



Publicació
de Rosa Sensat

Gener 1993

PERSPECTIVA

ESCOLAR 171

El dibuix



La cubeta olotina

El projecte d'escola
i l'interculturalisme

La Cimera de Rio

P E R S P E C T I V A
E S C O L A R I T A T

Edició i Administració:

Associació de Mestres Rosa Sensat.
Còrsega, 271 Tel. 237 07 01
08008 Barcelona

Consell de Redacció:

Anna Agenjo, Rosa Carrió,
Mercè Comas, Biel Dalmau,
Mercè Fluvià, Josep Fernández,
Pere Fortuny, Montserrat Galícia,
Marta Mata, Carme Ortoll

Director:

Jordi Tomàs

Secretària de Redacció:

Carme Suaz

Disseny gràfic i coberta:

Vilaseca/Altarriba

Composició i muntatge:

Núria Hortal

Dibuixos:

Werner Thöni

Fotòlits:

Rovira

Impressió:

Romanyà-Valls

Subscripcions i distribució llibreries:

Associació de Mestres Rosa Sensat

Dipòsit legal:

B. 2090-1075-ISSN: 0210-2331

Subscripció anual:

5.200 ptes.- P.V.P. 625 ptes.

Editorial:

Nomenament 1

Monogràfic:

El dibuix

En defensa del dibuix. <i>Montserrat Torres i Tarrés</i>	2
Història del dibuix com a assignatura. <i>Lluïsa Jover i Armengol</i>	9
El pèl de l'emperador i la ploma del pollastre, o com practicar l'art del dibuix realista. <i>Roser Juanola i Argemí</i>	15
El dibuix com a instrument per a l'estudi de les ciències naturals. <i>Aurora de la Puente Robles</i>	21
El dibuix és una assignatura perpètuament pendent. <i>Santiago Roqueta Matias</i>	25
Bibliografia sobre dibuix. <i>Biblioteca Rosa Sensat</i>	31

Escola.

Sortida:

La cubeta olotina. *Neus Colomer i altres* 35

Educació especial:

Obrim les portes a l'educació especial. *C. Gabirondo Concejo i M. Verdura Milián* 43

Escola i societat.

Interculturalisme:

El projecte d'escola i l'interculturalisme. *Rosa M. Cañadell* 51

Educació ambiental:

Educació ambiental: canviar el punt de vista i canviar la intenció. Algunes reflexions després de Rio 92. *Pilar Heras i Trias* 58

Novetats bibliogràfiques. *Biblioteca Rosa Sensat* 62

Textos legals. 64

Cartes al director. 65

Nomenament

Saludem el nou conseller d'Ensenyament, l'Honorable Sr. Joan M. Pujals. Com a mestres ens hem d'alegrar que després de tant de temps des que l'antic titular va presentar la dimissió —que no va ser acceptada— finalment s'hagi nomenat un nou conseller. Des de la nostra revista li desitgem molt d'èxit en la seva tasca, èxit que per a nosaltres vol dir un progrés en la millora de l'escola i, en últim terme, en l'educació de tots els nens i nenes.

El nomenament es produeix en un moment decisiu per a l'educació, just als inicis del desenvolupament i aplicació de la Reforma. El Conseller deu tenir prou coneixement i consciència de les dificultats que aquesta aplicació comportarà. Dificultats en primer lloc econòmiques, amb la consegüent manca de recursos, sense els quals no es poden complir les condicions mínimes que la mateixa Reforma planteja i exigeix perquè pugui reeixir a curt i llarg termini. Dificultats, en segon lloc, a causa de l'escassa preocupació política i social per l'educació, que ja ve d'antic en el nostre país, però ara agreujada per la crisi econòmica, social i de valors. Aquesta situació només es pot superar amb voluntat política, d'una banda, i amb la implicació social —si fos entusiàstica molt millor— de tots els sectors.

Els mestres que ja van viure una reforma de l'ensenyament els anys setanta amb la implantació de la *Ley General de Educación* saben prou bé que qualsevol camí per a la millora de l'escola, petita o gran, només es pot fer, d'una banda, amb una informació contínua i, de l'altra, amb la comprensió, acceptació i participació dels afectats, des de cada una de les escoles fins als col·lectius més amplis, com moviments de renovació pedagògica, sindicats de mestres i associacions de pares i d'estudiants. Una societat democràtica ha d'enfortir la societat civil i les seves xarxes i aquests col·lectius en formen part.

Sense una consciència social de la importància de l'educació i un clima favorable, en els quals el paper dels mitjans de comunicació és fonamental, i sense la participació del conjunt de la societat, la Reforma difícilment tirarà endavant en la profunditat que la faria eficaç, ni la millora de l'escola i de l'educació en general aconseguirà l'impuls substancial que necessita i que els mestres i les mestres desitgen.

2 El dibuix

La pràctica del dibuix en l'ensenyament bàsic, no nomès com a ornament i diversió sinó com a aprenentatge, aportaria a l'educació—actualment sobretot verbal i racional—l'exercici mental que li manca. L'educació artística complementa la científica; l'una i l'altra en poden sortir beneficiades; però és important que en els currículums educatius siguin tractades amb igualtat.

En defensa del dibuix

**Montserrat
Torres i Tarrés**

Pintora i professora titular de Dibuix de l'Escola de Mestres de la UAB.

...Literària o científica, tota la nostra educació és predominantment verbal i, en conseqüència, no aconsegueix la funció que teòricament se li assigna. La percepció pels sentits—en especial la visió—és capaç d'aprendre més veritat humana del que li acostuma a concedir el "raciocini pur".

Aldoux Huyley, *Les portes de la percepció*.

A les nostres escoles, els nens dibuixen molt, molt més que anys enrera, per qualsevol motiu se'ls demana que facin un dibuix. Aquesta activitat s'incrementa amb la pedagogia activa. El nen ha d'aprendre de la pròpia experiència i és important que es diverteixi fent-ho.

Dibuixar és una activitat que se suposa que és divertida perquè tots els infants la fan espontàniament, si tenen un llapis a l'abast, i també se suposa que és creativa, perquè entenem que els permet d'expressar-se lliurement.

Però el fet més important és que dibuixar és conèixer; hom no pot dibuixar el que no comprèn. Quan un nen dibuixa les coses que l'envolten, està intentant entendre-les. Dibuixar és, per tant, una activitat reflexiva; és pensar.

Els primers dibuixos d'un infant contenen la força expressiva del fer i del descobrir. És la màgia de la transformació i del domini del

medi. Els primers intents són un apropament; els segons, uns resultats casuals, i després ve la repetició voluntària, el domini d'uns signes. Tot plegat és fascinant, però sovint acaba aquí. Acaba quan el nen no té recursos per inventar nous signes, repeteix els propis mentre els creu vàlids, i quan no ho considera així, els substitueix per altres manllevats dels adults o dels *mass media*.

El nen ha esgotat la capacitat creadora que és, si fa no fa, el mateix que no trobar solucions satisfactòries als problemes nous que sorgeixen progressivament. No sap com fer la imatge d'una cosa del seu entorn amb tots els requisits que voldria, perquè per a qui dibuixa, el problema sempre és com construir la forma que millor explica o expressa la seva idea.

El contingut conceptual del dibuix infantil és sempre figuratiu. Això els educadors ho oblidem i sovint proposem abstraccions que són més estimulants per a nosaltres que no pas per als nens.

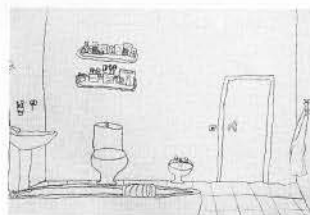
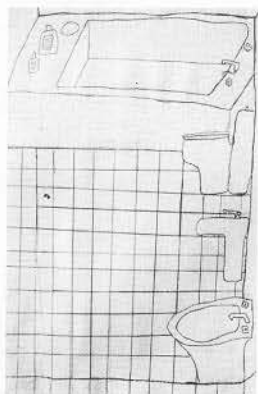
Un dibuix ja és una abstracció; és el resultat d'aplicar uns coneixements que permeten la construcció en una superfície plana d'un món que és percebut tridimensionalment. Dit d'aquesta manera, ja s'intueix que no és pas una cosa fàcil i potser no caldria ensenyar-ho, si no fos que els nens fan dibuixos i que aquests contenen preguntes. En els seus maldestres gargots deixen constància del que els preocupa a cada etapa.

L'aprenentatge del dibuix a l'escola infantil i bàsica hauria de servir per donar resposta a aquestes preguntes.

En general, a les escoles el dibuix és tractat només com una activitat que serveix d'esplai després dels exercicis considerats fonamentals, perquè als nens els agrada fer-la, però no s'aprofita aquesta valuosa circumstància com a eina d'aprenentatge i reflexió.

La constant experimentació, reiteradament esmentada en les activitats plàstiques, no té sentit si no serveix per fer més fàcil la comprensió d'alguna cosa.

Les persones tenim el dret a tenir accés als codis de la cultura pròpia; transmetre'ls hauria d'ésser un dels deures de l'educació.



"El quarto de bany de casa meva."

Dues solucions diferents per a la mateixa proposta.

4 El dibuix

El substrat de la nostra cultura és fortament figuratiu. El nivell d'evolució a què ha arribat l'estudi de la figuració ho demostra, i el fet que interessi els individus en edat escolar fa que el dibuix sigui una disciplina de primer ordre per a l'educació infantil i primària.

Aprendre a dibuixar no només interessa els nens perquè els permet expressar-se, sinó perquè també connecten a través d'un codi comú amb la tradició cultural que els és pròpia.

Els currículums escolars parlen d'educació integral i equilibrada, de tenir en compte l'ús de tots els llenguatges amb què l'individu pot comunicar-se, de desenvolupar en ell les màximes facultats per tal que conegui i aprofiti els molts camins que hi ha per arribar a una sola resposta.

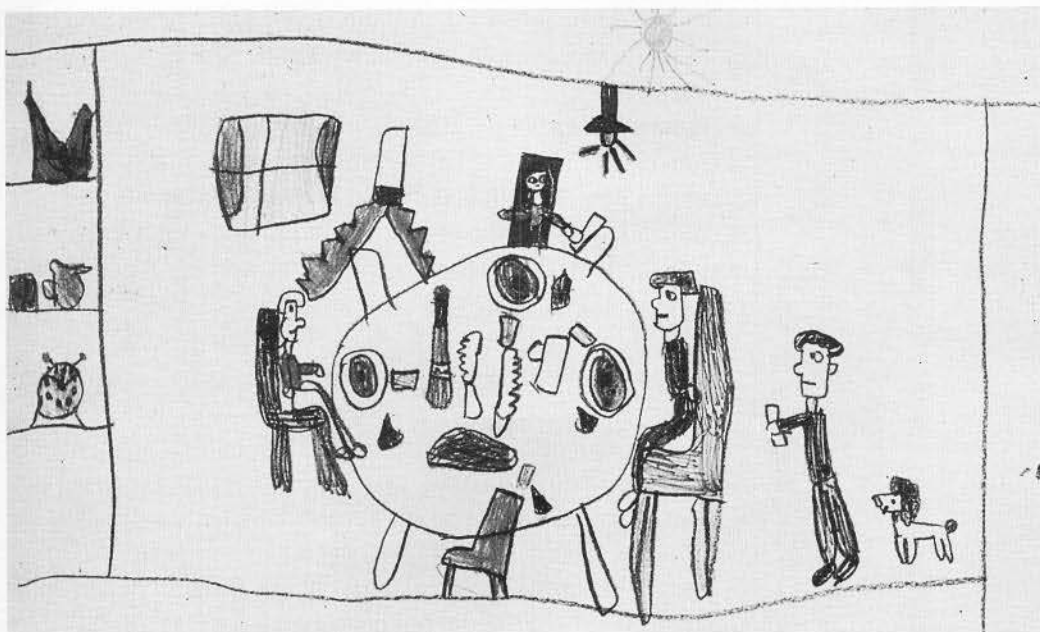
Amb això també hi ha el propòsit de no donar avantatge a aquelles persones que s'adapten millor al sistema dominant.

Malgrat les paraules, el currículum escolar continua donant prioritat al pensament racional molt per sobre de l'intuïtiu. Això es fa evident pel diferent grau d'exigència —en el mateix currículum— entre unes i altres disciplines.

Feu una prova: llegiu els programes oficials, siguin del Ministeri o de la Generalitat. Les àrees que hi figuren són tractades amb igualtat excepte en la concreció dels coneixements.

Les ciències en general i la matemàtica en particular són les àrees que especifiquen amb més claredat els coneixements que el nen ha de tendir a assolir en cada etapa, també la quantitat d'objectius és coherent amb la dificultat d'aprendre'ls. Per contra, en l'apartat de les arts plàstiques és fàcil entendre-hi allò que els nens poden fer, però és difícil saber què han d'aprendre. La profusió d'objectius tampoc no ajuda a aclarir-ho.

El pensament lògic, per la seva estructura seqüencial, és molt més simple que el pensament intuïtiu. La mateixa paraula intuïció no acaba d'estar prou concretada, no se sap encara ben bé en què consisteix.



Avui hi ha màquines que supleixen l'home a l'hora de fer operacions mentals de caràcter lineal. És difícil, per ara, que se'n pugui inventar una per substituir una forma de pensament l'estructura de la qual no podem definir, com és la intuïció.

En nom de la lògica, deixeu-me dir que em sembla poc raonable que l'educació es basi en el sistema que les màquines poden substituir. Fóra més coherent que s'invertissin més esforços a educar els individus a operar tal com les màquines no ho poden fer.

Amb aquestes reflexions no pretenc minimitzar el pensament racional, el qual ha aportat indubtables avantatges a la nostra cultura, sinó recordar que hi ha un altre tipus d'exercici mental que ha estat bandejat de l'educació a causa de la importància desmesurada que s'ha donat a les ciències i a la tecnologia.

Tampoc no pretenc de treure a les ciències els valors educatius que tenen, però si hi afegim la llengua, que reconeix bàsicament pel seu valor vehicular, queda reforçat el sistema lògic. Les arts, repeteixo, només figuren com a passatemps, no són tractades com allò que són: una forma de pensament.

"Jo i la meua família dinant al voltant de la taula del menjador."

Dues solucions diferents per a la mateixa proposta. 3er. EGB

6 El dibuix

No es tracta de substituir la ciència per l'art, perquè no són antagòniques, sinó que són complementàries.

La ciència cerca allò que és general i l'art allò que és particular.

La ciència cerca causes; l'art, significats.

La ciència cerca resultats únics; l'art els busca ambigus.

La ciència educa en l'exactitud; l'art ho fa en la relativitat.

La ciència i l'art tenen objectius diferents, però els mecanismes del procés creatiu d'ambdós són força similars.

La ciència es basa en el raonament lògic, però no refusa la intuïció per trobar relacions d'idees o fets aparentment sense connexió. És sabut que més d'un investigador científic atribueix els seus èxits a una visió intuïtiva. L'art tampoc no refusa el pensament lògic quan es tracta d'analitzar els seus processos.

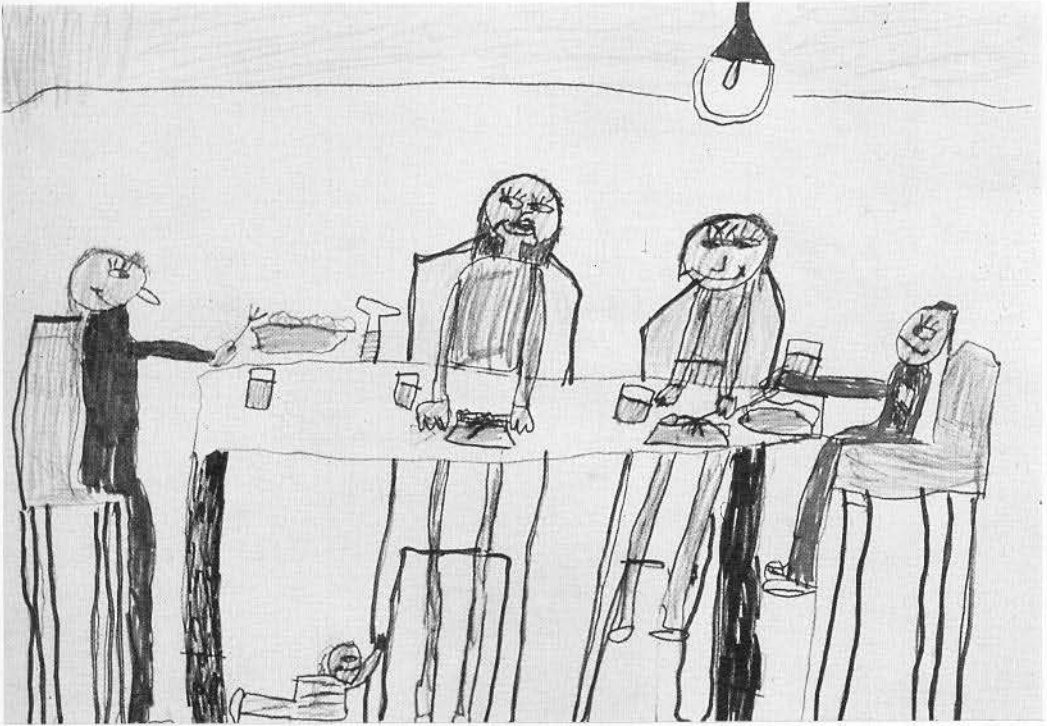
La interacció dels diferents sistemes del pensament depèn de la imaginació i la creativitat del qui els posa en joc.

La creativitat és una paraula tan abaratida per l'abús que se n'ha fet en l'àmbit de l'educació i especialment en les àrees d'expressió que m'obliga a concretar-ne el significat. Crear, diu el diccionari, és fer de no res. Tant l'art com la ciència, per crear, combinen idees o realitats existents per obtenir-ne de noves. En la creativitat de l'individu, hi tenen, doncs, un paper rellevant els processos mentals. Aquesta capacitat d'inventiva òbviament no és possible sense coneixements, encara que aquests no la garanteixin.

L'educació hauria de proporcionar, no només els coneixements de cada àrea del saber, sinó també la pràctica d'un mètode experimental per a l'exercici creatiu.

No voldria pas negar la creativitat en les ciències i les lletres, però a nivell elemental, aquestes han de reduir les possibilitats d'inventiva als processos, ja que els resultats que proposen tendeixen a ser exactes i únics.

L'art plàstica té l'avantatge que pot estimular l'enginy no només en els processos, sinó també en els resultats. L'acceptació de l'ambigüitat i la diversitat de solucions vàlides per a un únic



significat són un excel·lent camp per a l'educació en la creativitat i en la tolerància. Possiblement, els currículums escolars van ben encaminats en concedir a les arts plàstiques un paper important en l'educació creativa. Però això no es farà efectiu mentre no siguin tractades amb l'exigència amb què ho són les disciplines lògiques.

Totes les arts plàstiques tenen qualitats educatives semblants, però valoro més el dibuix per les raons següents:

- És en la base de totes les altres.
- El dibuix té l'avantatge que és més funcional. Serveix d'instrument descriptiu o explicatiu d'altres àrees, com la botànica, la matemàtica, etc.
- El dibuix és més immediat que la pintura, l'escultura o la fotografia. Per exercir-lo només cal una eina que guixi.
- És l'art plàstica que interessa més de conèixer. Culturalment, alguna cosa hi ha que fa del dibuix un coneixement bàsic i universal, perquè a la gent li dol no saber-ne. El dibuix és com

"Jo i la meua família dinant al voltant de la taula del menjador."

Dues solucions diferents per a la mateixa proposta. 1er EGB.

Aquests treballs són fets per alumnes de les Escoles Laietània. No són el resultat de cap exercici concret, només són la resposta a un tema. Els nens que els han fet segueixen un mètode per aprendre a dibuixar des de primer nivell de Preescolar.

8 El dibuix

el cant; sembla que poder-los practicar sense traumes hauria d'ésser normal.

- Els aspectes estructurals del dibuix interessen l'individu, precisament, en edat escolar.

Ensenyar d'una manera efectiva a dibuixar a l'escola bàsica significa garantir una educació més completa i més creativa.

Per ensenyar a dibuixar, però, cal saber-ne. Fer pintar, dibuixar o enganxar papers de colors, ho pot fer tothom, però donar contingut a activitats d'aquesta índole, suposa saber el perquè i el com. La majoria dels mestres no estan en condicions de poder-ho fer.

Els currículums de les escoles de magisteri no donen pràcticament cap importància al dibuix, ni tan sols com a suport instrumental d'altres assignatures. Contenen un curs de didàctica per parlar de la importància que pot tenir l'educació visual, però no hi ha l'espai de temps que cal per ensenyar-ne.

La Reforma Educativa ha donat a les escoles de magisteri la possibilitat de fer mestres especialistes de les disciplines que es considera que els mestres no dominen. Inexplicablement, l'educació plàstica, i per tant també el dibuix, ha quedat exclosa d'aquest tracte i per tant marginada.

Que ningú no s'enganyi pensant que no es pot aprendre a dibuixar. Ensenyada en el moment oportú, aquesta disciplina s'aprèn amb facilitat. Cal que s'hi compti i que els mestres en sàpiguen.

Mentrestant, continuarà vigent la citació que encapçala aquest article.

Quan s'emprèn l'ensenyament del dibuix als alumnes de l'escola de mestres, ens adonem que la majoria no saben dibuixar. Aquesta matèria s'ha de tornar a replantejar, com a necessitat formativa i en tant que fomenta unes noves capacitats de visió i creació de coneixements. Com a procés d'aprenentatge, s'han d'ensenyar les normes, regles i pautes necessàries, com un ofici que cal aprendre i que va des de la disciplina fins a un plaer desconegut fins al moment.

Història del dibuix com a assignatura

Des de temps immemorial, l'home ha tingut la necessitat de deixar la seva empremta com a testimoni d'un document molt preciós, que, utilitzat pels erudits de la Història i amb l'ajut de documents escrits, fets, tradicions i elements trobats, han fet possible descobrir i estudiar l'evolució de les civilitzacions.

L'Art ha estat una necessitat constant, alhora que una manera d'expressió de l'home. Mitjançant el gest, aquest ha anat transformant, des dels temps més remots, el territori en codis més elaborats i ha fet possible els llenguatges dels símbols i de les formes. Aquests llenguatges han estat molt estudiats i conreats des del Renaixement i tractats com a ciències dins les Humanitats, amb uns coneixements i disciplines molt necessàries per al seu aprenentatge, sense deixar de banda el caràcter hedonista, però seriós, d'aquest joc artístic. Per això, l'aprenentatge d'aquestes disciplines, iniciat en el *pensament figuratiu*, arriba a tenir un interès molt seductor en l'evolució de la intuïció, percepció i intel·lecte de l'home. El saber ens dóna plaer i estimula molts aspectes de la nostra existència.

Donat que m'han proposat de parlar de *l'ensenyament del dibuix*, (dins del camp de la Formació de Mestres) veig imprescindible recordar l'evolució que afecta l'activitat gràfica del nen com un fet biològic, el qual cal alimentar perquè es desenvolupi amb saviesa.



*Leonardo da Vinci
(1452-1519)*

**Lluïsa Jover i
Armengol**

Il·lustradora i Professora titular de l'Escola de Mestres Sant Cugat UAB

10 El dibuix

L'infant, de petit, té la necessitat de dibuixar, començant pels gargots d'un món íntim i nou, i actua amb una voluntat desenfrenada i sense fi, explicant-nos amb el seu traç, els seus dibuixos, tot allò que no pot fer tant acuradament amb el llenguatge escrit i parlat. És un període de germinació natural que cal encoratjar per no aturar-lo.

L'interès del nen s'adreça cada vegada més al pensament figuratiu i a poder transmetre sobre el paper unes imatges, uns dibuixos el més realistes possibles. És al voltant dels 7-8 anys quan l'infant cerca un rigor en la imatge creada i comença a trobar-se amb incapacitats d'expressar-se figurativament. Necessita, per tant, algú, el mestre, els pares... que pugui ajudar-lo a desenvolupar aquest llenguatge. I, com en tots els aprenentatges, hi ha pautes, regles i disciplines que faran possible la descoberta d'aquest món artístic.

Per aprendre a tocar un instrument, ningú no negarà que cal un mestre que l'ensenyi. Per aprendre a dibuixar és el mateix. No hi ha dubte!

El *dibuix*, entès com a matèria dins les arts plàstiques, és el pilar on es fonamenten les bases primàries per entrar en el llenguatge artístic i és tan necessari per a la formació global dels nens com les altres matèries de tots ben conegudes.

L'ampliació de coneixements en el camp de la pintura, escultura... i el descobriment de les noves tecnologies poden formar l'infant per a ésser una persona perceptiva, creativa i més lliure dins el món social en què s'haurà de desenvolupar.

En els vells programes escolars, molts recordem la "còpia" fidel d'unes làmines de dibuix, en les quals tots els problemes de forma, visió d'espai, llum i ombres... etc., estaven ja solucionats, i només calia imitar, reproduir exactament el model. Aquest treball portava a l'avorriment i a la inutilitat més evident. Posteriorment hi ha hagut la tendència (que encara està molt estesa) de deixar fer allò que el nen vol, amb una bona intenció per part del mestre de no frustrar la seva sensibilitat i la seva evolució natural i la seva creativitat. Però no ens enganyem, cal veure l'autenticitat de fons, i és el desconeixement i la ignorància de la disciplina del dibuix en el món artístic. És un terreny on tothom s'atreveix. Fer "Plàstica" a les



escoles és moltes vegades entretenir el nen amb pintura, fang, manipulació de diversos materials, generalment inconnexos amb un "contingut" cultural molt discutible, i que desemboca generalment en l'avorrimt del nen.

Rembrandt (1606-1669)
Litografia.

Crec que això s'ha afavorit gràcies a l'ambigüitat en el lèxic dels Programes Oficials en matèria de "Plàstica" i la poca rigorositat en l'exposició dels continguts i disciplines pròpies de la Formació Artística.

Però no voldria anar per aquest camí, sinó pel que m'interessa moltíssim i ocupa gran part de l'exercici de la meua professió: *l'ensenyament del dibuix* als alumnes de l'Escola de Mestres. Us puc assegurar que durant els vint anys que fa que faig classes de dibuix als estudiants no he trobat "quasi mai" persones que hagin après a dibuixar a l'escola. En general vénen amb una gran frustració i la frase als llavis: "Jo no sé dibuixar.. sóc negat/da pel dibuix..., el dibuix no es pot aprendre..., etc." Em trobo sovint en la creença

12 El dibuix

errònia per part del alumnes que el dibuix és una ciència infusa i que tot és qüestió d'habilitat manual.

Crec que aquesta matèria s'ha de tornar a replantejar des de les arrels més profundes de la nostra cultura. És, d'entrada, una necessitat *formativa* dins el camp del desenvolupament sensitiu de la ment; atorga unes noves capacitats de visió i creació de *coneixements* dins les dites disciplines d'Humanitats.

Com tot procés d'aprenentatge, hi ha una disciplina, unes normes, regles i també trucs que ajuden a saber observar, mirar d'una manera diferent... minuciosa, amb cura... amb uns altres ulls i uns altres sentits. El saber ens fa sentir bé i per això val la pena aprendre per descobrir-ho.

El curs de dibuix sempre ha tingut el caràcter de pilar de base i de transmissió de coneixements indispensables per als plantejaments successius de pintura, escultura... i posteriorment les didàctiques específiques d'Infantil i Primària.

El curs que dono de dibuix és d'un primer nivell, ja que s'ha de tenir en compte l'absència d'aquests coneixements en estudis Bàsics i de BUP.

Resumeixo els punts en els quals es basa la disciplina del Programa de dibuix:

- Aprendre a valorar el clar-fosc. Descobrir les formes en volum sobre el paper.
- Anàlisi de les proporcions, mesures, distàncies.
- Anàlisi de l'espai. Les lleis de la perspectiva.

El punt de partida d'aquests coneixements s'ha basat en el *pensament figuratiu*.

La classe:

Fem l'observació del natural amb objectes molt senzills. Una tassa, una capsa... una pilota, una copa... fruites... més endavant ho anirem complicant amb natures mortes, observació d'un paisatge i la figura humana.

Observem l'objecte tenint en compte la gradació de l'ombra, que és el que ens donarà el perfil o línia, però moltes vegades allò que visionem és un canvi de valors de llum-ombra, o també podríem dir de joc de clar-fosc. La gradació de l'ombrejat farà que els objectes prenguin volum, vida i l'espai tingui profunditat. Estem observant una realitat tridimensional i la traspassem a bidimensional.

Es demana una concentració en l'observació i l'anàlisi de la forma dels objectes, com també l'espai existent entre ells, o bé les superposicions. Sabem, per exemple, que la taronja està més a prop nostre en la superfície de la taula, però en el nostre paper... la dibuixarem més avall...; la tassa està més endarrera que la taronja, doncs bé, en el paper la dibuixarem més amunt...etc.

Fem la descoberta de petites pautes, trucs i, en definitiva, un ofici que es pot aprendre i que va des d'una estricta disciplina a un plaer totalment desconegut fins al moment.

Cada curs, em trobo amb molts alumnes que descobreixen, a les primeres sessions de classe, que poden arribar a aprendre a dibuixar! També constaten que la paulatina introducció de la disciplina d'aprendre a mirar la realitat que tenen al davant i poder-la traspassar al paper amb agudesa, sensibilitat i vida, els sorprèn d'una banda i els dóna coratge i ànims per continuar aquest joc intel·lectual-artístic del plaer de fruir dibuixant.

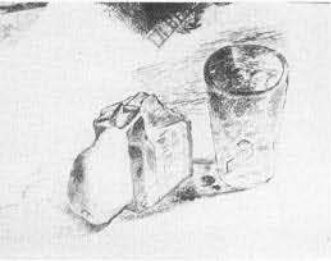
En definitiva, es tracta de dibuixar al començament les coses tal com les veiem, no tal com són. Aquí hi ha una gran diferència. Els resultats poden ser vertaderament seductors o suggerents per a les noves propostes, sempre i quan l'alumne hagi fet un esforç intel·lectual rigorós. Si no és així, els resultats acostumen a ser gratuïts i superficials. Mirar amb agudesa. Incitem l'alumne a potenciar els poders d'intuïció i percepció, molt sovint adormits des de petits. Fem descobrir a poc a poc el gust i el plaer de mirar el món amb delicadesa.

Hem de tenir temps, tranquil·litat i relaxament per entrar en aquesta agudesa en l'observació. Així serà molt interessant per a interioritzar la visió dels objectes i poder-los situar en el pla bidimensional que és el paper.



Goya (1746-1828)
Gravat.

14 El dibuix



Picasso (1881-1981)
Dibuix (fragment).

Per a aquest aprenentatge es necessita d'entrada paciència. No hi ha comprensió seriosa d'aquests coneixements si manca l'esforç intel·lectual de l'alumne.

L'habilitat manual s'adquireix amb el temps i mai no és una qualitat indispensable per a al resultat final.

Paral·lelament a tot aquest aprenentatge, passem sovint a una visió ràpida de l'art, als grans mestres del dibuix, de la pintura, de l'escultura, als moviments artístics, exposicions puntuals als museus, cinema, vídeo, etc. i al món de la cultura en general.

Tot i que crec que aquest primeríssim planteig s'adapta força a les necessitats reals de l'escola de nens, les poques hores que tenim a l'Escola de Mestres en aquesta matèria fa que ens quedem a les beceroles.

Amb la Reforma actual, aquesta assignatura ha passat a ser optativa (Àrea de Saber) i, a més, quadrimestral, com ho són totes. També es dona la incongruència que s'ha donat prioritat a les didàctiques específiques pròpies i posteriorment s'inicia l'Àrea de Coneixement, en el nostre cas el *dibuix*. Un panorama francament pessimista i poc encoratjador.

I parlant de beceroles, intento, amb aquestes ratlles, fer una resumida i senzilla explicació sobre els principis més estrictes que poden animar el mestre a practicar aquesta disciplina de l'aprenentatge del *dibuix*, fora de les hores de classe, ja sigui per córrer una nova aventura intel·lectual d'un gran plaer, fins poder ajudar el desenvolupament creatiu-artístic del nen i l'adolescent.

També aprofito l'ocasió per recomanar el llibre *Les tècniques del Dibuix* de John Ruskin, del qual sóc una gran admiradora. Aquest llibre va ésser escrit l'any 1859 i per a mi és d'una modernitat evident, de lectura tranquil·la, planera; ensenya a aprendre a mirar, a introduir-nos en un paisatge... i està escrit amb una exquisita entenedridora. És un d'aquells regals de la vida que ens cau a les mans, del qual mai no ens oblidem, encara que passin els anys...

Com és desprèn d'una llegenda xinesa, per saber dibuixar s'ha de saber mirar i veure. I després, saber passar de les tres dimensions de l'espai a les dues del paper, interpretar les proporcions, resoldre el problema de la llum i l'ombra... Ensenyar a dibuixar a nivell pràctic és molt fàcil, i un bon aprenentatge fa avançar en els coneixements de la matèria, aprendre coses noves, fet sempre estimulants quan hi ha un objectiu clar.

El pèl de l'emperador i la ploma del pollastre, o com practicar l'art del dibuix realista

Hi havia una vegada a la Xina un emperador molt ric i molt poderós. Era el tercer de la dinastia DI-BU-TXAN. No treballava mai perquè tenia tot el que volia i es passava el dia menjant i dormint i mai no sabia què havia de fer. De totes les viandes que formaven part dels seus àpats, n'hi havia una que era la que li agradava més: el pollastre. I com que s'avorria tant, es passava el dia menjant-ne i menjant-ne fins que es va tornar rodó com un globus.

Un bon dia va tenir una pensada. Se li va ocórrer que potser seria divertit de tenir un dibuix d'un pollastre penjat en el menjador del seu palau, de manera que al mateix temps que menjava, pogués contemplar el dibuix.

Sense perdre temps, va encarregar als seus vassalls que cerquessin un pintor, però que, d'entre els més bons, fos el millor.

De seguida tothom es va posar en marxa i l'emperador no va trigar gaire a tenir al seu davant el millor pintor de la Xina.

Després de saludar-lo i fer-lo seure, li va fer la proposta següent: "T'he fet venir, pintor, perquè vull que em dibuixis un pollastre. Et pagaré el que em demanis amb la condició que estigui acabat d'aquí a un mes. Si no l'has acabat en aquest termini et faré tallar el coll."

Roser Juanola i Argemí

Professora ajudant de l'Escola de Mestres "Sant Cugat"

16 El dibuix

El pintor ni tan sols va parpellejar en sentir la darrera frase. Li va semblar que la proposta era raonable i van quedar d'acord. Durant el mes següent, i per entretenir-se, l'emperador va visitar el taller del pintor diverses vegades. A mesura que passaven els dies s'anava neguitejant, ja que s'adonava que el pintor no agafava el llapis ni per casualitat. Tot el dia el duia penjat a l'orella.

Quan només faltaven dos dies per acabar el mes, l'emperador estava francament alarmat. El darrer dia ja no sabia quin posat havia de fer perquè en el fons era una bona persona que no volia fer cap mal al pintor. Era l'última hora i el pintor encara no havia fet res!

Finalment va acabar el termini. Aleshores la sorpresa de l'emperador va ser tan gran que va estar a punt de perdre la parla quan va veure un dibuix sublim d'un pollastre magnífic. Un cop es va haver recuperat, va dir:

"Ara, pintor, et vull fer una pregunta. Com és possible que hakis dibuixat el pollastre tan bé i tan de pressa?"

"Això és fàcil de contestar —va dir el pintor—. És que fa un mes que me'l miro!"

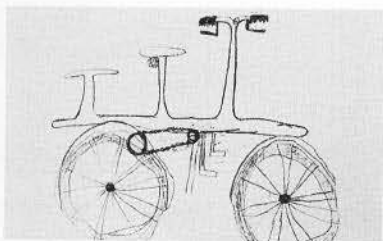
En el fons el pintor va tenir molta sort, perquè si en comptes d'encomanar-li el dibuix d'un pollastre, li hagués fet dibuixar una barracuda o un colibrí —a la Xina no n'hi ha—, què hauria passat? Doncs que si l'emperador hagués mantingut la seva paraula, el pintor hi hauria deixat la pell.

Em pregunto: qui és capaç de dibuixar una cosa que no ha vist mai? Ningú. Ni tan sols el millor pintor de la Xina.

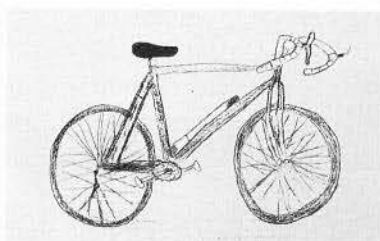
És clar que saber dibuixar no és sempre una qüestió de vida o mort, però sí que ho és de son o de vigília en el sentit que una part del nostre cervell queda adormida si no treballem aquesta àrea del saber.

Què vol dir saber dibuixar?

Saber dibuixar és, per a la majoria de les persones, saber representar gràficament el que veuen o el que s'imaginem, és a dir, saber



*Dibuix d'un nen de segon d'EGB.
fet de memòria.*



*Dibuix del mateix nen amb observació
directa del natural.*

Treball realitzat amb la mestra Isabel Alvaro que va tenir la bona fe (hi ha una pujada tremenda) de portar la bicicleta a l'escola.

fer un dibuix realista observant directament la realitat o imaginant-la. En aquesta qüestió hi ha una gran unanimitat.

Però, en primer lloc, per saber dibuixar s'ha de saber mirar i veure. (Això ja seria un bon motiu per aprendre'n.) Es pot dibuixar allò que veiem o allò que ens imaginem. Es pot fer un dibuix que tingui sentit o que no en tingui. Es pot fer un dibuix figuratiu, simbòlic o abstracte. En qualsevol cas, les referències se solen treure de la realitat, tant si es tracta d'un paisatge, com d'un pal o d'una rodona.

Imaginem que volem dibuixar una ampolla i una poma. D'aquest tema —en aquest cas una natura morta—, en volem fer un dibuix realista, és a dir, el volem dibuixar tan semblant a la realitat com sigui possible, gairebé d'una manera fotogràfica. Per tant, ens posarem còmodes, quietes i observarem els objectes amb deteniment.

Tots sabem com són una poma i una ampolla, i que les podem veure de maneres molt diferents segons el punt de vista que tinguem. Si els objectes són a l'alçada dels nostres ulls podem veure la poma a la dreta, a l'esquerra, al davant o al darrere de l'ampolla. Si els veiem des de sobre, és a dir, a vista d'ocell, en tindrem una visió completament diferent. Com que no tenim el do de la ubiqüitat, només podem veure els objectes des d'un sol punt de vista i serà allò que veiem de la manera com ho veiem, i en la situació en què ho veiem, tal i com ho haurem de dibuixar.

El primer problema és que l'espai on és situada la natura morta té tres dimensions i el nostre paper només en té dues. Amb la pràctica es pot resoldre aquesta dificultat.

18 El dibuix

El segon problema és veure com interpretem les proporcions. Proporcionar vol dir relacionar una part amb el tot, o una cosa amb una altra. Haurem de mirar la mida que té l'ampolla respecte de la poma. Compararem mides i distàncies fins a tenir una visió ben clara d'allò que hem de dibuixar.

El tercer problema és la llum. Ens fixarem d'on ve, si és molt contrastada o bé difusa, com es comporta, quines ombres tenen els objectes, quines en projecten... Si resollem bé el problema de les ombres, el dibuix tindrà relleu i sensació de volum i de profunditat.

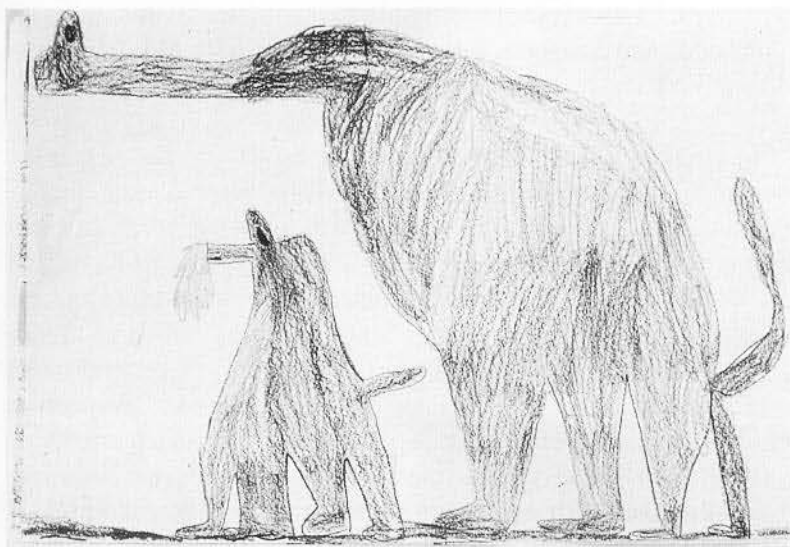
Qualsevol edat és bona —encara que com més primerenca millor— per gaudir dels avantatges d'una bona educació plàstica. Quan treballem algun aspecte de les arts plàstiques posem en funcionament una part del nostre cervell —l'hemisferi dret— que normalment tenim poc activa. Desenvolupem la imaginació espacial, ens acostem a una consciència total de les coses, sintetitzem, augmentem el coneixement intuïtiu...

El dibuix a l'escola

Pel que fa als nens petits, dibuixar és expressar-se, és comunicar-se, és explicar coses als altres a través d'un gargot o de qualsevol representació gràfica. És tenir l'oportunitat de manifestar els sentiments i les emocions. Espontàniament, el nen dibuixa o guixa abans que no parla. Si aquesta activitat és una necessitat que té i la fa sense que ningú no l'hi obligui, ¿per què no ho aprofitem, per què no l'ajudem i no l'hi ensenyem? Misteri.

D'altra banda, ensenyar a dibuixar a nivell pràctic, tal i com s'ensenyava a llegir i a escriure, és enormement fàcil. No ho és tant ser un dels deu millors pintors del món, com tampoc no ho és ser premi Nobel de literatura. Però no crec que aquest sigui l'objectiu de cap mestre, ni la fita de ningú. Almenys de ningú en edat escolar.

Parlar de la necessitat de l'aprenentatge del dibuix realista en edat infantil pot generar controvèrsies. N'hi ha partidaris i detractors. La primera cosa que et diuen les persones que no hi estan d'acord, és que amb aquest mètode d'ensenyament es retalla la llibertat i



Mostra de treballs fets al natural.

Pre-escolar.

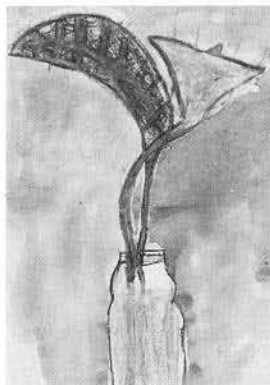
l'espontaneïtat del nen. Se sol dir que els nens han de fer el que volen i s'han d'expressar lliurement. És veritat. Jo també hi estic d'acord. El problema rau en com ho poden fer, si no tenen un mínim —o més ben dit, un màxim— de coneixement per fer-ho. No es tracta d'ensenyar-los a dibuixar d'una manera rígida i acadèmica, sinó de fer-los reflexionar sobre el que veuen i el que volen expressar i donar-los camins diferents perquè puguin triar. Pel que fa a l'espontaneïtat, no cal amoïnar-s'hi perquè es perd tota sola, amb o sense la intervenció del mestre. Malgrat tot, és una llàstima que es perdi, com també és una llàstima que els escolanets de Montserrat perdin la veu. Però la natura ho vol així i no hi podem fer res.

Encara que amb l'edat es perdi l'espontaneïtat, amb un aprenentatge es guanyen moltes altres coses, perquè es tenen més coneixements.

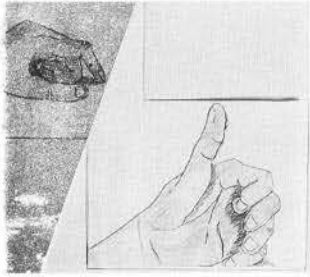
Picasso va saber conjuminar totes dues coses amb molta intel·ligència: Pintar amb l'espontaneïtat del nen (amb l'expressió, la força i la valentia que això comporta) i amb la saviesa de l'adult. Tot això després d'un procés mental gens casual i molt elaborat, encara que de vegades no ho sembli.

De totes maneres, aquest és un tema a part, perquè no estem

1er d'EGB



20 El dibuix



5è d'EGB

parlant de fer artistes, sinó de la plàstica com una assignatura per a una educació completa. I dins de la plàstica, parlem del dibuix, i dins del dibuix, parlem del dibuix realista.

Insisteixo en el dibuix realista perquè estic convençuda que les demandes del nen hi van dirigides, d'una manera conscient o inconscient. Quan el nen comença a reflexionar i veu que els dibuixos —més o menys simbòlics o estereotipats— que ha fet fins ara ja no responen a les seves expectatives, si ningú no l'ajuda en el seu aprenentatge, avorreix el dibuix, la plàstica i tot el que hi està relacionat. D'altra banda, no és pas gens estrany. L'estímul bàsic que et fa continuar en l'aprenentatge d'alguna cosa és avançar en els coneixements de la matèria, aprendre coses noves i veure que et vas defensant cada vegada més bé en el terreny que estudies. Aprendre coses és divertit mentre hi hagi un objectiu a assolir, si no n'hi ha, es converteix en una activitat estancada i en una sensació de pèrdua de temps.

Els dibuixos que il·lustren aquest text són exemples de dibuix figuratiu en observació directa del natural, fets per alumnes de l'escola Laietània. En aquest centre, ja fa molts anys que es dona un tractament a la plàstica similar a les altres assignatures, és a dir, rigorós i responsable. Per això és possible que sorprengui la qualitat dels treballs. Les mestres d'aquesta escola s'han reciclat i actualment hi ha, a més a més, una especialista. També cal remarcar una sensibilitat i un interès per part de tothom que fa que els pares ja es preocupin si els seus fills suspenen la plàstica i vagin a preguntar a la mestra quin problema hi ha.

Malauradament, la situació d'aquesta escola no és gaire freqüent, però hauria d'arribar a ser-ho. I si l'Administració tingués sensibilitat respecte a aquest tema, no seria tan difícil.

És allò de la revista "Pèl i Ploma": Una educació sense el pèl, no és una educació com Déu mana. Això ja ho sabien a començament de segle...

I vet aquí que encara avui dia, després de molt i molt de temps, l'emperador continua mirant fascinat les plomes del pollastre.

El dibuix és un llenguatge amb el qual expressem les formes del món que ens envolta. Els seus processos bàsics són l'observació i l'anàlisi de formes, que ens posa en condicions d'elaborar l'esquema de l'objecte estudiat. En el cas de les ciències naturals, és imprescindible recórrer a la representació de la forma o imatge, és a dir al suport del dibuix, per reforçar la definició d'idees i conceptes o, fins i tot, superar la impossibilitat de definir conceptes no verbals.

El dibuix com a instrument per a l'estudi de les ciències naturals

1. El dibuix ensenya a observar i es complementa amb altres coneixements

Aurora de la Puente Robles

Catedràtica de Dibuix d'E.U.

1.1. El dibuix com a llenguatge ensenyable i aprenible.

El dibuix és un *llenguatge* amb el qual expressem les formes del món que ens envolta. Per a conèixer i usar aquest llenguatge, les passes bàsiques són l'*observació* i l'*anàlisi de formes*, per poder-les traslladar al suport on les representarem. El coneixement i aprenentatge d'aquest llenguatge, com qualsevol altre, pressuposa l'exercici de traducció d'allò visual en imatges. L'individu és capaç d'assimilar l'aprenentatge del dibuix com a llenguatge amb la mateixa dificultat o facilitat que el de qualsevol altra matèria.

Això representaria un enriquiment en la formació integral de l'home. Una altra cosa molt distinta és l'ús d'aquest llenguatge com a mitjà de creació artística, per a la qual cosa cal tenir, a més a més d'una intencionalitat, el coneixement dels *elements plàstics visuals* i les seves possibilitats per a aconseguir les *imatges expressives i estètiques* que l'artista es proposa.

1.2. Aprendre a veure

Aprendre a veure ens durà a descobrir que qualsevol objecte o

22 El dibuix

forma està definida per la *llum* que incideix sobre ell i la seva superfície, determinant aquesta superfície i els plans que configuren la forma. Amb les diferents tonalitats que creen *la llum i l'ombra*, el clar-obscur defineix el volum. Amb les ombres pròpies, les projectades i els tons recíprocs que entre totes dues sorgeixen, es completa l'ambient o atmosfera que envolta *l'objecte*. El procés que cal seguir per a aquest aprenentatge és el de l'observació i l'anàlisi.

2. La natura: font inesgotable de formes diferents

2.1. L'observació.

L'exercici d'*observació* es pot començar a partir de la natura, la qual ens informa i ens nodreix amb un camp amplíssim i variat de formes.

Aquest exercici d'observació de formes naturals: animals, vegetals, etc., ens introdueix en el camp dels ritmes, equilibris, textures i colors. Elements tots ells que formen el *corpus* d'aquest llenguatge.

2.2. L'anàlisi.

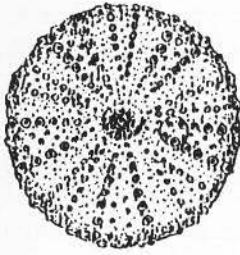
L'anàlisi de les formes i la comparació ràpida i constant d'aquestes amb les seves oposades, ajudaran a veure la interacció existent entre totes elles i s'arribarà a conformar d'aquesta manera la imatge de l'objecte. Un cop es coneix la *forma* i la seva *estructura*, s'està en condicions de poder elaborar l'*esquema* de l'objecte estudiat. Així s'arribarà a descriure la flora i la fauna i es farà un dibuix tan fidel com sigui possible a la realitat, objectiu fonamental de qualsevol naturalista o biòleg.

3. El dibuix es complementa amb altres coneixements.

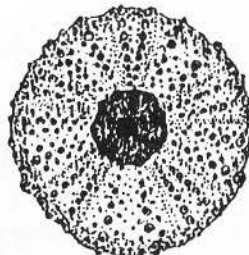
3.1. La imatge i els continguts no verbals.

L'estudi i aprenentatge del llenguatge de forma —*dibuix*— tal com s'ha exposat abans, és un instrument que completa i complementa l'aprenentatge d'altres coneixements, entre ells les ciències naturals, per la necessitat de recórrer a la representació de la forma

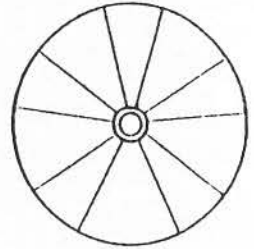
EQUINODERM



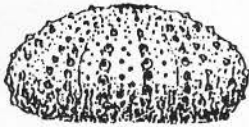
A



B



E



C

G



D

B

A B C (Vistes superior, inferior i lateral)

D (Ampliació)

E (Esquema)

o imatge per reforçar la definició d'idees i conceptes, analogies i diferències, l'aprenentatge de les quals, sense el suport d'aquest llenguatge, seria més difícil. A aquesta conjugació dels dos llenguatges, Rodríguez Diéguez la denomina funció vicarial:¹ "És aquella en la qual la imatge actua d'alternativa davant la impossibilitat de verbalitzar certs continguts no verbals." Els text ha d'ajudar a comprendre les imatges, però mai a substituir-les, mentre que amb un bon dibuix es pot, a vegades, prescindir del comentari.

Aquesta funció alternativa i complementària és utilitzada a les ciències naturals en els seus diferents camps d'estudi: anatomia, zoologia, botànica, geologia, antropologia, paleontologia, etc... A totes elles, davant la impossibilitat de definir conceptes no verbals, s'ha de recórrer necessàriament al suport del *dibuix*.

Un exemple excepcional el tenim en l'edició facsímil feta actualment del Dioscòrides traduït al castellà per Andrés Laguna, en el llibre del qual podem veure esplèndids dibuixos acompanyant el text, els quals dibuixos són tan eloqüents que resten importància al text.² Amb aquest exemplar als dits, comprovem que per a descriure el medi natural cal estar en possessió d'uns coneixements gràfics bàsics per poder ser capaços de realitzar una iconografia tan

1. RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L.; *Funciones de la Imagen en la Enseñanza*, G. Gili, 1997, p. 43.
2. *Pedacio de Dioscórides Anazarbeo, acerca de la materia medicinal y los venenos mortíferos, traducido del griego e ilustrado por el doctor Andrés Laguna, en casa de Juan Latio MDLV*, Secretaría General Técnica, Comunidad de Madrid, 1991.

24 El dibuix

correcta com sigui possible. Com a part de la il·lustració, el *dibuix científic* ocupa un lloc especial pel fet de ser una síntesi demostrativa de la forma i de les estructures, no un simple treball imitatiu. De la mateixa manera passa a les ciències físiques, en les quals, en ser tractats vagament als ensenyaments primaris i secundaris l'estudi de la geometria plana, amb el maneig d'estris apropiats, el traçat i la construcció de problemes geomètrics, la geometria de l'espai i les diferents maneres de representació tridimensional, l'alumne d'estudis superiors es troba amb un buit difícil d'omplir, perquè aquests llenguatges ja els hauria d'haver conegut i practicat perquè d'una manera natural els pogués utilitzar com a complement en l'aprenentatge dels nous continguts.

4. Conclusió

Com a conclusió, vull constatar la necessitat de la rehabilitació del *dibuix*, el qual als estudis primaris i secundaris es considera una disciplina de poca importància. Aquesta rehabilitació és necessària perquè ofereix unes possibilitats educatives que complementen el coneixement d'altres matèries. El dibuix és una forma d'expressió per a la morfologia, com la paraula ho és per al llenguatge.

El mateix tractament ha de tenir en el currículum de Formació de Mestres a totes les especialitats, perquè pugui ser ensenyada a l'escola i que aquesta formació inicial de l'Escola Primària sigui completada a la Secundària per experts en la matèria, perquè quan l'alumne passi als estudis superiors estigui en possessió d'uns coneixements bàsics respecte d'aquest llenguatge per a poder utilitzar-lo amb la mateixa naturalitat que utilitza el de la paraula. Per a això, hem de reflexionar seriosament sobre els continguts de les dues àrees de coneixement, a les quals estem adscrits els professors de les Escoles Universitàries de Magisteri: Àrea de Didàctica de l'Expressió Plàstica, amb uns objectius clars, que són: "com ensenyar un futur mestre a ensenyar el dibuix i l'expressió plàstica" d'acord amb les etapes del desenvolupament del nen, les tècniques i materials adequats per als diferents nivells, amb atenció també a la creativitat i recursos. A l'Àrea de Dibuix, l'objectiu de la qual és l'esperit d'aquest article, li correspon: "ensenyar al futur mestre el món de la forma, la percepció i les pautes per a representar allò que es percep".

El dibuix ha estat sempre l'eina bàsica per fer arquitectura. I el dibuix entès com a mitjà d'expressió i com a eina per fer de la naturalesa arquitectura i de l'arquitectura naturalesa. Però el dibuix és una assignatura pendent que té l'ensenyament primari; caldria canviar-ne la situació per aconseguir que per a alguns representés el domini d'un llenguatge fonamental i, per a d'altres, una excel·lent eina de treball.

El dibuix és una assignatura perpètuament pendent

Aquest article intentarà situar què és la disciplina del dibuix dins del món de l'arquitectura. Crec necessari, però, anticipar, tal com reflecteix el títol, aquest caràcter d'assignatura pendent que té a l'ensenyament bàsic, molt per sota del llenguatge escrit i del càlcul, tot i essent el primer medi d'expressió que va conèixer la humanitat.

**Santiago Roqueta
Matias**

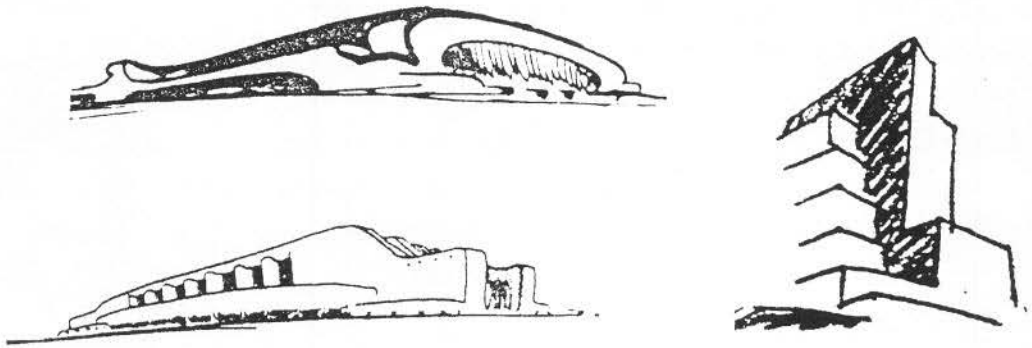
Catedràtic del Departament d'Expressió Gràfica Arquitectònica
Director de l'ETSAB

El dibuix ha estat sempre l'eina bàsica per fer arquitectura. Malgrat que els avanços informàtics aportin ara i cada cop més innovacions que facilitin la feina als despatxos quant a rapidesa, restitucions tridimensionals múltiples i immediata facilitat de correcció dels plànols, etc., no s'inventarà mai cap aparell capaç de substituir el procés de reflexió conceptual, crítica, artística i cultural que és a la rel de qualsevol concepció arquitectònica.

És dins aquest procés on el dibuix es fa indispensable com a mitjà idoni per transformar les idees en realitats arquitectòniques tangibles.

Estem parlant d'un dibuix que no és l'anomenat "tècnic" o "lineal", ni el relacionat directament amb la geometria. Aquests tipus de dibuix tenen escàs valor formatiu, ja que el seu aprenentatge és una conseqüència directa de la seva necessitat als successius moments de la projecció, arquitectònica o altra.

26 El dibuix



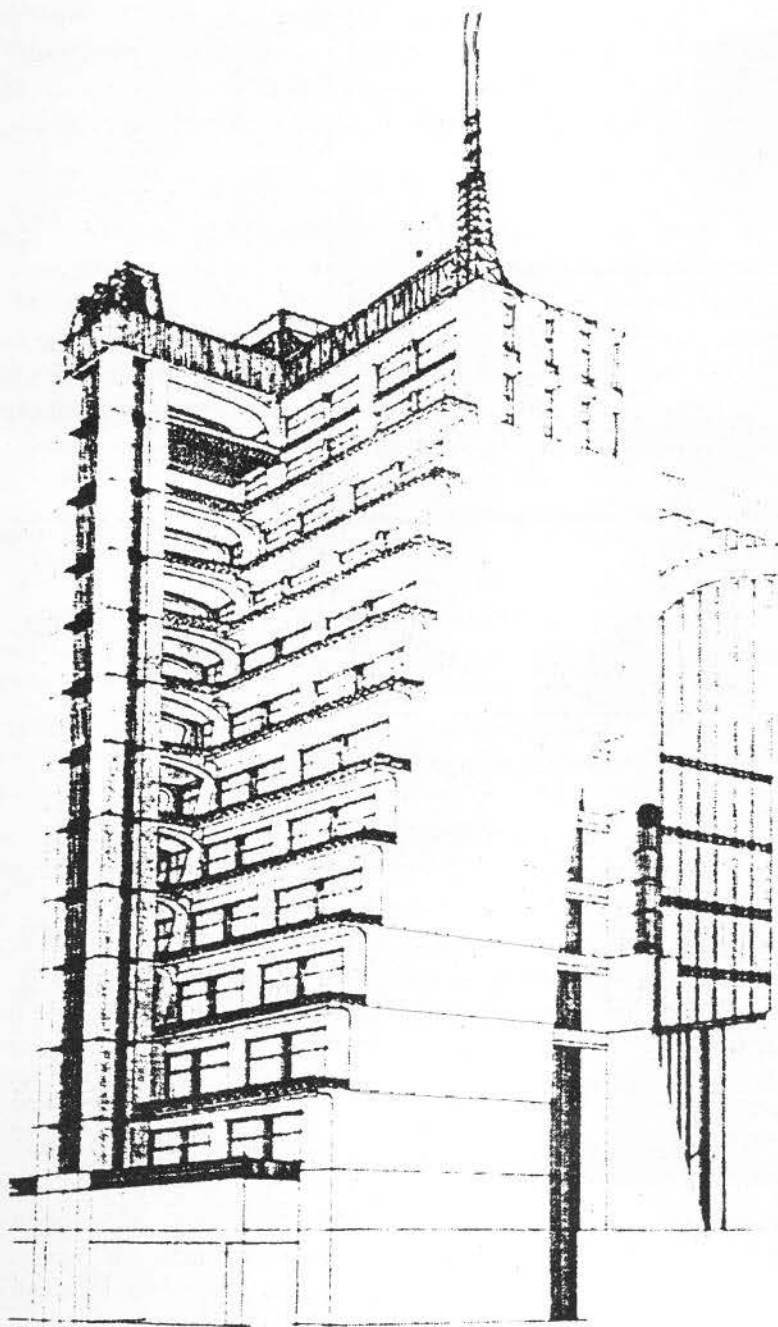
Erick Mendelsson va produir tal quantitat de dibuixos com aquests que fóra impossible fer-los tots realitat.

El que sí te valor formatiu i és l'assignatura pendent de què parlàvem és el dibuix entès com a mitjà d'expressió, com a resposta de la persona a les provocacions i estímuls de la naturalesa, com a única eina per fer de la naturalesa arquitectura i de l'arquitectura naturalesa, sobretot pels qui pensin que les dues són integrables, una sola cosa. Els arquitectes que creuen això es reconeixen perquè sempre s'expressen dibuixant; amb qualsevol mitjà que sigui a l'abast: "¿tens un paper?", "deixa'm un bolígraf". Dibueixen a terra amb un pal o a les parets amb un tros de totxo o de guix, qualsevol cosa que deixi empremta, que serveixi per il·lustrar urgentment una idea o un detall constructiu... Hi ha fins i tot dibuixos fets de gestos i senyals sense suport, a l'aire.

Alguns dibuixos s'han de fer a la mateixa velocitat que l'escriptura, perquè, si no, les idees s'escapen, i d'altres molt lentament, perquè altrament les idees no es fixen prou bé. (Hi ha magnífiques arquitectures que no han passat pel paper.)

Els antics plans d'estudis consideraven el dibuix com a disciplina prèvia indispensable per ingressar a l'Escola. El nivell que s'exigia era molt alt, dins la concepció academicista de l'època: l'estàtua, el retrat, el coneixement total dels ordres arquitectònics clàssics, l'ornat i l'heràldica eren temes per a l'examen d'ingrés, que força arquitectes encara actualment en l'exercici de la professió varen haver de superar i que exigien anys d'aprenentatge específic, sigui a Belles Arts o a acadèmies privades, com la Baixas, que fou l'única que sabia reinterpretar i actualitzar els antics criteris a la sensibilitat artística i cultural del moment. La posterior massificació de la Universitat als anys 60 significà la marginació del dibuix com a

St. Elia s'avançà al seu temps tecnològicament i socialment. Només en els seus dibuixos —la seva obra construïda és escassa i modesta— es manifesten les seves concepcions arquitectòniques.



28 El dibuix

disciplina bàsica, ja que la seva pròpia estructura li impedia adaptar-se, per qüestions de "tempo" i pel fet de no encaixar dins els esquemes tecnòcrates de l'època a la missió que s'encarrega llavors a la Universitat, consistent a crear molts professionals i bé de preu.

L'esforç de recuperació i actualització de la disciplina a la situació actual ens ha ocupat els darrers anys, i ara se'n comencen a veure les conseqüències positives. Ha estat una tasca feta exclusivament a l'Escola d'Arquitectura, a partir d'assumir la ignorància quasi total dels estudiants en el moment d'accedir-hi. S'ha fet un tractament intensiu i pal.liatiu perquè no hi ha hagut cap altre remei, donada aquesta crisi disciplinària que pateix el dibuix a la societat, poc rendible, com pot ser també la música o la poesia i tot el que no sigui immediatament aplicable al progrés tecnològic i econòmic.

Són disciplines que s'han separat dels coneixements útils per a tothom i han estat agrupades dins el "ghetto" de l'Art.

Aquest és un plantejament intencionadament erroni i sobretot en l'àmbit de l'Arquitectura, que és alhora tècnic i artístic.

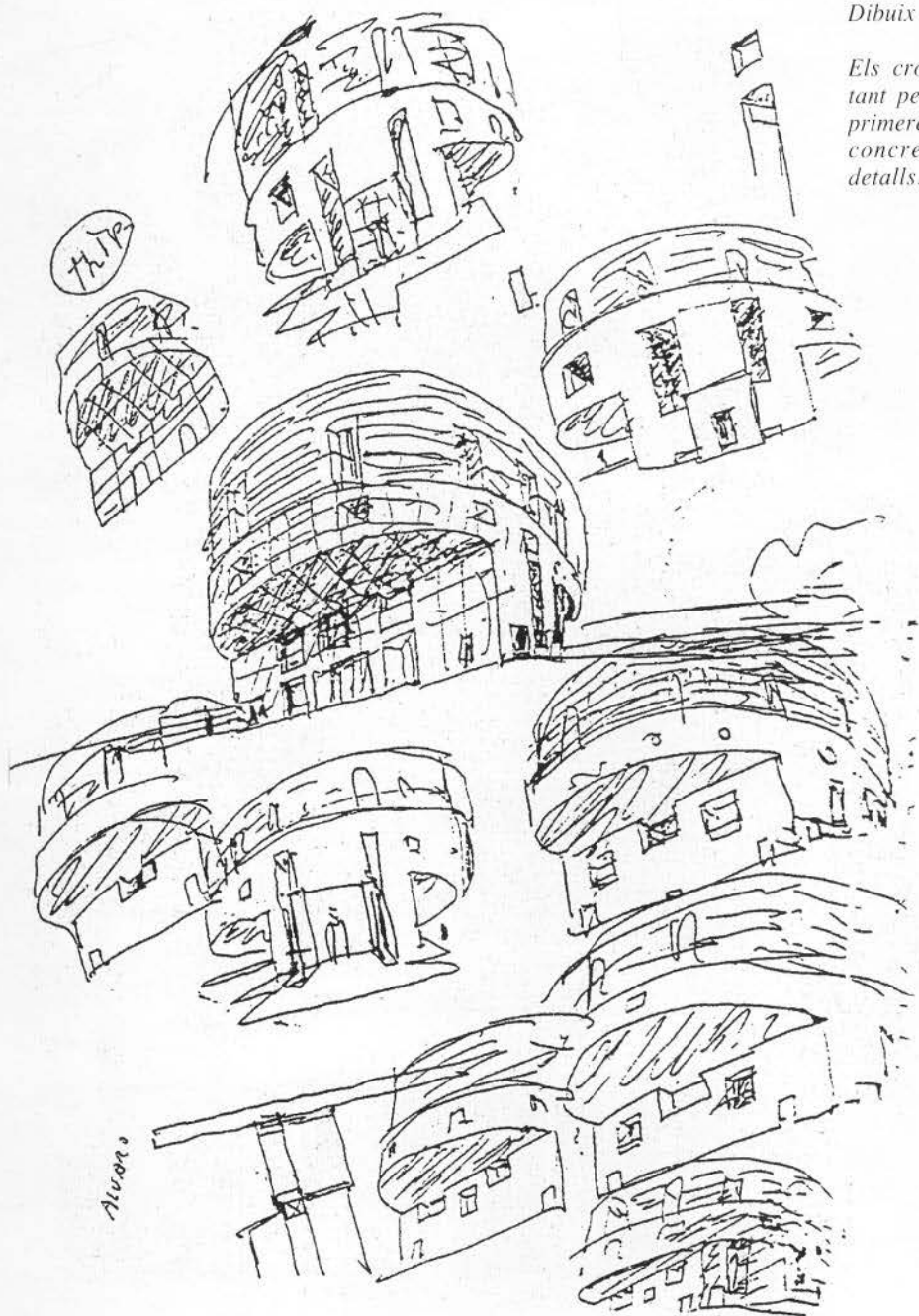
Pel que he pogut observar a l'ensenyament primari, la disciplina del dibuix és còmoda durant els primers anys i té un cert prestigi com a expressió rudimentària del món infantil (s'ha parlat molt i bé dels dibuixos dels nens petits, com també dels dels alienats). Després la disciplina va desapareixent i és substituïda pel llenguatge escrit i pel càlcul, i aquesta desaparició és gairebé definitiva al cap de pocs anys: la majoria d'estudiants tenen com a únic bagatge en dibuix el que varen fer fins als sis o set anys.

És aquesta la situació que caldria canviar, tot adequant a cada període formatiu la temàtica i el mètode a utilitzar per a un ensenyament continu del dibuix, provocant-ne una presència natural a tot el procés, que per a alguns representaria el domini d'un llenguatge fonamental i per a d'altres una excel.lent eina de treball.

Això és possible i fóra el millor per a tothom i sobretot per als futurs arquitectes.

Dibuix d'Álvaro Siza.

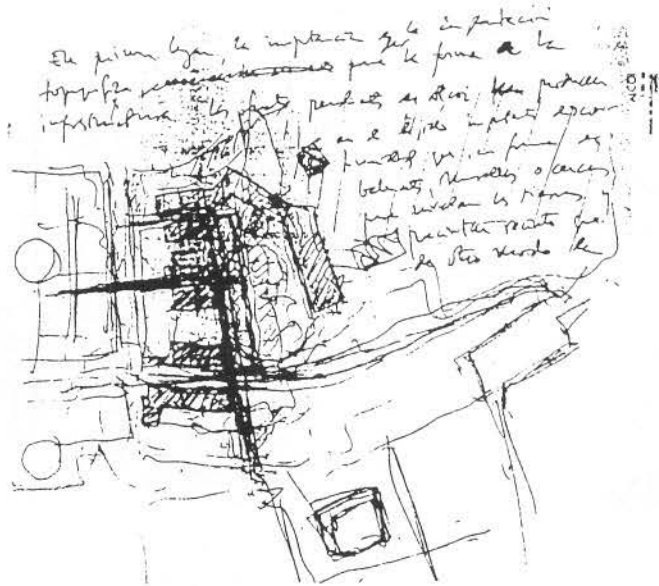
Els croquis serveixen tant per expressar les primeres idees com per concretar els petits detalls.



30 El dibuix

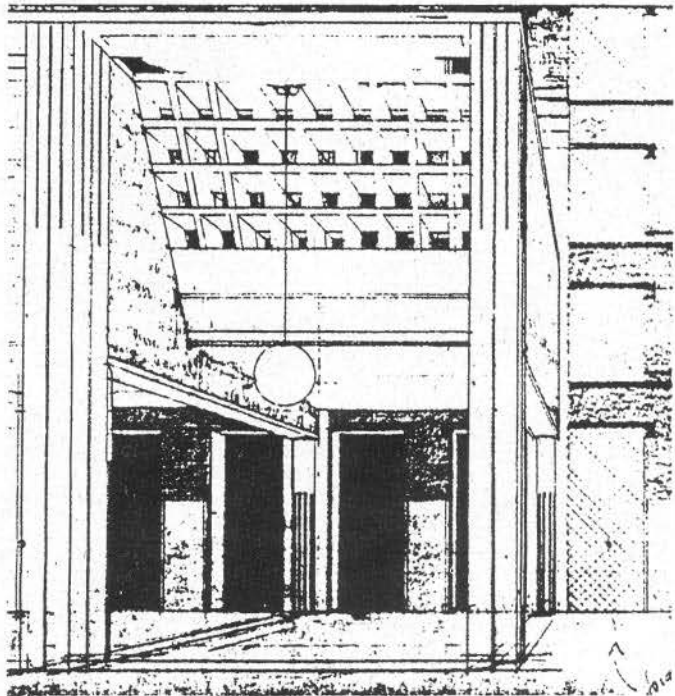
Dibuix de Manuel
de Solà-Morales

El dibuix pot ser tant
ràpid com l'escriptura.



Dibuix de Lluís Clotet.

Els processos de depu-
ració de la realitat
propis del dibuix, punts
de vista virtuals, eli-
minació de barreres
visuals i altres, per-
meten explicar algunes
obres d'arquitectura
millor que amb foto-
grafies o que la mateixa
realitat.





Bibliografia sobre dibuix *

ARNAVAT I MUSTÉ, M. *La forma i el color; descripció gràfico-plàstica de formes; adquisició de conductes analítiques: cicle 12-16; mòdul 2: àrea visual i plàstica*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dep. d'Ensenyament, 1989

Art i expressió a l'escola. Barcelona: La Universitat: UAB; Vic: EUMO, 1990 (Textos per a educadors; 1)

BALADA I MONCLÚS, M.; JUANOLA I TERRADELLAS, R. *L'Educació visual a l'escola: didàctica de la plàstica: propostes per al Cicle Inicial i Mitjà*. Barcelona: Rosa Sensat/Edicions 62, 1984 (Rosa Sensat: Didàctiques; 25)

BALADA MONCLÚS, M.; JUANOLA TERRADELLAS, R. *La educación visual en la escuela: didáctica de la plástica*. Barcelona: Paidós, 1987 (Biblioteca de pedagogia Paidós/Rosa Sensat; 6)

BOIX, E.; CREUS, R. *L'art a l'escola: expressió plàstica*. Barcelona: Polígrafa, 1986 (Comprendre l'art)

BOIX, E.; CREUS, R. *Ús i funció formativa de l'expressió plàstica*. 2a ed. Barcelona: Laia, 1981 (Llibres Quaderns de Pedagogia; 6)

BORTHWICK, G. *Hacia una educación creativa*. Madrid: Fundamentos, 1982 (Ciencia. Serie Psicología; 131)

EISNER, E.W. *Procesos cognitivos y currículum: una base para decidir lo que hay que enseñar*. Barcelona: Martínez Roca, 1987 (Educación)

ESPAÑA. Ministerio de Educación y Ciencia. *Primaria: área de educación artística*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1992

GARDNER, H. *Arte, mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad*. Buenos Aires ...: Paidós, 1987 (Paidós. Studio básica; 39)

Infancia y educación artística. Dir. David J. Hargreaves. Madrid: MEC: Morata, 1991 (Educación infantil y primaria; 20)

**Biblioteca
Rosa Sensat**

* Documents que podeu trobar a la Biblioteca Rosa Sensat.

32 El dibuix

- JUANOLA I TERRADELLAS, R. *La plàstica a l'escola: el procés creatiu del nen*. Girona: L'Ajuntament, 1982 (Documents Educatius i culturals; 2)
- LANCASTER, J. *Las artes en la educación primaria*. Madrid: MEC: Morata, 1991 (Educación infantil y primaria; 21)
- LUQUET, G.H. *El dibujo infantil*. Barcelona: Médica y Técnica, 1978 (Actualidades pedagógicas psicológicas; 3)
- ¿Qué es la educación artística?*. Barcelona: Sendai, 1991
- PIAGET, J.; INHELDER, B. *La psicología de l'infant*. Barcelona: Ed. 62, 1970 (Llibres a l'abast; 89)
- READ, H. *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós, 1969
- WILLIAMS, L.V. *Aprender con todo el cerebro*. Barcelona: Martínez Roca, 1986 (Educación)

Revistes:

- ALLISON, B. *Education artistique et créativité*. BULLETIN DU BUREAU INTERNATIONALE D'ÉDUCATION, n. 244-245 (1987)
- ARNAVAT, M. *L'educació visual i plàstica a l'escola*. BUTLLETÍ DELS MESTRES, n. 202 (1986), p. 10-12
- Les arts plastiques*. CAHIERS PEDAGOGIQUES, n. 294 (1991)
- CRUSELLAS, J. *L'expressió plàstica a l'Escola Bressol*. PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 46 (1980), p. 56-57
- CORTS GINER, M.I. *La Educación artística en la enseñanza obligatoria española: innovaciones que plantea la reforma actual*. REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, n. 147 (1991), p. 393-407
- CREIXAMS I SANS, Q. *L'educació plàstica en l'etapa infantil*. INFÀNCIA, n. 65 (1992), p. 5-7
- El Dibuix*. GUIX, n. 151 (1990), p. 4-33
- DILMÉ, D.; FORRELLAD, M. *Secundària: educació artística, visual i plàstica*. GUIX, n. 165-166 (1991), p. 107-112
- Educació visual i plàstica*. PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 165 (1992)
- La educación artística*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n. 77 (1981), p. 4-29
- Educación artística*. QUIMA, n. 22 (1989), p. 19-38
- Education artistique*. REVUE FRANÇAISE DE PEDAGOGIE, n. 87 (1989), p. 5-31
- L'Expressió plàstica a l'escola*. PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 37 (1979), p. 1-24
- Expressió plàstica: del mimetisme a l'activitat creadora*. PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 110 (1986), p. 2-24

FORRELLAD, M. *Primària: educació artística, visual i plàstica*. GUIX, n. 153-154 (1990), p. 45-49

MUÑOZ, LI.; VILA, R. *Secundària (12-16): Educació artística: visual i plàstica: la seqüenciació de continguts*. GUIX, n. 156 (1990), p. 37-39

Primària: Educació Artística: visual i plàstica. GUIX, n. 165-166 (1991), p. 57-64

SANZ IRANZO, P. *La formación del niño en los primeros niveles de educación artística. ¿Una propuesta pedagógica? ¿una utopía? ¿una necesidad?* PUBLICACIONES, n. 18 (1990), p. 101-117

REIMPRESSIONS



R O S A
S E N
S A T

Associació de Mestres
Rosa Sensat

Còrsega 271, baixos
Tel. 237 07 01 •
Fax 415 36 80 •
BBSRS 415 67 79 •
08008 Barcelona

Quatre mestres del Camp d'Aprenentatge de la Garrotxa presenten una activitat globalitzadora centrada en el vulcanisme, com a element cabdal del paisatge de bona part de la seva comarca. Al costat del treball de camp, la maqueta ha estat una bona eina per a comprendre globalment el paisatge.

La cubeta Olotina

*Neus Colomer i Bosch
Jordi Espadalé i Vergés
Rosa Manel·la i Llinàs
Susanna Serbosa i Jordà*

Mestres del Camp d'Aprenentatge
de la Garrotxa

A. Introducció

Els motius que ens han impulsat a realitzar aquest treball són els d'intentar fer una activitat més globalitzadora que ens permetés fer veure a l'alumne com el vulcanisme és un element cabdal del paisatge de bona part de la comarca de la Garrotxa, i que contribueix substancialment a modificar-la, no solament en el seu aspecte físic sinó també humà i social.

Si bé, anteriorment, ja havíem efectuat alguns itineraris de natura encaminats a treballar els elements d'aquest paisatge, com poden ser un con volcànic, una colada de lava, un bosc, un riu, una ciutat, ... aquesta activitat la veiem massa compartimentada, la qual cosa feia posar en qüestió si l'alumne aconseguia copsar el lligam existent entre els diversos components d'aquest paisatge, que té en el vulcanisme l'eix vertebrador.

36 Sortida

Ara, amb la posada en pràctica d'aquesta activitat, els nostres dubtes s'han esvaït del tot.

Per tal de dur a terme la nostra activitat ens hem ajudat, entre d'altres coses, d'una maqueta. I a més, en aquest cas, es tracta d'una maqueta diferent de les que estem acostumats a veure, per dues raons fonamentals. Per una banda, està formada per un conjunt de peces (setze en total), posades a manera de trencaclosques per tal de fer-la més manejable per sortir al camp. Per l'altra, algunes d'aquestes peces es desmunten per poder simular millor el temps passat.

Per què una maqueta? Doncs, perquè creiem fermament que una maqueta és un centre d'atenció poderós, que agrada a tothom, a grans i petits.

És també un estri a mig camí entre la joguina i aquella eina més científica, i des del punt de vista didàctic és impecable, ja que ens ajuda a interpretar i comprendre més fàcilment un paisatge.

B. Programació de l'activitat

1. Treball previ

- Aspectes d'orientació, topografia i cartografia.
- Estudi de les roques volcàniques i sedimentàries.
- Coneixement de les parts d'un volcà: xemeneia, cràter, con volcànic.
- Els materials de projecció (piroclastos) i els d'emissió (les colades).
- Permeabilitat dels terrenys.

2. Continguts

a) Fets, conceptes i sistemes conceptuals:

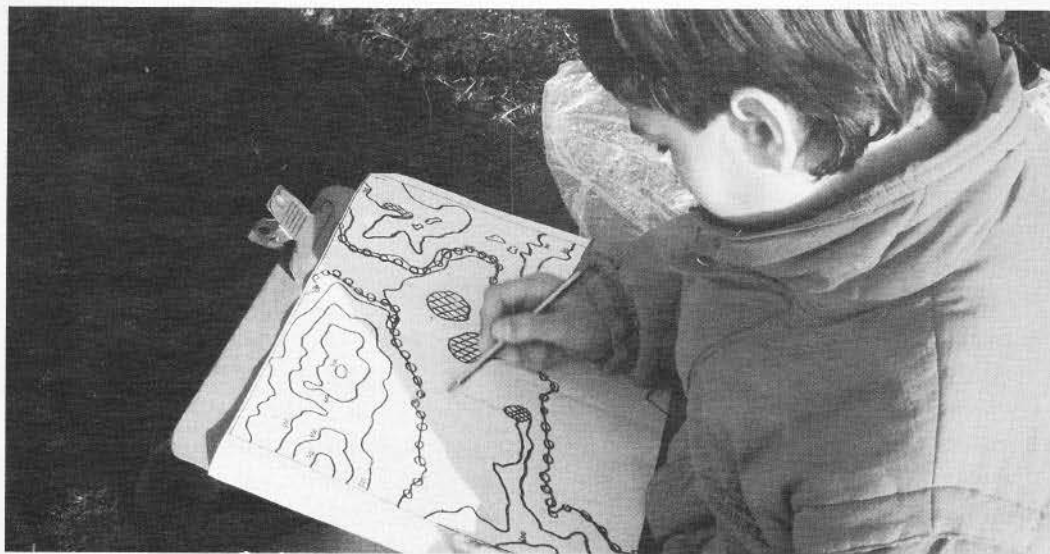
- Orientació del lloc (brúixola, sol, altres tècniques)
- Topografia i cartografia (corbes de nivell, escala,...)
- Estudi d'un paisatge modificat pel vulcanisme: la cubeta olotina.
- Lectura d'aquest paisatge. Localització i situació:
 - dels volcans: Montolivet, Aiguane-gra, Montsacopa, Garrinada, Bisarques.
 - dels cursos dels rius Fluvià i Riudaura.
 - del relleu: Serres de Batet, Sant Valentí, Aiguane-gra,...
 - dels camps, conreus i boscos.
 - la ciutat d'Olot. Creixement i expansió.
- Els materials volcànics de projecció i d'emissió.
- Els materials sedimentaris: margues, gresos, conglomerats.
- Vegetació en els vessants (solell i obaga).
- Les fonts de la Salut i de les Tries. El seu mecanisme.

b) Tècniques i procediments.

- Ús d'instruments d'orientació.
- Observació i interpretació de mapes.
- Ús de tècniques de càlcul topogràfic.
- Observació i interpretació d'espais tridimensionals (maqueta).

c) Valors, actituds, normes.

- Respecte i estima de l'entorn on es treballa.



- Respecte i cura de tot el material que s'utilitza.
- Organització i ordre en el treball.
- Participació activa en la sortida.
- Respecte i tolerància enfront de les opinions dels altres.

3. Objectius

- Utilitzar correctament les diferents tècniques per orientar-se.
- Saber interpretar els mapes, identificant els llocs i utilitzant els símbols corresponents.
- Saber interpretar un paisatge sensiblement modificat pel vulcanisme.
- Saber fer el pas de la realitat al mapa i a la maqueta.
- Identificar diferents tipus de materials: volcànics i sedimentaris.
- Conèixer la distribució dels boscos en els respectius vessants.
- Respecte, cura i coneixement de l'entorn.

- Usar correctament el vocabulari emprat.

4. Nuclis de treball de l'itinerari

- Sobre la colada del volcà Bisaroques.
- Font de la Salut.
- Riu Fluvià.
- Font de les Tries.
- Canet.

5. Metodologia

El mètode utilitzat parteix de la següent premissa:

- observació,
- localització,
- situació.

Primerament observem en el paisatge, a continuació localitzem els seus elements i després els situem a la maqueta i al mapa.

38 Sortida

Es fan explicacions en gran grup (1 monitor cada 20 alumnes) i es complementa amb el treball primer en grup i després individual.

6. Material

- Cartografia de la zona.
- Maqueta desmuntable del lloc.
- Brúixoles.

Característiques tècniques de la maqueta:

Consta de 16 peces que s'encaixen amb una superfície total de 88 cm x 100 cm. Té un pes aproximat de 12 quilos.

El material emprat per a la seva elaboració és conglomerat del tipus DM de tres cm de gruix. Es posen tantes capes com l'alçada que cal reproduir (amb això volem dir que si la màxima alçada representada són 700 m, la peça més alta tindrà 7 capes de DM).

Els elements que complementen la maqueta són: els volcans (realitzats amb suro de 2 mm de gruix), la ciutat d'Olot amb cada un dels seus sectors (cases de color vermell per al casc antic, de color blau per als barris i edificacions de construccions més recents i casetes amb teulat groc per a les indústries), la vegetació dels llocs segons la seva disposició (arbres de color verd representen els boscos perennifolis i els de color groc els boscos caducifolis) i els rius (cinta de color blau).

La distància entre les corbes de nivell del relleu és 100 m. Per a les corbes dels vol-

cans s'ha agafat una equidistància de 10 m.

L'escala planimètrica és 1: 6.500

L'escala altimètrica és 1: 5.000

Les peces han estat elaborades manualment i de forma artesana, una vegada polides, pintades amb els següents colors:

- verd: indica els materials sedimentaris que conformen el relleu actual de la zona amb gradient de tonalitat segons l'alçada;
- gris: representa les emissions de lava que es van produir;
- marró: amb diferents tonalitats per indicar les variacions d'alçada.

El principal inconvenient que representava aquesta maqueta a l'hora de treballar-la "in situ" era el seu pes. Es per això que en vàrem fer una còpia exactament igual en "porexpan" (que fa un pes total de 3 kg) la qual cosa fa que sigui molt més manejable.

7. Nivells educatius

És tracta d'una activitat pensada essencialment per als alumnes de Cicle Superior i els primers cursos de Secundària.

Podríem dir que de cara a la nova reestructuració dels cicles educatius que preveu la Reforma Educativa, aquesta activitat es podria inscriure perfectament en el nou cicle de secundària obligatòria d'edats compreses entre els 12 i els 16 anys. També, però, és perfectament adaptable a altres nivells superiors i/o inferiors.

8) Temporització

El conjunt de la sortida ocupa unes 4 h.

C. El treball durant l'itinerari

Damunt de la colada del volcà Bisaroques

a) Treball introductori :

- Muntem i orientem la maqueta ajudant-nos dels elements del paisatge.
- Ens orientem segons: el sol, la brúixola, o bé altres tècniques.
- Orientem el mapa.

b) Treball paisatge-mapa :

Lectura de paisatge. Localització i situació.

- dels volcans: Montolivet, Aiguanegra, Montsacopa, Garrinada, Bisaroques.
- dels cursos dels rius Fluvià i riera de Riudaura.
- del relleu: Pirineus, la Serralada Trans-

versal, El Massís del Canigó, el Puig-sacalm, Serres de Batet, Sant Valentí, Aiguanegra...

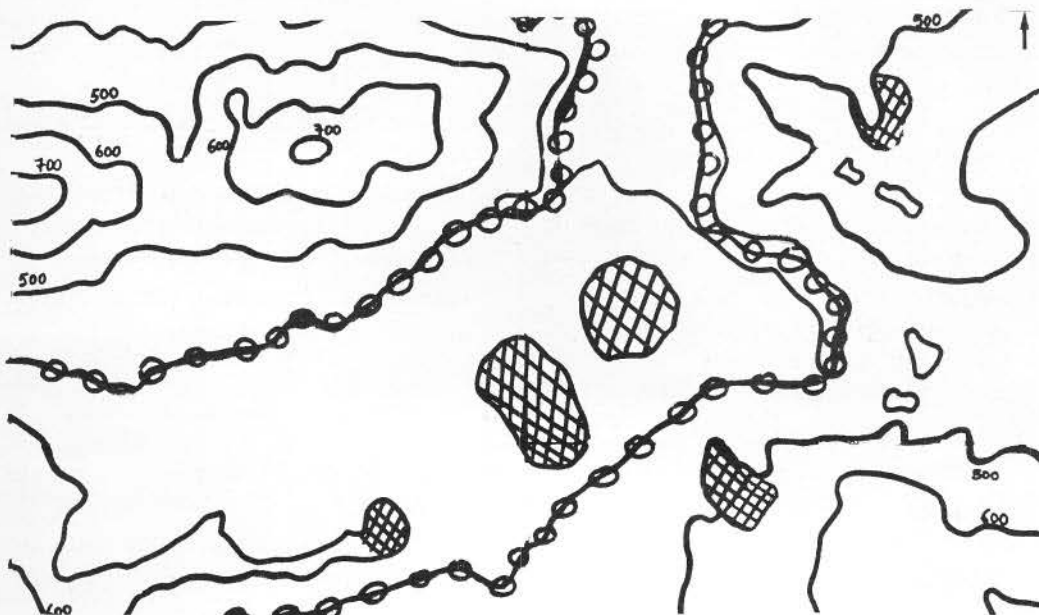
- dels camps, conreus i boscos.

c) Treball paisatge-maqueta-mapa :

- Comprovem la correspondència realitat-mapa-maqueta, en el paisatge tal com és actualment.
- Traiem les peces de color gris (representen el basalt actual), per imaginar-nos com era Olot abans de les erupcions volcàniques. Ens surten dues valls amb els seus rius.

- Vulcanisme :

- Observem com les erupcions volcàniques van emetre colades de lava que envaïren les valls d'aquests dos rius, obstruint-



40 Sortida

les. En un primer període, els rius envaïts per la lava romandran un llarg temps embassats.

- Retornem a la situació inicial de correspondència realitat-mapa-maqueta. Ho fem tornant a col·locar les peces de color gris. També hi situem els cons volcànics olotins, principals responsables de la modificació del paisatge. D'aquesta manera tenim definit, una altra vegada, el paisatge actual d'Olot.
- Aquesta situació ens indica que a la llarga, els rius, van obrir un nou camí entre la lava (color gris) i els materials sedimentaris (color verd).
- Ara, ja podem transportar-ho al mapa, ratllant la part ocupada per les colades de lava.

- Ciutat d'Olot :

Observem en el paisatge la ciutat d'Olot per deduir-ne el seu creixement i expansió. Localització dels diferents sectors que configuren la ciutat.

Situem damunt la maqueta:

- barri antic (representat per les cases de color vermell);
- barris nous (cases de color blau);
- zona industrial (cases amb teulat de color groc).

Finalment, ho reflectim en el mapa.

- Vegetació :

Identifiquem l'obaga i el solell en el paisatge.

Comprovem la distribució dels boscos, segons els vessants. Situem damunt la maqueta:

- els boscos perennifolis (arbres de color verd);
- els boscos caducifolis (arbres de color groc);
- els conreus.

Finalment, ho indiquem amb diferents colors en el mapa.

- Topografia :

- Interpretem les corbes de nivell posant com a exemple diversos llocs del relleu.
- Estudiem les diferents alçades del paisatge partint de la gradació de colors que trobem als laterals de la maqueta (marró fosc de 0-100 m fins el marró més clar de 600-700 m).

Font de la Salut

- Ens orientem i situem la font en el mapa.
- Treballem el mecanisme de la font tenint en compte els materials volcànics i sedimentaris que hi ha a la zona.
- Estudiem els conceptes: permeabilitat i impermeabilitat del terreny.

Riu Fluvià

- Ens orientem i situem el lloc on ens trobem.
- Comprovem la presència de materials volcànics (basalt) al marge esquerra del riu.

Font de les Tries

- Ens orientem i situem la font en el mapa.
- Ens fixem amb el meandre que descriu el riu en aquest lloc.

Canet

- Ens orientem i situem el lloc on ens trobem.
- Comprovem la presència de materials sedimentaris (gresos, conglomerats) al marge dret del riu.

D. Activitat posterior: taller de maquetes

A continuació, proposem una activitat complementària al treball de camp. Es tracta de confeccionar, per part del grup d'alum-

nes, una maqueta semblant a la del matí, però que representi només el paisatge actual de la cubeta olotina treballada anteriorment.

Pensem que si en el treball de camp els nens han pogut comprendre globalment un paisatge amb l'ajuda d'una maqueta, ara ha arribat l'hora que participin activament en tot el procés de la seva construcció: des d'entendre com s'ha elaborat el plànol per fer-la, fins a dibuixar, retallar, tallar i enganxar cadascuna de les peces, i finalment, la col·locació dels elements (cons volcànics, edificis, indústries, rius, carreteres, vegetació, rètols,...).

Lamin, de l'Àfrica al Maresme
El Tercer Món
 Genoveva Biosca / Anna Bastida



GRAÓ
 EDITORIAL

Diputació
 de Barcelona

ENTENDRE EL MÓN, ENTENDRE CATALUNYA
 Els llibres de coneixements pensats i fets per a Catalunya

Sol·liciteu-ne informació
 (93) 347 26 74

ARA LA COL·LECCIÓ SENCERA (66 nùms.)
EN 12 TERMINIS DE 3.754 ptes.

**ENSENYAMENT
 SECUNDARI
 OBLIGATORI**

GRAÓ
 EDITORIAL

c/. de l'Art, 81 - 08026 Barcelona
Telf. (93) 435 23 11

L'Escola Municipal d'Educació Especial de Can Mercader, de Cornellà de Llobregat, que acull nens i joves discapacitats psíquics i sensorials amb necessitats educatives especials, es planteja com a objectiu oferir als seus alumnes l'adquisició del grau d'autonomia més gran possible, especialment pel que fa a la integració a la societat.

Obrim les portes a l'educació especial

Cristina Gabirondo Concejo

Llicenciada en Pedagogia Terapèutica i Directora de l'Escola Municipal d'Educació Especial Can Mercader. Cornellà de Llobregat

Montserrat Verdura Milian

Llicenciada en Psicologia i titulada en Pertorbacions del Llenguatge i l'Audició. Logopeda de l'Escola Municipal d'Educació Especial Can Mercader. Cornellà

Introducció: Qui som?

Som una escola d'Educació Especial, municipal, que acull nens i joves discapacitats psíquics i sensorials amb necessitats educatives especials. L'escola es troba a Cornellà de Llobregat, i acull nens d'aquest municipi i les seves rodalies.

La problemàtica que presenten els alumnes és de tipologia molt diversa: síndrome de Down, trastorns greus de la personalitat, psicòtics, hemiplègies, plurideficients (auditius i visuals), paràlisi cerebral..., tots ells inclosos en les adaptacions curriculars 4 i 5, és a dir, deficients mitjos, severos i profunds.

L'escola sempre ha valorat la possibilitat d'escolaritzar els seus alumnes en centres ordinaris d'EGB o de FP. Actualment, però, pel fet d'atendre alumnes amb necessitats educatives especials amb disminucions

44 Educació especial



greus i permanents, el seu currículum es diferencia i s'allunya molt de l'ordinari que treballen a la majoria d'escoles. En aquest cas la recomanació, ara per ara, és que estiguin escolaritzats en centres específics, sense perdre de vista, però, que cal "promocionar-los a formes d'escolarització més ordinàries".¹ Aquest últim punt sempre depenent dels mitjans o recursos reals i de cadascú en particular.

El centre està dividit en dues seccions que funcionen de forma autònoma: la Secció de Primària/EGB, amb nens de fins a 16 anys, i on es treballen principalment hàbits bàsics i aprenentatges escolars adaptats del currículum ordinari. I la Secció de Formació

Professional Adaptada (o aprenentatge de tasques), que acull nois i noies dels 16 fins els 20 anys, tant del nostre centre, com d'altres centres ordinaris.

Aquesta última secció sorgí fa dos anys, a partir de la demanda de matrícula que arribava al nostre centre de nens que, integrats en centres ordinaris, no tenien la possibilitat de continuar els aprenentatges escolars, ni tampoc la d'accedir a una FP ordinària. S'intentava d'aquesta manera cobrir aquest buit d'escolarització, i oferir-los alhora una sèrie de possibles alternatives.

Amb la Secció de Formació Professional Adaptada pretenem que els alumnes assoleixin uns objectius que considerem bàsics. Mantenir els aprenentatges adquirits o en procés d'adquisició. Preparar-los per assolir el màxim de maduresa que els permeti portar una vida el més autònoma possible, tant personal (atenció a la pròpia persona) com social (respecte a les normes de convivència, ordre, treball, desplaçaments, etc.). I proporcionar-los l'aprenentatge de tasques de tallers específics: jardineria, manipulats elèctrics, cuina, etc., per tal que, a més a més dels aprenentatges, pugui significar també per a alguns una integració en el món laboral.

En qualsevol cas, l'objectiu final que es planteja el centre és oferir als alumnes l'adquisició del grau més gran possible d'autonomia tant personal com social: adequar sempre les diferents activitats a les seves edats cronològiques i potenciar sempre aquesta autonomia al màxim, alhora que es potencia la independència personal.

1. Vegeu *La resposta educativa a les necessitats educatives especials a l'ensenyament infantil obligatori*. Col·lecció "Documents d'Educació Especial", núm. 13. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 1991

I això, tant de cara a l'activitat escolar, com pel que fa als dominis familiar i social. I és concretament aquest darrer aspecte en el qual volem incidir especialment per aconseguir integrar al màxim els nostres alumnes a la societat, des de l'escola.

Punt de partida

Aquest objectiu, "integrar-los a la societat des del'escola" —i sense voler entrar aquí en la discussió del que significa realment "integració social"— va ser el punt de partida de l'experiència duta a terme durant els darrers dos anys a la nostra escola. Partíem de la base que calia obrir les portes del centre, per tal que, d'una banda, els nois i noies poguessin sortir fora de l'escola i poguessin conèixer una mica més l'entorn social on viuen i, de l'altra, que aquest entorn (barri, municipi, societat) pogués aproximar-se al món de l'educació especial, per tal que prenguéssin consciència que els disminuïts psíquics també són persones: persones que viuen i que poden dur a terme un munt d'activitats diferents fora de l'escola. Pensàvem que aquesta podia ser una manera d'enriquir-nos mútuament.

D'altra banda, durant els darrers anys, havia anat creixent entre els professionals del centre la inquietud de connectar amb l'exterior, amb l'entorn immediat, ja que teníem la sensació que havíem quedat com estancats o aïllats en el si de l'escola. Sense adonar-nos-en, havíem anat caient en una mena de rutina de treball, tant des del nostre punt de vista com a professionals, com en el nivell dels objectius generals de centre.

El tipus d'alumnes i la problemàtica concreta que es dona a les escoles d'educació especial fan que la nostra sigui una tasca molt diversa. Des de l'ensenyament de com rentar-se les mans fins a la multiplicació; de la recerca de materials curriculars publicats, adient a les necessitats de cada alumne, a la seva elaboració artesanal. A això cal sumar una important quantitat d'hores d'atenció individual i constant als alumnes (aula, tallers, menjador, pati...). Si pensem que, a més a més, els avenços en els aprenentatges són lents i que la majoria de nens estan immersos en un entorn familiar problemàtic, es pot comprendre que no sempre sigui fàcil mantenir un nivell d'estímuls suficient i constant, i s'acabi caient aleshores en una certa rutina o cercle tancat.

Sense entrar en més detalls, voldríem només afegir a tot això la manca real de recursos materials i econòmics que es dona en aquests centres, fet que comporta, inevitablement, una forma de treballar força precària.

Participació en activitats per a les escoles

L'obertura que ens havíem plantejat des de l'escola, era lògic de començar-la per l'entorn immediat: barri, col·legis propers, etc. Així doncs, es va decidir començar aprofitant els recursos que oferien les diferents institucions del municipi, dirigides als escolars i professors dels centres, tant públics com privats.

D'uns quants cursos ençà, havíem tingut

46 Educació especial

l'oportunitat d'assistir a sessions de cinema organitzades pel Drac Màgic, al Festival de Pallassos de Cornellà. També havíem participat en el concurs de dibuix i redacció i dibuix, organitzat per l'Àrea de Dinàmica Educativa de l'IME de Cornellà, amb motiu de la festa de Sant Jordi. L'experiència va ser valorada positivament.

Fa dos cursos es va plantejar, conjuntament amb l'EAP, que una classe d'EGB de l'escola realitzés una activitat conjunta de psicomotricitat relacional amb un grup de nens d'un centre públic veí. L'experiència va resultar també molt positiva i s'ha continuat treballant en aquesta línia.

En veure els resultats aconseguits a través de la participació, es va decidir ampliar el ventall d'iniciatives per continuar participant en aquestes i altres activitats que oferien les diferents institucions, bàsicament l'IME i el Centre de Recursos Pedagògics, a les escoles del municipi.

Durant el darrer curs vam participar en un seguit d'activitats. Assistírem, conjuntament amb les altres escoles, a sessions de teatre, titelles, cinema i pallassos. Aquestes activitats, conjuntament amb les del grup de psicomotricitat, van permetre que tant els alumnes de la nostra escola com els de les altres es relacionessin entre ells. Que poguessin treballar, jugar i divertir-se junts. Pensem que així començava a trencar-se una mica el mite del "disminuït psíquic" considerat com un ésser rar.

Com a escola, el grup d'EGB va visitar la ludoteca "El Dau" i el parc de Can Merca-

der (Itinerari al parc). El grup de FP va visitar la biblioteca municipal. Prèviament es va tenir una entrevista amb les persones responsables de cada activitat, per tal de preparar la visita i una activitat concreta a realitzar amb els alumnes.

Aquest treball també es va fer en visitar les exposicions sobre "La tardor", "Les escombraries serveixen" i els "Jocs Paralímpics".

Vam participar, també com a escola, en els programes especials d'educació vial i d'educació ambiental a Cornellà "Ambientaltitza't". La primera va ser dirigida per un guàrdia municipal de l'Ajuntament i va consistir en una sèrie de sessions on s'explicava als alumnes tot de qüestions relacionades amb el tema. Els alumnes van quedar encantats amb el municipal i ell també amb grans i petits.

Quant al programa "Ambientaltitza't", vàrem participar en diverses activitats: una d'elles va consistir en la presentació en dues sessions (una per EGB i una altra per FP) sobre "La realitat del medi urbà a Cornellà". Aquestes sessions van ser dirigides per educadors ambientals, amb el suport de material àudio-visual (vídeo, diorama) i amb comentaris i intercanvis d'opinions sobre les projeccions entre els participants.

En general, tant els monitors encarregats de dur a terme les diferents activitats, com els mestres de les altres escoles amb les quals vam coincidir, van quedar francament sorpresos en veure l'interès, la forma i la



capacitat de treballar dels nostres alumnes.

Una altra de les activitats va ser un concurs d'auques sobre "Les escombraries serveixen", on van participar alumnes de tres classes. Posteriorment els organitzadors van fer una selecció entre els treball presentats per les diferents escoles del municipi i, del centre, en van ser escollits tres. Cap a finals del segon trimestre van organitzar un petit festival, fora de l'horari escolar i en una plaça del barri, per lliurar els premis als guanyadors.

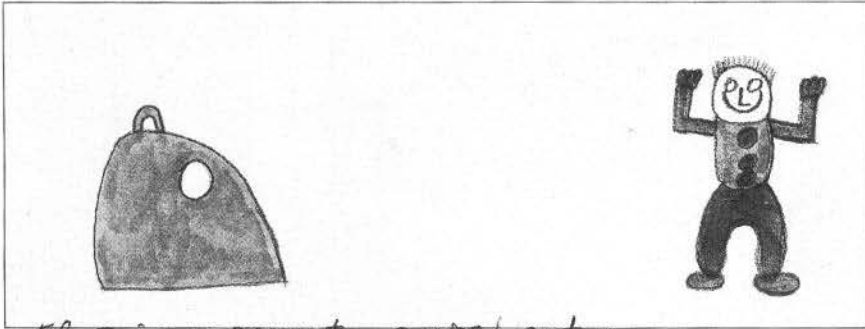
La gent del barri també va veure la manera de ser dels nens de la nostra escola, i va poder conèixer-los una mica més. Els nens, per la seva banda, aprenien a moure's i a conèixer l'entorn immediat en situacions diferents a les habituals. Esperem que això permetrà que se'ls obrin noves portes pel que fa a la participació en altres activitats del barri, no tan sols escolars, sinó també

d'altres com podrien ser esplais, gimnasos, grups de joves, colònies, etc.

La darrera activitat que ens agradaria explicar va ser la recollida selectiva d'escombraries: paper per reciclar, piles de rebuig i reciclatge de matèria orgànica. Els alumnes van folrar caixes per a les aules i per dipositar-hi el paper i les piles de rebuig.

Quant al reciclatge de matèria orgànica, els organitzadors van proporcionar a l'escola un joc de material per realitzar compostatge, i els alumnes del taller de jardineria de FP van ser els encarregats de recollir les restes vegetals: fulles, branques, restes de menjar, enciam, verdura... i van poder seguir així els procés de formació de compost, el qual van fer servir posteriorment al jardí de la mateixa escola.

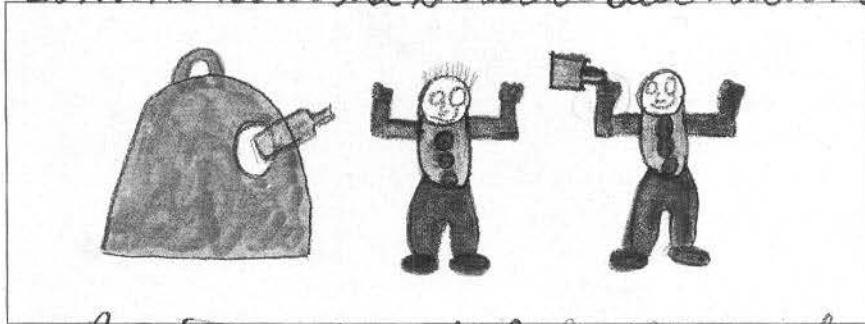
Seguint en la mateixa línia, els professors i mestres de l'escola van començar a assistir



El niño gusta que es esto



El niño tira la botella al contenedor



El niño a tirado la botella en el contenedor

CORNELLÀ ÉS EL TEU ENTORN, AJUDA A MILLORAR-LO.

també a diversos cursos organitzats pel CRP i l'EAP de Cornellà, per tal de connectar amb els altres mestres i professionals del sector.

La participació del nostre centre a les diferents activitats va ser valorada de manera positiva per tots els que hi participaren: mestres del centre, monitors i organitzadors. També es va prendre el compromís de mantenir el que s'havia aconseguit fins aleshores, tot i provant d'ampliar aquesta experiència.

Els pares dels alumnes també quedaren prou satisfets i van voler mantenir-se informats de les activitats que realitzaven els seus fills. Això va servir perquè s'animessin a participar-hi més activament, tant en l'organització de les celebracions habituals de l'escola: representació de Nadal, Castanyada, etc. com en la preparació de projectes orientats a ocupar el temps lliure dels seus fills, sortides en finalitzar l'etapa escolar, participació en el Consell Escolar...

Conclusions

No voldríem acabar aquest article sense oferir, tot i que sigui breument, una valoració de la nostra experiència.

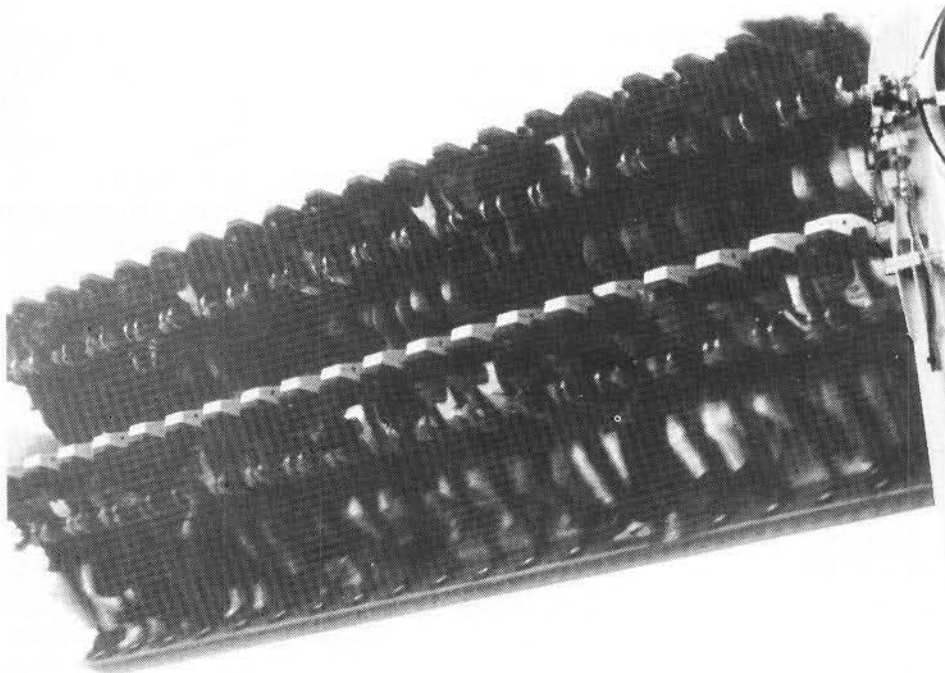
Tots els professionals que hi hem estat implicats, ens sentim satisfets dels resultats obtinguts. Creiem que s'han aconseguit una sèrie de fites: contactar, participar, intercanviar... i, principalment, que hem aconseguit aproximar-nos a l'entorn immediat i, a la vegada, hem fet conèixer l'es-

cola a aquest entorn; cosa que, en definitiva, era el nostre objectiu principal. No se'ns amaga pas, tampoc, que això només és un petit gra de sorra en l'intent d'aproximar el "disminuït psíquic" a una vida en societat tan normalitzada com sigui possible.

D'altra banda, tampoc no voldríem deixar de remarcar les moltes dificultats a les quals ens enfrontem els professionals que treballem en el camp de l'educació especial. Entre d'altres el sobrecreix d'energies necessàries per portar endavant qualsevol projecte (falta de personal, falta de mitjans tant materials com econòmics,...).

En la majoria de casos, aquesta situació solament és compresa per professionals que viuen de prop la problemàtica i que realment s'hi senten implicats. Sovint, ni les institucions oficials, ni els professionals de l'escola ordinària, ni una part dels pares, no són conscients de la quantitat d'energies esmerçades, ni de la manca real de recursos. En altres ocasions, sí que en són conscients, però resulta molt més còmode ignorar-ho, atès que som un col·lectiu "petit" i "marginal", que no té possibilitats de convertir-se en res "productiu" ni que "faci bonic".

Tot i això, la nostra visió de la situació és optimista. Creiem que el que estem fent va per bon camí i esperem, tanmateix, que aquestes línies resultin engrescadores i serveixin per animar d'altres professionals com nosaltres. Perquè com més gent treballem per aconseguir aquests objectius, més lluny podrem arribar.



**OFERTA ESPECIAL
ESCOLAR**

Demuestra als teus alumnes la llei de la gravetat. Porta'ls al Tibidabo.

El Tibidabo t'ofereix una ocasió única d'organitzar
l'excursió més sana i divertida.

Preu Especial Escolar: 1.200 ptes. (40% de descompte) l'ENTRADA COMPLETA
per a ús il·limitat de totes les atraccions i per 300 ptes.

(50% de descompte) la visita a l'esgarrifós Pasaje del Terror.
Noves sensacions com l'HURAKAN. La possibilitat d'encarregar
un menú o de fer un picnic en el parc i el millor
record: una foto de tota la classe de regal.

Aquest any, a més, podeu completar la vostra excursió
visitant per primera vegada LA TORRE DE COLLSEROLA.
Un ascensor panoràmic totalment envidrat us portarà
fins al mirador des d'on contemplareu un paisatge
magnífic a 560 m d'altura sobre el nivell del mar.

Preu Especial Escolar: 350 ptes.

Porta els teus alumnes al Tibidabo. Descobreix
amb ells el més divertit de la llei de la gravetat.



Parc d'Atraccions Tibidabo. Pça. del Tibidabo, 3-4
Tel. (93) 211 79 42 - Fax (93) 211 21 11 - 08023 Barcelona

La Muntanya Màgica

L'educació intercultural implica una acció global dirigida a preparar tots els nois i noies per viure en una societat multicultural i evitar els perills de l'etnocentrisme i la xenofòbia. Suposa una discussió sobre el model d'integració, el tipus d'escola i el model de societat que volem promocionar per orientar la nostra tasca pedagògica.

El projecte d'escola i l'interculturalisme Com plantejar-ho. Com assumir-ho.

Rosa M. Cañadell

Psicòloga-antropòloga.
Directora I.F.P. Pedraforca.
Coordinadora grup "Interculturalitat
a l'escola", de Rosa Sensat.

1. Introducció

L'augment de la immigració, les minories ètniques a l'escola, les actituds xenofòbiques i racistes al si de les nostres societats (i escoles), els conflictes dins les aules i l'evidència que avancem cap a una societat cada cop més diversa (i també desigual!), són alguns dels elements que ens han portat a encetar un debat sobre la interculturalitat.

L'escola, com a agent de formació i socialització no pot restar al marge dels esdeveniments socials que ens envolten i, per tant, cal plantejar-se quina ha de ser la nostra actitud com a ensenyants i formadors dels futurs ciutadans.

La propera Reforma de l'Ensenyament, a més, ens dóna una bona oportunitat, en el

52 Interculturalisme

sentit que ofereix un marc de reflexió i reorganització de l'escola. Es tracta que els canvis que això representa, no quedin en qüestions purament formals, sinó aprofitar-los per fer que l'escola avanci cap on pensem que ho ha de fer.

2. Interculturalisme, escola i societat

El fet que la diversitat cultural és ja una realitat en algunes escoles ha obligat a solucions concretes per afrontar aquesta realitat quotidiana. Això ha donat lloc a diferents propostes i pràctiques pedagògiques que s'agrupen en allò que denominem "educació intercultural".

L'interculturalisme, però, és quelcom més que cercar solucions concretes davant la problemàtica que pugui presentar uns o unes alumnes d'una ètnia o cultura diferent.

L'educació intercultural implica una acció "global" dirigida a tots els nois i noies per tal de preparar-los per viure en una societat multicultural i evitar els perills de l'etnocentrisme i la xenofòbia. I, d'altra banda, suposa una discussió sobre quin és el model d'integració que pensem que és més correcte de cara a l'alumnat que pertany a cultures i ètnies diferents a la nostra, i quin tipus d'escola cal anar creant per fer-ho realitat.

Això suposa una clarificació dels i les ensenyants sobre quin model de societat volem promocionar i com orientar la nostra tasca pedagògica per aconseguir-ho.

3. L'escola davant les desigualtats

L'escola "igual per a tothom" no implica automàticament que aquesta serveixi a "tothom per igual". La realitat ens demostra que, si bé l'escola no crea, sí que perpetua i, a més, legitima les diferències: tant socials, com culturals, com sexuals.

L'ensenyament actual, tant en els seus continguts com en la seva organització i mètodes pedagògics, és un instrument d'homogeneïtzació i d'assimilació dins la cultura dominant. Aquesta homogeneïtat dels continguts i de les pràctiques pedagògiques topa amb el desigual punt de partida dels nostres alumnes, que arriben a l'escola amb un capital cultural desigual, amb diferents interessos i expectatives segons el seu medi socio-econòmic, segons que pertanyin a una o altra cultura o a un o altre sexe.

Això implica diferents possibilitats d'identificar-se amb la cultura dominant: i com més lluny està aquesta de la seva "realitat", menys possibilitat té, un grup social, de fer-la seva.

El resultat és el diferent èxit que obtenen en el sistema escolar els alumnes procedents de diferents grups socials, fet que desemboca en una real desigualtat d'oportunitats.

En aquest sentit, l'escola selecciona i, en definitiva, legitima les desigualtats socials, econòmiques, culturals i de gèneres, sota la disfressa de l'"igualitarisme" a l'escola.

4. La concepció de cultura que produeix i transmet la nostra escola

L'etnocentrisme és un dels trets més característics de la "cultura oficial". Aquesta concepció cultural etnocèntrica transmet la idea de la "nostra cultura" com a única i superior, i defineix en negatiu els trets de les "altres" cultures. No les descriu pel que les caracteritza, sinó per allò de què no disposen, d'acord amb el model cultural dominant.¹

Si volem que l'escola sigui un lloc de formació solidària i de trobament de la diversitat cultural, hem de canviar aquestes concepcions.

La cultura és un conjunt de significants i de comportaments compartits per un grup de persones en un moment determinat. Per tant, la cultura no és quelcom tancat i acabat, la cultura es construeix, es transmet i es transforma, segons els esdeveniments.

A més, les societats no són homogènies, sinó diverses i desiguals i, per tant, no es pot identificar la cultura "oficial" amb la cultura de "tothom", sinó amb la cultura dels que detenen el poder. Això ens dona la possibilitat de posar en qüestió alguns dels elements de la nostra cultura oficial i rescatar el punt de vista dels subgrups que no detenen el poder. I ens permet, també, poder identificar els conflictes interns de

les altres cultures i no identificar, tampoc, la seva cultura oficial amb la de tota la població d'aquella ètnia, cultura o religió.²

És molt important trobar nous marcs teòrics que ens permetin interpretar la realitat social des d'un punt de vista dinàmic i no etnocèntric, que valorin la diversitat davant la integració, el canvi davant l'estabilitat.

Cal rescatar la idea que la "diversitat és positiva". En la cultura humana, igual que en biologia, l'homogeneïtat porta a l'empobriment i a l'extinció. Les societats, com més heterogènies i diverses són, més capacitat tenen d'innovació. Respectar la diferència, doncs, no és solament un acte d'humanisme, sinó que esdevé un acte "de vida".³

5. Quins valors transmet l'escola i a quin tipus de societat afavoreixen

La cultura escolar posa la dimensió intel·lectual per sobre de la social, afectiva o ètica; i dins de la intel·lectual, la recepció i la memorització s'imposa sobre altres pràctiques que podrien desenvolupar la capacitat d'anàlisi crítica i d'elaboració personal.⁴

1. LLUC BALAGUER, Xavier, *Interculturalisme. Una lectura pedagògica de les desigualtats socio-culturals*, "REVISTA ESCOLA POPULAR", València, 1922

2. JULIANO, Dolores, *Antropologia pedagògica y pluriculturalismo*, "Cuadernos de Pedagogía", n. 196 (oct. 1991).

3. CALASSO, M. Grazia, *Diverso é bello: l'educazione interculturale nella scuola*, "RICERCA EDUCATIVA", any IV n. 1 (Roma, 1987).

4. GIMENO SACRISTAN, J., "Currículum y diversidad cultural", Ponència 11 Jornadas de Enseñantes de gitanos, València 1991.

54 Interculturalisme

En el moment que no dóna elements per entendre els conflictes socials que ens rodegen i que pateixen molts dels nostres alumnes, l'escola perpetua els sectors dominants que intenten transmetre un discurs de consens i obviar les causes de la marginació.

L'escola no només imposa formes de pensar, sinó també comportaments i judicis de valor sobre aquests comportaments: de parlar, de vestir, de relacionar-se. La manca de "representativitat cultural" a l'escola fa que aquestes normes i valors no corresponguin, tampoc, als diferents grups socials i culturals.

L'organització jeràrquica imposa models d'obediència i submissió, i la "veritat absoluta" que pretén tenir la majoria del professorat, la fa inqüestionable. No hi ha, doncs, dins de l'escola, un aprenentatge de crítica, ni es donen als alumnes eines per aprendre a transformar la realitat.

Competitivitat, individualisme, intel·lectualisme, submissió, obediència davant l'autoritat i resignació davant les injustícies, són els trets més característics dels valors "oficials".

6. Com planificar una acció pedagògica que avanci cap a la interculturalitat

Anàlisi, reflexió i compromís són els primers elements, imprescindibles, per a plantejar-nos avançar cap a una educació diferent, crítica i no marginadora de cap sector social, cultural o de gènere.

És evident que un plantejament intercultural sobrepassa el marc de l'escola, però també és cert que aquesta té una influència molt gran en la formació dels nois i noies, i que cal aprofitar-la.

L'ensenyament no ha de servir, només per ajudar a "triumfar" a la Universitat o per seleccionar els futurs obrers qualificats, sinó per formar éssers humans i dignificar les diferents maneres de ser, pensar i actuar.

En aquest sentit, cal tenir clar que la selecció del currículum no és un problema "tècnic" que han de resoldre els especialistes, sinó una opció pedagògica que implica un plantejament polític i, per tant, un compromís personal.

Hem de ser conscients, en tot cas, de la funció social que se'ns vol imposar i ser capaços de desobeir-la, si cal.

a) Els continguts i el material pedagògic

La cultura escolar, com hem vist ja, té molt poca connexió amb l'experiència vital de la majoria dels nostres alumnes i, sobretot, dels que estan socialment o culturalment desfavorits.

Cal que la cultura popular, la veu dels joves, les aportacions de les dones, les formes de vida del camp i la d'altres pobles i cultures formin part dels nostres continguts.

Igualment, si volem que l'escola doti els alumnes d'instruments que els permetin

entendre el món i la societat que els envolta, cal que incloguem temes com la fam, l'atur, el racisme, el consumisme, l'ecologia, l'armamentisme... en els nostres currículums.

Si volem que els nostres alumnes aprenguin a respectar els seus companys d'altres cultures, hem d'introduir en els currículums informació sobre aquestes cultures, religions i formes de viure, respectar-les i valorar-les. Cal que expliquem, també, els motius que han fet que aquestes persones deixessin els seus països d'origen.

Els nostres continguts han de contemplar les diferents identitats culturals amb el convenciment que: el coneixement de la pròpia identitat i la dels altres possibilita la redefinició de la pròpia i que els altres també ho facin.

Si volem fer dels nostres alumnes persones crítiques i solidàries, hem de donar-los informació objectiva i alternativa per tal que puguin entendre quines són les causes estructurals que fan que les tres quartes parts de la població mundial visquin encara en la misèria, com també informació sobre els diferents moviments de resistència, solidaritat i lluita que han portat a terme (i estan portant encara) diferents grups marginats. És important donar als alumnes elements, no solament de comprensió, sinó també per trencar amb la idea (molt estesa avui en dia) que "res no es pot canviar".

Cal, doncs, redefinir els continguts i això ens obliga a dues coses: revisar els llibres de text i, sobretot, elaborar materials alternatius.

b) Els valors, els estereotips i el currículum ocult

L'educació, com a part d'un procés de socialització, d'interiorització d'hàbits i de coneixements, comporta la transmissió d'uns valors. Tothom, conscientment o inconscientment, parteix d'uns valors determinats, i per això és imprescindible la clarificació d'aquests valors.

L'educació, d'altra banda, no és ni pot ser neutra. Les persones més escèptiques i neutrals són les que millor transmeten els valors establerts i la cultura dominant.

Educar en valors suposa un projecte global que implica optar per una activitat generadora de conflictes i apostar per la necessitat de potenciar l'esperit crític, la capacitat de rebel·lió davant la injustícia, la solidaritat i la combinació del coneixement de la identitat cultural pròpia amb la comprensió solidària de la dels altres pobles.

No s'ha, però, de confondre el respecte i la tolerància amb el conformisme i l'acceptació. No s'ha de caure en el mal "relativisme", en el qual, en nom de la tolerància, tot és digne de ser respectat. Cal ser molt clar (i molt poc "postmodern") i defensar que sí que existeixen valors absoluts i irrenunciables, i que hi ha fets, com l'explotació, la injustícia, la desigualtat... que *no mereixen mai* cap respecte.⁵

5. CAÑADELL, ROSA M., "Els reptes de l'ensenyament davant d'un món cada cop més divers i desigual" a *Multiculturalisme a les escoles*. Debats Aula Provença n. 13., Barcelona 1992.

56 Interculturalisme

La transmissió d'aquests valors als nostres alumnes, però, no és cosa fàcil. Primer perquè aquests valors entren en franca contradicció amb els valors majoritaris en la nostra societat, i segon, perquè els valors no s'ensenyen de la mateixa manera que els coneixements, sinó que es transmeten de manera molt subtil i, moltes vegades, inconscient.

Cal, primer, desfer els estereotips amb els quals els nostres alumnes arriben a l'escola. Per aconseguir-ho, cal crear un sentiment que ens identifiqui amb la problemàtica que estudiem, de tal manera que vulguem "cooperar" per resoldre-la: es tracta d'utilitzar un enfocament sòcio-afectiu.

És important que els alumnes tinguin l'oportunitat de "viure" algunes de les situacions estudiades, i això ho podem aconseguir amb jocs de simulació, amb testimonis directes, partint de les seves pròpies experiències, etc. Cal utilitzar tots aquells mitjans que apropin els alumnes a realitats diferents: reportatges, vídeos, documentals, xerrades fetes pels mateixos protagonistes (immigrants, persones d'altres cultures o ètnies, etc.).

c) La metodologia

L'aprenentatge, a més de ser "significatiu", ha de ser "rellevant" per a la vida dels alumnes, i això vol dir que l'aprenentatge escolar ha de servir per a entendre la pròpia realitat. La cultura escolar no pot ser una cultura solament "acadèmica" que només té valor per a resoldre les demandes

de la mateixa escola (aprovar exàmens, passar de curs, etc.).

Per això, l'aprenentatge ha de partir de les experiències i vivències dels alumnes, valorant els diferents punts de vista i estimulants el diàleg i la posada en comú. Cal posar els alumnes en situació d'haver de jutjar per ells mateixos un fet, una dada o una situació, i saber defensar la pròpia valoració davant les altres.

Si volem una escola intercultural, hem d'aplicar una pedagogia que es basi en la "construcció del coneixement" a partir de la interacció de les diferents cultures, i no en la transmissió d'un "cos cultural" determinat i definit pels poders dominants.

d) L'organització escolar: participació i respecte

És imprescindible integrar la ideologia amb la realitat quotidiana i adequar la pràctica escolar amb els valors que intentem transmetre.

No podem parlar de "respecte als altres" i tenir una actitud autoritària a les aules o una pràctica discriminatòria.

No podem fomentar la participació i marginar els nois i noies de les decisions de l'escola. No podem promoure l'esperit crític i tapar la boca als nostres alumnes quan protesten per alguna injustícia.

És imprescindible que els valors que transmetem siguin coherents amb les

actituds que fomentem i que els ensenyants practiquem.

És necessària la participació de tota la comunitat escolar en un projecte educatiu, adequat a les característiques i necessitats socio-culturals dels seus components. En una escola que vulgui avançar cap a la interculturalitat hi han d'estar representats els diferents interessos i visions culturals dels diversos grups socials, especialment aquells que pertanyen a sectors minoritaris o marginats.

7. La interculturalitat i el projecte de centre

Per dur endavant la interculturalitat a les aules cal, almenys, el desig de conèixer i comprendre les cultures dels altres pobles, per canviar les nostres pròpies actituds i pràctiques escolars i la voluntat de prendre un compromís de denúncia davant les diverses formes de marginació i discriminació.

En aquest sentit, el Projecte de Centre pot servir com a base per a les discussions i, a partir d'elles, concretar les línies d'actuació que ajudaran a avançar cap a aquesta educació crítica pluricultural.

Les escoles que tenen alumnes de cultures i ètnies diferents, caldrà també que cerquin mesures complementàries per tal de donar suport a aquests alumnes i reforçar aquells aspectes en què puguin tenir deficiències: llengua, adaptació a l'escola, etc.

En aquest sentit, cal partir sempre de la

base que els alumnes de minories ètniques no són un "problema", sinó que són uns *alumnes més* (i per tant cal evitar el paternalisme, la sobreprotecció, etc.), però que estan en una *situació especial*.

Dues coses importants pot aportar l'escola a aquests alumnes: Per un cantó reforçar la coherència ètnica i cultural del seu grup: idioma, religió, tradició, i per l'altre, proporcionar instruments de defensa davant els condicionants socials i econòmics adversos. Per això és imprescindible la integració dels pares i mares en la dinàmica de l'escola, fet que afavorirà conèixer quina és la seva situació, les seves expectatives davant l'escola, les seves normes i valors familiars, etc.

Finalment, cal recordar que existeixen ja escoles, col·lectius i persones que estan treballant en aquesta línia i, per tant, l'intercanvi d'experiències i material, la reflexió i discussió dels resultats, els problemes i les dificultats, són elements que ens poden ajudar en l'elaboració de Projectes de Centre que avancin en aquest objectiu de l'educació intercultural.

Com a ensenyants tenim una bona arma a les nostres mans per col·laborar en la construcció d'una societat més justa i no discriminatòria: la formació dels futurs ciutadans i ciutadanes. Cal, doncs, que l'aprofitem!*

*Aquest article recull els punts principals d'una ponència del Tema General de l'Escola d'Estiu de 1992.

Aquest article inicia una sèrie de tres, que es publicaran en números propers de la revista, sobre la Cimera de Rio i l'educació ambiental, amb les seves interrelacions amb altres temes com el model de desenvolupament, el consum, la desigualtat Nord-Sud i el mateix discurs pedagògic actual, fonamentalment adequador a l'ordre dominant.

Educació ambiental: canviar el punt de vista i canviar la intenció

Algunes reflexions després de Rio 92. I

Pilar Heras i Trias

"L'exemple del Sud és una prova que la humanitat pot sobreviure molt bé sense destruir el medi ambient."

Peggy Antrobus (1992)

Certament, en alguns països pobres o en alguns racons encara no "descoberts" (els últims?) del nostre Planeta, la idea de "defensar el medi" no hi té cap sentit. La idea primordial és viure o sobreviure en un medi el qual, a ser possible, és entès també com un lloc on una gent ha nascut, viu (a vegades malviu) i desenvolupa la seva cultura. I la lluita per tenir, per exemple, l'aliment diari no comporta, en contra de les opinions-excuses d'algunes de les grans agències mundials de desenvolupament, l'actitud de fer malbé allò que serveix per a

*Hem anat construint un model per viure que,
en el millor dels casos, acaba sent una "cultura de pedaç", per a nosaltres
mateixos molt contradictòria.*

59

satisfereix les necessitats més bàsiques. És una lluita per la supervivència i com a tal no és, d'entrada, malbaratadora. Aquest darrer és un concepte creat i "realitzat" especialment als països rics i en la majoria dels casos amb la intenció de ser exportat, pel que fa al seu contingut i al que aquest comporta, precisament als països pobres.

Gairebé segur que darrera del fet de malbaratar hi ha la concepció d'allò que anomenem, amb una certa incorrecció, desenvolupament. La mateixa incorrecció que fa que s'anomenin països desenvolupats els països que dominen el mercat i que imposen els "ordres internacionals" i que fa que altres països es considerin en vies de desenvolupament o subdesenvolupats, segons que s'acostin més o menys, respectivament, al model dominant.

Hi ha un fet clar i és que la relació espècie humana-medi ambient és de diferents i de diverses maneres segons si ens hi referim, per exemple, a partir de la realitat de les dones chipko¹ o de la realitat d'una ciutadana de Barcelona o de Bilbo. Per tant, la manera de gestionar, d'administrar els recursos i les direccions cap a on s'ha d'enfocar el seu ús o abús en formes econòmico-polítiques, també hauria de respectar la diversitat i les diferències. Cosa que, en la realitat, no es fa.

Per les mateixes raons, el medi s'ha de

preservar o s'ha de defensar quan ja s'ha malmenat i els cicles "naturals" han estat alterats de tal manera que l'únic referent és la solució "a posteriori". A aquest pensar i actuar "després de..." és al que ens hem anat acostumant les persones que vivim a Occident i que hem estat educades en la cultura occidental. I no solament ens hi hem acostumat, sinó que hem anat construint un model per viure que, en el millor dels casos, acaba sent una "cultura de pedaç", per a nosaltres mateixos molt contradictòria.

És en aquesta lògica d'apedaçar que ens hem avesat a pensar i hem hagut d'inventar mecanismes per tranquil·litzar algunes consciències "després de...", davant de la impossibilitat, de la manca de voluntat i, sovint, de la impotència dels fets consumats.

Que en el Nord es produeix i es consumeix per damunt de les necessitats de la gent és un fet que, malgrat les contradiccions que comporta, tothom accepta, tot i que hi ha qui encara el vol matisar i justificar. El que no és tan fàcil d'acceptar és aquell grau de responsabilitat envers el medi que, sense fer-nos desviar l'atenció sobre qui en realitat és responsable de la problemàtica ambiental a gran escala, ens fa replantejar, a petita escala, les nostres comoditats i el nostre confort.

No es tracta de crear espais de penediment ni d'adoptar posicions d'un altruisme de beneficència. Es tracta només d'intentar ser coherents amb "un altre punt de vista" que no és el de la destrucció i l'expoli i de comprometre's amb el present i de passada

1. El moviment chipko és un moviment de dones del sud de l'Himàlaia conegut per les seves accions d'"abraçar-se" als arbres per evitar que els talessin. Una de les personalitats més populars d'aquest moviment és l'ecofeminista Vandana Shiva.

60 Educació ambiental

amb el futur, és a dir amb el present de qui ens ve darrera, amb el llegat que, com diria Durkheim, les generacions més grans transmeten a les més joves, en formes d'educació.

L'educació ambiental, en l'estat actual del món i de les coses, segurament és una mena d'"invent" que serveix a les persones dels països rics per creure's que fan alguna cosa més que explotar les persones i els recursos dels països pobres. Justament això: "preocupar-se" pel medi, "salvar" el Planeta, "conservar" la natura... (com si tots aquests conceptes tinguessin una validesa de solució individual a problemes tan complexos) i proposar-se canviar, en la mesura del possible, algunes actituds cap a uns valors —altra vegada occidentals— que es fixin, com passa sovint, en aspectes parcials de l'entorn, especialment de l'entorn natural.²

En el món educatiu hi ha una mena d'autocomplaença i d'autosatisfacció que precisament fa que moltes de les propostes

2. Vull remarcar com en els països del Nord ha prevalgut i preval una idea més científicista i de conservació i salvament del medi natural, per damunt d'una concepció més àmplia lligada al sentit comú i al compromís col·lectiu contra l'explotació dels recursos de la terra, al fet de viure en una relació amb la terra que serviria, tot recuperant velles tradicions, per a sobreviure les persones dels països del Sud. Això va quedar palès fins en el Fòrum Global 92 de les ONGs i els moviments socials, on les posicions del Nord, a vegades sense adonar-se'n les persones que les presentaven, eren tan miops amb les del Sud que Rio va acabar sent, per a qui ho va voler aprofitar, un aprenentatge de canvi de mirada, des de les posicions del Sud.

d'educació ambiental que es fan per a l'escola, o per a d'altres àmbits, tinguin el caràcter "d'haver complert" més que no pas el convenciment i la intenció d'encarar les coses d'una altra manera i profundament. D'altra banda, el discurs pedagògic és fonamentalment adequador a l'ordre dominant i només si canviem de punt de vista el discurs podrà esdevenir un altre, amb menys reduccionisme, amb més respecte envers altres punts de vista i, probablement, menys etnocèntric.

Aquestes van ser algunes de les coses que es van discutir i sobre les quals es va anar teixint una xarxa, moltes xarxes,³ per connectar l'acció que, a nivell mundial, les organitzacions no governamentals (ONGs) i els moviments socials participants al Fòrum Global 92 a Rio de Janeiro es comprometien a tirar endavant.

La validesa de les propostes de Rio 92 més enllà de la reunió

Avui que ja fa dies d'ençà d'aquell juny del Fòrum Global, anomenat popularment l'alternatiu o la conferència paral·lela, els mitjans de comunicació ja no en parlen. La problemàtica ambiental que va generar la redacció de gairebé una quarantena de tractats resultants de grups de treball i de discussions (a vegades molt dures), continua aclaparant-nos, quan hi pensem.

I justament es tracta que hi pensem la 3. Vegeu, com a exemple d'aquestes xarxes, l'article d'Enric Tello: *Diez tareas mundiales y una Organización Internacional: La Alianza de los Pueblos del Norte para el Medio Ambiente y el Desarrollo* a "En Pie de Paz", 25, tardor 1992, pàg. 12-16.

gent que ens dediquem a educar, perquè dependrà del bagatge de preocupació més o menys profunda, de l'interès per canviar coses, de les actituds que adoptem en la vida quotidiana pel que fa al medi natural, però també al medi més urbanitzat, amb les seves bosses de pobresa, la contaminació, els sorolls, les pudors, les brutícies, les deixalles i els residus industrials..., dependrà de les característiques del bagatge que traspassem a qui eduquem que formarem un perfil de persones més o menys interessants o, per contra, interessades.

Parlar avui de les conclusions del Fòrum de les ONGs i els moviments socials és tenir present la relació de desigualtat i els desequilibris entre la mainada de les nostres escoles i la dels països pobres, comprovar-la, per exemple, en el paper que adoptem —més enllà de la teoria— davant

del fenomen multicultural i de les migracions, el grau de solidaritat que podem dur a la pràctica en situacions concretes, el grau de coherència amb valors com aquest en plantejar-nos, per exemple, a quines escoles portem els fills, etc. En definitiva, fer vigents els acords de la conferència paral·lela de Rio 92 és tornar a posar sobre la taula que el medi ambient no es pot deslligar del model de desenvolupament, que la distribució dels beneficis que s'extreuen dels recursos té molt a veure amb la pobresa, amb la distribució de les tasques socials segons sexes, edats, etc..., i és tornar a repensar el paper de l'escola en tot un canvi cultural i d'hàbits que requereix prendre's seriosament el fons dels tractats escrits en forma de conclusions de Rio.



Novetats bibliogràfiques

Biblioteca Rosa Sensat

Cincuenta cosas sencillas que tú puedes hacer para salvar la tierra. Barcelona: Blume, 1991

DÍAZ, E.; MARTÍ, F.; FARRÓ, L. *Llegir per aprendre.* Vic: EUMO, 1992

Extracte de l'índex:

Lectura i concentració: Què és llegir? Sempre llegim igual?; La coherència textual; El paràgraf i l'organització interna del text; El subratllat; L'esquema; El resum

Educar en els valors a l'escola. Moià: Raima, 1992 (Paideia: ensenyar i aprendre; 16)

Extracte de l'índex:

Marc ètic de la societat contemporània; La percepció i assumpció dels valors; Currículum escolar i educació en valors

Investigar para innovar en educación. Seminari de Recerca Educativa. Bellaterra: ICE. Universitat Autònoma de Barcelona, 1992

Extracte de l'índex:

Investigar la actividad educativa; Marco de referencia general de la investigación edu-

cativa en tanto que disciplina social; De la investigación educativa a la investigación en la acción: una respuesta al malestar de la comunidad educativa; La evaluación democrática como investigación: hacia un conocimiento compartido

LEAN, G.; HINRICHSEN, D.; MARKHAM, A. *Atles del medi ambient.* Barcelona: Enciclopèdia Catalana, 1991

Extracte de l'índex:

Principals biomes, regions climàtiques i ús de la Terra; Demografia; La revolució urbana; Producció i consum d'aliments; Aigua potable i higiene; Salut; Analfabetisme; Industrialització i desenvolupament; Pobles indígenes i refugiats; Deserts i desertització; Contaminació de l'aigua dolça; La pluja àcida; L'efecte hivernacle; La capa d'ozó; Residus tòxics i perillosos; Energia nuclear; Principals esforços de conservació; Comerç de la fauna; Les pesqueres d'arreu del món; Contaminació dels mars

- LEHMANN, E. *Canta, toca, brinca y danza: sugerencias para la educación musical de los pequeños*. Madrid: Narcea, 1992 (primeros años)
- MESTRES I SERRA, J. M.; GUILLÉN I SÁNCHEZ, J. *Diccionari d'abreviacions*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana, 1992
- NOBILE, A. *Literatura infantil y juvenil: la infancia y sus libros en la civilización tecnológica*. Madrid: MEC: Morata, 1992 (Educación infantil y primaria)
 Extracte de l'índex:
 Infancia, libro y civilización de los medios de comunicación; La educación en la lectura; Crítica pedagógica de los géneros narrativos; Otros lenguajes narrativos; Revisión pedagógica de algunos clásicos; La literatura infantil y juvenil en España (1939-1990); La edición para niños
- PORREDON, R. *Del llevant fins a ponent els parlars catalans*. Barcelona: La Magrana, 1992 (L'Esparver l'legir; 40)
 Extracte de l'índex:
 El català nord-occidental; El català sud-occidental o valencià; El català septentrional o rosellonès; El català central; El català insular o balear; El català de l'Alguer o alguerès
- Psicología en la Escuela Infantil (Desarrollo, Educación, Intervención)*. Mariano Moraleda (coord.). Madrid: Eudema, 1992 (Eudema Universidad: manuales)
 Extracte de l'índex:
 Leyes fundamentales del desarrollo infantil; Desarrollo biológico del recién nacido; La percepción y las acciones mentales representativas de la infancia temprana; Los comienzos del lenguaje en la infancia temprana y preescolar; Interés por el juego, el dibujo y las ficciones y ensueños de la infancia temprana i preescolar; Evolución de la afectividad y comienzos de la socialización; Mejora del desarrollo infantil mediante la enseñanza-aprendizaje; Problemas en el desarrollo infantil
- SERRA, E.; VIGUER, P. *Educación infantil: un ambiente optimizador para niños de 0 a 3 años*. València: Nau llibres, 1992
 Extracte de l'índex:
 Ideas fundamentales sobre la educación infantil; El currículum escolar en educación infantil; El diseño curricular base del Ministerio de Educación y Ciencia: estructura curricular, áreas curriculares, matizaciones de los elementos curriculares para el ciclo de cero a tres años; Diseño del ambiente optimizador; Organización de los recursos humanos; Relación con los padres
- USHER, R.; BRYANT, I. *La educación de adultos como teoría, práctica e investigación. El triángulo cautivo*. Madrid: Morata: Fundación Paideia, 1992 (Educación crítica)
 Extracte de l'índex:
 Crítica de los modelos tradicionales de investigación; El problema de las disciplinas "fundamentales"; Nueva conceptualización de la teoría y de la práctica; La práctica de la investigación sobre educación de adultos en su contexto; La lógica y los problemas de la investigación-acción; El ego en la investigación y en la práctica reflexiva; Aprendizaje de la investigación: consecuencias para el currículum

Textos legals

Diari oficial de la Generalitat

16-12-92

Ordre de 30 de novembre 1992, per la qual es modifica l'ordre del 18 de juliol de 1988 que regula la idoneïtat especial per impartir l'ensenyament de la llengua catalana i s'obre un termini de presentació de sol·licituds.

18-12-92

Resolució de 30 de novembre 1992, per la qual es fa públic l'atorgament dels premis CIRIT destinats a fomentar l'esperit científic del jovent, convocatòria de 1992.

23-12-92

Decret 297/1992, de 22 de desembre, pel qual es nomena el Sr. Joan Maria

Pujals i Vallvé com a conseller d'Ensenyament.

30-12-92

Resolució de 14 de desembre 1992, de convocatòria del dotzè certamen literari infantil i juvenil Sant Jordi en homenatge a Pere Calders.

Les bases es podran recollir a les representacions territorials i oficines de Serveis a la Joventut.

Resolució de 14 de desembre de convocatòria del desè concurs infantil i juvenil d'històries.

Les bases es podran recollir a les representacions territorials i oficines de Serveis a la Joventut.

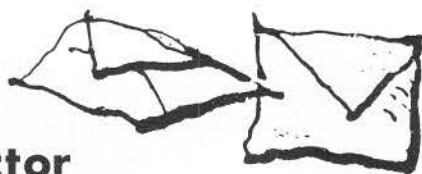
4-1-93

Resolució de 21 de desembre 1992, per la qual es resol la convocatòria per a la concessió de subvencions destinades al sosteniment de les llars d'infants privades de Catalunya.

4-1-93

Decret 319/1992 de 28 de desembre 1992, pel qual es nomena el Sr. Josep Laporte i Salas com a comissionat per a Universitats i Recerca.

Cartes al director



Sr. Director:

Fa temps que tinc un interrogant que no sé com contestar-me i, ara que veig aquesta secció de cartes al director a Perspectiva Escolar, crec que és la meua ocasió per exposar-lo.

El premi, després de molts anys de fer de mestre, ¿és deixar l'escola? Miri, no deixo de donar voltes sobre el tema, convençuda que és profund i complex. Intentaré explicar-me. El fenomen de l'emigració de molts mestres cap als cossos tècnics de les diferents administracions públiques cada dia és un fet més freqüent. Crec que encara no s'ha fet cap estudi; però, d'aquests mestres, són comptats els que tornen a l'aula.

Penso que qualsevol col·lectiu hauria de mimar els seus

professionals per aconseguir el seu millor desenvolupament i, a mitjà o llarg termini, aprofitar els beneficis de la seva experiència en el desenvolupament de la seva professió.

Crec que si milloressin les condicions de treball en els centres i existissin oportunitats per desenvolupar experiències, els mestres no marxarien de l'escola. En ella hi ha molts projectes a desenvolupar i moltes coses a canviar i a investigar. Som els mateixos mestres qui les hem d'anar planificant i desenvolupant, si convé, amb la col·laboració d'especialistes externs, sempre amb un projecte que parteixi de les nostres necessitats.

Des d'aquí voldria reclamar altres alternatives motivadores per als mestres que

ens estimem la nostra feina a l'escola i la volem continuar desenvolupant. Poder compartir la feina fent tàndem a l'aula amb un altre professional. Disposar de més temps per elaborar projectes, investigar o fer altres tasques necessàries. Poder assistir a jornades i congressos. Augmentar la plantilla del centre per flexibilitzar més els horaris i les tasques. ¿No volen que l'escola eduqui tants i tants aspectes d'educació formal i informal? Doncs això permetria abordar-los.

De moment, les actuacions de l'Administració no van per aquest camí. Es redueixen les plantilles. Amb això de la reforma, hem de fer molts projectes, però no ens milloren les condicions laborals per fer-los. Als congressos només hi poden anar els tècnics "alliberats", com diu una com-

66 Cartes al director

panya—si vols fer currículum te n'has d'anar de l'escola.

Cada dia creix més la xarxa de serveis educatius i assessoraments. Això sembla que hauria d'afavorir la nostra feina, però tinc la impressió que, si no es milloren les condicions i es motiva els mestres que l'hem de desenvolupar, servirà de molt poc.

Fa uns dies parlant de tot això amb la meva companya, que, per cert, ja ha aconseguit que l'"alliberessin" per fer de formadora de la reforma, em va insinuar que en realitat el que passava és que teníem una mica d'enveja. Em va deixar força amoïnada, per això li agrairia que publicués aquesta carta perquè altres companys que la llegeixin expressin la seva opinió i m'ajudin a clarificar els meus sentiments.

Dolors Martínez

Sr. Director:

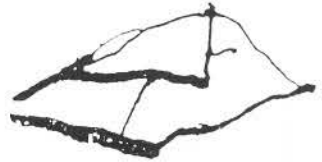
Els alumnes i les alumnes, vull dir els nens i les nenes (o al.lots i al.lotes per als nostres estimats o estimades mallorquins i mallorquines), des de la seva infància o el seu infantilisme, són posats a les mans de mestres o mestresses que intenten desenvolupar la seva intel·ligència o el seu intel·lecte a les escoles o als estudis, amb la més bona voluntat o bon intent, per tal de fer-ne homes i dones del futur o de la fotuda...

Perdoneu-me, el que em passa és que he volgut tenir cura o compte de tots els meus amics i amigues feministes o masclistes, que cada dia o cada diada augmenten sense saber com, i m'he fet un embolic o una embolicada de por!...I ara ja no sé de què parlava.

De totes maneres, o de tots modes, agraeixo la bona

intenció o el bon intent que teniu en llegir-me, i espero que, bones persones o bons personatges com sou, m'hagueu entès o entesa... (vull dir "entesa", això segur, que caram! el que cal és una bona entesa), a veure si a còpia de pensar si el mot "nens" pot ofendre la feminitat o el mot "criatures" pot ofendre la masculinitat, arribaré a no saber qui sóc jo (felicitem-nos que la paraula "jo" no presenti cap ambigüitat), perquè sóc la

M. Antònia Canals





PERSPECTIVA ESCOLAR

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

Còrsega 271 - Tel. 237 07 01
Fax 415 36 80 • 08008 Barcelona
RSBBS 415 67 79

Butlleta de subscripció

Cognoms	Nom
<input type="text"/>	<input type="text"/>

Adreça

Codipost	Població	Província
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Telèfon

Se subscriu a *Perspectiva Escolar* (10 números) per a l'any 1993
Import: 5.200,- ptes. Preu exemplar: 625 ptes.- (Iva inclòs)

Pagament: Per taló adjunt a la Butlleta
Per domiciliació bancària

Butlletí de domiciliació bancària

Cognoms	Nom
<input type="text"/>	<input type="text"/>

Cognoms i nom del titular

Banc o Caixa	Domicili agència
<input type="text"/>	<input type="text"/>

Població	Província
<input type="text"/>	<input type="text"/>

Entitat	Oficina	Compte
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Senyors: Els agrairé que amb càrrec al meu compte/llebreta atenguin el rebut que anyalment els presentarà **l'Associació de Mestres Rosa Sensat** per al pagament de la meva subscripció.

Firma del titular

(Envieu-nos el full sencer)

V Í D E O S

Novetat!

Publicacions de ROSA SENSAT presenta
dins la col.lecció ELS VÍDEOS DEL PARVULARI:

“L’Organització de l’aula de 3 anys”

El vídeo presenta propostes concretes
de l’organització de l’aula:

Els principals racons

Les relacions entre mestres i infants

Els diferents ritmes de treball

Els moments principals d’una jornada escolar



Associació de Mestres
Rosa Sensat

Còrsega 271, baixos
Tel. 237 07 01 • Fax 415 36 80 •
BBSRS 415 67 79 •
08008 Barcelona



ABACUS
COOPERATIVA

Còrsega, 269
08008 Barcelona
Tel. 415 14 44

Balmes, 163
08008 Barcelona
Tel. 415 58 11

Ausiàs Marc, 16-18
08010 Barcelona
Tel. 302 21 08

Forn, 8
Sabadell
Tel. 727 01 64

Irlanda, 90-92
Sta. Coloma de G.
Tel. 386 31 40

Temple, 9
Badalona
Tel. 384 19 19

Bellaterra, 41
08940 Cornellà
Tel. 375 64 01