP del centre 2 al model organitzatiu que segueixen, a l'atenció continuada als continguts socials-culturals i als nous procediments comunicatius. La diversitat d'activitats permet en qualsevol setmana introduir un debat, organitzar una projecció, fer una activitat de seminari reduït o subministrar documentació editada al centre. Però encara més que la conceptualització o la comprensió convé notar la freqüència de respostes raonades i creatives, constant que suposa una conformació d'opinió pròpia i en definitiva una autonomia personal. A la part descriptiva hem deixat constància de la discussió argumentada que va suscitar-se entre un grup d'alumnes al terme de la realització de la prova de documents sobre la unificació alemanya i els encerts i les limitacions d'un sistema polític i d'un altre.

**Elements de raonament crític i creatiu a partir de la  
reacció a unes afirmacions proposades**

La darrera comprovació de la situació experimental dissenyada tracta de posar a prova el raonament crític, una capacitat a la qual tots els educadors fan sovint referència i que apareix a totes les conferències sobre temes educatius i de qualitat de l'educació. Tant és així que la recent *Ley Orgánica de Ordenació General del Sistema Educativo* de España<sup>4</sup> cita aquesta capacitat entre els principis que han de guiar l'activitat educativa.

"Article 2. 3. L'activitat educativa es desenvoluparà atenent-se als següents principis: (...) d) El desenvolupament de les capacitats creatives i de l'esperit crític."

Nosaltres preferim mantenir l'expressió "raonament crític" atès que des d'un punt de vista científic i tecnològic el terme "esperit" presenta una gran ambigüïtat. Considerem que cal ajustar l'activitat crítica a l'operació mental de raonament en tot el que es pugui per bé que al final hi ha sentiments o vivències que desvien el raonament. El comportament humà desitjable seria des del nostre punt de vista procedir racionalment a una anàlisi crítica i, tenint el coneixement que el raonament crític aporta, prendre decisions adequades.

Aquestes decisions poden, per voluntat conscient, no atènyer-se a la raó si es tracta de donar satisfacció a necessitats o sentiments més profunds. Així, una cosa és el

---

<sup>4</sup> Aquesta llei denominada LOGSE en forma abreujada es va publicar el 3 d'octubre de 1990 al Boletín Oficial del Estado i ha iniciat la seva vigència donant pas a la Reforma Educativa.

raonament crític i l'altra la presa de posició o les opcions que a més del raonament crític contempnen valors que sempre tenen caràcter subjectiu en una societat democràtica. Els valors socials no són altra cosa que resultat de la suma dels valors individuals subjectius que inevitablement estan condicionats per les tradicions heretades i l'ambient.

Per posar a prova el raonament crític hem introduït una darrera pregunta a cadascun dels quatre documents consistent en pronunciar-se en acord o desacord respecte a unes afirmacions que expressen posicions crítiques considerant diferents posicions. Són les vint afirmacions proposades a les quatre preguntes 6 de la PD (V174 a V178; V190 a V194; V206 A V210; V222 A V226).

Amb aquest experiment hem caigut reiteradament en un error. Inicialment havíem calibrat el contingut de cada afirmació per decidir quina era la postura més elaborada, si la d'estar-hi totalment d'acord a la d'estar-hi totalment en desacord. També havíem inclòs afirmacions que poguessin ser mol discutibles i la posició més crítica adequada fos situar-se en un grau intermedi. Es tractava d'introduir afirmacions en un sentit o altre o discutibles per tal de presentar un reactiu que permetés una clara discriminació.

Reproduïm a continuació totes les afirmacions tal com venen proposades al protocol de la prova de documents (PD). Hem afegit un signe ♣ que marca el grau de l'escala on s'hauria de situar un alumne amb un raonament crític elaborat segons la previsió inicial. Quan no hi ha marca ♣ se suposa que el grau 5 correspon a la resposta més elaborada.

Així les variables amb marca ♣ eren recodificades.

Les V175, V190, V192, i V223 recodificaven: (1=5) (2=4) (3=3) (4=2) (5=1).

Les V174, V194, V206, V210 i V224 recodificaven: (3=5) (2,4=3) (1,5=1).

El primer error és haver tractat aquestes variables com a variables quantitatives pel fet de presentar-se formulades com a pregunta de resposta tancada sobre una escala de cinc graus. Això es projectava per articular preguntes de resposta oberta i preguntes de resposta tancada. Però és un error confondre pregunta de resposta tancada amb pregunta que dóna una variable quantitativa. En aquest cas les puntuacions mitjanes ho confonen tot especialment si admetem que segons l'afirmació el grau d'acord o desacord té una valor diferent.

El segon error és determinar *a priori* quines afirmacions s'han de valorar en sentit invers i quines s'han de valorar més positivament si es situen al grau intermedi. Quan estàvem elaborant la prova vàrem consultar alguns col·legues que seguint el nostre raonament ens donaven la raó. La veritat és que no devien reflexionar-hi tant com nosaltres i no hi dedicaven especial temps i ens deien que els semblava bé encoratjant la nostra iniciativa de dur a terme també una comprovació experimental. Això mateix es pot explicar d'una altra manera: ens veien amb una idea tan feta que no es van veure capaços de treure'ns-la del cap; amb una acció indulgent van creure millor deixar-nos fer si tampoc era tan greu el disbarat de posar a prova un comportament tan difícil de mesurar. Agraïm la indulgència i les hores de cavil·lar i rectificar que no hem esmerçat endebades.

El plantejament ha estat revisat a partir de l'explotació de les dades en veure uns resultats inexplicables i imprevisibles i que no conduïen enlloc respecte a les hipòtesis formulades prèviament. Semblava talment un joc de disbarats.

Autocorregint-nos doncs passem a tractar aquestes vint variables del reactiu com a variables qualitatives. Explotarem la distribució i les variacions significatives

sense recodificacions. La interpretació cal fer-la en cada cas a la vista de l'enunciat corresponent i és possible que alguns enunciats no siguin valorats de la mateixa manera pels que som adults. Tot depèn de la profunditat de la informació que tinguem sobre la qüestió i també de posicions valoratives que tenen molta relació amb concepcions personals del sentit de l'existència.

Si ens atenim a les tendències majoritàries de la mostra dels 342 alumnes hem de rectificar el sentit de valoració de quatre de les vint variables i analitzant l'enunciat complex de les afirmacions acceptem la correcció alhora que pensem que el conjunt és interessant si a les altres setze variables es donen respostes en el sentit esperat.

Les variables de les quals es rectifica el sentit de la valoració a la vista de les respostes dels alumnes són: V175; V190; V209; V226. queden marcades amb el signe ♣ i per tant s'imposen sobre el signe ♠.

Les distribucions obtingudes per als diferents grups es comparen amb les dels grups del mateix nivell, EGB o BUP i es sotmeten a la prova de  $J^2$ .

Si reproduïm aquí els enunciats de les afirmacions és perquè considerem que no es pot fer una analítica dels números sense tenir molt presents els enunciats amb els seus matisos atès que no es tracta generalment d'enunciats simples sinó justament d'afirmacions crítiques que duen implícites raons, discutibles certament, però al cap i a la fi raons.

**DOCUMENT 1**

6. Expressa el teu grau d'acord amb les següents afirmacions:

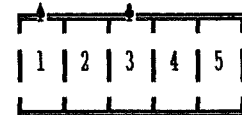
gens-poc-mig-molt-tot

V174 Havia de succeir. El final, proper o llunyà  
serà la reunificació d'Alemanya.



Major coincidència: EGB 1 poc significativa; BUP 1 i 2 no significativa.

V175 Els joves no tenen futur a la RDA. A la RFA,  
tindran llibertat i treball segur.



Major coincidència: EGB 1 i 6 significativa; BUP: 1 i 4 no significativa.

V176 Els joves van segurs a un país de la mateixa  
llengua però un èxode massiu durà problemes  
de vivenda, de treball...



Major coincidència: EGB 5 significativa; BUP 4 i 5 no significativa.

V177 Els joves de la RDA haurien de lluitar per la  
llibertat de tots des de dins, sense emigrar.



Major coincidència: EGB 6 poc significativa; BUP 4 i 7 no significativa.

V178 Els joves no es mouen pel problema de dues

Alemanyes sinó per una societat de llibertat,  
consum i diversió.

1	2	3	4	5	

Major coincidència: EGB 6 poc significativa; BUP 4 i 1 molt significativa.

**DOCUMENT 1: EMIGRANTS ALEMANYS - Distribució percentual sobre afirmacions**

V174	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	$J^2=.105$							$J^2=.336$						
Gens		10	0	0	7	7	4,4		0	6	0	0	0	1,3
Poc		17	12	3	11	3	8,7		5	3	4	0	9	3,9
Mig		34	27	22	30	30	28,4		15	31	14	18	26	20,6
Molt		24	35	53	37	28	35,5		60	40	46	52	48	47,7
Totalment		14	25	22	15	32	23,0		20	20	36	30	17	26,5
		99	99	100	100	100	100		100	100	100	100	100	100,0
Respostes/		Vàlides: 183 Perdudes: 4							Vàlides: 155 Perdudes: 0					

V175	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	$J^2=.003$							$J^2=.445$						
Gens		0	12	3	0	17	7,6		0	6	4	4	13	5,2
Poc		20	22	6	7	12	14,1		15	31	18	34	13	22,9
Mig		53	25	22	52	34	35,1		50	43	51	50	39	47,1
Molt		20	27	50	30	20	29,2		35	17	20	8	30	20,9
Totalment		7	14	19	11	17	14,1		0	3	6	4	4	3,9
		100	100	100	100	100	100,1		100	100	99	100	99	100,0
Respostes/		Vàlides: 185 Perdudes: 2							Vàlides: 153 Perdudes: 2					



V176	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
		$J^2=.036$							$J^2=.630$					
Gens		10	0	0	4	5	3,3		0	3	0	0	0	,7
Poc		14	8	8	19	15	12,0		10	6	0	11	9	5,9
Mig		28	37	26	48	34	34,4		20	26	16	11	23	19,1
Molt		31	47	49	22	19	35,0		55	44	57	59	41	52,0
<b>Totalment</b>		17	8	17	7	27	15,3		15	21	27	19	27	22,4
		100	100	100	100	100	100,0		100	100	100	100	100	100,1
Respostes/		Vàlides: 183 Perdudes: 4							Vàlides: 152 Perdudes: 3					

V177	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
		$J^2=.134$							$J^2=.734$					
Gens		10	12	11	19	5	10,9		5	0	4	4	0	2,6
Poc		17	20	5	4	12	12,5		0	9	0	7	9	4,6
Mig		21	25	30	7	24	22,8		21	29	31	41	26	30,3
Molt		28	18	39	26	24	26,1		42	35	35	30	43	36,2
<b>Totalment</b>		24	25	14	44	34	27,7		32	26	31	18	22	26,3
		100	100	99	100	99	100,0		100	99	101	100	100	100,0
Respostes/		Vàlides: 184 Perdudes: 3							Vàlides: 152 Perdudes: 3					

V178	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
		$J^2=.159$							$J^2=.005$					
Gens		7	14	25	7	20	15,3		10	3	2	4	17	5,9
Poc		14	6	6	7	17	9,8		0	15	8	4	26	10,5
Mig		38	29	17	15	20	24,0		26	24	24	40	13	25,5
Molt		14	27	33	30	17	24,6		42	50	34	48	26	39,9
<b>Totalment</b>		27	24	19	41	25	26,2		21	9	32	4	17	18,3
		100	100	100	100	99	99,9		99	101	100	100	99	100,1
Respostes/		Vàlides: 183 Perdudes: 4							Vàlides: 153 Perdudes: 2					

## DOCUMENT 2

6. Expressa el teu grau d'acord amb les següents afirmacions:

gens-poc-mig-molt-tot

V190 Això és una pel·lícula que exagera per donar-li  
emoció. Reflexa una postura contra els joves.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Major coincidència: EGB 7 significativa; BUP 5 i 2 no significativa.

V191 Això està passant realment i no es pot tolerar  
A aquests joves se'ls ha de fer respectar unes  
normes de convivència.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Major coincidència: EGB 1 i 6 significativa; BUP 1 i 4 no significativa.

V192 Això és una manera de divertir-se pròpia dels  
joves però es passen una mica.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

No hi ha coincidència a EGB i accepten que és una manera de divertir-se encara que es passen una mica. A BUP s'hi està menys d'acord i el centre que més és el 5.

V193 Això passa realment quan els joves no tenen  
una escola que els interessi, ni treballen.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Major coincidència: EGB 6 i 5 significativa; BUP 1 no significativa.

V194 Això és una manera de rebel·lar-se contra la  
monotonia de la societat instal·lada.



Major coincidència: EGB 7 poc significativa; BUP 4 poc significativa.

**DOCUMENT 2: SITUACIO MOTORISTES - Distribució percentual sobre afirmacions**

V190	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
		$\chi^2 = .080$							$\chi^2 = .402$					
Gens		45	24	19	22	7	22,6		30	17	18	23	9	18,8
Poc		13	12	14	7	19	13,4		20	20	30	31	26	26,0
Mig		19	45	33	44	44	38,2		30	43	34	46	35	37,7
Molt		19	14	33	19	24	21,5		20	14	18	0	26	15,6
Totalment		3	6	0	7	5	4,3		0	6	0	0	4	1,9
		99	101	99	99	99	100,0		100	100	100	100	100	100,0
Respostes/		Vàlides: 186 Perdudes: 1							Vàlides: 154 Perdudes: 1					

V191	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
		$\chi^2 = .028$							$\chi^2 = .472$					
Gens		3	8	0	7	10	5,9		0	6	0	0	4	1,9
Poc		3	8	19	4	17	10,8		10	11	8	8	22	11,0
Mig		27	16	14	11	19	17,3		15	29	24	15	26	22,7
Molt		13	41	47	37	24	33,5		50	26	48	46	35	40,9
Totalment		53	27	19	41	29	32,4		25	29	20	31	13	23,4
		99	100	99	100	99	99,9		100	101	100	100	100	99,9
Respostes/		Vàlides: 185 Perdudes: 2							Vàlides: 154 Perdudes: 1					

V192	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	$J^2=.760$								$J^2=.723$					
Gens		17	12	11	15	17	14,1		26	20	29	36	17	25,8
Poc		17	16	19	4	17	15,1		16	31	35	36	44	33,1
Mig		17	16	6	26	10	14,1		21	11	16	12	13	14,6
Molt		33	39	36	41	32	36,2		26	29	10	12	22	18,5
Totalment		17	18	28	15	24	20,5		10	9	10	4	4	7,9
		101	101	100	101	100	100,0		99	100	100	100	100	99,9
Respostes/		Vàlides: 185 Perdudes: 2							Vàlides: 151 Perdudes: 4					

V193	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	$J^2=.031$								$J^2=.420$					
Gens		6	6	6	7	20	9,2		0	3	6	11	4	5,2
Poc		13	8	9	11	22	12,5		10	17	14	8	9	12,3
Mig		32	24	15	4	22	20,1		15	26	30	27	30	26,6
Molt		23	37	47	48	12	32,6		65	43	38	46	26	42,2
Totalment		26	25	23	30	24	25,5		10	11	12	8	30	13,6
		100	100	100	100	100	99,9		100	100	100	100	99	99,9
Respostes/		Vàlides: 184 Perdudes: 3							Vàlides: 154 Perdudes: 1					

V194	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	$J^2=.264$								$J^2=.219$					
Gens		19	22	14	22	10	17,2		15	17	8	11	9	11,7
Poc		26	18	14	11	12	16,1		20	9	28	42	13	22,7
Mig		26	27	28	37	49	33,3		15	40	26	31	26	28,6
Molt		16	25	25	30	24	24,2		35	26	26	11	39	26,6
Totalment		13	8	19	0	5	9,1		15	9	12	4	13	10,4
		100	100	100	100	100	99,9		100	101	100	99	100	100,0
Respostes/		Vàlides: 186 Perdudes: 1							Vàlides: 154 Perdudes: 1					

## DOCUMENT 3

6. Expressa el teu grau d'acord amb les següents afirmacions:

V206 Totes les declaracions de drets humans són  
paper mullat. En aquesta societat cadascú  
defensa els seus interessos.

gens-poc-mig-molt-tot

↑				
1	2	3	4	5

Major coincidència: EGB 5 i 1 significativa; BUP 2 i 7 no significativa.

V207 Convé difondre imatges com aquestes. Així ens  
adonarem de les barbaritats que tots som ca-  
paços de fer.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Major coincidència: EGB 3 no significativa; BUP 7 i 2 no significativa.

V208 La violència es dona en règims autoritaris i  
en règims democràtics, encara que a vegades  
de manera encoberta.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

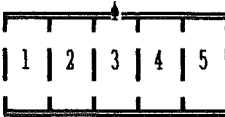
Major coincidència: EGB 5 no significativa; BUP 7 i 5 significativa.

V209 Anem cap a un món d'entesa universal. A tots  
els països hi ha gent que promou respecte i  
entesa.

↑				
1	2	3	4	5

Major coincidència: EGB 6 poc significativa; BUP 1 i 7 no significativa.

V210 Les grans declaracions de drets humans serveixen per encobrir els problemes immediats que hi ha a cada país.



Major coincidència: EGB 1 i 7 poc significativa; BUP gran coincidència no significativa.

**DOCUMENT 3: VIOLACIO DRETS HUMANS -Distribució percentual sobre afirmacions**

V206	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	$J^2=.097$							$J^2=.758$						
Gens		17	20	11	4	17	14,8		20	3	8	4	4	7,2
Poc		23	14	6	7	25	15,4		0	12	14	15	17	12,5
Mig		30	33	33	26	33	31,3		35	47	33	42	44	39,5
Molt		23	20	39	44	10	25,8		30	29	31	27	22	28,3
Totalment		7	12	11	19	15	12,6		15	9	14	11	13	12,5
		100	99	100	100	100	99,9		100	100	100	99	100	100,0
Respostes/		Vàlides: 182 Perdudes: 5							Vàlides: 152 Perdudes: 3					

V207	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	$J^2=.906$							$J^2=.828$						
Gens		3	8	8	4	5	6,0		0	0	2	0	0	,6
Poc		3	2	6	7	10	5,4		5	0	4	0	9	3,2
Mig		17	18	22	19	17	18,5		20	20	10	26	13	16,8
Molt		27	20	33	26	19	24,5		30	34	40	30	30	34,2
Totalment		50	52	31	44	49	45,7		45	46	44	44	48	45,2
		100	100	100	100	100	100,1		100	100	100	100	100	100,0
Respostes/		Vàlides: 184 Perdudes: 3							Vàlides: 155 Perdudes: 0					

V208	RGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M	
		$J^2=.861$								$J^2=.074$					
Gens		0	6	3	4	2	3,3		0	0	0	0	0	0	
Poc		22	16	11	12	12	14,4		0	6	0	0	0	1,3	
Mig		33	29	26	46	34	32,8		25	14	36	12	17	22,7	
Molt		26	39	49	27	37	36,7		55	51	44	65	39	50,0	
<b>Totalment</b>		19	10	11	12	15	12,8		20	29	20	23	44	26,0	
		100	100	100	101	100	100,0		100	100	100	100	100	100,0	
Respostes/	Vàlides:	180						Perdudes:	7						
	Vàlides:	154						Perdudes:	1						

V209	RGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M	
		$J^2=.117$								$J^2=.663$					
Gens		8	20	3	0	8	9,1		0	0	6	0	0	2,0	
Poc		8	14	17	20	18	15,4		20	27	24	27	13	23,2	
Mig		36	37	31	48	41	38,3		55	48	43	50	52	48,3	
Molt		24	25	40	20	25	27,4		20	18	24	12	26	20,5	
<b>Totalment</b>		24	4	9	12	8	9,7		5	6	2	11	9	6,0	
		100	100	100	100	100	99,9		100	99	99	100	100	100,0	
Respostes/	Vàlides:	175						Perdudes:	12						
	Vàlides:	151						Perdudes:	4						

V210	RGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M	
		$J^2=.586$								$J^2=.658$					
Gens		12	14	11	15	22	15,0		15	15	8	17	13	12,8	
Poc		4	16	19	11	8	12,2		10	29	17	21	35	22,1	
Mig		42	29	22	33	42	33,3		50	41	50	50	39	46,3	
Molt		23	29	36	26	15	26,1		25	15	19	8	13	16,1	
<b>Totalment</b>		19	12	11	15	13	13,3		0	0	6	4	0	2,7	
		100	100	99	100	100	99,9		100	100	100	100	100	100,0	
Respostes/	Vàlides:	180						Perdudes:	7						
	Vàlides:	149						Perdudes:	6						

## DOCUMENT 4

6. Expressa el teu grau d'acord amb les següents afirmacions:

gens-poc-mig-molt-tot

V222 Es un fet real del que n'han parlat poc els  
Mitjans de Comunicació i afecta molt els joves  
per independitzar-se.

-----				
1	2	3	4	5
-----				

Major coincidència: EGB 7 i 3 no significativa; BUP 7 i 4 no significativa.

V223 La vivenda és un problema de caràcter personal  
i cadascú l'ha de resoldre com pugui.

-----				
1	2	3	4	5
-----				

Major coincidència: EGB 5 no significativa; BUP 1 i 4 no significativa.

V224 Viure a la gran ciutat o prop d'ella s'ha de  
pagar doncs tothom vol les mateixes condicions

-----				
1	2	3	4	5
-----				

Major coincidència: EGB 7 i 3 significativa; BUP 1 i 2 poc significativa.

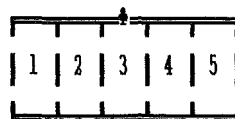
V225 Es escandalós que et donin tantes facilitats  
per pagar un cotxe i que et posin tan difícil  
trobar una vivenda.

-----				
1	2	3	4	5
-----				

Major coincidència: 6 no significativa; EGB 1 no significativa.



V226 Per pagar una vivenda la gent queda lligada molts anys. Així es desinteressen dels problemes col·lectius.



Major coincidència: EGB 1 no significativa; BUP 5 i 2 no significativa.

**DOCUMENT 4: PROBLEMA HABITATGE - Distribució percentual sobre afirmacions**

V222	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
		$\chi^2 = .385$							$\chi^2 = .818$					
Gens		0	4	3	7	0	2,7		0	0	2	0	0	,6
Poc		14	8	3	15	7	8,7		0	6	2	4	0	2,6
Mig		31	16	30	30	32	26,6		15	20	18	15	17	17,5
Força		24	43	33	22	22	30,4		70	54	42	50	48	50,6
Totalment		31	29	31	26	39	31,5		15	20	36	31	35	28,6
		100	100	100	100	100	99,9		100	100	100	100	100	99,9
Respostes/		Vàlides: 184 Perdudes: 3							Vàlides: 154 Perdudes: 1					

V223	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
		$\chi^2 = .792$							$\chi^2 = .850$					
Gens		21	27	36	33	34	30,6		40	31	42	37	17	34,8
Poc		18	20	28	22	22	21,9		40	46	36	48	56	43,9
Mig		32	31	11	30	32	27,3		20	17	18	11	17	16,8
Força		21	14	19	7	10	14,2		0	3	2	4	9	3,2
Totalment		7	8	6	7	2	6,0		0	3	2	0	0	1,3
		99	100	100	99	100	100,0		100	100	100	100	99	100,0
Respostes/		Vàlides: 183 Perdudes: 4							Vàlides: 155 Perdudes: 0					

V224	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	$J^2=.025$								$J^2=.175$					
Gens		11	12	11	4	7	9,4		20	6	10	4	13	9,7
Poc		7	16	8	44	17	17,7		25	31	26	29	22	27,1
Mig		30	40	28	33	44	35,9		55	49	40	41	30	42,6
Força		22	14	33	4	17	18,2		0	6	20	26	22	15,5
Totalment		30	18	19	15	15	18,8		0	9	4	0	13	5,2
		100	100	99	100	100	100,0		100	101	100	100	100	100,1
Respostes/	Vàlides: 181	Perdudes: 6						Vàlides: 155	Perdudes: 0					

V225	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	$J^2=.243$								$J^2=.366$					
Gens		7	6	0	4	5	4,4		0	3	2	0	4	1,9
Poc		11	4	0	7	15	7,1		0	0	6	7	9	4,5
Mig		11	22	19	7	19	17,0		25	40	24	26	22	27,9
Força		33	27	53	37	24	34,1		50	40	41	63	35	44,8
Totalment		37	41	28	44	37	37,4		25	17	27	4	30	20,8
		99	100	100	99	100	100,0		100	100	100	100	100	99,9
Respostes/	Vàlides: 182	Perdudes: 5						Vàlides: 154	Perdudes: 1					

V226	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	$J^2=.773$								$J^2=.320$					
Gens		8	8	6	0	7	6,1		0	11	13	0	4	7,3
Poc		4	10	3	11	15	8,9		5	9	19	12	26	14,6
Mig		40	24	30	37	28	30,2		50	51	33	56	39	44,4
Força		20	33	36	33	35	32,4		35	23	25	24	13	23,8
Totalment		28	25	25	19	15	22,3		10	6	10	8	17	9,9
		100	100	100	100	100	99,9		100	100	100	100	99	100,0
Respostes/	Vàlides: 179	Perdudes: 8						Vàlides: 151	Perdudes: 4					

Veient els resultats i malgrat les rectificacions introduïdes en el procés d'explotació que seguim considerant correctes, no acabem de veure que quedin paleses diferències en el raonament crític dels alumnes com preteníem posar de manifest. Les explicacions que podem aportar són de tres tipus: de caire global, de caire temporal i de caire singular. Les desgranem a continuació sempre en relació a les dades que cal anar observant a les vuit pàgines precedents.

#### *Explicacions de caire global*

Hi ha alguns enunciats directes força clars com V191, 176, V207 i 222. Els alumnes tendeixen a estar-hi majoritàriament d'acord, però es percep una postura d'indefinició i són pocs els alumnes que opten pel "totalment" que d'altra banda reflexa una posició molt absoluta en una època de poca afirmació de valors i de pensament dèbil com l'actual.

Bon nombre dels enunciats proposats són complicats, especialment complicats per a alumnes d'EGB i complexos per a alumnes de BUP. Per posar a prova el sentit crític inclouen pros i contres de manera que mig enunciat pot induir a estar-hi d'acord però l'altra mig relativitza l'afirmació prèvia: Es el cas del de V190 que precisament per la segona part: "Reflexa una postura contra els joves" hem acceptat la rectificació de considerar més crítica la posició "mig". Semblantment passa amb V175. Són també enunciats complexos V206, V224.

També hi ha enunciats idealistes que es presten a un total acord o desacord entre les persones adultes que ja tenen un lloc a la vida. Però pensàvem que els joves, la generació a la que correspon l'idealisme i l'heroïsmes, havien de tendir a estar-hi majoritàriament d'acord. No sembla així atès que són pocs els que passen del grau "molt". Es el cas de V177, V192, V209 i V226.

D'altres enunciats són obertament radicals encara que puguin tenir fonamentació racional i no es podia esperar un posicionament de total acord o de total desacord. Són V178, V193, V210 i V223.

S'ha procurat que també hi hagi enunciats desconcertants, aparentment poc racionals o irònics sobre els quals es podien donar les respostes més diverses entre els joves igual que es donen entre els adults. Són les afirmacions que varen despertar un indulgent somriure dels col·legues i experts consultats. V174, V194, V208 i V225. Les hem mantingut, quatre entre vint, i inclouen en certa manera una provocació als joves. Posar indirectament en qüestió les facilitats per pagar un cotxe, suggerir la divulgació d'imatges dramàtiques per sensibilitzar, oposar-se a la monotonia amb la intimidació o posar a l'horitzó la reunificació d'Alemanya (el setembre de 1989) eren necessàriament enunciats desconcertants.

Així, estructuralment, els enunciats dels diferents documents inclouen un enunciat de cada tipus tal com es pot veure a la graella adjunta.

	document correspon
<b>Enunciats</b>	
	D-1 D-2 D-3 D-4
<b>directes</b>	V176 V191 V207 V222
<b>complicats</b>	V175 V190 V206 V224
<b>idealistes</b>	V177 V192 V209 V226
<b>radicals</b>	V178 V193 V210 V223
<b>desconcertants</b>	V174 V194 V208 V225

Analitzant les deu distribucions de cada ítem o variable que es presenten en paral·lel es poden observar bé les diferències entre el col·lectiu d' EGB i el col·lectiu de BUP. A EGB les distribucions són més disperses i alhora més contrastades. A BUP presenten major regularitat i tendència als valors dominants esperats. Així, malgrat les limitacions, l'instrument discrimina entre alumnes d'EGB i alumnes de BUP posant de manifest un raonament crític més elaborat en els alumnes més grans.

#### *Explicacions de caire temporal*

El document 1, el referit als alemanys orientals que emigraven a la República Federal d'Alemanya ha sofert el desconcert dels esdeveniments tan accelerats ocorreguts

entre setembre de 1989 i gener de 1990. Justament es va començar a aplicar el qüestionari a alumnes el 9 de novembre de 1989, dia de la caiguda del Mur de Berlín. Així, la notícia dels alemanys emigrats era identificada en funció dels esdeveniments: caiguda del Mur de Berlín, crisi dels règims polítics comunistes... L'impacte de l'actualitat immediata del dia anterior provocava en els alumnes interpretacions diverses i per això és el document que aporta resultats més desconcertants. La mateixa afirmació relativa a la reunificació alemanya, que en elaborar el qüestionari introduïem com l'afirmació discutible del document 1, és va anar convertint en una de les proposicions més clares.

El document 2 consistent en un material de ficció va resultar particularment seductor per a tots els alumnes de totes les edats cosa que cal atribuir a l'interès que tenen les motos pels nois que no han arribat als divuit anys i també perquè bon nombre d'ells havien vist aquesta sèrie a TV3.

El document 3 presentava un tema d'inqüestionable actualitat que tots els alumnes coneixien encara que no hagués estat tractat a l'escola: Aniversari de la Declaració Internacional dels Drets Humans de 1948, organització de concerts de rock multitudinaris, divulgació de les repressions hagudes a Chile i Argentina amb tants desapareguts i bicentenari de la Revolució Francesa amb divulgació d'actes i sèries on es parlava de la significació de la Primera Declaració dels Drets de l'Home i el Ciutadà. La TV, les revistes i els diaris havien anat plens d'aquests temes.

El document 4 presentava un fet que casualment vàrem sentir i veure tractat a un noticiari de televisió quan encara no se n'havia parlat enlloc. Posteriorment les declaracions

polítiques de sindicats i govern i els reportatges a diaris i televisió s'han multiplicat però al moment de passar el qüestionari es podia presentar com un fet del qual no n'havien parlat els mitjans de comunicació. Algun expert va opinar que era un tema que no interessaria als joves de dotze o setze anys que tenen altres coses al cap. Es cert, ha estat el tema que es prestava a menys interès però vàrem comptar amb l'atractiu que tenien les imatges de Barcelona: La Barceloneta, Vila Olímpica i Diagonal; Sant Cugat i Cerdanyola que varen fer que els alumnes seguissin atents tot i tractar-se del quart document i d'un estil particularment verbal on les imatges juguen un paper purament il·lustratiu.

#### *Explicacions de caire singular*

Algunes de les afirmacions o enunciatos sotmesos a la consideració dels alumnes aporten resultats que es poden relacionar amb els centres concrets. Deixem de banda el document 1 per afectacions produïdes pel fets d'actualitat que dia a dia es produïen sobre la situació d'Alemanya.

V190. Havíem esperat que els alumnes crítics superarien la ficció i s'adonarien que la situació presentada no s'aparta de moltes realitats que publiquen els diaris: cotxes cremats, extorsions fetes anant amb moto... S'havien de mostrar en desacord ja que no es tractava d'una postura contra els joves. sembla que això darrer és el que fa que els alumnes es situïn entre un desacord i un acord.

V191. L'afirmació taxativa que s'han de fer respectar unes normes de convivència queda força clara als centre 1 i 6 que ho van rebre amb astorament. Per als alumnes del centre 7 d'EGB, en canvi era una aventura emocionant.

V192. L'expressió "es passen una mica" ha produït el seu efecte en els alumnes d'EGB que accepten la situació i ja justifiquen així. Els de BUP ja veuen que no és acceptable però sembla que poc. Els alumnes del centre 5 religions són els que més rebutgen la situació.

V193. Es pot haver respost sense entendre. Les 6 i 5 poden haver tingut ocasions de reflexió ètica i cívica.

V194. Prenen els valors dominants escoles que generalment presenten menys precisió i regularitat en una afirmació que justifica pròpia de professional però a la que no poden acollir-s'hi els joves alegrement.

V206. Presenta un enunciat complex i les escoles que apunten una posició equilibrada estan habituades a debats i reflexions.

V207. Es una afirmació simple. No dona cap significació.

V208. Es un enunciat que va més enllà de l'innocència democràtica la qual cosa no significa recolzar un règim autoritari. Lògicament hi coincideixen més alumnes de BUP que d'EGB. Alumnes habituats a reflexionar en els valors ètics del centre 5 i al centre 7 de BUP el professor de filosofia ha tractat temes fonamentals.

V209. Afirmació idealista que els alumnes en general veuen poc clara i es situen en una postura prudent o neutra. Potser és la més crítica i introduïm la modificació del valor esperat.

V210. Tendència al valor esperat. Hi ha raons per a l'acord i raons per al desacord.



V222. Tendència al valor esperat però amb mesura particularment els alumnes de BUP els quals es podien haver vist el problema a la vista d'uns anys.

V223. Tendència segons valor esperat amb més decisió per rebutjar una postura marcadament liberal.

V224. Pronunciament segons tendència esperada però amb diferències entre escoles.

V225. Aquí es demanava una gran visió crítica difícil. Veure als dotze o setze anys que l'habitatge és un dret i el cotxe és un mitjà addicional. Hi han anat coincidint però sense radicalitat i potser el problema s'ho demana. No l'havien denunciat els MCM.

V226. Es possible que no s'hagi arribat a copsar el sentit de l'enunciat que és una forma indirecta de reflectir una posició idealista.

Aquesta part de la comprovació no ens permet arribar a conclusions clares. No hi ha diferències significatives que es vagin repetint d'una manera prou clara sobre unes determinades escoles. Es possible que l'instrument no hagi estat prou adequat però hem arribat a estructurar-lo de tal manera podria servir de referència per a estructurar un qüestionari de raonament crític d'aplicació fonamentalment individual.

El raonament crític però, no és fàcilment aïllable de les consideracions de valor que formen part de la concepció de cadascú en una societat occidental democràtica que es fonamenta en la voluntat que cada individu sigui subjecte de la seva vida. En una societat fonamentalista hi hauria un

referent axiològic comú per a tots al qual tot individu ha de tendir per formar part del ser col·lectiu. Des d'aquesta perspectiva es podria fer una valoració particularment positiva d'aquelles escoles on els alumnes pensen diversament i els hàbits de diàleg estan arrelats a la pràctica quotidiana.

Procedim a fer una darrera comprovació analítica exclusivament sobre els centres de BUP atès que aquests alumnes ja estan en edat de conformar la seva concepció del món i donar sentit pròpia la seva vida. Ens ha semblat detectar que el centre 2 apareixia menys sovint en l'anàlisi de coincidències sobre les posicions previstes que en anàlisis anteriors. Ens ha semblat detectar que el centre 4 apareixia més sovint en l'anàlisi de coincidències sobre les posicions previstes que en anàlisis anteriors.

Observem que quan apareix el centre 2 no apareix el centre 4 i viceversa. En determinats ítems el centre 2 presenta una gran diversitat (V174 V176 V191 V194 V223 V226) reflectint respostes a tots els graus de l'escala i podem admetre que coincideix amb enunciats que es presten a gran discussió. En algun altre cas, el centre 2 presenta major concentració que el conjunt de les distribucions (V206 V207). Són enunciats contundents i directes. El centre 2 representa potser aquesta diversitat de posicions i diàleg permanent a la qual fèiem referència i en aquest sentit afavoriria de manera significativa el raonament crític. No ho donem per tancat doncs no és concloent però tampoc cal abandonar aquesta perspectiva d'anàlisi.

Sense poder presentar conclusions clares, podem dir que aquesta part de la comprovació experimental no posa en qüestió les altres parts ni les observacions recollides al moment de la projecció dels documents de comunicació en suport vídeo.

**Q: Aprenentatge creatiu.**

Després de seguir tota l'analítica de la Prova de Documents de manera conjunta reprenem la comprovació de variables rellevants a partir de l'aprenentatge creatiu. Ja s'ha vist quins centres reelaboren més les informacions d'actualitat i els temes que interessin als alumnes. A partir de la Prova de Documents i de la situació experimental creada veiem la regularitat amb que apareixen alguns centres.

A EGB és el centre 6, un centre que no ha procedit a introduir de manera sistemàtica els mitjans de comunicació de masses. En concret, està pendent al utilització de la informàtica però en canvi el professor de Ciències Socials ha introduït la constant utilització de documents publicats, de dades i de vídeos o muntatges audiovisuals. No hi ha encara un projecte específic però el treball del professor s'edifica sobre la base d'una estabilitat pedagògica, d'uns hàbits de treball i de reflexió dels alumnes.

Els alumnes d'EGB del centre 7 han tingut ocasions de treball amb els mitjans de comunicació. Han tingut ocasió de participar en gran varietat d'activitats però en no haver-hi una regularitat i en no quedar ben travats hàbits d'atenció i ordre es melmeten possibilitats. Podem veure resultats contraposats en aquests alumnes. Els ha atret totalment una situació de ficció però malgrat entendre-la no han donat valoracions raonades i creatives com calia esperar. Són els alumnes que més aviat varen identificar les imatges del document 3 referit a la constant violació dels drets humans però expliquen el tema de manera desorientada o superficial i no destaquen per respostes raonades i creatives.

Els alumnes del centre 5 segueixen el perfil mitjà. Els alumnes del centre 1 donen respostes poc elaborades que comencen amb una identificació confusa-genèrica. Els alumnes del centre 3 donen respostes poc elaborades amb alguns contrastos irregulars.

Entre els alumnes de BUP els del centre 2 apareixen de manera regular en els exercicis de conceptualització, de comprensió i de conformació d'opinió. Els alumnes del centre 5 encara que identifiquen millor els documents no resumeixen el seu contingut amb tanta precisió tot i que fan valoracions més raonades. Els alumnes del centre 1 presenten un perfil equivalent a aquests darrers. Els alumnes del centre 7 donen respostes raonades i creatives encara que hagin resumit els documents sense riquesa de matisos. Els alumnes del centre 4 donen clarament respostes menys precises i menys creatives malgrat que en la projecció els vam veure atents i varen resoldre la prova en condicions tranquil·les i sense incidents.

No podem restringir la valoració de l'aprenentatge creatiu als resultats de la prova que són indicis experimentals molt elementals. Però a partir de la prova podem reafirmar-nos en observacions més continuades i considerar que no són solament una apreciació nostra.

El centre 6 garanteix un treball regular, acurat i fonamentat en bons hàbits amb contínues activitats d'aprenentatge que els demanen respostes i reflexió activa.

El centre 7 ha creat moltes situacions estimulants i novedoses entre els alumnes però han faltat uns hàbits i regularitat cosa que ha quedat agreujada quan els alumnes han estat atesos per professors amb estils pedagògics marcadament diferenciats.

El centre 5 desenvolupa amb particular interès la formació personal dels alumnes i malgrat que hi ha estils docents diferents hi ha un marc d'entesa i coincidència que fa de les diferències una qüestió menor. Les possibilitats de parlar amb els alumnes i demanar-los opinions personals són habituals a diverses àrees i el clima de l'aula és de comunicació humana sense deixar els continguts d'aprenentatge.

El centre 1 presenta dos models organitzatius diferenciats. A EGB hi ha un mestre tutor de referència que és qui atén més el diàleg i la participació en temps específics establerts però que a vegades no tenen prou contingut. A BUP el temps de treball està molt més estructurat i l'acció del professor tutor té un caràcter individualitzat de manera que s'atenen molt les necessitats de cada alumne de manera que s'estimula a uns a aprofundir més mentre que a d'altres se'ls orienta a consolidar qüestions bàsiques.

El centre 3 incorpora bones iniciatives que demanen dels alumnes una actuació que pocs poden desenvolupar amb seguretat. Així, l'ambient conjunt crea una certa dispersió i no acaben de donar els resultats esperats algunes de les iniciatives. Hi ha alumnes amb falta d'atenció familiar que l'escola no sempre pot suplir. D'altra banda la multiplicitat de material preparat pels mestres substitueix el que puguin oportar els llibres de text, que igualment hi són, però no cobreix la mancança d'exercicis de caire més creatiu.

EL centre 2 té una organització complexa i dinàmica. Els alumnes saben escoltar però estan habituats a opinar. Les sessions reduïdes de seminari afavoreixen una gran creativitat i solament un o dos de cada dotze es limita a anar fent. Fora de les activitats escolars és evident la intensa comunicació que hi ha entre alumnes que acostumen a anar agrupats.

El centre 4 manté una estructura típicament escolar. S'està el temps just a la classe que funciona, en general, amb més activitat del professor i una actitud de recepció passiva, sofrida diríem, dels alumnes. Quan els alumnes són al bar o a les escales de l'entrada semblen estar desfogats o relaxats. No es veu que els agradi l'escola; la suporten fins i tot quan es tracta d'activitats com un film de Hitchcock a anglès o una projecció de diapositives d'art actual.

La pregunta referida a notícies i coneixements que queda reflectida als quadres de "notícies que han impressionat" i "coneixements a través de TV" (pp. 58-59) tampoc aporta diferències. Hi ha una única notícia rellevant per a quasi un 50% dels alumnes i els temes de geografia i d'altres pobles que aporten coneixements a un 13.6 %. Tot plegat molt poca cosa i cap diferència entre centres.

Des del nostre punt de vista, això vol dir que la institució escolar i en les centres concrets objecte d'estudi no aporten una dimensió creativa a l'aprenentatge que permeti aprendre fora del marc escolar processant la informació dels mitjans i adquirint coneixements. No s'ha activat l'hàbit mental de transaformar una percepció rica en matisos en

coneixement articulant la informació rebuda amb els coneixements previs ja adquirits o bé desestabilitzant els coneixements adquirits per reelaborar-los de manera més completa i precisa. Això està per fer.

Hem analitzat fins aquí les quatre variables que concreten l'èxit escolar dels alumnes, la darrera de les quals, l'aprenentatge creatiu, està estratègicament lligada a les variables que poden reflectir l'èxit personal dels alumnes que passem a veure a continuació.

#### **Factor 7 Alumne i èxit personal, social i cultural**

##### **R: Anàlisi crítica de la realitat - actualitat - informació.**

L'anàlisi crítica de la realitat - actualitat - informació queda palesa a través dels vint enunciats sotmesos a valoració a la prova de documents. No podem afirmar una correlació directa i bilateral entre utilització sovintejada dels MCM amb tractament dels CCM i les respostes més crítiques i matisades. No és solament la utilització de MCM i el tractament dels CCM. Així, mentre al centre 6 s'utilitzen poc, l'elaboració i els hàbits de treball multipliquen els seus efectes. Al centre 7, en canvi, les projeccions de documents poden ésser més habituals però en una situació de dispersió i amb una poc adequada articulació amb el treball escolar els resultats són força incerts.

Aquesta part de la comprovació no ens permet arribar a conclusions clares. No hi ha diferències significatives que es vagin repetint d'una manera prou clara sobre unes determinades escoles. Es possible que l'instrument no hagi estat prou adequat però hem arribat a estructurar-lo de tal manera podria servir de referència per a estructurar un qüestionari de raonament crític d'aplicació fonamentalment individual.

El raonament crític però, no és fàcilment aïllable de les consideracions de valor que formen part de la concepció de cadascú en una societat occidental democràtica que es fonamenta en la voluntat que cada individu sigui subjecte de la seva vida. En una societat fonamentalista hi hauria un referent axiològic comú per a tots al qual tot individu ha de tendir per formar part del ser col·lectiu. Des d'aquesta perspectiva es podria fer una valoració particularment positiva d'aquelles escoles on els alumnes pensen diversament i els hàbits de diàleg estan arrelats a la pràctica quotidiana.

Procedim a fer una darrera comprovació analítica exclusivament sobre els centres de BUP atès que aquests alumnes ja estan en edat de conformar la seva concepció del món i donar sentit pròpia la seva vida. Ens ha semblat detectar que el centre 2 apareixia menys sovint en l'anàlisi de coincidències sobre les posicions previstes que en anàlisis anteriors. Ens ha semblat detectar que el centre 4 apareixia més sovint en l'anàlisi de coincidències sobre les posicions previstes que en anàlisis anteriors.

Observem que quan apareix el centre 2 no apareix el centre 4 i viceversa. En determinats ítems el centre 2 presenta una gran diversitat (V174 V176 V191 V194 V223 V226) reflectint



respostes a tots els graus de l'escala i podem admetre que coincideix amb enunciats que es presten a gran discussió. En algun altre cas, el centre 2 presenta major concentració que el conjunt de les distribucions (V206 V207). Són enunciats contundents i directes. El centre 2 representa potser aquesta diversitat de posicions i diàleg permanent a la qual fèiem referència i en aquest sentit afavoriria de manera significativa el raonament crític. No ho donem per tancat doncs no és concloent però tampoc cal abandonar aquesta perspectiva d'anàlisi.

Sense poder presentar conclusions clares, podem dir que aquesta part de la comprovació experimental no posa en qüestió les altres parts ni les observacions recollides al moment de la projecció dels documents de comunicació en suport vídeo.

Una qüestió que hem fet servir de reactiu al qüestionari a alumnes ha estat l'organització dels concerts en defensa dels drets humans de l'any 1988. Els resultats han quedat exposats al presentar l'anàlisi del factor 1 (p. 72). Allà ja ha quedat vist com amb un marge molt petit són els centre 2 i 5 de BUP els que presenten posicions més crítiques respecte a la mitificació dels concerts de rock. Semblantment el centre 6 d'EGB i no en canvi els alumnes del centre 7 que amb un entusiasme acrític veuen en menor grau que es promocionin discos i cantants.

En l'enumerat de programes bons i dolents citats pels alumnes no observem diferències havent-hi una gran diversitat de títols. Agruats per tipus de programes

presenten una distribució similar a totes les escoles a mínimes diferències. Sí que hi ha diferències entre els infants d'EGB i els joves de BUP.

La pregunta núm. 26 referida a "spots publicitaris" ha quedat desaprovechada atès que a l'explotació ha estat tractada impròpiament com a variable quantitativa. Amb tot, atès que vàrem fer personalment la codificació podem dir que, com esperàvem, hi ha molts alumnes que no destrien l'espòt del producte. Així, alumnes que no fumen diuen globalment que no els agraden els anuncis de tabac. Si pensem en anuncis com els de "Marlboro", "Fortuna", "Winston", ens fa estrany que no els agradin escenes de cavalls en una posta de sol, de navegació a vela o d'ambients musicals americans. Hi havia bon nombre d'alumnes que citaven com a desagradables els anuncis de detergents i que no els agradava el producte però no han tingut en consideració que gairebé segur que duen la roba neta amb algun d'aquests detergents que no s'anuncien per a ells que no renten sinó per a les seves mares o assistents domèstiques. Molts alumnes deixaven en blanc els casos de contraposició entre l'agrat de l'espòt i el desagraat del producte o viceversa.

**S: Conformació d'opinions pròpies.**

La conformació d'opinions pròpies és una variable dependent de segon grau atès que ve a ser una complementació del raonament crític quan s'hi afegixen elements valoratius. No podem dir que sigui fàcil de destriar. En la conformació d'opinions intervenen els MCM però l'elaboració que se'n faci a l'escola, a la família i a l'entorn comunitari són molt importants. En el cas dels joves, l'entorn comunitari és l'ambient generacional en el qual es mouen. Si a aquest ambient hi ha noies i nois que emeten opinions pròpies a partir del que han sentit a l'escola o a casa l'entorn comunitari és un seminari d'opinions diverses. Si l'ambient és de noies i nois que tenen una escola que no intervé i s'inhibeix dels continguts de comunicació de masses (música, moda, cinema, esports, conflictes, socials, realitat internacional...) i a la família no s'emeten opinions sinó censures que no permeten el diàleg o creuament d'opinions i punts de vista, el seu entorn comunitari esdevé un ramat gregari que segueix els estereotips i consignes de l'autoritària societat de masses.

**T: Noves aptituds derivades del model social cultural actual.**

El desenvolupament de noves aptituds és objecte d'investigació neuro-psicològica, particularment a universitats de Califòrnia, (Stanford, Berkeley). Les quasi-mutacions que es puguin produir en el funcionament

cerebral a partir de la constant estimulació d'imatges i de música que es localitzen al lòbul cerebral dret poden estar donant lloc a comportament intel·ligents ben diferents als que s'han desenvolupat amb l'exercici lineal de la paraula, del llenguatge escrit, de l'encadenament de sil·logismes construïts amb antecedents, conseqüents, identitats i contradiccions, de la demostració matemàtica de seqüència lineal.

Aquestes noves aptituds comencen a aflorar quan constatem determinades conductes que als adults formats acadèmicament ens semblen estranyes. Els adolescents i joves actuals poden estar escoltant -diguem sentint- música mentre fan exercicis escolars o estudien. Alguns potser no van bé d'aprenentatge però d'altres sí. Deuen poder aplicar una *atenció selectiva en situacions de percepció multisensorial* que no som capaços de aplicar bon nombre d'adults actuals. Els alumnes del centre 2 estan entre els més consumidors de música i també entre els que obtenen millors resultats escolars. Mentre alguns adults estudiosos no suportem una televisió quan estem fent un treball intel·lectual, veiem joves que van fent i quan una cosa els crida l'atenció paren, veuen-escolten, i després segueixen fent el seu treball.

Aquesta atenció selectiva pot desenvolupar-se espontàniament en alguns alumnes però l'educació podria contribuir a desenvolupar-la atès que esdevé totalment necessària. Les condicions d'estudi que sempre s'expliquen als cursos de tècniques d'estudi no són possibles en moltes ocasions; no tothom disposa d'una habitació lluminosa amb una taula de l'alçada adequada en condicions d'aïllament acústic i amb els materials de consulta necessaris a l'abast per evitar distraccions.

Hi ha molt de temps perdut per a un estudiant que viatja en tren o autobús a la universitat i no és capaç de concentrar-se en l'estudi durant el temps de trajecte. Fins i tot és una llàstima que no es pugui aprofitar el temps de conducció d'automòbil, particularment quan els embussos alteren els nervis, per fer una activitat mental de tipus invetiu o creatiu. Una conducció ben apresada funciona fonamentalment per actes reflexes de tal manera que l'atenció és totalment selectiva. Si hom ha sabut aplicar-se a una activitat mental durant un embús de dues hores a més d'haver preparat una feina que podrà dur a terme s'ha estalviat el gran cansament que genera la tensió nerviosa i qui sap si s'ha estalviat també un accident de trànsit conseqüència de la descàrrega nerviosa sobre l'accelerador de la velocitat.

Una altra nova aptitud pot ésser la *captació intuïtiva i global de la imatge* i del del sentit del relat d'imatges. Al marge d'aquesta comprovació per qüestionari, de manera més natural i espontània, hem vist que davant d'un vídeo-clip els adults senten la música i troben gratuïtes o postisses les imatges. Els joves poden sentir la música per una banda i per altra observar la seqüenciació de les imatges donant la seva significació al final. Mentre els adults volem donar la significació pas a pas, els joves donen una significació final, resultat de veure de manera global el conjunt d'imatges encadenades. De fet, a la majoria de video-clips les imatges tenen molt poc o res a veure amb el contingut de la cançó i el mateix contingut de la cançó pot ésser un farciment de la música que és el que es comunica amb ritme i sensació. ¿Com sinó explicar que tants alumnes que no han adquirit la llengua anglesa que han estudiat a EGB i a BUP segueixin tant de prop la música anglo-americana?

Els vídeo-clips, igual que molts anuncis televisius segueixen la sintaxi del poema-visual i el seu sentit o significació és global; cap part considerada aïlladament pot donar la significació; la suma de les parts no dóna el conjunt. Tot el contrari del que passa al poema literari: cada imatge literària, cada vers, és un nou estímul emotiu o simbòlic on el lector es pot deturar per reprendre la lectura de noves imatges i ritmes sonors que contribueixen a l'estat final de gratificació o d'entusiasme.

El resultat d'això és que mentre la poesia ha esdevingut poc interessant o incomprensible per a uns, els més joves generalment, els vídeo-clips o les creacions videogràfiques (tipus 'Metròpolis') són incomprensibles o no tenen cap interès per a molts adults.

I això no vol pas dir que els adolescents i joves siguin capaços d'explicar perquè els agraden els vídeo-clips ni fer-ne una anàlisi. Igual que l'infant arriba a l'escola quan ja entén el llenguatge oral sense saber res de gramàtica, els adolescents i joves que ja veuen vídeo-clips haurien de poder analitzar-los i compondre-ne en un exercici reversible de llegir i escriure la imatge. La capacitat que ja han desclòs fora de l'escola trobaria a l'escola el seu desenvolupament. Més encara, pensem que el vídeo-clip pot ésser un nou camí de llenguatge poètic que permeti retrobar la poesia perduda.

Amb el QA solament podem constatar que els alumnes estan atents als vídeo-clips i amb el QP i l'entrevista que hem mantingut hem comprovat que són còmptats els professors que han arribat a veure senscer un vídeo-clip. De moment el diàleg no és possible. ¿Qui pot començar a aproximar posicions?

Una altra nova aptitud que ja podem percebre és la facilitat amb la qual els infants i joves es situen davant la pantalla d'ordinador que reflecteixen situacions simulades. És l'aptitud per copsar la trama de punts lluminosos identificant la imatge i seguint les seves transformacions. És la seguretat amb que es situen als vídeo-jocs. Menys fets a un pensament lineal que els adults, semblen més destres en el *pensament espacial i gràfic* o al menys s'hi senten més motivats. Una altra cosa és que puguin explicar l'arquitectura interna del programa. Hom pot fruit de la lectura d'una novel·la sense ésser capaç de procedir a una anàlisi de l'estructura del relat i de les diferents influències que s'hi poden trobar.

Aquest mateix pensament espacial i gràfic és el que s'aplica a la lectura de còmics, de còmics carregats i molt elaborats. Lluny queden els còmics de dibuix simple i tipificació regular com són 'Mortadelo' 'Tintin' o 'Astèrix'. Si bé els alumnes de la mostra estudiada encara són dels que llegeixen fonamentalment còmic de tipus infantil o clàssic, no és així en d'altres entorns socials on es llegeixen 'Spiderman' o 'La patrulla X'. El disseny que s'hi aplica cada vegada s'assembla més al disseny assistit per ordinador. Les vinyetes canvien continuament de format i dimensions i en general el dibuix sembla que no cap a la vinyeta. Les connotacions gràfiques per provocar sensacions diverses estan molt ben explotades. A molts adults ens resulten ferragosos i no trobem cap atractiu perquè ens falta agilitat de lectura de la imatge i també perquè els arguments són tant recurrents i estereotipats que ens avorreixen. Ja ha estat una constatació interessant que siguin tan pocs els alumnes dels centres estudiats que recorren a llegir una icono-literatura estereotipada en excés.

Es un fet constatat que els alumnes es senten més propers a les màquines electròniques, a les pantalles d'ordinador o a les bases de dades consultables. No hi ha diferències entre els alumnes dels diferents centres com es pot observar al quadre adjunt.

APTITUD MAQUINES ELECTRONIQUES	ESCOLES D' E G B							CENTRES DE B U P						
	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
QA: V147 A V152														
	J <sup>2</sup> =							J <sup>2</sup> =						
Agrada jugar amb màquines	,682	61	74	77	67	69	70	,787	68	55	55	50	52	55
Van a sales de jocs	,260	30	28	12	15	29	23	,292	40	21	21	15	17	22
No troben dificultat	,871	79	72	80	82	76	77	,815	67	74	80	76	71	75
Han consultat bancs dades	,668	32	33	41	41	26	34	,005	63	17	23	37	44	33
Facilitat en la consulta	,969	58	58	65	62	63	61	,241	72	48	40	42	44	48
Interès per la consulta	,628	70	57	69	54	61	69	,053	78	42	46	35	60	50

La identificació entre el gust per una activitat i la capacitat per a la mateixa que es podria considerar natural, no és tan segura en una societat competitiva com la nostra. La motivació extrínseca, el diner o el prestigi, distorsionen l'elecció. Amb tot, malgrat la mitificació de la informàtica i de l'electrònica a la societat, cal atribuir el gust per les màquines i jocs electrònics com a simple plaer lúdic que demana menys esforços que d'altres activitats convencionals.

Ara bé, encara que aparegui a la mateixa pantalla no és el mateix un joc basat en imatges que una base de dades que en una estructura bidimensional inclou dades numèriques i alfa-numèriques. Aquestes s'aproximen als aprenentatges típicament escolars i no per això són rebutjats pels



alumnes. Vol dir això que no estan desconnectades la percepció espacial i la percepció lineal tot i localitzar-se en lòbuls cerebrals distints.

A aquest gust cal afegir-hi les hores que cada vegada més adolescents i joves dediquen a explorar l'ordinador i les seves possibilitats. (p. 80) Mentre els adults necessitem extensos manuals, ells s'arrisquen a anar probant i en general troben les solucions abans que nosaltres. Apliquen una *inducció experimental* amb constant exercici d'assaig i error. Mentre l'escola ha pràcticament prohibit l'error, ells aprenen de l'error i són capaços de construir-se les regles del joc a nivell mental. Altra cosa és que puguin explicar-les de manera organitzada i seqüenciada i aquí és on hauria d'intervenir l'escola.

La *metàfora i el simbolisme* han quedat molt arraconats en una societat científico-tècnica i són els joves d'ambients poc integrats que estan desenvolupant un món de símbols, rituals i metàfores que la societat benestant desautoritza fins el moment que ho engoleix per incorporar-ho a l'espiral del consum. Estils de vestir, penjolls de tota mena són la part més visible d'aquest d'aquest món marginal que salta a la moda de les botiques més cares. La metàfora es tradueix en la creació de vocabulari que introdueixen grups joves i acaba emprant tothom menys els guardians de la llengua oficial. Termes com 'rotllo', 'plasta', 'passar'... els comprèn tothom i els fa servir molta gent atesa la seva capacitat expressiva. Així, quan els alumnes qualifiquen els concursos de la televisió fan servir termes com: horror, merda, porqueria, abominable, fastigós, pse-pse, penós, chorrada... que solament es poden entendre en clau metafòrica.

La metàfora i l'analogia són formes explicatives que una escola racional en excés ha abandonat impedit que bon nombre d'alumnes facin una primera aproximació conceptual menys abstracta. Possiblement després de la metàfora es podria accedir a nivells més abstractes però saltar-hi directament és quelcom impossible a un cert nombre d'alumnes. L'escola quan parla de metàfora ho restringeix a la literatura poètica i ignora la metàfora de la vida diària que està present al llenguatge popular (ex: T'has begut l'enteniment). Els mitjans de comunicació han revaloritzat novament la metàfora i qualsevol seqüència de relat televisiu podria servir de metàfora per començar a explicar allò que l'escola solament sap explicar amb definició verbal amb la pretensió de transmetre el concepte perfecte.

Altres noves aptituds no estan directament relacionades amb els MCM però en canvi s'han d'aplicar en un context de comunicació de masses. L'*experiència directa* tan invocada per l'escola activa no és avui l'experiència del món natural. Comença precisament per a la majoria d'alumnes en un entorn cultural, tecnològic i potser urbà. Es té més experiència directa de l'automòbil que de les vaques, del mapa meteorològic que presenta a diari la televisió que dels núvols i vents dominants a la contrada, de l'equalitzador d'un equip musical i els seus efectes que de la remor de les aigües, l'udolar del vent o l'espetic de la llenya verda quan crema. Caldrà fer referència sovint a aquests coneixements que estan tan integrats i que formen més part de l'experiència directa que aquells del món natural que a nosaltres els ja adults ens poden semblar més senzills.

Justament per poder situar experiències prèvies i pre-conceptes que ja tenen els alumnes es pot fer ús de la tècnica de *tempesta d'idees* provocant la participació inicial dels alumnes sigui en un col·loqui oral conjunt o

sigui fent anotacions gràfiques i verbals sobre un paper. Sorprenentment, els alumnes d'avui tenen més aptitud en aquesta manera desordenada de pensar que té una dimensió més creativa. Nosaltres, necessitem la seguretat de l'ordre lineal que em construït amb un excel·lent desenvolupament del llenguatge racional.

Finalment, cal fer esment de l'*aptitud per a la dramatització* que encara que no tindran tots els alumnes per igual es disposa de molts models o patrons televisius. No és endebades que s'han multiplicat tant les sèries-comèdia o en clau d'humor de caire familiar o grupal. La capacitat de trobar formes expressives menys convencionals no ha de quedar oblidada a l'escola i un cert nombre d'alumnes poden també trobar el seu lloc encara que no siguin particularment abstractius.

Això no ha pogut ésser comprovat a través del QA més que pels indicadors globals que han quedat recollits. La coincidència és generalitzada entre tots els alumnes i solament es perceben diferències d'EGB a BUP. Hi ha indicis suficients d'aquestes noves aptituds i és possible que si l'escola intervé en el seu desenvolupament no augmentarem el nivell en un sentit lineal. Però si que estem convençuts que enfortirem la base d'alumnes que tenen interès pel coneixement si se'ls demana posar en joc aptituds que han germinat en ells per haver nascut en l'època que han nascut, la de la comunicació de masses. Incorporar més alumnes a l'interès pel coneixement i la cultura, per tot model de cultura és la democratització de l'educació que ha estat proclamada a tots els documents i lleis dels darrers vint-i-cinc anys i que es sanciona definitivament amb la

Declaració mundial de Jomtien de 1990: Una educació per a tots. No podem ésser els mestres els que ens oposem a la democratització de l'educació. ¿Qui ho pot doncs impedir?.

La conclusió en aquest punt és clara. L'escola no es pot entossudir en iniciar l'aprenentatge per on s'ha iniciat sempre amb la justificació de no baixar els nivells. Cal conèixer les vies d'accés a la intel·ligència que desenvolupa la cultura actual, seguir-les i aprofitar-les. Per entrades diferents s'arriba al mateix nucli, a la unitat central de processament del cervell humà i s'estableix un pont interactiu entre els dos lòbuls cerebrals que memoritzen dues formes d'aprenentatge complementàries. Començar per les vies d'accés amb menys dificultat és un principi psicopedagògic elemental. L'aprenentatge no és solament qüestió de capacitat intel·lectual sinó també de seguretat afectiva. L'autoestima és un mecanisme reflex de seguretat com el diferencial ho és de la instal·lació elèctrica. Fer un pont anti-reglamentari és posar en perill tota la instal·lació, és ofegar l'èxit personal.

**U: Actitud comunicativa.**

Defensem des de l'inici que els mitjans de comunicació esdevinguin un motiu de comunicació. ¿En quina mesura la incorporació dels CCM pot activar la comunicació personal a tots els àmbits: familiar, escolar, amistosa?

Hem vist com indubtablement els fets comunicatius més rellevants adreçats a la joventut són objecte de comunicació entre ells. El cas del concert en defensa dels drets humans n'és un exponent.

La mateixa televisió com a personatge integrat a tots els ambients familiars de la nostra societat pot jugar dos paper clarament oposats. En alguns casos, el televisor és un personatge que parla i no escolta i tots l'escolten. En d'altres casos, el televisor és un personatge que provoca la conversa dels presents; a partir de la seva ponència es poden activar les intervencions i opinions dels presents, el televisor deixa d'ésser escoltat o es tanca i la comunicació personal és un diàleg ric i intercatiu. El televisor pot ésser tan un mitjà d'incomunicació personal com un mitjà activador de la comunicació personal.

Els hàbits de veure la TV dels alumnes de la mostra són els que queden reflectits a la taula següent:

HABITS DE VEURE TELEVISIO	ESCOLES D' E G B						CENTRES DE B U P							
	RV:110		RP:77				RV:89		RP:66					
QA: V126	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	$J^2=.418$							$J^2=.372$						
Sol a casa o a l'habitació	16	12	11	20	18	14		0	9	17	0	12	8	
Amb germans, amics o pares	16	12	15	15	0	13		36	13	11	18	23	19	
Menjant o xerrant amb altres	16	24	11	20	54	22		21	43	11	17	18	24	
En petites estones lliures	10	30	26	25	9	23		7	4	17	18	18	12	
Els programes que he previst	42	21	37	20	18	28		36	30	44	47	29	37	

S'observa d'entrada que els alumnes d'EGB tenen més propensió a veure sols la televisió que els alumnes de BUP. Això és un exponent clar de la funció de 'cangur' i d'entreteniment que té la TV per als infants petits. Com més

petits, més hores de televisió a soles, encara que els pares o adults estiguin per casa. Entre els alumnes de BUP es redueix el temps de TV estant sol i s'incrementa el temps d'estar amb germans, amics o pares.

Així mateix, es produeix un altre canvi de proporció del temps. mentre a EGB correspon més temps a estones lliures, a BUP es redueix el temps d'aquestes i s'incrementa el temps de programes previstos. En certa manera hi ha una relació amb l'observació anterior. Els programes previstos permeten organitzar-se i coincidir a una hora mentre que les estones lliures corresponen a estones de no saber què fer o de fer una mica el mandra i es veu el que fan en aquell moment o es fa *zapping*.

No hi ha diferències significatives estadísticament a EGB. Amb tot, els alumnes del centre 1 semblen més avesats a preveure els programes i els del centre 5 són els que menys diuen que veuen la TV menjant o xerrant. Els alumnes del centre 7 són els que més veuen la TV menjant o xerrant.

A BUP, són els alumnes del centre 5 seguits dels del centre 4 que més diuen veure la TV segons previsió de programes. Els alumnes del centre 2 són els que es concentren més a l'opció de menjant o xerrant.

No es pot perdre de vista que els alumnes que no han respost representen tant a EGB com a BUP una mica més del 40 %. Amb tot no pensem que la causa sigui altra que la indecisió de prendre una opció dominant o excloent de les altres. De la mateixa manera els que han respost no s'interpreten com que veuen la TV d'una sola manera de les proposades.

Si recuperem un quadre que recull aplicació de l'escala de cinc graus a diverses conductes en els diferents ambients: familiar, escolar i amistós podem veure que els centre que puntuen més alt respecte a la conversa familiar a partir del que es veu a la TV són a EGB el centre 5 i el 7. Els alumnes del centre 3 són els que semblen tenir menys comunicació a casa. Respecte als centre de BUP tornem a trobar al davant el centre 5 seguit del centre 2. La regularitat de les puntuacions fa que les diferències es puguin considerar estadísticament significatives.

CONDUCTES DIVERSES	ESCOLES D' EGB							CENTRES DE BUP						
	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
QA: V153 a V162														
A casa, en família V153, V156	pF=							pF=						
parlem sovint del que veiem a la TV	.039	3.2	2.9	3.5	3.1	3.4	3.2	.047	3.1	3.4	3.1	3.6	3.3	3.3
cadascú té els seus gustos... fa la seva	.567	3.7	3.6	3.4	3.7	3.8	3.6	.235	3.4	3.6	3.5	3.2	3.9	3.5
A classe amb el professor V155, V158														
comentem les notícies de premsa	.000	3.6	2.5	2.1	2.8	3.1	2.8	.000	2.6	3.4	1.9	2.7	2.4	2.5
ens demanen premsa o ens passen vídeos	.000	2.5	3.3	3.0	3.5	3.0	3.1	.000	2.6	3.6	2.5	3.3	2.6	2.9
Amb els companys V154, V157, V159 a V162														
sovint parlem de música moderna, rock	.175	2.7	3.0	2.7	3.1	3.3	3.0	.003	3.3	3.8	3.2	3.5	3.0	3.4
parlem de programes de la TV	.021	2.9	3.4	3.6	3.0	3.0	3.2	.002	3.3	2.8	2.6	3.2	3.0	2.9
intercanvien jocs d'ordinador o c. músic	.003	2.8	3.2	2.7	3.9	3.3	3.2	.495	3.0	3.3	3.0	3.4	3.0	3.1
en grup anem a un bon concert de rock	.000	1.8	2.0	1.6	2.0	3.1	2.6	.048	3.0	3.7	3.0	3.3	3.3	3.3
ens trobem per fer treball amb ordinador	.000	2.0	2.4	1.6	3.3	2.7	2.4	.011	1.6	2.2	1.7	1.7	2.4	1.9
intercanvien llibres interessants	.707	2.3	2.6	2.6	2.4	2.4	2.4	.889	2.6	2.5	2.4	2.6	2.6	2.5

Els nivells de comunicació familiar dels alumnes del centre 5 concorden amb d'altres observacions. Els alumnes del centre 3 semblen els més desatesos. Els alumnes del centre 2 donen un puntatge alt en comunicació a la família però també el donen alt afirmant que cadascú té els seus gustos i fa la seva.

Les intervencions escolars incorporen els continguts de comunicació de masses poden tenir un efecte clarament activador dels nivells de comunicació familiar sense que es perdi la identitat de cada família. Entre els alumnes la TV és més tema de conversa a EGB que a BUP.

Si l'escola opta per atendre l'actualitat i introduir activitats de processament de la informació rebuda las MCM en el moment que aquesta s'està produint està activant la comunicació personal a la mateixa escola i a la família i possiblement també enriquint amb més anàlisi crítica la conversa amistosa entre companys. Així mateix, els relats de ficció que tenen una evident incidència en els alumnes poden ésser introduïts en algunes ocasions com a activitats que permeten compartir vivències i sentiments o experiències reals que apartir de la ficció afloren. En aquest casos la intervenció de l'adult ha d'ésser mínima i més moderadora que interventora. Possiblement l'important no és el que es produeixi a l'aula de l'escola sinó als corredors, en el camí de l'escola i en les converses espontànies amb una comunicació més rica.



## Y: Creativitat en el lleure

Una intervenció educativa en clau de comunicació s'ha de projectar a la cultura externa a l'escola i en una societat de consum a la cultura de contemplació, la que cobreix els temps de lleure. Mentre l'escola tingui l'obsessió de posar deures en el sentit més escolar i acadèmic hi haurà molts alumnes fastiguejats i, pendem que molts professors també. A les hores feixugues de treball escolar dels alumnes durant els caps de setmana corresponen hores feixugues de correcció solitària dels professors que compleixen honestament fins al final. Cal que l'escola tingui en compte el lleure amb l'es seves possibilitats lúdiques i culturals però renunciant a fer-ne una domesticació acadèmica.

El quadre resum en valoracions puntuades dels alumnes en les activitats de lleure és el que es presenta a continuació. presenta una gran uniformitat però hi ha diferències estadísticament significatives. Els alumnes apliquen una escala de cinc graus a la pregunta: "Fora de l'escola/institut a què dediques el teu temps?".

ACTIVITATS DE LLEURE	ESCOLES D' EGB							CENTRES DE BUP						
	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
V30 a V43	pF=							pF=						
Estar amb la família	.000	3.4	3.0	3.9	3.0	3.2	3.3	.030	2.9	2.6	2.6	3.2	2.8	2.8
Escoltar música	.000	3.2	2.9	2.7	3.2	3.8	3.2	.093	3.9	3.8	3.4	3.3	3.3	3.5
Fer treball escolar	.000	3.1	3.5	3.8	3.1	3.1	3.4	.065	3.6	3.4	3.1	3.1	3.0	3.2
Llegir	.282	3.0	2.9	3.3	3.0	3.3	3.1	.152	2.9	3.5	3.1	3.3	3.4	3.2
Escoltar la ràdio	.236	3.1	2.6	3.0	2.6	2.6	2.7	.149	2.9	3.2	2.8	2.5	3.0	2.8
Veure televisió	.664	3.4	3.3	3.1	3.1	3.3	3.3	.706	3.2	3.1	3.0	3.2	3.2	3.1
Veure vídeos, pel.líc.	.749	2.5	2.5	2.2	2.2	2.5	2.4	.244	2.5	1.9	2.0	2.2	1.8	2.0
Practicar esports	.069	3.0	3.4	2.9	3.8	3.4	3.3	.107	2.5	3.0	2.9	2.1	3.0	2.7
Practicar arts/mús/dra	.000	2.0	2.2	3.5	2.5	2.4	2.5	.000	1.7	3.3	2.2	2.0	1.8	2.3
Estar amb companys	.059	2.8	2.7	3.0	2.9	3.4	3.0	.071	3.4	3.7	3.1	3.4	3.2	3.3
Anar al cinema	.000	2.3	2.5	2.7	3.1	3.7	2.9	.141	2.6	2.8	2.6	3.0	2.3	2.7
Anar granja bar disco	.000	1.9	1.9	1.7	2.2	3.0	2.1	.269	3.4	3.1	2.8	3.3	3.1	3.0
Ajudar serveis a casa	.001	3.6	3.4	3.5	2.8	2.8	3.2	.061	3.4	2.8	2.9	3.2	3.0	3.0
Practicar hobby	.005	3.6	3.2	3.8	3.9	4.0	3.7	.245	3.2	3.7	3.4	3.1	3.1	3.4

Al centre 1 el alumnes d'EGB despunten més en ajudar en serveis a casa, veure TV, escoltar RD i veure vídeos, mentre que els de BUP dediquen més temps a treball escolar, a serveis a casa a anar a granges-discoteques i atmbé a veure vídeos.

Al centre 2 els alumnes, tots de BUP, dediquen més temps a escoltar música, a estar amb companys i a parcticar una afició. Puntuen més alt respecte als altres centres en llegir, fer treball escolar, escoltar la ràdio, practicar arts i practicar esports. Es pot notar com una cosa no treu l'altra i les puntuacions més altes en conjunt podrien reflectir més interès general per tot. No apareixen tan

destacats veure TV, veure vídeos, ajudar en serveis a casa o estar amb la família que es situen entre mitjanament i poc temps dedicat.

Al centre 3 els alumnes, tots d'EGB, posen per davant el temps del treball escolar i la pràctica d'esports on van persobre de la mitjana però no són els que puntuen més alt. En veure vídeos estan amb els que puntuen més alt.

Al centre 4 els alumnes, tots de BUP, puntuen més aviat baix respecte al conjunt. En practicar esports estan persobre de la mitjana i en veure TV donen la puntuació més baixa dins d'una gran homogeneïtat de la mostra. Sembla que en conjunt hi ha pocs interessos manifestos i no s'evidencia especial interès per a res.

Al centre 5 els alumnes d'EGB es desmarquen de la mostra en estar amb la família, en treball escolar, en practicar arts/música/drama i en llegir. Comparativament amb el conjunt, el temps de ràdio és alt però el de TV és baix. Els alumnes de BUP segueixen dedicant més temps a estar amb la família però també dediquen un temps alt a estar amb companys o a anar a granja/discoteca i a anar al cinema. El treball escolar queda més ajustat i veure TV es situa amb els alumnes que més en veuen dins d'una gran homogeneïtat.

Al centre 6 els alumnes, tots d'EGB, destaquen significativament en practicar esports i en practicar afició. Veure TV i vídeos es situa a la banda baixa mentre que anar al cinema està per sobre de la mitjana. El treball escolar i el llegir queden a la banda baixa. Estar amb la família i fer serveis a casa queden significativament baixos.

Al centre 7 els alumnes d'EGB donen puntatges significativament alts respecte al conjunt en escoltar música, anar al cinema, practicar afició i estar amb companys. Estar amb la família queda en una posició mitjana però fer serveis a casa és significativament baix. Els alumnes de BUP destaquen molt poc respecte al conjunt. En llegir i veure TV es situen a la banda alta on no hi ha diferències i en practicar esports on hi ha algunes diferències. Donen un temps molt baix dedicat al cinema respecte al conjunt.

A la valoració donada pels alumnes podem afegir la valoració de temps donada pels professors sobre les mateixos items llevat del desdoblament de ràdio en escoltar notícies i escoltar informació esportiva. Mentre es manté constant la influència dels MCM en les activitats de lleure dels alumnes hi ha contrast entre la valoració que fan ells mateixos i la que fan els seus professors. Ho considerem solament com a conjunt de la mostra atesa la dimensió reduïda de la mostra de professors.

ACTIVITAT DE LLEURE	VALORACIO ALUMNES		VALORACIO PROPESSOR		
	QA: V30 A V43		QP: V41 a V55		
	<i>mitja</i>	<i>desv.tip</i>	<i>mitja</i>	<i>desv.tip</i>	
Estar amb la família	3.106	.994	2.733	.809	
Escoltar música	3.371	1.080	3.978	.583	
Per treball escolar	3.344	.899	2.614	.722	
Llegir	3.202	1.009	2.182	.620	
Escoltar la ràdio	2.840	1.129	2.000	.610	-> (notícies)
			3.523	.549	-> (esports)
Veure televisió	3.235	.982	3.844	.638	
Veure vídeos, pel.líc.	2.288	1.236	3.432	.846	
Practicar esports	3.076	1.461	3.023	.698	
Practicar arts/mús/dram.	2.447	1.523	2.298	.589	
Estar amb companys	3.183	1.204	3.114	.895	
Anar al cinema	2.813	1.120	2.500	.731	
Anar granja bar disco	2.601	1.333	2.727	1.188	
Ajudar serveis a casa	3.718	.990	2.250	.839	
Practicar hobby	3.574	1.133	2.705	.668	

Els professors valoren per sobre les activitats dels MCM com son: música, ràdio televisió, vídeos i anar a la granja/disco respecte a les valoracions que fan els alumnes. Els professors consideren que hi dediquen més temps que el que declaren els mateixos alumnes. En canvi, quan es tracta d'activitats culturals o personals com: treball escolar, llegir, practicar arts o esports i fins i tot el cinema, els alumnes declaren més temps de dedicació que el que suposen els professors per l'actuació habitual dels alumnes.

Resumint-ho en una frase. Els professors consideren que els alumnes encara estan més influïts pels MCM del que els alumnes es mostren.

Si per una banda s'ha demanat el temps dedicat a les activitats considerat com a dada *etic*, per una altra banda s'ha demanat als alumnes l'interès per una sèrie d'activitats entre les que n'hi ha de vinculades als MCM i d'altres que no. Aquestes són dades *emic*, de caràcter subjectiu però coincideixen clarament amb les anteriors.

INTERES ACTIVITATS	ESCOLES D' E G B							CENTRES DE B U P						
QA: V50 a V67	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
	pF=							pF=						
Viatjar	.265	4.2	4.3	4.3	4.0	4.5	4.3	.015	3.8	4.3	4.5	4.1	4.4	4.3
Excursions	.317	3.3	3.8	3.7	3.4	3.5	3.6	.006	3.5	3.6	3.4	2.6	3.2	3.3
Treball escolar	.011	3.3	3.5	3.6	3.0	2.9	3.3	.116	3.3	3.4	3.1	2.7	3.1	3.1
Practicar esports	.533	4.1	4.0	4.1	4.4	4.1	4.1	.890	3.4	3.7	3.6	3.5	3.8	3.6
Practicar arts	.049	3.2	2.6	3.4	3.0	3.3	3.0	.082	2.8	3.8	3.2	3.5	3.2	3.3
Veure televisió	.123	4.0	3.3	3.8	3.7	3.6	3.6	.633	3.8	3.6	3.4	3.6	3.5	3.5
Escoltar música	.088	3.4	3.4	3.0	3.4	3.8	3.4	.582	4.0	3.8	3.6	3.7	3.5	3.7
Practicar ordinador	.736	3.0	2.8	2.6	2.8	2.8	2.8	.104	2.8	2.2	2.2	1.9	2.3	2.2
Llegir diaris/revistes	.012	3.7	3.0	3.5	3.3	2.8	3.2	.312	3.5	3.3	3.3	3.4	3.7	3.4
Llegir còmics/histor.	.526	2.7	2.9	2.8	2.5	2.5	2.7	.476	2.5	2.6	2.3	2.2	2.6	2.4
Anar discoteca/bar	.005	2.1	2.3	1.9	2.4	3.0	2.4	.531	3.5	3.2	3.1	3.5	3.3	3.3
Anar concerts rock	.000	2.4	2.7	2.1	2.6	3.6	2.7	.733	3.3	3.4	3.3	3.7	3.3	3.4
Anar actes culturals	.109	2.8	2.3	3.0	2.4	2.4	2.5	.520	3.3	3.3	3.0	3.2	3.4	3.2
Anar amb la família	.004	3.3	3.2	3.9	3.1	3.2	3.3	.018	2.9	2.6	2.9	3.4	3.0	2.9
Estar amb amics	.196	3.5	3.7	4.1	3.7	3.9	3.8	.144	4.1	4.4	3.9	4.1	4.0	4.1
Estar sol	.755	2.6	2.8	2.6	2.9	2.9	2.8	.131	2.6	3.3	3.0	3.1	3.4	3.1
Seguir esportius	.872	2.7	2.5	2.4	2.6	2.7	2.6	.502	3.0	2.6	2.9	2.4	2.7	2.7
Afició personal	.627	4.2	3.9	4.0	4.2	4.2	4.1	.099	3.8	4.5	4.0	3.8	4.1	4.1

Evitant de fer anàlisis exhaustives i feixugues ens limitem a algunes remarques que es poden observar a la taula precedent.

Ens fixem en el centre 2 perquè pensem que es perfila com una organització que pot estar atenta a la comunicació de masses mantenint l'interès pels alumnes que obtenen resultats escolars més aviat bons i que apunten algunes iniciatives creatives en el seu aprenentatge. Volem fer notar que aquests alumnes donen puntatges més alts en activitats que són clarament actives: afició personal, practicar arts, practicar esports i excursions. Anar a actes culturals representa un puntatge per sobre de la mitja i té un particular valor estar amb els amics, molt més que als altres centres. Veure la televisió i escoltar música formen part de les activitats intenses lleugerament per sobre de la mitjana. Queden amb puntatges baixos practicar amb l'ordinador, seguir esportius i anar amb la família. Pensem que en conjunt hi ha indicis per creure que tenen més iniciativa o creativitat en el lleure. Són indicis varem recollir a l'observació participant, que veiem vinculats a una organització escolar i que pensem que es poden desenvolupar molt més.

No veiem un perfil tan consistent a cap altre centre de BUP per bé que hi hagi aspectes interessants.

A EGB no hi ha un centre que ens faci fixar de manera clara l'atenció. Les escoles 5 i 6 presenten força consistència i es reflexa en les conductes actives. Els alumnes d'aquests centre donen puntatges més baixos en algunes de les conductes més passives però amb menys regularitat que el centre comentat de BUP. cal atribuir-ho també a l'edat dels alumnes que tenen menys independència. Els alumnes d'EGB del

centre 7 sempre es desmarquen per conductes que suposen independència: anar a la disco/bar, estar amb els amics, escoltar música. Els alumnes del centre 1 presenten un perfil diversificat i queden a la banda alta en afició personal, veure TV i llegir diaris i revistes cosa que lliga amb demandes escolars que ja han estat descrites.

Un recompte de les activitats citades ha estat agrupat en tipus d'activitats i es el que es pot analitzar a partir de les taules que s'adjunten. Si bé hi ha un important nombre de respostes no donades, la distribució percentual

ACTIVITATS TIPUS	ESCOLES D ' E G B						CENTRES DE B U P					
	N	1	3	5	6	7	N	1	2	4	5	7
PRACTICAR ESPORTS	$\chi^2=0.283$	RV: 165 RP:22					$\chi^2=0.021$	RV:129 RP:26				
no catalogable	1.8	3.7	2.3	.0	.0	3.0	1.6	.0	3.1	.0	.0	5.6
de masses	15.8	18.5	23.3	8.6	11.1	15.2	9.3	.0	21.9	7.1	9.5	.0
de base	23.6	11.1	20.9	40.0	22.2	21.2	31.0	18.8	25.0	38.1	14.3	55.6
olímpic	24.2	11.1	20.9	31.4	33.3	24.2	28.7	50.0	21.9	19.0	47.6	22.2
minoritari	21.8	25.9	25.6	14.3	18.5	24.2	27.1	31.3	21.9	33.3	28.6	16.7
domèstic	1.2	3.7	2.3	.0	.0	.0	1.6	.0	6.3	.0	.0	.0
individual	11.5	25.9	4.7	5.7	14.8	12.1	.8	.0	.0	2.4	.0	.0

Esport de masses és el futbol; de base són basquet, hanbol, hokei, voleibol; olímpics són natació, gimàstica, dansa i atletisme; minoritari inclou tennis, esquí, squash, equitació, golf; domèstics ping-pong, escacs i individual inclou aparells takewondo i similars.



En la diversitat d'esport hi ha inqüestionablement la influència dels mitjans de comunicació. Possiblement el tennis i l'esquí no es poden considerar avui minoritaris però s'han considerat així perquè ho han vingut essent fins fa uns anys atès que surten cars per despeses d'instal·lacions i d'equipament personal.

PRACTICAR ARTS	$J^2=0.034$ RV:140 RP:47						$J^2=0.267$ RV:115 RP:40					
	M	1	3	5	6	7	M	1	2	4	5	7
no catalogable	9.3	18.2	12.9	6.3	12.5	.0	3.5	.0	.0	5.9	4.5	5.9
musicals	26.4	18.2	12.9	43.8	25.0	29.0	38.3	50.0	57.1	20.6	40.9	29.4
plàstiques	50.0	59.1	48.4	31.3	62.5	54.8	40.9	42.9	25.0	44.1	40.9	58.8
dramàtiques	11.4	4.5	19.4	18.8	.0	9.7	13.9	7.1	10.7	23.5	13.6	5.9
tecnificades	2.9	.0	6.5	.0	.0	6.5	3.5	.0	7.1	5.9	.0	.0

En la pràctica d'arts o en els estudis d'arts hi té molt a veure l'oferta disponible. En el cas dels alumnes d'EGB del centre 5 l'existència de conservatoris al centre de Barcelona facilita l'elecció d'estudis musicals. En el cas dels alumnes del centre 3 les arts plàstiques es poden practicar a l'escola Municipal d'Art de Sant Cugat.

PROGRAMES TV	$J^2=0.452$ RV:165 RP:22						$J^2=0.771$ RV:125 RP:30					
	M	1	3	5	6	7	M	1	2	4	5	7
no catalogable	4.8	.0	7.3	5.6	8.3	2.8	1.6	.0	.0	5.7	.0	.0
entret-sport-cine	52.7	57.1	53.7	47.2	45.8	58.3	37.6	20.0	35.7	42.9	43.5	42.1
músicals-joves	8.5	7.1	9.8	.0	12.5	13.9	6.4	10.0	3.6	5.7	8.7	5.3
informatius-debats	24.2	25.0	17.1	41.7	20.8	16.7	42.4	60.0	50.0	34.3	34.8	36.8
cultura-ciència	9.7	10.7	12.2	5.6	12.5	8.3	12.0	10.0	10.7	11.4	13.0	15.8

S'observa un increment clar dels programes informatius i de debat entre els alumnes de BUP. Els alumnes dels centre 1 i 2 es desmarquen clarament del conjunt.

DIARIS, REVISTES	$\chi^2=0.003$ RV:148 RP:39						$\chi^2=0.0211$ RV:126 RP:29					
	M	1	3	5	6	7	M	1	2	4	5	7
no catalogable	2.7	.0	5.9	.0	8.0	.0	2.4	.0	6.5	.0	.0	5.3
diaris	31.8	23.1	23.5	56.3	36.0	19.4	46.8	63.2	25.8	46.9	68.0	36.8
revistes generals	3.4	7.7	.0	3.1	.0	6.5	3.2	.0	6.5	3.1	.0	5.3
passatemps	23.0	30.8	8.8	15.6	16.0	45.2	11.1	5.3	.0	15.6	20.0	15.8
musical-jove-sport	21.6	15.4	29.4	15.6	28.0	19.4	15.1	10.5	25.8	21.6	4.0	5.3
científic-cultural	17.6	23.1	32.4	9.4	12.0	9.7	21.4	21.1	35.5	12.5	8.0	31.6

Entre els alumnes de BUP els percentatges recollits corresponen a: "La Vanguardia" és el diari dominant al centre 1; "Muy Interesante" i "Natura" són títols citats pels alumnes del centre 2; els alumnes del centre 3 estan especialment motivats per la professora de ciències i citen "Natura" "Muy interesante"; les revistes passatemps del centre 5 corresponen a "Elle", "Hola" que són citades per les noies.

ACTES CULTURALS	$\chi^2=0.347$ RV:135 RP:52						$\chi^2=0.120$ RV:127 RP:28					
	M	1	3	5	6	7	M	1	2	4	5	7
no catalogable	12.6	18.5	13.8	6.3	4.8	19.2	5.5	5.6	3.2	9.1	4.2	4.8
musicals totes	9.6	7.4	17.2	9.4	4.8	7.7	12.6	.0	29.0	6.1	16.7	4.8
exposicions	45.9	40.7	31.0	50.0	52.4	57.7	55.9	88.9	41.9	60.6	45.8	52.4
teatre	28.9	33.3	31.0	34.4	28.6	15.4	20.5	5.6	19.4	18.2	33.3	23.8
conferen-debats	.7	.0	3.4	.0	.0	.0	3.1	.0	3.2	3.1	.0	9.5
comunic-tecnifi	2.2	.0	3.4	.0	9.5	.0	2.4	.0	3.2	3.0	.0	4.8

L'alt puntatge d'exposicions com a actes culturals al centre 1 citats per alumnes de BUP i d'EGB té una indiscutible motivació a l'escola amb les propostes d'actes culturals mensuals. El centre 6 cita particularment visites a museus. Les exposicions visitades pels alumnes del centre 4 inclouen molt probablement les que es visiten en horari escolar amb el professors atès que preguntats aquests respongueren que si ells no els acompanyaven no hi anirien.

ACTIVITATS-HOBBYS	$\chi^2=0.017$ RV:156 RP:31						$\chi^2=0.001$ RV:126 RP:29					
	M	1	3	5	6	7	M	1	2	4	5	7
entreten. passiu	20.5	24.1	5.3	25.8	16.0	33.3	25.4	11.1	25.8	31.6	33.3	16.7
construc. actiu	65.4	58.6	76.3	71.0	64.0	54.5	57.1	55.6	51.6	50.0	61.9	77.8
intel·lectual	4.5	13.8	2.6	.0	8.0	.0	7.9	33.3	12.9	.0	.0	.0
llaminadures	1.7	3.4	.0	3.2	4.0	.0						
el que vulgui	7.7	.0	15.8	.0	8.0	12.1	9.5	.0	9.7	18.4	4.8	5.6

S'han considerat entreteniments passius: veure la TV, escoltar música o llegir; actius: tocar un instrument o manipular-coinstruir; intel·lectualitzat: la informàtica, escriure.

En conjunt, s'observa poca creativitat en el lleure i moltes de les iniciatives estan relacionades amb els MCM que són el més gran divulgador d'activitats i costums. No hi ha particulars diferències entre els diferents grups. les diferències són molt petites però es repeteixen amb força regularitat i aquest és el motiu pel qual es recullen dades similars o paral·leles en diferents contextos o preguntes.

Veiem però que al costat de la influència dominant dels MCM apareixen petites influències de l'entorn familiar que no podem analitzar amb precisió. Ara bé, algunes influències de l'escola, especialment quan hi ha hagut una intencionalitat de projectar-se en activitats culturals externes es ben palesa. N'és una prova clara la pràctica d'actes culturals pels alumnes del centre 1 que han donat la seva resposta en un context de pregunta prou allunyat de les activitats escolars (QA pregunta 14).

Amb un apunt final, bàsicament esquemàtic, esbossem un quadre que pugui articular les activitats de lleure en un marc conceptual i dinàmic. El model hauria d'ésser espacial amb tres coordenades:

**entorn familiar - entorn social**  
**activitats personals - activitats massives**  
**mode passiu - mode actiu.**

Aquestes tres coordenades determinen sis càmeres on s'han de situar activitats de diferent tipus. Tots els tipus d'activitats són necessaris i convé no descompensar la composició. La passivitat és negativa però un excés d'activisme amb manca de temps per badar pot conduir al desequilibri psíquic.

Activitats	Entorn familiar	Entorn social	Mode
<b>ACTIVITATS</b>	<i>[La inexistència d'activitats és la passivitat]</i>	Estar amb companys o colla <i>Activitat tradicional al carrer</i>	<b>PASSIU</b>
<b>PERSONALS</b>	Estar en família, xerrar o sortir Realitzar treball escolar Llegir el que m'agrada Col·laborar en serveis familiars Practicar afició o hobby	Practicar esport, entrenament Practicar música, dansa, teatre <i>Grups de teatre, vídeo, excursió</i> <i>Associacions juvenils</i> <i>Organ. viatges, festes, cine-club</i>	<b>ACTIU</b>
<b>ACTIVITATS</b>	Escoltar música (ràdio-walkman) Veure pel·lícules i vídeos préstec	Anar al cinema sol o amb amics Anar a disco, pub, bar o granja <i>Anar al futbol</i> <i>Espectacles esportius</i>	<b>PASSIU</b>
<b>MASSIVES</b>	Escoltar notícies, esports a ràdio Veure televisió: notícies/diversos	<i>[Comporta presa de posició personal o presa de posició familiar segons l'edat]</i> <i>Activitats com itineraris natura, convocatòries teatre, música...</i>	<b>ACTIU</b>

Però ahora cal veure com d'unes activitats es pot passar a d'altres. Així mateix cal veure que hi ha dos nuclis d'iniciativa que poden moure. L'entorn familiar és un entorn personal i la família ha de prendre iniciatives en

quantitat inversament proporcional a l'edat dels fills. L'entorn social ja impulsa iniciatives a través dels MCM però aquí introduïm un nou paper a la institució escolar: dinamitzar el lleure i aportar iniciatives per a desenvolupar en entorn social o bé suggerir a les famílies activitats per al seu entorn familiar.

Algú pot pensar que és desmesurada aquesta funció de l'escola però les famílies tenen avui unes possibilitats de temps i potser també econòmiques que no saben com omplir. Això comença ja quan els pares de l'infant de quatre anys conviden a tots els amiguets de la classe, tota la classe o més, a la festa de celebració de l'aniversari del natalici. La moda ' a la americana ' comença a ser convidar un nombre molt gran de nens i llogar uns pallassos o titellaires que els facin la funció. Malgrat la gran despesa, l'elecció és moltes vegades de mala qualitat.

En l'extrem oposat, els joves adolescents tenen necessitat de trobar-se. trobar-se ho fan però moltes vegades sense guió, és adir sense saber que fer. les propostes són generalment força repetides: una discoteca, n'hi ha moltes; un bar, n'hi ha molts; un cinema, n'hi ha molts... L'elecció acostuma a ésser força limitada i la societat de consum no els oferirà altra cosa. ¿Podria l'escola suggerir de tant en tant algunes iniciatives amb una certa creativitat? ¿Podria donar informació orientadora d'activitats possibles que no apareixen a l'oferta de consum?

Sobre el quadre precedent queden palesos els buits fonamentals. Les activitats massives en mode actiu a l'entorn social són les més escadusseres i cal activar la imaginació per inventar-ne de noves. Les activitats massives d'entorn familiar en mode actiu solament es poden

desenvolupar fent una previsió anticipada i completant amb realitzacions suggerides a partir de la contemplació de productes de comunicació de masses.

La institució escolar pot fer, i pensem que ha de fer, una intervenció activadora sobre l'entorn social i una intervenció suggeridora sobre l'entorn familiar. No dubtem que pot conduir a un lleure més creatiu.

#### **Z: Predisposició a la presa de decisions**

Passem a analitzar el comportament de la darrera de les variables, la predisposició a la presa de decisions.

Aquesta variable va ésser introduïda a partir de l'entrevista amb els professors d'algunes escoles, particularment una. Consideraven que els alumnes no volen prendre decisions, que s'inhibeixen de tot.

La qüestió ha estat objecte de pregunta als alumnes i als professors formulada en disjuntiva de Sí o No. En el cas dels alumnes (*QA: pregunta 13*), alguns ítems s'han fet de manera inversa per evitar respostes defensives. En el cas dels professors, la pregunta ha estat més detallada (*QP: pregunta 12*).

Les respostes donades pels alumnes es recullen en percentatges. Les respostes donades pels professors es recullen en puntuació directa per motiu de la reduïda mostra. Es dóna el nombre de professors de cada centre per tal que es pugui tenir un referent clar. El resultat conjunt es dóna en percentatge.

PARTICIPACIO ALUMNES	ESCOLES D' E G B							CENTRES DE B U P						
	EGB	1	3	5	6	7	M	BUP	1	2	4	5	7	M
QA: V44 a V49	J <sup>2</sup> =							J <sup>2</sup> =						
Resoldre robatoris	.000	57	25	58	54	29	41	.325	50	43	69	59	56	57
Higiene wc	.001	87	83	59	88	54	73	.486	90	79	78	63	74	76
Organitzar excursions	.128	30	16	22	15	10	18	.849	5	9	12	8	13	10
Revisió exàmens	.993	17	17	19	15	17	17	.406	5	11	10	4	0	7
Manteniment neteja	.015	77	60	67	63	37	59	.448	60	83	65	81	70	72
En absència professor	.481	87	79	86	69	76	80	.154	84	54	67	52	61	63

PARTICIPACIO DELS ALUMNES	ESCOLES D' E G B						CENTRES DE B U P					Total
---------------------------	------------------	--	--	--	--	--	------------------	--	--	--	--	-------

QP: V56 a V64

Nombre de professors de cada centre	3	5	4	5	6		3	6	5	5	7	49
-------------------------------------	---	---	---	---	---	--	---	---	---	---	---	----

(Opcions: Sí i No)	EGB	1	3	5	6	7	BUP	1	2	4	5	7	%
--------------------	-----	---	---	---	---	---	-----	---	---	---	---	---	---

Nombre dels que responen que Sí:

. en problemes de robatoris	2	3	4	4	5		1	1	2	3	2	55,1
. en destrosses materials	0	2	3	5	2		1	1	1	1	1	34,6
. en enfrontaments o baralles	3	3	4	5	6		3	3	2	4	3	73,4
. per organitzar sortides, viatges	2	4	4	5	4		3	6	4	5	5	85,7
. en desacords en qualificacions	2	4	4	5	6		3	6	5	5	7	95,9
. per valorar els professors	2	4	4	5	5		3	6	4	5	7	91,8
. per organitzar actes cult. festes	2	4	4	4	3		1	4	1	2	3	57,1
. per expressar queixes generals	3	5	4	5	6		3	6	4	5	7	97,9
. per presentar propostes solucions	3	2	4	3	4		1	1	5	2	1	53,0



Solament a EGB hi ha algunes diferències estadísticament significatives. Els alumnes de l'escola 1 es senten responsables de participar en resoldre problemes creats pels alumnes (robatoris, higiene wc, manteniment neteja, treball sense vigilància) i en molt poc grau en aquelles coses que corresponen als professors (excursions de treball i puntuacions d'exàmens). de manera força diversa pensen els alumnes de l'escola 7. Els alumnes de l'escola 5 se senten particularment responsables en basència del professor i en mantenir l'escola neta.

A BUP i malgrat en la pràctica no sigui així, els alumnes admeten que les excursions de treball i la puntuació dels exàmens correspon fonamentalment als professors. No hi ha diferències significatives en la distribució de respostes. Els del centre 1 estan certament més habituats a treballar sols, els del centre 2 participen en la neteja de l'edifici en l'activitat de tècniques, els del centre 4 es pronuncien més pels robatoris atès que hom ha de vigilar de no deixar-se res, els del centre 5 es senten responsables de la neteja en un centre que disposa de poc espai i d'un edifici poc confortable i els del centre 7 no demanen cap participació en les puntuacions d'exàmens però de fet vàrem assitir a una classe on això es va posar de manifest.

La resposta global dels professors no presenta diferències fonamentals entre centres però és diametralment oposada a la dels alumnes considerats en conjunt. de manera quasi absoluta els professor coincideixen en afirmar que els alumnes volen participar en l'organització de sortides, que intervenen quan hi ha desacord en el tipus d'examen o en la

puntuació, que volen valorar els professors i el seu tracte amb els alumnes i que estan a punt per expressar queixes en general.

Alhora els professors consideren que els alumnes estan interessats en participar en totes les altres proposicions presentades que de fet els afecten directament i en aquest aspecte semblen coincidir amb els alumnes. Mentre la confiança en les propostes de solució dels alumnes es situa en el 50 %, al centre 5 es situa en el 100 %. Els alumnes d'EGB del centre 1 també són valorats per tots els seus mestres com a participants en propostes de solució. Ben al contrari dels professors del centre 7 on solament un entre set es pronuncia perquè sí que presenten propostes de solució.

En resum doncs, pel que fa a participació dels alumnes no es poden detectar particulars diferències però sí que els perfils globals apunten en la línia d'altres observacions recollides respecte al gust per l'escola o respecte a la iniciativa i creativitat.



## 5.4.

**EXPERIÈNCIES NO-ESCOLARS I  
INICIATIVES QUE ES CONEIXEN  
PELS MITJANS DE COMUNICACIÓ**

Venim desenvolupant un enfocament de l'educació en clau de comunicació. La comunicació és el fenomen emergent més significatiu de la nostra època i es reflecteix a tots els ambients d'una o altra manera. Possiblement l'escola és l'ambient on ha penetrat més poc el fenomen de la comunicació.

No es tracta solament dels suports tecnològics o aparells. Els MCM són els suports tecnològics, són els continguts dominants i són també les formes de comunicació. L'escola, amb tot el que hem analitzat, ha incorporat tímidament els aparells audiovisuals i es deleix per disposar abastament de tots els suports tecnològics. Els continguts han entrat en mínim grau, gairebé de manera anecdòtica. Tampoc han entrat les formes amb les quals es transmet la comunicació de masses.

Quan veiem que alguns han organitzat l'ensenyament a través de la televisió traslladant a la petita pantalla mestres que asseguts a la seva taula donen lliçons feixugues i inexpressives sense cap domini de la càmera ens esborronem. En el millor dels casos, un ensenyament basat exclusivament en la paraula hagués estat útil per explicar lliçons a través de la ràdio. Exigeix, això sí, guions molt ben

elaborats que no deixin mai de fer els necessaris resums o repeticions. Exigeix també claredat fonètica i periòdiques inflexions de veu que trenquin la monotonia.

Aquests models de lliçons o classes que comentem no serveixen ni per a l'escola on el mestre que avui no sigui un bon comunicador personal s'haurà de sentir inevitablement ineficaç. Ha quedat totalment inutilitzat el recurs fonamental de l'escola tradicional: l'autoritarisme. Avui, lliures de tota coerció, els alumnes des de ben petits es desentenent d'un ensenyament que no desperti el seu interès.

Es difícil despertar l'interès d'infants que tenen les neurones cansades per la sinapsi permanent a que els sotmet una exposició desmesurada a la televisió i a la música potent. Però és ben inútil voler ensenyar-los alguna cosa si no presentem la situació d'aprenentatge amb un cert atractiu i no posem en joc els recursos personals per atraure la seva atenció.

Ben al contrari de la classe de mala qualitat portada a la televisió, interessa als docents, als que tenen per funció mostrar, com els professionals del mitjà desvetllen l'interès dels espectadors. Ritme ràpid, sorpresa, *flash* inicial, canvis de ritme i un gran control de la mirada sobre la càmera buscant la mirada dels espectadors són trets de la comunicació televisiva que bona falta ens fan a l'escola. A més d'això calen recursos de contingut: saber presentar el tema amb una certa caricatura si cal, improvisar l'acudit o tenir-lo de reserva per al moment oportú i no oblidar determinats rituals. Molt haurem d'aprendre els mestres del control del temps dels presentadors d'informatius, de debats o de programes d'entrevistes. Al mitjà televisiu o radiofònic el temps és el temps mentre que a l'escola el temps és el mateix mestre i el que no fem avui es farà el proper dia.

Observar el funcionament dels MCM i reflexionar sobre la nostra pràctica pedagògica pot fer-nos obrir els ulls i entendre, en part, perquè els infants no troben interès a les nostres classes i en les nostres lentes escolàstiques explicacions. Hi ha certament mestres que no tenen aquest problema amb els alumnes. Depèn dels alumnes tot i que cada vegada menys i depèn també de l'energia expressiva que incorpori a les seves classes i a la relació humana i comunicativa que estableixi amb ells.

Observar el funcionament i els productes de mitjans com la premsa diària i la premsa il·lustrada o gràfica ens ha de fer sentir ridículs quan presentem als infants aquests exercicis ciclostilats o fotocopiats a una tinta, sovint mal estructurats, amb faltes mecanogràfiques no corregides o amb lletra manuscrita feta de correguda. Aquests infants, cada setmana poden tenir a les seves mans un suplement dominical de diari a tot color amb algunes pàgines de reportatge atractives encara que incompletes i potser superficials. ¿De què serveixen els nostres apunts complets i profunds si només de veure'ls ja estan cansats de llegir?

Al mateix temps, nosaltres acceptem uns treballs escrits sobre un plec de fulls rebregats, a una sola tinta, amb lletra irregular, sense títols categoritzadors i sense il·lustracions. Queda desaproveitada la quantitat de fotografies i il·lustracions que es poden trobar als diaris, revistes, fulletons d'agències de viatges o luxosos quaderns de propaganda.

## Aprendre noves formes d'ensenyar mirant fora de l'escola

Amb aquesta entrada tan crítica volem posar de manifest que l'anacronisme de l'escola no té justificació. Certament falten molts mitjans però falten també iniciatives que comencen per observar com funciona la vida i la cultura fora de l'escola i incorporar a la mateixa tantes i tantes coses habituals que ignorem i que fan que no tingui res a veure la manera de treballar a l'escola respecte a la manera de treballar fora d'ella.

No es tracta de fer el joc a la superficialitat i a la improvisació com denunciàvem en parlar de l'escola postmoderna. Cal reflexionar molt i fonamentar-se en principis pedagògics clars. La intencionalitat educativa és la que converteix qualsevol objecte o activitat en pedagògica. Es tracta de connectar l'educació a l'educació informal però no de renunciar a l'educació formal. Els professionals que millor poden entendre això són aquells que venen treballant intensament a l'escola, els que preparen les classes i preveuen materials i recursos seguint la línia de fa anys però que avui no és la més adequada a l'entorn de comunicació de masses i consum on viuen els infants i joves.

Mai haguéssim pogut imaginar la quantitat de materials i de recursos que es poden trobar per cap preu a la societat de consum. Avui podem preparar molt menys dins de l'escola i recollir molt fora de l'escola. Si estem habituats a preparar bé la classe, no ens faltará iniciativa per donar la intencionalitat adequada a qualsevol material o activitat que recollim observant la vida i la cultura externa a l'escola. Els mateixos alumnes seran els nostres col·laboradors atès que ens poden aportar materials, ens

poden donar notícia d'un programa de televisió, ens poden dir el dia que les agències de viatges han canviat els fulletons de la temporada o ens posaran a disposició els discos, cassetes de música o videoclips que nosaltres no tenim a l'abast.

Té les seves facilitats i té els seus inconvenients. És possible que la manera d'organitzar un tema de treball i estudi d'aquest curs no serveixi per al curs que ve. Ja no és possible ensenyar durant anys exactament de la mateixa manera. Caldrà estar atent una altra vegada a l'actualitat i als recursos que en aquell moment estiguin disponibles. Si els alumnes no estudien la producció i comercialització de fruita seca però estudien la comercialització de productes làctics poden aprendre els mateixos conceptes i practicar els mateixos procediments. Si no estudien a fons la producció d'energia del petroli potser poden estudiar l'energia elèctrica.

El pitjor mal de l'escola ha estat quedar-se tancada en ella mateixa, donar per resolt els problemes de cada dia aferrant-se a una manera de fer de fa anys. Els mestres no pensem de dir que els alumnes cada vegada són més diferents, que cada vegada són més difícils, que els costa molt de centrar l'atenció que no tenen cap interès per la feina. Diem tot això i encara molt més. No és possible canviar tantes coses. ¿No fora més senzill canviar-ne una de sola?... L'escola!

L'escola no pot quedar-se tancada. Si la vida és tan complexa que no es pot dur a l'escola, cal pensar en fer escola a partir de qualsevol situació de vida. S'ha de conèixer la vida natural, cultural, la vida científica,



tecnològica, social, artística tal com és fora de l'escola. Això és avui possible com mai gràcies al fenomen de la comunicació, constant i sempre present. La comunicació de masses que tan sovint veiem com a negació de l'escola es pot convertir en el millor aliat de l'educació. La comunicació permet tenir informació de tot i solament cal donar-li entrada a l'escola, modificar el model organitzatiu de l'escola perquè la informació hi circuli habitualment. L'educació capacitarà per processar la informació i convertir-la en coneixement. L'educació personalitzada desenvolupa capacitats de percepció sensorial, dóna estructures de processament racional, ofereix un entorn microsocial d'expressió de sentiments i posa en circulació valors amb els quals cadascú pugui orientar la seva vida.

Volem en aquest capítol, ni que sigui de manera breu i poc sistematitzada, fer una enumeració de les experiències no-escolars que estan mostrant els modes de treballar que hem d'incorporar a l'escola per substituir definitivament les files a l'entrada, les taules arreglerades, l'activitat dominantment receptiva, la uniformitat de treball de tots els presents a un sala de classe, les biblioteques desertes, els laboratoris experimentals sense experiències en curs d'observació, els corredors sense estímuls a la curiositat i els feixucs treballs escolars de caps de setmana o vacances.

En els darrers deu anys s'han desenvolupant una munió d'iniciatives per obrir l'escola al coneixement del seu entorn. Moltes vegades aquestes iniciatives no han partit de mestres experienciats sinó de joves titulats: biòlegs, físics, historiadors, bibliotecàries, músics... que de manera entusiasta han sabut dissenyar unes activitats realment culturals que no érem capaços de dissenyar els

mestres amb experiència d'anys perquè ens faltava dimensió lúdica. Es possible que a aquestes activitats els falti una certa sistematització perquè no quedin en l'anècdota i en el divertiment. Després de fer pa o de fer iogurt, que és interessant per a tot infant, cal saber donar una explicació de la reacció química de la fermentació. El treball cooperatiu i complementari d'uns i altres és una aposta segura. Tots hi som necessaris.

Avui n'hi ha tant per observar i conèixer fora de l'escola que la renovació de l'escola és inexcusable. Possiblement calguin menys cursos i cursets i sigui el moment que tot mestre es vinculi o conegui de prop activitats culturals externs a la mateixa escola. Es un reciclatge relativament econòmic; possiblement es pot fer a partir de les activitats que hom fa ja o convé que faci com a ciutadà culte. D'altra banda és molt més gratificant sortir a gaudir la natura i la cultura que tancar-nos a casa a preparar fitxes i a corregir exercicis. La característica de gratificant no és supèrflua. Si cada dia, i particularment cada dilluns, els mestres i professors arriben a l'escola gratificats per haver-se deixat perdre per un itinerari natural, per haver gaudit d'una obra de teatre o d'un concert, per haver rigut amb una comèdia familiar de les que protagonitzen els joves a la TV o per haver seguit un Carnestoltes on s'hi volca tot el poble... estaran en condicions de gratificar els alumnes.

## Experiències d'aprenentatge a la natura

Les escoles actives urbanes no van abandonar mai el principi d'apropar els infants a la natura i són les que dissenyaven excursions i també campaments amb estada de tres o quatre dies a una casa de camp o en tendes de campanya. Les escoles tradicionals acostumaven a fer una excursió o viatge cap a final de curs a un lloc turístic, a vegades el que els suggeria l'empresa d'autocars.

La diferència era clara. Els alumnes de les escoles actives havien preparat el tema a l'escola, coneixien el disseny d'activitats d'aprenentatge previst i no havien d'oblidar els estris fonamentals: la carpeta, paper i llapis i potser també una càmera de fotografies. Les estades d'alguns dies cobrien objectius d'aprenentatge, i també d'autonomia dels infants, de convivència i de jocs i estratègies diverses. Cansar-se de caminar o no adonar-se del cansament seguint les pistes per colles, passar una mica de por a les fosques en un joc de nit, descobrir sols un poble desconegut i realitzar els diversos serveis d'intendència necessaris són aportacions de l'escoltisme que alguns mestres van incorporar a l'escola activa.

A partir dels anys vuitanta aquestes iniciatives són més conegudes i davant la demanda de cases de colònies comencen a aparèixer ofertes de tota mena, algunes amb clares finalitats pedagògiques, d'altres amb objectius purament comercials i les pitjors són un frau que explota la superficialitat d'alguns mestres que volen seguir les modes però sense preparar res, que els ho donin tot preparat. Hi ha ofertes integrades de viatge, estada, rutes naturals i bosses de dinar en ruta que són una greu estafa.

Alguns negociants sense ofici ni escrúpols han vist en aquesta tendència dels mestres a treure els infants de l'escola a fer grassos beneficis. L'estafa no té cap justificació però la frivolitat dels mestres d'acollir-se a una oferta per anar a veure un parc natural a més de mil quilòmetres amb un viatge continu d'una nit i mig dia tampoc té justificació. ¿Què poden veure o viure uns infants de catorze anys allà que no puguin veure o viure més aprop? I si els de catorze anys van a més de mil quilòmetres, els de setze ja han d'anar a tres mil i al continent africà.

Tot això convé dir-ho per endavant per subratllar la responsabilitat total dels mestres i professors en l'elecció de les activitats. Poca responsabilitat hi pot haver si aquests esperen que ja els ho preparin tot; les queixes al final no son altra cosa que excuses de mala consciència. Els mestres d'ofici no es deixen suplantar per una organització comercial sinó que ells porten la direcció de les activitats o s'associen a la direcció d'iniciatives organitzades amb criteris pedagògics. Els mestres d'ofici no surten de l'escola si solament han d'acompanyar els alumnes; això ja ho faran els seus pares. I si són els alumnes que demanen llibertat per tenir l'ocasió d'anar sense els pares, els mestres no es deixen utilitzar. Quan els mestres van amb els alumnes actuen com a professionals, dirigeixen l'activitat i donen els marges de confiança que consideren correctes als alumnes.

El Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya va posar en marxa la iniciativa anomenada "Camps d'Aprenentatge" (CAp) dins del programa d'ajuda a la renovació pedagògica, el mateix que inclou els Centres de Recursos Pedagògics. Els CAp són iniciatives d'aprenentatge escolar sobre l'entorn, natural i cultural que poden seguir els alumnes amb els seus mestres. Aquestes iniciatives estan

perfectament organitzades i el seu objectiu és doble: donar una oportunitat singular d'aprenentatge als alumnes i alhora donar un model d'intervenció pedagògica que els mestres puguin comprendre en la seva totalitat i reproduir en futurs camps d'aprenentatge organitzats per iniciativa pròpia. Vol tenir doncs una dimensió formativa per als mestres que han d'implicar-se en la preparació prèvia de les activitats amb una estada prèvia a l'indret del CAP. Els mestres han de seguir totes les activitats amb els alumnes per tal de poder reprendre-les posteriorment en activitats de classe habitual.

Aquest és el model d'intervenció que defensem en el qual vam contribuir directament. Sembla que deu anys després havia d'haver-se estès més. S'ha estès, certament, però la sobre-oferta de cases de colònies, granges-escola i viatges de final de curs fa que amb els mateixos títols es trobi de tot. Algú demana una intervenció de l'Administració, una intervenció que es diu sempre que ha d'ésser objectiva i acostuma a fonamentar-se en condicions físiques de les instal·lacions i titulacions del personal. Això no sols no resoldria el problema de la qualitat de les iniciatives pedagògiques sinó que podria ofegar-ne algunes d'excel·lents que es fan amb pobresa de mitjans.

Proposem més aviat que hi hagi una total llibertat de posar en funcionament i oferir-les a les escoles. Regular-les en excés pot fer-les escolàstiques i ofegar la vida que poden aportar a l'escola. Els mestres són qui han de valorar i decidir donant suport a les bones iniciatives i isolant les que són un frau. L'Administració Educativa hauria de: recordar la responsabilitat dels mestres, recaptar valoracions dels mateixos tant de caire positiu com negatiu, practicar intervencions de supervisió i inspecció a les

iniciatives que calgui i publicar periòdicament ressenyes d'iniciatives valorades positivament i llista (diguem-ne negra) d'iniciatives que no tenen la necessària qualitat. Notem que la valoració s'ha de fer sobre les iniciatives i organització on es tenen en compte les instal·lacions i les persones que les fan possible. Paral·lelament, l'existència de camps d'aprenentatge de la millor qualitat impulsats per l'Administració Educativa ha de marcar el nivell de qualitat al que han d'aproximar-se les ofertes privades fetes amb responsabilitat.

Actualment, les iniciatives d'aprenentatge a la natura i d'aprenentatge de la natura prenen diferents modalitats i noms: itineraris de natura, colònies, camps d'aprenentatge, granges-escola, rutes naturals, estades... Cada vegada més disposen de propostes elaborades, programa d'activitats i materials impresos per a treball dels alumnes. Això és certament positiu però convé prèviament, com ja està previst en molts casos, que mestres i monitors reajustin l'oferta a les necessitats dels alumnes. Cal evitar activitats que ja han estat realitzades en d'altres indrets o que hi ha d'altres oportunitats per realitzar-les.

Per exemple, es pot renunciar a les activitats sobre el coneixement de les vaques i la producció de la llet a la granja si a l'escola hi ha un pare que ens pot oferir una visita singular per a això. En canvi aprofitarem les activitats amb les abelles i la producció de la mel perquè podrem observar dia a dia les abelles dins d'una arna de vidre transparent especialment dissenyada amb finalitat pedagògica i això no ens ho podran oferir tan clarament a cap altre lloc.

Hi ha activitats expressament pensades per a alumnes escolars de diferents edats i didàcticament guionitzades. Es tracta en realitat d'iniciatives pedagògiques pensades sobre un entorn de recursos específics. És el cas de les estades del Centre d'Iniciatives i Experimentació per a Escolars de Torrebónica (CIEPE) (Fundació Caixa de Pensions). S'ofereixen estades de natura i itineraris o tallers amb instal·lacions i guiatge de monitors. Serveixen de model de referència per tal que l'escola organitzi activitats en d'altres indrets i en situacions no pensades expressament per a l'escola per tal que tinguin transferència a les activitats que els infants puguin fer amb la família.

Les iniciatives per conèixer al natura i l'agricultura promogudes per administracions diverses (Diputacions, Ajuntaments) i per entitats de caràcter voluntari estan entre les que ofereixen millors garanties. A vegades no cal que tinguin finalitats pedagògiques sinó simplement culturals i cíviques. Els mestres som capaços de preparar l'oportuna proposta pedagògica sobre els recursos que ens posen a punt amb molta més agilitat i podem establir moltes connexions amb d'altres activitats desenvolupades i aprenentatges assolits.

De cara als infants petits, menors de deu o dotze anys, va molt bé que les propostes estiguin molt estructurades per tal que el canvi d'ambient no suposi una dispersió total. Els mestres agrairan una bona organització i assumiran una funció tutorial més personalitzadora. Amb alumnes més grans és interessant acollir-se a propostes menys estructurades i menys pensades per a l'escola. Així, amb l'escola descobriren iniciatives a les quals poden acudir en caps de setmana amb la pròpia família o en vacances amb companys interessats en els mateixos temes.

Això representa que les escoles han de tenir contactes amb els grups de natura i associacions que promouen iniciatives obertes i populars per al coneixement i consegüent defensa del medi ambient. Les convocatòries han d'ésser difoses a l'escola promovent que lliurement hi assiteixin grups d'alumnes, sols o amb els pares d'algun d'ells.

Així, les escoles del Vallès Occidental no poden ignorar les iniciatives que es promouen als parcs de Sant Llorenç i Collserola, les escoles la Ciutat de Barcelona tenen Collserola, les escoles del Garraf i del Penedès han d'estar atentes al massís del Garraf i a propostes que sobre el mar es fan a Sitges i Vilanova i La Geltrú. A Tarragona no falten propostes sobre el mar i el port. Al Delta de l'Ebre el grup de natura ha estat particularment actiu en els darrers anys, i ha col·laborat amb el Camp d'Aprenentatge del Delta i promou estades i itineraris de natura diversos oberts a grups i gent d'arreu. Al Montsant, al Montsec, a Aigües Tortes, al Cadí, a la Garrotxa, als Aiguamolls de l'Empordà, a les serralades interiors com les Guillerries o a les valls com Torelló, al Montseny i a qualsevol indret hi podem trobar el grup més o menys organitzat que coneix i estima la natura. Les escoles que vulguin estar obertes a la vida i a l'entorn han d'establir vincles amb aquests grups dels quals poden rebre informació i orientació. Alhora les escoles promouen una educació en favor del medi d'on sortiran alguns alumnes que poden trobar en la causa de la natura una instància de creixement personal i potser també un àmbit de treball professional.

Això no és privatiu de Catalunya tot i que és un dels llocs on té antecedents sòlids amb els grups o centres excursionistes i amb la implantació de l'escoltisme dels anys cinquanta ençà. Avui els grups de natura són arreu d'Espanya i arreu troben suport de l'administració. Hem tingut ocasió de veure iniciatives recents a Cantabria i a



Andalucia. D'aquesta darrera regió volem citar el dinamisme que desenvolupa la 'Agencia de Medio Ambiente' (AMA) integrada a la Consejeria de Cultura y Medio Ambiente. Aquest organisme edita un periòdic d'informació ambiental molt complet que ha d'ésser un bon instrument per a les escoles. Els aporta informació sobre indrets i actuacions que s'estan duent a terme a les diferents províncies andaluses. Malgrat ésser a una tinta, hi ha bon nombre de fotografies, mapes i esquemes així com alguns articles de fons que constitueixen un excel·lent material per dur a la classe de ciències naturals o bé per desenvolupar un crèdit d'educació ambiental. Es possible que un periòdic com aquest pugui arribar gratuïtament a aquells alumnes més motivats que ho sollicitin personalment. L'escola pot contribuir a estendre l'interès pel medi ambient propi i l'existència de publicacions, iniciatives i organismes serà socialment més productiva.

No volem tancar aquest epígraf sense un esment exprés de la Granja-escola "Les Obagues" de Juneda que impulsada per una colla de joves professionals ha quedat integrada a la xarxa de CAP del Departament d'Ensenyament per via d'un concert econòmic. Aquesta granja és una realització cultural, pedagògica i comunicadora que duen a terme un equip de professionals diversos, tots ells fills del tros, i amb estudis diversos: pedagògics, agrònoms, històrics o musicals. Ofereixen a les escoles i també a grups d'infants en període de vacances uns dies de vida integral on es conjuguen el treball a l'hort, el treball a la granja, l'artesanía dels aliments, l'estudi de la natura i l'animació socio-cultural i de festa en un ambient de pau i fraternitat molt distant de la febre consumista. Es un grup d'homes i dones que tenen en comú el treball i bona part de la vida i mostren una manera de viure, d'estimar la terra i la seva gent amb l'esperança de contribuir a fer un món millor per a tots. Es per això que a "Les Obagues" tot és

important i tot es fa important: el menjar ben cuinat, les estances alegres i acollidores, els animals manyacs, els homes i les dones amb disponibilitat de servei i els infants sempre lliures però animosos i responsables. Es un lloc on alguns mestres poden trobar un model de relació educativa completa no imaginat.

Una modalitat singular d'estudi de la natura és la que fa anys desenvolupen els parcs zoològics mostrant en captivitat però amb tracte digne la màxima diversitat d'espècies animals. Els parcs de les feres sempre han estat un punt d'interès per als petits i per als grans. Avui però ja no és una exhibició de feres el que es pot veure als zoològics sinó una mostra documentada d'animals, agrupats per espècies o per hàbitats.

Al prestigi tradicional del Zoo de Barcelona, avui accessible a tanta gent per la rapidesa dels transports, ha estat avui incrementat per les iniciatives que s'ofereixen. El Departament d'Educació del Zoo ofereix exposicions periòdiques a les escoles i les visites ordinàries. D'altres activitats s'ofereixen en caps de setmana i vacances adreçades als que s'hi inscriguin personalment. Hi ha dissabtes infantils pera infants de sis a deu anys que són una primera motivació lúdica. Els tallers de zoologia pràctica s'ofereixen per als infants de deu a catorze anys. Les sortides al camp s'ofereixen a joves i adults a partir de dotze anys. Hi ha també alguns cursets de cap de setmana en indrets diversos sobre temes monogràfics per als amants de la natura per estudiar sobre el terreny igual la zoologia que la botànica.

Aquestes propostes, ofertes a diverses edats i algunes a infants i adults conjuntament poden constituir experiències gratificants de coneixement de la natura i també de fer

noves amistats. No corresponen a l'escola però l'escola les ha de conèixer per donar-ne informació i informació personalitzada. Aquestes activitats poden ésser proposades a la família per suggerir-los iniciatives que trenquin la monotonia dels caps de setmana avorrits. Des de l'escola també es pot promoure que aquell alumne que no hi pot anar amb els pares propis, hi vagi amb els pares d'un company o que el pare que porta un infant als dissabtes infantils en porti quatre; no és cap cost i s'ho poden passar encara millor.

Però aquestes activitats no són un passatemps, són cultura, coneixement i aprenentatge. L'escola les ha de reprendre per aprofundir i per crear noves motivacions. Si els alumnes poden aportar aquestes informacions resultat de les activitats que han fet per compte propi es sentiran més útils i capaços i milloraran molt la seva autoestima.

Totes aquestes propostes de treball a la natura són una oxigenació per a l'escola i han de modificar globalment els seus procediments d'ensenyament. Tenen molt a veure amb una societat de mitjans de comunicació de masses que pot aportar tota mena d'informacions i ficcions a la petita pantalla i deixar en la més pura alienació. El directori cultural dels mitjans de comunicació ha de conduir a la realització pràctica d'aquelles activitats que més puguin posar en joc els interessos i aptituds personals. Així, alumnes que potser s'han interessat per programes com 'Vida salvatge', 'Fauna ibèrica', 'El naturalista amateur' són els millors candidats a engrescar-se amb activitats de grups de natura o del Zoo-Club de Barcelona. Sempre proposarem el camí de passar d'allò que pot interessar en pantalla a la seva realització pràctica i activa, en viu i en directe. Aquesta és la doble circulació cultural, una circulació major per

tots els continguts de la comunicació que són cultura de contemplació i una circulació menor, centrada en aquelles activitats que es posaran en pràctica.

### **Experiències amb l'ús de les Noves Tecnologies**

Les Noves Tecnologies (NT) constitueixen una de les demandes més inexcusables per a l'educació actual. Pràcticament no hi ha antecedents i mai havíem disposat de tants mitjans tecnològics però les iniciatives de com emprar-los i integrar-los a l'educació no han avançat tant. Si l'escola espera iniciatives, no falten productors i comercialitzadors d'equips que prometen els resultats més fantàstics i diuen que ja tenen programes complets de matemàtiques, de ciències o de llengües estrangeres amb els mètodes més avançats. Aquests usos es redueixen pràcticament a les NT com a suport dels programes d'aprenentatge convencional.

Les iniciatives de noves possibilitats d'utilització de les Tecnologies de la Informació, han de gestar-se en entorns no escolars que permetin una experimentació lliure. D'altra banda, si trobem possibilitats creatives amb les NT seran indubtablement una font d'aprenentatge que convindrà incorporar de manera normalitzada a l'escola.

Les experiències més dinàmiques i reeixides al nostre entorn immediat són les que es realitzen al Centre d'Iniciatives i Experimentació per a Joves (CIEJ) de la Fundació Caixa de Pensions creat el 1987 que ha pogut posar a disposició dels joves i de les escoles unes excel·lents instal·lacions amb personal tècnic especialitzat.

El Centre disposa d'uns espais amb moderns equipaments per al desenvolupament d'activitats d'iniciació i d'experimentació en vídeo, ràdio, disseny, animació, música, imatge, comunicació i, en general, informàtica aplicada a aquestes temàtiques. Les instal·lacions inclouen: estudi-plató, control de realització, estudi de so, sales de grafisme electrònic, generació d'imatges de síntesi i d'edició amb equipaments professionals. Hi ha també un laboratori de música i tres aules informàtiques que poden realitzar totes les aplicacions (grafisme electrònic, CAD i sistemes experts).

El CIEJ posa a disposició una mediateca (videoteca, fonoteca, hemeroteca, biblioteca, servei d'autoaprenentatge de llengües, microteca) i servei d'ordinadors. Periòdicament organitza exposicions monogràfiques i seminaris o jornades tècniques de caràcter professional. Fem particular esment de "Cartoon viu", un seminari i exhibició de cinema d'animació que aplegà bon nombre de professionals i produccions durant les setmanes finals de 1989. Entre els films exhibits n'hi havia de fets per nens i també de grans mestres internacionals.

Als joves se'ls ofereixen una sèrie de cursos i tallers de formació i realització. En fase avançada individualment o per compte d'alguna institució amb convenis de col·laboració es poden desenvolupar projectes d'experimentació.

Al mateix CIEJ es desenvolupa un programa expressament adreçats a les escoles, a alumnes del Cicle Superior d'EGB i als joves d'Ensenyament Secundari consistent en quatre activitats. "Mass Media" és un espai educatiu que combina l'anàlisi dels llenguatges específics de la ràdio i de la televisió. "Televisió" és la realització d'un programa de televisió en suport vídeo des del guió inicial. "Ràdio" és

la realització d'un programa radiofònic lliurement escollit pels alumnes. "Autopress" consisteix en l'edició d'una revista amb l'ordinador com a eina bàsica de treball.

Els programes escolars tenen des del nostre punt de vista un particular interès perquè poden ésser independents l'un de l'altre. En una sessió matinal de tres hores es realitza una revista, un programa de ràdio o un programa de televisió. certament que es donen importants condicions: tot l'equipament està previst i ho condueixen monitors especialitzats. Amb tot, proposar a uns escolars o estudiants que deixin resolt un projecte on han de col·laborar-hi tots, en una única sessió de tres hores és un repte imteressant per a l'escola. Ha d'ésser una experiència interessant per als alumnes i una referència formativa per als professors.

Si això és possible organitzant un grup de trenta alumnes i al terme de la sessió sortir amb la revista o la cinta de vídeo o d'àudio l'escola ja no podrà renunciar a fer la seva producció setmanal. Amb mitjans més reduïts ja seria possible treure setmanalment una revista impresa de vuit pàgines, realitzar un informatiu en suport vídeo de vint minuts i enregistrar una banda sonora o programa de ràdio de vint o trenta minuts. Solament hauríem de posar en acció un equip de vuit o deu alumnes per a cada realització. En tres hores s'hauria de fer la realització escolar que s'hauria preparat amb dedicacions fora de l'horari escolar.

Ara bé, els suports tecnològics, les NT no aporten el contingut a comunicar i aquest no pot ésser de compromís. El contingut ha d'interessar vivament a la comunitat escolar, hauria d'ésser esperat setmanalment. El seu contingut pot tenir interès per als alumnes, podria tenir interès també per als pares i caldria oferir diverses emissions internes.

Algunes escoles podrien arribar a produir continguts d'interès per a la localitat però potser amb periodicitat més espaiada. Quatre escoles podrien cobrir un programa d'emissió setmanal a una emissora local de FM o a un canal municipal de TV. El que falten són continguts d'interès per a tots els ciutadans i mai serà correcte que un programa es sostingui perquè els pares o avis escolten la nena o el nen.

Valorem molt positivament aquestes experiències el CIEJ pel seu caràter interdisciplinar. En primer lloc perquè tracten simultàniament quatre mitjans: televisió, ràdio, premsa i informàtica. Aquesta darrera és el suport del treball d'edició. En segon lloc perquè els alumnes treballen organitzats en projecte on tots segueixen i frueixen del conjunt però són protagonistes i responsables directes d'algunes tasques. Queda definitivament trencat l'esquema escolar més caduc pel qual tots els alumnes han de fer el mateix exercici o fitxa, segueixen el mateix tema o treballen al mateix nivell d'idioma. Afortunadament, i per la seva pròpia estructura interna, els MCM no s'adapten a la uniformitat en la seva realització i si aconseguixen canviar l'escola li faran el bé que més necessita.

El model de projecte, clarament aplicable amb infants d'una certa edat, demana de cadascun una disciplina personal i un respecte als temps establerts per no aturar l'obra cooperativa. Aquest temps que no disculpa mai els errors als mitjans d'emissió també ens farà un bon favor a l'escola.

Ara els alumnes tindran raons inexcusables per complir amb els terminis fixats i els professors tindran l'obligació de preveure amb precisió els temps necessaris per a cada activitat. Aquests límits han de beneficiar indubtablement a l'escola. Tot s'ha d'acabar a temps.

A diferència dels mitjans de comunicació on el que compta és l'èxit del producte final, l'escola introdueix que l'aprenentatge és un procés continu i si avui no s'ha acabat bé, el proper treball o projecte es farà millor. Quant més en fem, millor els farem. Es una diferència que no es pot oblidar. L'educació és sempre procés que va deixant el pòsit acumulatiu de formació.

La frontera entre experiències escolars i no-escolars és més aviat relliscosa. El CIEJ té particular valor per oferir propostes d'actuació guiada o autònoma per als joves. Com a complement han desenvolupat un programa d'activitats per a les escoles que no té pèrdua però que d'aquí un temps, quan anem normalitzant aquestes activitats de realització amb els MCM, ja no tindrà raó de ser. Però l'alternativa per a joves que d'acord amb els seus interessos i aptituds vulguin avançar pels camins de la comunicació amb NT és realment interessant. Calen tota mena d'oportunitats per als joves que els permetin engrescar-se amb unes activitats que formen part de la cultura. L'escola hi pot orientar a determinats alumnes i ha d'acollir les seves realitzacions com a aficionats o les ha de replicar en activitats del currículum escolar.

En un model interactiu d'educació-comunicació i cultura no hi ha fronteres topològiques. L'espai o contingut és el mateix: l'educació ha d'entendre de tot, la comunicació ha d'entendre de tot, la cultura ho abasta tot. Així, les mateixes activitats fetes al CIEJ són una realització cultural; fetes a una canal de televisió, emissora de ràdio o editora de premsa, són una realització comunicativa; fetes a l'escola són una realització educativa.



L'escola es pot renovar molt incorporant els modes de treball dels sistemes de producció cultural i de producció comunicativa que poden ésser similars. La diferència entre els diferents sistemes està en els objectius i en l'avaluació de resultats. Mentre la cultura avalua els productes en sí mateixos i hauria de fer-ho al marge de mercantilismes, la comunicació avalua els productes pels efectes socials que produeixen i l'educació s'ha d'atènyer als efectes formatius personals. De fet, els interessos econòmics condicionen tots tres sistemes distorsionant les seves funcions.

No fem aquí esment d'iniciatives escolars que ja han estat estudiades en l'apartat corresponent. Iniciatives com les del Grup TIDOC o del PMAV del Departament d'Ensenyament posen a l'abast de les escoles iniciatives amb NT. Hi ha també les estades informàtiques del CIEPE (Fundació Caixa de Pensions). Volem però assenyalar una diferència. Les ofertes no són integrades, uns es centren en la informàtica i telemàtica, els altres en el vídeo i el vídeo-disc. Considerem del tot necessari un enfocament integrat dels mitjans i una interdisciplinarietat dels continguts és propi de la comunicació de masses. Tota especialització i excessiva adaptació a l'escola i al seu model organitzatiu no veiem que tingui massa futur i no aconsegueix d'establir la transefrència educativa, comunicativa i cultural que és interès i necessitat per als joves.

Hem partit de les experiències de coneixement directe de la natura com a antecedent més sòlid de l'escola activa que avui té nova vigència. Hem situat les experiències de realització amb Noves Tecnologies. Són dos pols extrems. El primer representa la vivència directa, sempre limitada; el segon representa la substitució per la vivència diferida cada vegada més ilimitada. Amb els mitjans de comunicació de masses és pot veure tot, oir tot, però la comprensió i la sensació de tot pot ser enaganyosa. Cal reforçar molt l'experiència directa, viscuda, per tenir referents d'anàlisi amplis. Per això, una cultura que tot pot donar-ho en suport electrònic d'imatges, de sons i de lletres ha de revaloritzar les més diverses formes culturals. En primer lloc perquè la gent entengui i frueixi amb els relats substitutius associant-los a experiències directes. En segon lloc perquè amb una constant recurrència els mateixos mitjans de comunicació tecnificats és nodreixen dels continguts culturals més diversos de la humanitat d'avui amb la seva diversitat i de la humanitat que ens ha precedit amb els recursos culturals que els eren propis.

També l'escola ha de revaloritzar totes les formes de producció i expressió cultural que tingui al seu abast i posar-hi en relació als alumnes en temps escolar i en temps no escolar on també entra en joc la família i potser el barri o poble.

En un entorn de comunicació de masses vehiculat a través de les Noves Tecnologies tenen més interès que mai aquelles activitats i aquells llocs que poden generar aprenentatges directes i viscuts, aprenentatges que resten de manera permanent en la memòria de les experiències viscudes.

## Entorns per desenvolupar el pensament científic

La nostra societat, la societat occidental, dona un especial valor a la ciència que li ha permès conèixer la realitat perceptible i aplicar els principis i lleis descoberts a la producció de béns i serveis. La nostra vida present i el nivell de benestar assolit són resultat directe del coneixement científic i de la invenció tecnològica. Tradicionalment la ciència ha estat obra d'individualitats i s'ha conegut en cercles molt reduïts d'investigadors i erudits. A partir de la Revolució Francesa i de l'accés al poder polític dels il·lustrats comença la divulgació de la ciència. Però és a partir de les seves aplicacions a la medicina i a la indústria que la ciència passa a ésser una producció cultural respectada per tothom.

El segle XX ha comportat una expansió sense precedents d'aplicacions científiques que es tradueixen a la tecnologia. En els darrers trenta anys, paralelament a la tecnologia industrial es desenvolupa una tecnologia de consum que arriba als sectors més populars a través d'aparells d'ús domèstic entre els quals cal incloure l'automòbil. Tot ciutadà del nostre entorn cultural és usuari a diari de la ciència i la tecnologia.

Les matèries científiques han aconseguit un prestigi mitificat als plans d'estudi vigents i projectats però les matemàtiques no han sortit de la pissarra i l'experimentació científica ha estat més exhibició que redescobriments directes i raonats. Algunes pràctiques de laboratori es segueixen com un receptari mínim però no s'ha habituat els alumnes a mantenir activa la curiositat científica i tecnològica dins i fora de l'escola. Es poden assolir qualificacions de notable en matemàtiques i ciències sense que es puguin

donar les explicacions científiques als fenòmens més habituals o als aparells tecnològics que es fan servir cada dia.

Als països industrialitzats d'Europa, particularment a Anglaterra i Alemanya fa anys que els museus de la ciència i la indústria troben un espai a les principals ciutats. Al nostre país aquestes iniciatives són recents i encara en fase de consolidació. Afortunadament a Catalunya i a l'àrea de Barcelona es disposa de dos museus d'aquest caire. El Museu de la Ciència (ubicat a Barcelona) de la Fundació Caixa de Pensions i el Museu de la Ciència i de la Tècnica de Catalunya (ubicat a Terrassa).

El Museu de la Ciència és de concepció interactiva. Les sales estables permeten l'observació experimental és a dir amb manipulació per part del visitant. D'altres sales recullen exposicions temporals que es van renovant. Es programen així mateix tallers d'exhibició i experimentació conduïts per monitors. Sovint hi ha documentació audiovisual i documents videogràfics que completen la informació. Darrerament ha incorporat la Botiga del Museu on s'hi troben productes, aparells i llibres d'interès científic. L'any 1989 es va obrir un singular espai didàctic de caràcter interactiu per iniciar en el pensament científic a infants de 3 a 8 anys.

El Museu de la Ciència organitza una gran varietat de conferències, projeccions científiques, cursos de divulgació científica i cursos i seminaris de didàctica de la ciència especialment adreçats a mestres i professors. Per a grups d'escolars s'ofereixen visites guiades, tallers d'experiments, cinema científic i servei de cinema per a grups. Amb tot, considerem que és molt interessant que els alumnes visitin el museu amb les famílies independentment que puguin fer-ho amb l'escola per a determinats objectius.

Una novetat específica per a les escoles són les maletes pedagògiques que tracten monogràficament d'un tema científic o humanístic que la Fundació Caixa de Pensions transporta a la amteixa escola per treballar-hi durant uns dies. Inclou guia didàctica amb una sèrie de propostes de treball.

El Museu de la Ciència i de la Tècnica de Catalunya recull una important mostra del patrimoni industrial de Catalunya a l'estil dels museus britànics de ciència i indústria. La primera seu és a Terrassa però quedaran integrats al projecte museus monogràfics locals o comarcals ja existents sense que res s'hagi de traslladar del seu entorn: el molí de paper a de seguir a Capellades, els ferrocarrils a Vilanova i al Geltrú, la pell a Igualada...

Es poden veure vapors aplicats a la indústria tèxtil, a la metal·lúrgia i als ferrocarrils així com els primers automòbils, motocicles i avions. Els telers elèctrics encara en funcionament i el disseny informàtic donen una visió completa de l'evolució tecnològica.

De caire més especialitzat són els planetaris. El Planetarium de Barcelona i el Planetari del Museu de la Ciència. Presenten un tema monogràfic però sempre interessant que situa els orígens de l'observació còsmica i física que tant d'interès va suscitar en el pobles antics, d'occident i d'orient. Aquest interès ha tingut dos desenvolupaments diferents prou interessants ambdós, el coneixement físic d'estels i planetes que avui segueix amb les exploracions de l'espai i la contempció extasiat del firmament que ha donat lloc a auguris, determinismes,

horòscops, mística i poesia. Dues maneres d'orientar l'existència humana que segueixen en diàleg constant i provocador. Així, mentre els habitants dels països orientals tenen necessitat d'una producció d'aliments i serveis com la que ha desenvolupat l'occident científic, els habitants de les ciutats occidentals miren a orient per si poden trobar en els mantres i en la ciència de l'home la serenor d'esperit que els alliberi de la depressió nerviosa i del risc de veure's abocat a una neurosi o una psicosi crònica i molt estesa entre la població.

A diverses localitats i comarques de Catalunya hi ha grups de recerca arqueològica integrats per estudiosos del tema i voluntaris interessats en el coneixement del medi local. Són grups amb pocs mitjans però que organitzen itineraris de reconeixement d'indrets i petites excavacions per desenterrar materials que aporten coneixement del desenvolupament cultural passat que va carecteritzar la contrada. Són aquestes activitats molt especialitzades però que poden desenvolupar adolescents i joves guiats per un expert. A partir de les troballes els joves s'introdueixen a la consulta de llibres i catàlegs àmpliament documentats i se senten útils quan han contribuït a desenterrar algun fragment d'objecte significatiu per a conèixer la història col·lectiva.

Hi ha també diversos museus locals o comarcals que donen a conèixer estris tècnics i màquines que permeten una aproximació als modes de producció i al pensament científic disponible en una època determinada. Constitueixen una 'arqueologia industrial' que cada dia té més interès per a tots els ciutadans però de manera particular per als joves

escolars atès que la seva observació té un gran valor didàctic. Museus com el de Ripoll amb els diorames de la farga i el martinet, de Capellades amb el molí paperer en funcionament i del ferrocarril com el de Madrid-Delicias o el que s'està conjuntant a Barcelona o el museu de la joguina de Figueres són els que més a l'abast estan dels infants i són els que primer haurien de veure.

L'escola solament podrà atansar-se a alguns però cal que faci suggeriments continus a les famílies perquè aprofitant els seus desplaçaments els donin una hora de contingut cultural que serà gratificant. Els mateixos alumnes poden fer una ressenya de la visita realitzada amb la seva família i fer-ne un acte de presentació als companys. És un bon exercici d'expressió oral que es pot il·lustrar amb unes postals o fotografies i que activa un encadenament de comunicacions a quina millor. És fer de l'escola un àmbit de comunicació cultural personalitzada.

L'escola va escassa de ciència, de ciència en viu atès que els llibres de text no tenen vida. Als mestres els falten recursos i als alumnes hàbits de pensament científic. L'escola pot dur anualment els infants a un museu o exposició científica però encara és més important que doni a conèixer una agenda d'iniciatives i activitats que es poden fer de manera gratificant en temps de lleure. Serà millor deixar temps a classe per fer problemes de física i discutir-los en petits equips i suggerir als alumnes que vagin amb els pares o companys a un museu de la ciència durant un cap de setmana o vacances. Cal transferir activitats culturals al temps de lleure i les que es poden fer als museus de la ciència i a d'altres exposicions similars comencen a ser més interessants per als alumnes que moltes de les nostres classes basades en apunts o llibres de text.

Caldria així mateix recuperar aquells llibres de "ciència recreativa" i totes les iniciatives de ciència aplicada que podem comprovar cada dia. La Guia del Museu de la Ciència és una mostra d'aquesta manera desenfadada i gens feixuga d'explicar els principis i les lleis científiques amb exemples de les coses de cada dia de manera que per comptes de arronsar el front haurem d'estirar els llavis.

### **Comprendre una època. L'ambientació històrica**

Comprendre una altra època històrica es difícil als alumnes i és una de les matèries d'aprenentatge que més hem anat retardant. En el passat era acceptable una història de personatges, de biografies memoritzades, i això es podia anticipar però una història social, història de tot el poble amb la interdependència de tots els fets és certament complicat. Als anys cinquanta, els infants estàvem encantats amb la història, amb les històries de David i Goliat, de Sanson, de Calígula i les seves bogeries, de Colom i el descobriment d'Amèrica i de Napoleon.

Avui es necessari situar-se en una època i comprendre la manera de viure i els costums i condicions del moment per comprendre els sistemes socials i polítics, per conèixer els modes de producció econòmica i per situar-hi el pensament, l'art i la cultura amb les seves característiques.

Aquesta situació ambiental no és fàcil d'aconseguir en el moment que es presentin els corresponents temes d'història. Hi ha tot un treball previ que cal anticipar. Comprendre l'ambientació històrica d'un moment determinat es pot fer atansant-se a alguns museus d'arqueologia i d'història però



sempre resulta difícil. D'altres museus com els de la indumentària, els museus locals o comarcals o els museus agrícoles i dels oficis donen imatges més comprensibles, particularment si fan reconstruccions en diorames i maquetes.

Hi ha però el gran recurs de les reconstruccions del cinema algunes fetes amb molta precisió i responsabilitat. El cinema pot ésser a la història el que el laboratori és a la ciència si sabem treuren profit. Algunes pel·lícules, o solament seqüències de pel·lícules podran donar una imatge de l'ambient històric d'una època.

Són pel·lícules de reconegut prestigi '2.001 Una odisea del espacio' en la part de l'origen de la Humanitat, 'Espartaco', 'Galileo Galilei', 'Santa Joana d'Arc', 'La Marsellesa', 'El Gran dictador'. N'hi ha d'altres amb menor valor cinematogràfic però que poden servir perfectament per visualitzar l'ambient de la societat romana, de la societat feudal, de les relacions i confrontacions de cristians i musulmans, de la vida als monestirs, de les conquestes americanes, de les guerres de trinxeres o dels camps d'extermini nazi.

L'escola pot estar atenta a l'exhibició de films que puguin interessar pel seu valor d'ambientació històrica. Cal aprofitar quan s'emeten per televisió i fer una indicació als alumnes per tal que si els és possible les vegin o avui les enregistrin per veure-les en el moment oportú. Havent-hi tantes oportunitats ja no es pot dedicar massa temps a veure pel·lícules a l'escola amb la funció de suport. Pot dedicar-s'hi un temps de deu o quinze minuts per veure una seqüència que permeti recordar l'ambient i deixar la cinta a la mediateca per a visionat autònom o anunciant una sessió en horari no lectiu on no serà necessària la presència del

professor. Cal sumar temps de lleure, de fora de l'escola i reservar els temps d'escola per a intervencions educatives més complexes com anàlisi textual, denotatiu i connotatiu.

### **Conèixer el món d'avui. Desigualtat, injustícia i solidaritat**

Hi ha un important nombre d'institucions i organitzacions no-governamentals que funcionen amb un voluntariat reduït i les aportacions econòmiques de persones que volen contribuir solidàriament. Aquestes organitzacions malgrat el seu caràcter filantròpic s'organitzen eficaçment com empreses i destinen una part dels seus esforços a la sensibilització social i a la comunicació de les seves activitats. Es per aquesta funció comunicadora que elaboren fulletons informatius, disposen de material gràfic i avui, gràcies al suport tecnològic tenen documents àudio-visuals o en vídeo que aporten enregistraments directes dels problemes i de les maneres de viure dels pobles més pobres o de les persones més perseguides per la repressió política i social.

Aquests documents, sense que necessàriament s'hagi d'estar d'acord de manera total amb el seu plantejament, tenen un gran valor didàctic i poden ésser donats a conèixer per l'escola. també en aquest cas es pot suggerir a les famílies que acudeixin a aquestes institucions on trobaran informació o que sàpiguen de les causes per les que malden. sense obligar a ningú l'escola ha de crear un clima de responsabilització més enllà del seu horari i de les seves parets.

A títol d'exemple i sense donar per suposat que són els organismes de més interès se n'esmenten alguns amb les seves produccions.

'Intermon' duu a terme projectes de desenvolupament a països del tercer món. Disposa de vídeos i documentació impresa així com d'un butlletí periòdic. Ha organitzat una exposició itinerant sobre Africa negra i una de joguines fetes per infants africans: "Ho he fet perquè m'agrada".

'Fundació per la pau' és una institució antibel·licista d'origen català promotora de la cooperació i el diàleg entre grups humans per al desenvolupament de la pau. Ha elaborat materials d'informació dels països on hi ha conflicte amb l'objectiu de reduir les tensions i comprendre els seus orígens. Mai es pren posició per una o altra banda i es posen de manifest els costos superiors dels conflictes i de la guerra.

'Mans Unides' és un organisme que recapta aliments, vestits i recursos econòmics per reduir la fam i la misèria dels pobles amb desenvolupament més retardat. Fan una campanya anual el mes de febrer i sensibilitzen amb la informació del problema de la fam de dues terceres parts de la humanitat. Es un contrapunt a la societat de l'abundància i del consum que veiem reflectida en aquelles escoles on es troben entrepans sencers tirats per terra o a la paperera o bé on els alumnes van sempre menjotejant lllaminadures. Atès el caracter unitari de l'organisme seria ben interessant que les escoles aprofitessin la campanya anual per informar, sensibilitzar i consegüentment recollir l'aportació dels mateixos alumnes.

'Lliga Drets dels Pobles' és una organització no-governamental reconeguda per la ONU. Sempre disposa d'informació aliena o pròpia i la té a punt per a les

escoles. Darrerament i en col·laboració amb la Diputació de Barcelona ha editat "Entreteniments per la pau i la solidaritat": un quadern de jocs per a grups juvenils sobre la temàtica de la Pau, un material didàctic experimentat amb noies i nois de 12 a 16 anys, una eina pedagògica per a l'Educació Ètica i Educació Cívica.

I tantes d'altres institucions que podem trobar arreu: 'Món-3' que dona coneixement del Tercer Món als universitaris i també ha organitzat cursos per a mestres. CIDOB és un Centre d'Informació i Documentació de Barcelona que disposa d'abundant informació sobre els pobles d'Àfrica i Sudamèrica. Nord-Sud Solidari que posa al descobert les conseqüències de l'actual ordre econòmic mundial i postula un nou ordre. SOS-racisme que alerta sobre la irracionalitat interessada de la xenofòbia i convoca a la presa de postura social. Creu Roja, organisme sorgit en el marc de la confrontació bèl·lica, que desenvolupa accions d'ajuda en favor de refugiats i d'altres conseqüències de la confrontació dels països; promou el voluntariat més estès al nostre país potser també perquè compta amb particulars ajuts institucionals i perquè és computable a efectes de servei militar. A Catalunya ha impulsat una acció i una publicació en favor de l'educació pels drets humans adreçada a la família però amb ressò a l'escola. Asociación de Educación Democrática que en conveni amb UNICEF-España divulga una guia d'educació ètica laica als centres d'ensenyament per cobrir l'absurd buit que ha quedat a molts centres quan s'ha abandonat el caràcter confessional. Amnistia Internacional que es fa ressò de casos concrets de violació dels drets humans per crear un estat d'opinió que actui d'arma defensiva.

Tota aquesta llista de grups i organismes és tan sols una mostra del que ens ve a la ment sense consultar cap directori. Tots aquests grups o institucions han estat actius en els darrers anys al nostre àmbit proper: Barcelona-Catalunya-Espanya. Constitueixen iniciatives i accions que reflecteixen la nostra realitat social i que l'escola no pot ignorar si educa ciutadans per a viure avui i aquí.

Es una satisfacció dir que hi ha tants grups i organismes; són un recurs per a l'escola atès que aporten informacions de molt diverses procedències. L'escola no té excusa per estar al marge de la informació que es pot difondre i que no sempre és coincident amb la imatge que donen els MCM. Poc o molt aquests grups o els temes que plantegen tenen presència als mitjans de comunicació. Resulta doncs inexplicable que l'escola no se'n faci ressò i no troben altra explicació que la indiferència i la inconsciència que caracteritza tants sectors de la nostra societat també es pot trobar a l'escola perquè també hi ha mestres o professors que viuen en la indiferència i en la inconsciència.

El nucli que caracteritza tots aquests grups i la informació que proporcionen gira entorn de la desigualtat econòmica i social, la diversitat cultural i la falta de solidesa del sistema polític per superar les primeres i respectar la darrera. Això ens empeny a fer un plantejament multicultural, particularment quan, a causa dels mateixos desequilibris econòmics, contingents de persones d'una cultura es desplacen en busca de treball i de mitjans de vida.

Malgrat els brots racistes, a les societats occidentals necessitem mà d'obra barata exterior i mantenim atur interior per seguir endavant amb el nostre creixement econòmic indubtablement ben contradictori. I a pesar de tot, la Història ens ensenya que la convivència de cultures diferenciades, superats els problemes inicials, aporta evolució cultural.

Els grups als quals hem fet referència, els citats i molts d'altres, no aporten solament informació sinó que fan una crida al voluntariat. L'escola haurà de plantejar l'elecció entre aquest tipus de voluntariat o els que ofereix la societat de masses: fanàtics del futbol, colles motoritzades, addictes a l'alcohol, addictes als decibel·lis, tribus urbanes, sectes religioses, grups paramilitars... En tot cas que no els falti informació perquè l'adhesió que puguin fer sigui lliure i puguin respondre'n. La incorporació a accions de voluntariat és també un mitjà educatiu i de creixement personal que incorpora els joves a la societat adulta possiblement abans que s'integrin a l'activitat productiva i professional.

#### **La premsa diària i gràfica: material de llibre de text**

La premsa diària té determinades rutines i la premsa setmanal o mensual gràfica determinats tòpics. Una lectura del mestre o professor ha de donar sempre pistes per a incorporar determinats materials a l'aula per al treball escolar. Els mateixos alumnes ja més grans poden detectar

informacions, articles o reportatges que responen a temes de treball de classe. Particularment si el professor és capaç d'incorporar l'actualitat al currículum pot disposar de materials millors que els que té sobre un determinat tema al llibre de text.

Els materials d'actualitat són millors perquè a la societat de comunicació de masses es produeixen en abundància i no sempre són coincidents. Malgrat que les fonts d'informació i les agències introdueixen una selecció, sempre hi ha matisos o discrepàncies que deixen entreveure d'altres punts de vista. Però a part d'això, quan un tema forma part de l'actualitat és objecte de conversa a molts ambients i és fàcil que el tema pugui tractar-se també a l'ambient familiar.

Encarar els alumnes als materials de diaris i revistes és seguir millorant el nivell de lectura cosa que cal fer des dels primers anys fins a la universitat. Ja no solament llegir, sinó saber seleccionar una lectura determinada. Els diaris van plens; hi ha molt paper i cal saber seleccionar. Així mateix, setmanalment, els diaris adjunten suplement amb tota mena de temes i entre les moltes fulles i anuncis publicitaris sempre es pot trobar un reportatge o article interessant.

El diari del diumenge, o del cap de setmana, comença a ésser una publicació on tots els membres de la família poden trobar-hi la seva part. Hi ha diaris que dediquen unes pàgines de còmics i alguns entreteniments als més menuts. Són fonamentalment passatemp però són exercicis que situen sobre signes gràfics o verbals i demanen atenció mental. Hi ha petits exercicis de trobar errors, de vocabulari a partir d'un dibuix, de sopes de lletres, de curiositats. Per poca cosa que sigui se li pot fer una ullada i a vegades podem introduir alguns d'aquests materials a l'aula creant entre

els alumnes l'hàbit de demanar als pares les pàgines corresponents. Es una manera de fer-los entrar a tafanejar el diari. Algun dia poden dur-nos el reportatge gràfic sobre els pingüins de l'Antàrtida i poden presentar-lo als seus companys: un excel·lent pretext per a un exercici d'expressió oral.

Pel que fa a suplementos o monogràfics especialitzats amb motiu d'un esdeveniment o d'un aniversari cal dir que hi ha treballs periodístics excel·lents que generalment inclouen contribucions d'experts i estudiosos d'un tema. Són materials no expressament pensats per a l'escola i justament aquest és el seu valor. Si l'escola treballa amb ells habitua els alumnes a llegir i a aprendre a partir dels materials de premsa que circulen habitualment per casa o a adquirir premsa per estar informat i seguir els posicionaments crítics sobre l'actualitat.

Al nostre àmbit han assolit una qualitat interessant per a l'escola els suplementos de 'Ciència Tecnologia' i 'Medicina y calidad de vida' que setmanalment publica el diari La Vanguardia. Són suplementos de divulgació científica amb notícia de qüestions d'actualitat o de qüestions de les quals es desconeix l'explicació; introdueix exercicis per pensar, algun article d'expert i alguna notícia biogràfica. Es un tipus de material regular del qual sovint se'n pot extreure un material per all tema de treball o per a una lliçó ocasional sobre quelcom que pot resultar altament significatiu per als alumnes. Orientar els alumnes cap a publicacions d'aquest tipus és desvetllar la seva curiositat i donar-los informació de la qual en poden fer ús pràctic o bé ús comunicatiu amb els propis companys a la classe.



Pensem que el mestre o professor ha d'ésser lector habitual, ha d'estar atent als temes que interessen més a la societat, sense per això ignorar per qui i amb quin interès han estat promoguts, i reflexionar en clau pedagògica per identificar aquells que poden entrar a les situacions d'aprenentatge escolar.

### **La paraula i la ràdio: llicions perdudes per aprendre**

La ràdio té un valor particular en aquest context de comunicació de masses. Quan la paraula ha perdut tant de pes i s'imposa el llenguatge verboicònic, la ràdio pot revaloritzar la comunicació oral clara, ben construïda i servida amb música i efectes sonors. Amb tot, la ràdio ha simplificat molt la seva programació. Escolten la ràdio algunes mestresses de casa i els que viatgen en automòbil però quan queda una estona a casa i hi ha varies persones s'imposa la televisió. La ràdio té una programació molt reiterativa: notícies que es repeteixen cada hora amb petites modificacions i molta música; fora d'això entrevistes i tertúlies i els informatius esportius. Alguns programes nocturns tenen més creativitat però van adreçats a audiències molt especialitzades. Els dissabtes i diumenges al matí la ràdio acompanya a persones que estan soles i que es lleven d'hora.

No hi ha programació adreçada als joves si no és la música pop-rock. No hi ha cap programa de contingut i no hi ha programes d'audiència general que puguin motivar els infants i joves. Pensem que és una oportunitat perduda. La percepció auditiva i l'atenció al discurs verbal té el seu interès. Ignorem si podria ésser un mitjà per al desenvolupament d

el'expressió oral però sí que sabem que obliga a formar-se unes imatges mentals o a seguir unes idees amb una certa agilitat. Amb tot això exigiria unes realitzacions radiofòniques de molta qualitat que avui no es fan. Les grans cadenes disposen d'un presentador de primera línia que condueix el programa magazin estrella. Llevat d'aquest hi ha de tot però en general falta riquesa expressiva.

Les emissores són in comptables però no atinem a trobar especials diferències. Una diferència però que cal considerar a Catalunya és la llengua d'emissió. Les emissores de gran cobertura, llevat de petits temps emeten generalment en llengua castellana. A la freqüència modul·lada és on trobem més emissores que emeten en llengua catalana. Cal no oblidar aquest mitjà quan l'escola atén a infants que majoritàriament són de parla castellana i inicien l'aprenentatge en llengua castellana. La ràdio és un excel·lent mitjà d'immersió lingüística sempre i quan aporti un contingut que interessi.

Respecte a la música ja hem vist la quantitat d'hores que hi dediquen els joves amb caràcter monogràfic. Potser per això se'ls pot proposar d'escoltar quelcom una mica diferent per començar a obrir el ventall d'estils. Hi ha dos programes de prou interès a Ràdio 1 de Ràdio Nacional de España (RNE): 'Clásicos modernos' i 'Clásicos populares'. Són dos programes de música presentada i comentada en clau sensible el primer i en clau d'humor el segon. Pensem que poden introduir de manera desenfadada a estils musicals poc escoltats pels joves.

De caràcter més elaborat són els programes de dissabte i diumenge de Ràdio 2 (de RNE). 'La clave de sol' és un excel·lent programa de trenta minuts corresponent a una classe de música que la professora Montserrat Sanuy realitza al col·legi de La Guindalera a Madrid. La selecció de temes

musicals, les cançons i la intervenció força natural dels alumnes dóna moltes pistes per a la classe de música a l'educació primària. Es pot suggerir als alumnes que ho sentin els dissabtes a casa però serà útil als mestres que no tinguin un bon repertori musical enregistrar uns quants programes.

Hi ha hagut també alguns programes per explicar gèneres musicals, ritmes o composicions que són de gran qualitat i fora possible que molts nois i noies els seguissin de tant en tant. Els dissabtes al matí sempre hi ha estones perdudes o estones de posar les coses en ordre i la ràdio és un bon complement.

Fora d'això, un cert hàbit d'assabentar-se de notícies té el seu interès i pot ser interessant estar atent a les programacions de ràdio, encara que força mal anunciades per poder preveure l'audició d'algun programa d'interès.

Havent-hi com hi ha un desplegament tant gran d'emissores de FM de caràcter local és una llàstima no disposar de més programes de contingut interessant. Pensant en les necessitats dels alumnes més petits de parla castellana, venim proposant de fa temps l'emissió diària a una hora fixada d'un conte curt, produït amb els necessaris efectes sonors, que pogués activar la imaginació i desenvolupar la segona llengua.