

# PISSARRA

Revista d'ensenyament de les Illes núm. 69 novembre-desembre 1993





**PISSARRA**

Revista periòdica d'informació de l'ensenyament de les Illes Balears. Preu 350 pts.

**EDITA: STEI**

Sindicat de Treballadors de l'Ensenyament de les Illes. Carrer de la Vinyassa, 14 07005 Palma Tf.(971) 460888 Fax.(971) 771200

**DIRECCIÓ:**

Pere Polo Fernández

**COORDINACIÓ:**

Joan M. Mas Adrover

**CONSELL DE REDACCIÓ:**

Gabriel Caldentey Ramos  
Neus Santaner Pons  
Tomàs Martínez Miró  
Sebastià Serra i Juan

**COL·LABORADORS:**

Aina Moll Marquès  
Damià Pons i Pons  
Bartomeu Cantarellas Camps  
Albert Catalán Fernández  
Miquel F. Oliver Trobat  
Miquel Rayó Ferrer  
Gabriel Janer Manila  
Miquel Sbert i Garau  
Felip Munar i Munar

**PUBLICITAT:**

Vinyassa, 14 Palma. Tf: 460888

Els articles publicats en aquesta revista expressen únicament l'opinió dels seus autors

**MAQUETACIÓ I COMPOSICIÓ:**

Tino Franco González

**COBERTA i il·lustracions:**

Pepa Ferrà Torregrossa

**IMPRESSIÓ:**

Escola de Formació en Mitjans Didàctics  
Dip. Legal: PM 533/79  
ISSN:1133-052X

## Índex

Editorial .....	3
Consideració social de la funció docent .....	4
Revalorització social del treball docent .....	4
Entrevista amb el Secretari General de l'STEI .....	6
Revaloritzar la imatge del professor .....	9
Imatges llunyanes, mesures necessàries .....	13
La professió dels docents: canvi d'ús, canvi de valor .....	15
El treball docent a EGB .....	18
Treball docent i expectatives de la societat .....	21
La formació inicial del professorat (*) .....	22
Una professió hipertrofiada .....	23
Congrés internacional LINGUA TECTOURE .....	25
"Amb regust a naftalina?" .....	29
La revalorització del treball docent des de la perspectiva de la pròpia formació professional i personal .....	31
La Reforma educativa o una oferta de revaloració docent .....	35
... Revalorització de què? .....	37
L'escola, peça mestra de la societat .....	38
La tasca docent i la renovació a l'escola .....	40
L'associació educativa de les illes (A.E.I.) organitzadora de la campanya de revalorització social del treball docent .....	42
El treball docent, un treball intel·lectual .....	43
D'escoles i mestres (*) .....	44
Revalorització del treball docent .....	45
L'STEI el professorat i la normalització lingüística .....	47
Entrevista del Conseller amb el Ministre .....	48
Nota a un escàner .....	49
Damià Pons, premi Jaume I .....	49
Oh! A la fi! Un hivern i un estiu sense parallamps radioactius! .....	50
Ressenya bibliogràfica .....	51

(\*) Article publicat a "La revalorización social del trabajo docente", editat pel Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la Región Murciana (STERM)

## EDITORIAL

**E**n els darrers anys no han fet sinó augmentar les exigències que la societat demanda dels treballadors i treballadores de l'ensenyament. Als mestres se'ls demana que ensenyin matemàtiques, música, ciències socials, etc; també que s'interessin per l'equilibri psicològic de l'alumne, pel desenvolupament del seu sentit crític, la seva formació cívica i moral, que atenguin l'educació multilingüe, l'educació multicultural, l'educació vial, etc. (no parlem ja de les inevitables tasques administratives). A més de tot això, encara han d'atendre la problemàtica social que afecta als seus alumnes; el problema de l'atur que envolta a bona part de les seves famílies; la marginació social que hi ha a certes barriades; la problemàtica de la droga. Aquestes preocupacions, entre d'altres, afecten la tasca docent de tal manera que els ensenyants han de fer, també, a vegades de "pares" i d'altres d'assistents socials.

Als ensenyants, en definitiva, se'ls demana que atenguin l'educació de tots els aspectes de la personalitat humana susceptibles de ser perfeccionats i, a més a més, que, quan sigui necessari, facin també de "pares" i d'assistents socials. Tot això, naturalment, ho han de fer amb mesura i equilibri per tal d'aconseguir el desenvolupament d'una personalitat integrada dels nins i les nines.

És clar que per poder realitzar aquesta tasca utòpica faria falta que el mestre fos un superhome exemplar, un humanista de saber il·limitat. Algú capaç de reunir totes les qualitats considerades positives i d'excloure aquelles considerades negatives.

La societat demanda de l'educació i dels ensenyants que afrontin tots els problemes socials pendents. Aquesta projecció desmesurada d'exigències fa que, siguin quines siguin les actuacions pràctiques, aquestes sempre podran ser criticades, sempre seran incompletes, plenes de mancances. Davant aquesta situació, els docents sovint ens sentim sols, desprotegits i engoixats.

Es fa una valoració global de caràcter negatiu sobre l'ensenyança i el treball dels docents. Aquesta crítica generalitzada afecta negativament l'autoconcepte de les persones implicades, i també la qualitat mateixa de l'ensenyança.

No podem, per tant, seguir acceptant el supòsit que l'educació millorarà sobre la base de la crítica generalitzada que, posant als professors sota sospita, no fa sinó fomentar la seva desmoralització. La crítica ha d'anar acompanyada de propostes alternatives i dels mitjans adients per a la seva realització.

El gran problema que es planteja és el de la qualitat de l'ensenyança. Sortosament, ja és una realitat aquell somni de fa unes dècades de l'escolarització plena de la població en edat entre 6 i 14 anys. Els centres escolars que atenen aquests alumnes tenen capacitat de proporcionar un lloc per a tots ells a les seves aules. Però, immediatament hom es pot demanar si es disposa també dels recursos humans i econòmics per poder fer front a la quantitat de problemes que paral·lelament han arribat a les escoles.

Després d'un esforç quantitatiu important i innegable, que aspirava a ampliar la infraestructura del sistema, ara es tracta de consolidar i omplir de qualitat uns sistemes educatius que, per raons demogràfiques, ja no creixeran més. S'han de renovar les metes del nostre sistema educatiu a la recerca de nous ideals, més adaptats al context social canviant i d'un servei de major qualitat; objectiu aquest que serà impossible d'assolir amb l'actual política de retalls pressupostaris i de reducció dels efectius humans.

Per això, també, reivindicam la transferència de competències en matèria educativa. És impossible una resposta ràpida i precisa a les noves demandes socials amb antics sistemes centralitzats, organitzats sobre models napoleònics. L'organització i la gestió autònoma de l'educació, que atengui les característiques culturals pròpies del nostre país i els problemes educatius particulars i canviant, apareix com a única solució. Cal, però, començar a preparar "el dia després". És necessari que tots els sectors implicats i tots els membres de la comunitat educativa estiguem a punt per tal que, quan es produxi la transferència de competències, es pugui començar a actuar d'acord amb el nou model de gestió i organització autònomes.

És fa necessari que els ensenyants, per la nostra part, recuperem el propi orgull i l'autoestima personal i professional. Hem de reivindicar el valor i la importància de la nostra feina front a la ideologia dominant en la societat postmoderna que es desenten de la transmissió de qualsevol valor i que, mancada de metes col·lectives, no ofereix a la gent jove més models d'identificació que el del jove emprenedor, ple d'energia i d'estètica implacable, perseguidor tenaç del poder i dels diners. S'imposa un esforç col·lectiu per fer front a la crisi de la nostra professió i per recuperar l'orgull d'un treball imprescindible.

Aquest ha estat l'objectiu de la **CAMPANYA DE REVALORITZACIÓ SOCIAL DEL TREBALL DOCENT** organitzada per l'Associació Educativa de les Illes (A.E.I.); objectiu compartit per l'STEI i al qual dedicam el present monogràfic de *PISSARRA*. □

## CONSIDERACIÓ SOCIAL DE LA FUNCIÓ DOCENT

Andreu Crespi Plaza (\*)

Quan vaig començar a escriure aquestes ratlles sobre "la revalorització de la funció docent" la primera idea que em va venir al cap fou que aquest no podia ser el títol de l'escrit. I això per un fet molt simple: no es pot revaloritzar allò que no s'ha devaluat prèviament, i la funció docent no ha estat devaluada o almanco la seva vàlua social no s'ha mogut de forma de forma diferent als altres col·lectius com poden esser els jutges, els metges, etc.

Així doncs, amb aquesta visió voldria parlar de la consideració social de la funció docent i dels factors que la determinen.

Avui, la nostra societat desenvolupada, democràtica, consumista i també un poc iconoclasta no té tendència a la manifestació pública de reconeixement sense condicions d'uns mèrits inherents a qualsevulla col·lectiu. També els mitjans de comunicació d'una manera exagerada magnifiquen les actuacions individuals negatives o anecdòtiques generalitzant el conjunt d'integrants d'un determinat col·lectiu.

Referint-me al cas dels docents, és especialment difícil de discernir si l'opinió que té la gent de "l'Educació" en general depèn de l'actuació específica dels docents o bé de les condicions en què aquesta es realitza (edificis, dotacions, currículum, etc.). En qualsevol cas, jo tinc la convicció que és l'actitud i la feina dels professors la que conforma de manera preponderant l'opinió pública sobre el que

s'entès com a "qualitat de l'educació". En aquest sentit, caldria fer atenció al resultat d'una macroenquesta realitzada pel Centre d'Investigacions Sociològiques, que demostra ben clarament que en aquests darrers anys el que ha millorat més al nostre país és l'educació.

Així doncs, no crec que sigui real l'opinió que manifestaren alguns do-

treballam.

En aquest sentit, una sèrie d'actuacions s'han d'anar duent a terme pels diferents agents que participen en el funcionament dels centres educatius i que, sense voler ser exhaustiu, podrien esser:

a) Per part de l'Administració educativa no docent: posar en mans dels centres elements personals i materials raonablement suficients per permetre un treball professional adequat, i això acompanyat de les mesures legislatives necessàries per dotar de prou autonomia els centres educatius i respondre a les demandes específiques que tenen.

b) Per part dels centres escolars: permetre una participació real de pares, mares i alumnes en la gestió dels centres escolars, a fi que puguin intervenir responsablement en la resolució dels problemes que l'activitat docent i educativa comporta.

c) Per part dels docents individualment: actuar amb professionalitat utilitzant adequadament els recursos que el sistema posa al seu abast, tant per a l'exercici de la seva funció com per a la millora professional.

Sens dubte, hom dirà que moltes d'aquestes coses es van fent, i això és cert; el que cal és no aturar-se i així no sols mantindrem la consideració que sistema educatiu i professors donen resposta a les demandes socials, sinó que incrementarem el nivell de satisfacció. □

(\*) Director Provincial del MEC



cents assenyalant la manca de consideració que la societat té de l'educació. Altra cosa seria si a més d'aquesta consideració hi hagués una col·laboració social en la tasca educativa, és a dir, una corresponsabilitat entre la societat i la institució escolar.

Ara bé, si abans he dit que la meua opinió és que la funció docent està relativament ben considerada, això no ens ha de fer caure en una autocomplaença i deixar les coses així com estan; molt al contrari, cal avançar en el camí de millorar l'opinió que la societat té de l'educació i dels qui hi



# REVALORITZACIÓ SOCIAL DEL TREBALL DOCENT

PISSARRA  
69

Jaume Casesnoves i Casesnoves (\*)

**A**vui en dia, és molt freqüent llegir articles, sentir conferències, assistir a cursos, etc. on es parla de l'escassa valoració social del docent i de les conseqüències que aquest fet produeix, tals com la falta d'autovaloració, les malalties professionals, l'abandó de la professió, les dificultats en alguns països per a trobar joves que es vulguin dedicar a l'ensenyament, l'absentisme laboral important, etc.

Què és el que passa? Una ràpida i superficial mirada ens ofereix un panorama de l'ensenyament que no ens hauria d'induir al pessimisme. En realitat mai no hi havia hagut, arreu del món industrialitzat, tants d'al·lots i al·lotes escolaritzats, mai no hi havia hagut uns pressuposts públics tan elevats, mai no hi havia hagut tants de mestres i professors per mil habitants, tants de joves accedint a les Universitats, etc.

Ara bé, aquesta ràpida i superficial mirada no ens diu res de les tensions quotidianes a què està sotmès el docent, a la creixent exigència de la societat respecte dels resultats que vol palpar. No ens diu res, en definitiva, de la situació professional entre uns mitjans sempre escassos i un creixement imparable dels objectius a cobrir.

La societat actual (a tots els països desenvolupats) ha passat en pocs anys d'un ensenyament clarament selectiu, on aquell alumne que es veia en dificultats per a aconseguir uns objectius d'instrucció era senzillament separat del sistema escolar, a un ensenyament que pretén una cosa ben diferent: Que TOTS els alumnes, sense excepció, aconseguixin en el seu període escolar el major i millor desenvolupament

possible de les seves potencialitats.

Com és lògic, aquest canvi ha dut la necessitat d'una diversificació dels objectius a aconseguir, la instrucció permanent de nous nuclis temàtics en la feina quotidiana del professor i la creació de noves metodologies adients.

Ara bé, aquesta societat que exigeix de la seva escola una cosa tan àmplia i diversificada com és la preparació de TOTA la seva joventut per a la seva vida professional i social -i fins i tot personal-, segueix considerant en molts dels casos la institució escolar com una estructura no gaire rentable econòmicament, almenys de forma immediata.

Les enormes despeses que representa per al pressupost de qualsevol administració la creació i el manteniment d'un sistema escolar de les característiques descrites produeixen una sensibilització del contribuent, que troba intolerables unes vacances suposadament llargues, una absència justificada o una hora d'esplai a l'escola.

Aquesta societat encara no comprèn, en general, els problemes del professor perquè desconeix la seva realitat concreta: la tradicional formació inicial del professorat, sobretot en el cas de l'ensenyament mitjà i superior, fa que no sempre pugui disposar de les tècniques més adients per fer front a la realitat psicològica i sociològica dels alumnes.

Aquesta realitat, d'una banda, determina el necessari i permanent aprenentatge de tècniques, l'intercanvi continu d'experiències, la constant tasca d'exploració i experimentació... D'altra banda, origina un fort "estress" professional produït per la necessitat de treballar sempre "en plena forma" davant els seus alumnes i per

la necessitat de ser cada dia per a cada un d'ells el que ells volen i necessiten.

Crec, per això, que una tasca de revaloració del treball docent hauria de fer-se orientant-la als voltants dels següents trets:

a.- Informació als pares i a la societat en general del procés de canvi al qual està sotmesa la institució escolar en l'actualitat.

b.- Progressiva dignificació dels llocs de treball públics i privats del professorat.

c.- Valoració positiva de la tasca docent "ben feta" en qualsevol dels nivells, és a dir: l'esforç per a plantejar-se objectius escaients i tractar d'assolir-los.

d.- Facilitar l'autoconscienciació dels professionals de la importància social de la seva tasca. □

(\*) Director General d'Educació

## ENTREVISTA AMB EL SECRETARI GENERAL DE L'STEI

**E**l sistema educatiu a l'Estat espanyol està a punt d'assolir amb un retard històric d'almenys 20 anys respecte als països més desenvolupats de la C.E.E. una de les seves grans aspiracions: l'escolarització quasi plena de la població d'entre tres i setze anys. Un gran esforç quantitatiu que ha ampliat la infraestructura del sistema i que ha aconseguit que quasi tots els nins i nines tinguin un lloc a l'escola (no sempre de qualitat). Ara s'imposen uns nous objectius. Es tracta de consolidar i donar qualitat al sistema.

Curiosament, però, la societat es mostra insatisfeta, es fan valoracions globals negatives del sistema. El professorat, per la seva banda, es troba també insatisfet, intranquil, mal considerat...

És necessari recuperar el sentit i la importància social del treball educatiu dins el context d'una societat postmoderna que es desentén de la transmissió de qualsevol tipus de valor que no sigui la persecució del poder i dels diners.

Analitzarem amb en Pere Polo, Secretari General de l'STEI i Director de PISSARRA, l'estat de la qüestió, especialment des del punt de vista dels treballadors i treballadores de l'ensenyança.

J.M. Mas

**- Quines creus que són les causes fonamentals que han provocat l'actual situació de descontent i de desprestigi social de la professió docent?**

- La societat cada cop delega més responsabilitats a la Institució Escolar, el component més visible del sistema educatiu és l'ensenyant. Així, doncs, sobre els treballadors i treballadores docents recauen els conflictes socials que l'escola com a institució no pot resoldre plenament o fins i tot parcialment. Posarem un exemple, la propaganda oficial presenta als ciutadans l'Escola com un lloc on els alumnes poden gaudir d'igualtat d'oportunitats per a la seva millora personal i social. Aquesta expectativa queda frustrada per a un alt percentatge de l'alumnat. Doncs bé, en començar a cercar "culpables" ens trobam tot d'una amb l'ensenyant. Per això la professió pateix un alt índex

d'angoixa. Els ensenyants estan descontents per la burocratització del seu

treball, per l'acumulació d'exigències i, sobretot, perquè són víctimes del concepte utilitarista i mercantilista de la cultura. Els valors dominants socialment identifiquen cultura amb èxit econòmic, amb condició per adquirir status socioeconòmic rellevant, i no cultura com a capacitat crítica per a rebatre fins i tot els valors dominants.

El desprestigi social de la professió docent, que s'accentua en relació inversa a l'edat de l'alumnat, està en consonància amb la visió mercantilista de les professions: a més ingressos econòmics, més prestigi social.

La imatge social que s'acostuma a transmetre de la institució escolar a través dels mitjans de comunicació és freqüentment la de conflicte escolar.

Caldria un canvi de sensibilitat social respecte a la importància i les dificultats del treball docent. Els poders públics -i les organitzacions sindicals dels tre-





balladors- haurien d'estimular un debat social sobre el sistema educatiu en positiu. Per exemple, revaloritzant la imatge social de la professió docent, reforçant l'autoritat "moral" dels ensenyants,...

---

**El desprestigi social de la professió docent, que s'accentua en relació inversa a l'edat de l'alumnat, està en consonància amb la visió mercantilista de les professions: a més ingressos econòmics, més prestigi social.**

---

- ¿Com s'explica que la societat, per una part, reclami del treballador docent d'avui que sigui una espècie de superhome (capaç de perfeccionar la persona en tots els camps -intel·lectual, moral, estètic, físic,...; gran humanista, equilibrat, bon psicòleg, orientador, planificador, etc.) i, per altra part, el tingui en tan baixa consideració?

- Sembla contradictori amb el que abans hem indicat. No és així, la societat tendeix a idealitzar les imatges d'algunes professions i després els usuaris -en el nostre cas, els pares i les mares dels nostres alumnes- davant aquest procés d'idealització del perfil professional es topen amb les limitacions reals. Aquest xoc entre l'idealisme i el realisme no genera un equilibri crític, s'accentua la desqualificació gratuïta i arbitrària.

Aquest mecanisme és, en el cas de l'escola, pervers. Es pontifica sobre la

importància de l'ensenyament i es neguen als ensenyants la consideració social i material que els pertoca.

L'opinió pública -i, per tant, els creadors de la mateixa- haurien d'enfocar l'ensenyament des d'una perspectiva real que, des del meu punt de vista, passaria per assumir que la massificació de l'ensenyament -és a dir, la generalització de l'ensenyament obligatori fins als 16 anys- introdueix dins el sistema educatiu totes les contradiccions que es donen dins la nostra societat i que el treball docent i el sistema educatiu no les poden resoldre totes, però sí poden contribuir a pal·liar-ne algunes. Per exemple, reclamar dels poders públics polítiques educatives actives per fer front al fracàs escolar, tot exigint dotació de material didàctic i personal de suport adient.

- Enmig d'aquesta situació, fins a quin punt els treballadors i treballadores es senten recolzats per l'Administració educativa?

-Els treballadors i treballadores cada cop reben més exigències de l'Administració educativa i dels titulars dels centres privats. El seu treball es burocratitza; és el que en diem "omplir paperassa" (informes, memòries, programacions, etc.)

L'Administració educativa no vol abordar un aspecte qualitatiu molt important: la redefinició del temps escolar; la distinció entre l'horari de docència directa (horari lectiu) i l'horari de dedicació professional. Cada vegada es fa més necessari poder disposar de temps per a la reflexió, l'intercanvi i la preparació. Augmentar l'horari no lectiu i reduir l'horari lectiu. (No confondre aquest amb l'horari de l'alumnat). És clar que l'Administració educativa no vol negociar amb les organitzacions sindicals aquest aspecte de tanta importància per a l'èxit de qualsevol reforma

educativa. Aquest plantejament implicaria augment de plantilla, més recursos econòmics,...

No oblidem, per altra part, que l'Administració educativa és la patronal dels treballadors de l'ensenyament públic. (Els de l'ensenyament privat coneixen la seva intransigent patronal).

---

**Nosaltres criticam el model de formació mercantilista que lliga formació a cobrament de sexennis**

---

- Importància de sindicar-se per ajuntar esforços cap a la recuperació del propi espai social.

- Contestaré molt breument a aquesta pregunta. Som treballadors i treballadores i, com a tals, estam sotmesos a la condició d'assalariats i davant nosaltres hi ha uns patrons - Administracions educatives / CECE / EyG - organitzats. Les millores econòmiques i laborals requereixen organitzacions sindicals fortes, amb taxes d'afiliació altes i un grau de participació notable. Sols d'aquesta manera podrem negociar les nostres condicions laborals i econòmiques des d'una posició de força dissuasòria. En temps de crisi com l'actual, almenys s'han de mantenir les conquestes laborals; ara més que mai, doncs, cal reforçar les organitzacions sindicals.

- Quines conseqüències positives i/o negatives es preveu que pugui tenir per al professorat la im-

**plantació de la LOGSE? Què en penses dels plans de formació permanent del professorat?**

-Nosaltres, en el moment de l'aprovació de la LOGSE, vàrem destacar els aspectes positius, com per exemple: l'escolarització fins als 16 anys, les ratios, etc., però també destacàvem aspectes negatius i insuficients com la consolidació de la divisió del Cos de Professors, la manca d'avanç real cap al Cos Únic, que per a nosaltres significa una formació inicial d'igual "rang" universitari, amb les òbvies diferències d'especialització, la no aprovació d'una Llei de Finançament de la Reforma (Ara es veu la seva transcendència quan estam davant els Pressupostos d'Educació més restric-

tius en què la despesa educativa pujarà per davall de la inflació prevista pel 94-.

Aquests factors, i d'altres, són els que provoquen un clima d'incertesa, malestar i desencís entre un nombre important de professors/es.

Les reformes educatives a l'Estat espanyol es solen aplicar en situacions de crisi econòmica. La LOGSE també ha estat tocada per aquesta maledicció.

Nosaltres reclamam la negociació global de totes les repercussions laborals implícites en la LOGSE, demandam el coneixement del Mapa Escolar, el disseny de plans d'estudi adequats als nostres trets culturals i lingüístics propis.

És per això que pensam que els Plans de Formació Permanent del Pro-

fessorat són una peça bàsica de qual-sevol reforma educativa.

Nosaltres criticam el model de formació mercantilista que lliga formació a cobrament de sexennis. Reivindicam que la formació dels ensenyants es realitzi en el temps de permanència. Sembla inaudit que el MEC i la Conselleria d'Educació no hagin pogut arribar a acords mutus per tal de poder fer el Reciclatge de Català dins l'horari de permanència del professorat en els centres.

Malgrat tot, però, els ensenyants valoren tant la seva professió que es "formen" contínuament, malgrat la manca de facilitats. (La darrera: els que volen ampliar estudis a la UIB han de pagar la corresponent matrícula). □

**Butlleta de subscripció a PISSARRA <sup>1</sup>**

Nom: ..... Adreça: .....

núm: .... pis: ..... C.P. .... Població ..... Tel: .....

Se subscriu a PISSARRA al preu anual de 1400 pts que abona mitjançant:

taló bancari o gir postal a nom de l' STEI   
càrrec al compte bancari o d'estalvi <sup>2</sup>

(1) Els afiliats a l' STEI reben **PISSARRA** de franc

(2) En aquest cas heu d'emplenar l'ordre bancària

**ORDRE DE DOMICILIACIÓ BANCÀRIA**

Caixa/Banc ..... Oficina ..... Dígits ... N° compte .....

Adreça banc ..... C.P. .... Població .....

Sr. Director:

Sou pregat d'atendre a partir d'aquesta data i fins nou avís els rebuts que us presentarà el **Sindicat de Treballadors de l'Ensenyament de les Illes (STEI)** amb càrrec al meu compte indicat.

, de ..... de 199

(signatura)



# REVALORITZAR LA IMATGE DEL PROFESSOR

José Manuel Esteve (\*)

## L A RUPTURA DE LA IMATGE DEL PROFESSOR

Els primers indicadors varen aparèixer a mitjans dels anys vuitanta. A 1984 Hamon i Rotman publicaven a París un llibre titulat: **Tant qu'il y aura des profs**, que podria traduir-se per: **Mentre hi hagi professors o Mentre quedin professors**. En aquelles dates a molts de crítics el llibre els va semblar una exageració.

No obstant això, a gener de 1988, el suplement educatiu de **Le Monde** anunciava en grans titulars que França s'estava quedant sense professors. La professió docent havia deixat de ser atractiva per als joves, fins al punt de quedar desertes, per manca de candidats, quasi la cinquena part de les places ofertades en les oposicions d'Escoles Normals. No obstant, les dades més alarmants es registraven a l'ensenyança secundària, on l'escassetat de professors de física i matemàtiques arribava a deixar vacants un terç de les places ofertades.

A setembre de 1989, el **Inner London Educational Authority** va aconseguir de començar el curs escolar tot recorrent a la contractació apresada de danesos, holandesos, irlandesos, barbadians, australians i neozelandesos, aconseguint d'aquesta manera que solament quedessin uns tres-cents nins sense mestre. Malgrat això, Alan Smither, professor de la Universitat de Manchester calculava que, de continuar l'actual ritme de desercions i la manca d'atractiu de la professió per als joves, a 1995 quedarien sense cobrir la meitat de les places de professors de matemàtiques de secundària.

L'estudi de la Universitat de Manchester sobre les desercions dels

professors assenyala la insuficiència dels salaris i la baixa consideració social com elements determinants d'aquesta crisi del professorat. De la mateixa manera, quan **Le Monde** feia una enquesta d'emergència intentant comprendre per què els joves no trobaven atractiva la professió docent, obtingueren respostes com aquestes: "La imatge del professor ha baixat juntament amb el sou". "No es corresponen el nivell i la durada dels estudis amb les remuneracions". "En l'ensenyança no hi ha possibilitats de progressar". "No estic disposada a donar classes a alumnes que es burlen, ni a posar-me cada dia en qüestió". Les "condicions de treball" apareixen esmentades per la major part dels enquestats com el principal obstacle per accedir a aquesta professió.

Les afirmacions anteriors ens permeten parlar d'una autèntica ruptura de la imatge del professor, que a Espanya té el seu principal indicador en la vaga de 1988, però que ens remet a una crisi general, compartida amb la resta de països europeus i particularment visible en els països més desenvolupats.

A l'hora de parlar dels professors i de l'ensenyança es superposen dos discursos fortament contradictoris, i igualment estereotipats:

En el primer discurs, àmpliament reproduït en els mitjans de comunicació i en els centres de formació inicial del professorat, s'utilitza una imatge ideal, jo m'estimo més qualificar-la d'idil·lica, del professor i de l'ensenyança. En ella, s'exigeix del professor que sigui fonamentalment un amic de l'alumne i es demana d'ell que sigui comprensiu, tolerant, pacient, objectiu, just, bondadós, humà,

competent, ben preparat en la seva matèria i en les seves estratègies pedagògiques, bon psicòleg, intel·ligent, despert, dialogant, imaginatiu, creatiu, familiar i comunicatiu, honorat i moral, respectuós, considerat, imparcial, democràtic i amb actituds cooperatives (**EL PAÍS**, 17 desembre 1985). En conclusió hom li demana que sigui perfecte, o més concretament, que respongui a l'estereotip social vigent de totes les qualitats considerades com a positives. Tan sols un mutant excepcional integrador de les qualitats del sant Job, Robert Redford, Picasso i Superman seria capaç de complir tals exigències.

El segon discurs, fàcil de trobar en els mitjans de comunicació diaris, reproduceix una **imatge ruïnosa** -igualmente estereotipada- de la realitat de l'ensenyança i de l'actuació dels nostres professors: estadístiques de fracàs escolar, situacions de violència física a les aules, augment de les depressions entre els professors, situacions de conflicte respecte als valors a transmetre a les nostres escoles, acomiadaments i judicis contra els professors acusats davant les més variades jurisdiccions, deficiències de tot tipus en els serveis educatius, edificis en ruïna i una acusació generalitzada de no respondre a les demandes socials canviants.

En definitiva, ens trobem davant una societat que ha definit un alt nivell de qualitat per als serveis educatius i amb la seva decepció en observar que les seves exigències ideals no es compleixen a la pràctica. El problema no solament afecta al sistema escolar. Podríem aplicar el mateix discurs al sistema sanitari i a la resta de les professions assistencials. ¿Algú creu,

de veritat, i és capaç de defensar en públic, que el nostre sistema escolar

o el nostre sistema sanitari actual és pitjor del que teníem fa vint anys? El que passa ara és que la nostra societat voldria una assistència immediata i amb un cent per cent d'encerts en totes les actuacions mèdiques i educatives, i està disposada a exigir la infalibilitat dels professionals, amb una forta crítica social i el recurs últim a dur-los davant els tribunals.

**EL PROFESSOR:  
VÍCTIMA DELS ÈXITS DE  
L'ENSENYANÇA**

Paradoxalment, el professor ha sofert les conseqüències més negatives dels èxits obtinguts pel sistema escolar en els últims vint anys, perdent el respecte i el recolzament social que

les seves línies generals, el procés social de la pèrdua d'imatge dels professors podriem descriure'l en els termes següents: Fins fa uns vint anys podem afirmar la presència d'un consens sobre l'educació, que mantenia unides les autoritats educatives, als pares i als educadors i que es trenca a principis dels anys setanta. Tal com assenyalen Neave i Helawell, la crisi econòmica de 1973 suposa el final de la concòrdia "neo-keynesiana", basada en la creença que el progrés social i econòmic podrien assegurar-se, ambdós, tot introduint àmplies millores a l'interior dels sistema educatiu.

Fins aleshores la societat creia de manera unànime en l'educació. A l'àmbit productiu era considerada una inversió rendible i el motor imprescindible de l'enlairament econòmic. Socialment, es pensava en ella com l'única

secundària arribava només a un percentatge molt reduït. La fita prioritària era estendre l'educació, pensant en l'horitzó mític de l'escolarització plena com una quimera que solucionaria tots els nostres mals. Es fabricaren unes expectatives desmesurades sobre el poder de l'educació, i quan s'aconseguí l'escolarització del cent per cent dels nostres nins la nostra societat va descobrir, desencisada, que aquest èxit històric, considerat una utopia cinquanta anys abans, substancialment no modificava res.

Si recorrem als indicadors econòmics, l'any 1975 marca el punt d'inflexió en la inversió dels majors percentatges del Producte Interior Brut en educació, respecte al conjunt de la despesa pública. Des d'aleshores les inversions en educació començaren a baixar a tots els països europeus amb l'excepció d'Itàlia.

En primer lloc, la crisi econòmica va obligar a desviar una important quantitat de recursos socials per fer front a les despeses de l'atur.

En segon lloc, des dels sectors econòmics, començaren a criticar el sistema educatiu amb l'argument que els models educatius de l'ensenyança utilitzats -clàssics i humanistes-, no responien a les demandes d'unes empreses en ràpida transformació i que havien de fer front a continus processos de canvi en la seva tecnologia i en els

seus sistemes de treball.

En tercer lloc, des del punt de vista social, es va començar a criticar el sistema escolar com a reproductor de desigualtats; tota vegada que, si bé havia augmentat el nivell cultural de la població, no s'havien assolit les fites esperades respecte a la mobilitat social o la desaparició de les diferències



constituïen la seva retribució social més gratificant, front a uns salaris que mai foren una meravella. Per què ha canviat el recolzament de la societat als educadors en els últims vint anys? Com ha pogut degradar-se tant la imatge dels professors?

La resposta hauria de ser necessàriament complexa, però simplificant

via per promoure la mobilitat i una major igualtat entre les classes socials. Individualment, els pares tenien la certesa que, una vegada superats tots els graons selectius, el futur dels seus fills quedaria assegurat en obtenir la titulació corresponent.

Encara quedaven nins sense escolaritzar a l'ensenyança primària i la



entre classes socials. Tal com varen fer notar diversos autors, únicament s'havien desplaçat cap amunt els graons selectius.

En quart lloc, els pares dels alumnes varen perdre la confiança en el sistema educatiu, tota vegada que estenit-se i massificant-se l'ensenyança, aquesta ja no podia assegurar als seus fills, que després de llargs anys d'esforços, l'obtenció d'un títol pogués garantir el seu futur amb un treball d'acord amb el seu nivell de titulació. Des del punt de vista individual, la frustració dels pares que, després d'haver invertit anys i recursos econòmics en l'intent d'assegurar el futur dels seus fills, es veien decebuts en les seves expectatives, va acabar per traduir-se en una agressivitat més o menys continguda envers el sistema escolar i en la crítica indiscriminada cap els seus responsables més visibles: els professors.

Per últim, la massificació del sistema d'ensenyança, amb l'urgent necessitat d'atendre cada any a milers de nous nins, va produir un creixement desequilibrat, en el que els criteris de qualitat foren posposats a les urgències del moment, i en el que s'anaren acumulant deficiències de tot tipus, però particularment en la formació inicial del professorat.

Els professors més veterans, en el seu moment sotmesos a forts processos selectius, consideraven que l'ensenyança es degradava amb la massificació dels cossos de professors, tot incorporant milers de nous ensenyants, amb les carreres tot just acabades i mancats d'experiència pràctica per atendre la docència que els era encomanada.

Per altra part, la distinta sensibi-

litat envers el canvi social i envers la necessitat de modificar els continguts, els objectius i metodologies del sistema d'ensenyança, varen crear la divisió en els claustres. D'aquesta manera, la crítica es va fer interna; es va instal·lar en la mateixa entranya de la feina diària dels centres d'ensenyança i la divisió va acabar per fer-se patent

salaris dels professors s'hagin degradat en el seu poder adquisitiu, tot mantenint-se com els més baixos per als professionals del mateix nivell de titulació.

La imatge dels professors s'ha deteriorat juntament amb el seu poder



davant la resta de la societat.

Com a conseqüència, els col·lectius de professors es convertiren en una massa dividida en la concepció mateixa del seu treball i en el plantejament de qualsevol reivindicació laboral o social. La qual cosa, unida a l'escassa participació sindical dels professors, els va convertir en un col·lectiu amb poca audiència social. Mancats de la necessària cohesió per fer sentir la seva veu, dividida en opinions contraposades, perderen la força per defensar el seu treball o la pròpia imatge davant la societat. A més, la massificació dels cossos de professors, els més nombrosos de l'Administració de l'Estat, planteja el problema que qualsevol pujada salarial suposa un elevat cost en termes de despesa pública. No és estrany, per tant, que en èpoques de restriccions pressupostàries, com les viscudes després de la crisi econòmica de 1973, els

adquisitiu. Molt més encara tenint en compte que en els darrers anys també s'han modificat els valors que regeixen l'apreciació social de les professions, en un sentit més materialista. Fa alguns anys, la societat encara valorava en els professors el seu saber, la seva abnegació i la seva vocació. Avui la tendència és a valorar les professions, exclusivament, pel seu nivell d'ingressos. Si s'aplica aquest barem, moltes persones consideren que si algú és professor i, amb els actuals nivells salarials, segueix essent-ho, és perquè no serveix per altra cosa. També alguns professors, oblidant-se dels ideals pels quals varen triar aquesta professió, es fan sensibles davant aquests arguments i opten per abandonar-la. Altres es mantenen en ella, tot considerant injusta la pobra valoració social i salarial que la societat en fa del seu treball, i redueixen en conseqüència els seus nivells de dedicació. De

manera miraculosa, encara ens queden professors que, malgrat tot,

mantenen els seus ideals i il·lusions, manifestant tal entusiasme i energies en el seu treball que la societat hauria de valorar i reconèixer abans que tots acabem per acceptar com a inevitable el cercle viciós.

**EL JUDICI SOCIAL CONTRA EL PROFESSOR**

Una vegada trencat el consens sobre educació, diversos grups de pressió voldrien veure els seus interessos coberts pel curriculum escolar. Les desmesurades expectatives que abans es projectaven sobre el nostre sistema d'ensenyança, amb l'esperança que fossin la solució de tots els problemes socials i polítics pendents, ara s'han diversificades. Cada grup voldria que el curriculum escolar cobris les seves pròpies expectatives, algunes d'elles contradictòries entre si. Cada grup manté el seu propi sistema de valors i defensa un concepte de l'educació i de l'home d'acord amb la seva ideologia. Els professors es troben al bell mig d'un debat públic, en el qual adoptant la postura que sigui, sempre es podran veure contestats per altres persones que, des de potents grups d'opinió, defensen valors contraposats.

La manca de consens sobre l'educació exposa als professors a la crítica social, fent així impossible definir un conjunt de valors educatius, tot pensant que amb ells s'obtindrà el recolzament general.

Defraudats, en major o menor mesura, per no donar una resposta a les expectatives de cada uns dels grups, tots ells coincideixen en criticar el sistema educatiu i, naturalment, als seus representants immediats: els professors. A això s'hi suma la postura dels pares, defraudats en la seguretat sobre el futur dels seus fills i disposats a fer del professor el responsable universal de tots els mals de l'ensenyança.

És el fenomen que s'ha convingut en anomenar el judici social contra el professor i que podem seguir en la premsa diària en titulars quotidians.

Valgui aquest exemple recent com a mostra: "Fins a on ha d'arribar la responsabilitat dels professors". Avui comencen les negociacions entre els sindicats i el Departament d'Ensenyament per tal d'aclarir quina és i fins a on arriba la responsabilitat dels mestres. La sentència que ha declarat a un director d'escola culpable de l'accident d'un alumne fora del recinte escolar i fora de l'horari escolar, (100.000 pts. de multa i una indemnització de 108 milions de pessetes) ha estat la gota definitiva que ha acabat amb la paciència dels professors, els quals se senten impotents davant la llei" (AVUI, 10-4-91). Com assenyala el mateix, si no es delimita la responsabilitat dels professors es corre el risc que s'acabin totes les activitats no-lectives: visites extraescolars, excursions, ensenyances suplementàries, activitats fora del recinte escolar, etc. Des de la perspectiva del professor el tema és particularment irritant: Dedicuen hores del seu temps lliure a una activitat extraescolar que no és retribuïda ni reconeguda i han de córrer el risc d'enfrontar-se a un judici per la via penal.

Tal vegada la imatge més expressiva del judici contra el professor la donés Margaret Thatcher tot acusant indirectament els professors de la catàstrofe de l'estadi Heysel de Brusel·les.

**RECUPERAR LA IMATGE DEL PROFESSOR**

Front als judicis col·lectius i la recerca de segalls expiatoris davant una crisi de l'ensenyança, motivada fonamentalment pel canvi social, hem de demanar a la nostra societat una valoració més justa del treball dels professors. També en l'aspecte retributiu, però fonamentalment en la consideració social del treball que el pro-

fessor realitza. Tots: les autoritats educatives, els mitjans de comunicació, els pares i els grups de pressió, hem de començar a valorar les dificultats de la feina dels professors en la nova ensenyança massificada, en la qual tots els problemes socials pendents han entrat en les nostres aules.

És cert que l'educació té una capacitat molt limitada per solucionar definitivament aquests problemes socials. Però, dia a dia, hi ha centenars de professors que ho intenten. La seva tasca diària no mereix l'atenció dels mitjans de comunicació i ni tan sols ells mateixos sabran si han obtingut èxit fins al cap d'uns quants anys. Però és la seva feina que ens manté dins la categoria de les societats cultes i democràtiques. És la seva feina la que ha tret de la misèria cultural als milers de nins que fa uns anys ni tan sols arribaven a les escoles o eren expulsats tot just entrar-hi. Des dels pobles més allunyats als barris més marginals els professors constitueixen una de les peces fonamentals, si no l'única, en la vertebració del cos social.

Convé atallar, des de la situació descrita, la crisi actual de la professió docent. És més important que mai reivindicar la imatge del professor i retornar-los l'orgull d'una professió imprescindible, que per la seva quotidianeïtat corre el risc de passar inadvertida i de ser injustament valorada. □

(\*) *Catedràtic de Teoria de l'Educació  
Universitat de Màlaga*



# IMATGES LLUNYANES, MESURES NECESSÀRIES

Jaume Carbonell Cebarroja (\*)

L'any 1931 el primer ministre de la II República, Marcel·lí Domingo, deia: "El mestre és el primer ciutadà de la República". Aquest eslògan, que era una manera d'expressar el reconeixement professional i social del Magisteri, va venir acompanyat de dues mesures emblemàtiques: un augment salarial i nou pla d'estudis, de caràcter universitari i alhora més vinculat a la pràctica escolar. Fa un parell d'anys a la capital dels Estats Units de Nord-amèrica, em va sorprendre veure que el reportatge sobre una experiència pedagògica ocupava un terç de la portada del "Washington Post", un dels rotatius de més tirada de la nació. I si parlo d'aquest país és perquè, malgrat les grans contradiccions i desigualtats socials i educatives que hi ha, l'escola i el professorat són objecte d'atenció, i naturalment de crítica, per part de l'opinió pública.

Aquestes dues anècdotes -com deia Eugeni d'Ors, l'anècdota es converteix

sovint en categoria- ens traslladen, inevitablement, a l'avui i aquí. I en el "Hit parade" de les professions és prou evident que el mestre o professor ras -altra cosa ben diferent és el catedràtic universitari-, ocupa un dels esglaons més baixos de la ciutadania dins l'Estat espanyol. Vet aquí algunes raons: la disminució del seu poder i status professional; el baix nivell de qualitat i l'atractiu descendent dels estudis de Magisteri; la progressiva feminització i proletarització docent; l'ambigüitat i pèrdua de protagonisme

de l'escola i del mestre com agents de socialització infantil i juvenil; el seu valor de canvi decreixent en el mercat de treball; el procés de burocratització i jererquització del sistema escolar que fa que les decisions importants siguin cada cop més fora de l'escola i en mans de nous i vells experts; la retòrica de la Reforma educativa que imposa nous deures, tasques i responsabilitats al professorat, sense que es modifiquin les seves condicions de treball. No sabria dir quines d'aquestes raons són més o menys importants, i quines caldria atendre millor. I, natu-

periors de primera categoria. Per això cal una duració de la carrera de quatre i cinc anys i una selecció més rigorosa dels candidats. Per cert, és impossible que l'actual Decret del MEC sobre els nous plans d'estudi i les noves flamants Facultats d'Educació hagi suposat una promoció ascendent pels professors de les Escoles de Magisteri. El que és segur és que no ho ha estat pels estudiants.

2. Equiparació salarial dels professors amb els altres funcionaris, una demanda que ve molt de lluny. Aquesta tendència a la igualtat -for-



ralment, n'hi ha d'altres igualment poderoses.

La brevetat de la col·laboració no em permet endinsar-me en la radiografia d'aquest catàleg de malalties educatives. Per això em limitaré, amb la mateixa simplicitat i brevetat, a presentar un inventari de remeis per tal d'afrontar la crisi o malestar de la professió, i per tal de contribuir a la seva revalorització i dignificació professional. Són aquestes:

1. Equiparació dels Estudis de Magisteri amb d'altres estudis su-

mativa, retributiva, horària i d'estatus-s'ha de donar també a l'interior de la professió docent. Potser dins de la postmodernitat la reivindicació del cos únic d'ensenyants tingui una tonada anacrònica i utòpica. ¿No és més utòpic, però, pretendre fer una reforma coherent i global de tot el sistema educatiu sense aproximar les cultures i els rols de poder dels professors dels diversos trams educatius?

3. Impulsar un model de formació permanent basat en la capacitat de reflexió individual i col·lectiva

per afrontar els problemes pràctics -que són també teòrics- de la inter-

vençió educativa, i en l'autonomia docent. En aquest sentit, no serveixen les fórmules senzilles i uniformes per encarar situacions complexes i diferents. D'altra banda, perquè aquest model sigui efectiu, cal modificar l'estructura organitzativa dels centres i l'horari escolar. El temps és avui un bé escàs pels mestres. I sense espais d'intercanvi, reflexió i elaboració la renovació pedagògica està força hipotecada.

**4. Establir mecanismes d'incentivació individual i col·lectiva.** És cert que molts mecanismes de promoció i carrera docent fomenten la competència, la jerarquització i el corporativisme més que no pas la professionalització, la qualitat d'ensenyament i la innovació educativa. També ho és, però, que la desigual dedicació i entusiasme per millorar l'escola ha de trobar algun tipus de compensació, sigui mitjançant el reconeixement públic d'alguns projectes, ajuts materials i humans complementaris, reducció horària d'alguns docents, o altres tipus de mesures.

**5. Reconeixement de l'experiència del mestre.** En l'actual societat credencialista es valora més la quantitat de títols i papers que es col·leccionen que no l'experiència acumulada i la seva qualitat. En aquest sentit, seria bo que els mestres més experimentats reduïssin la seva càrrega docent, per realitzar tasques d'assessoria en el propi centre, de formació inicial -sobretot en l'orientació i tutoria de les pràctiques-, de formació permanent, de recerca, d'elaboració de materials. No es tracta, per tant, de crear un exèrcit d'experts que es forma al marge de l'aula o abandonat-la a la primera de canvi, sinó que els propis mestres tinguin la possibilitat d'aprofundir, recrear i compaginar la seva actuació

amb l'aula amb altres treballs paral·lels.

**6. Obertura de l'escola i a l'escola.** Només conec dues maneres de superar l'abisme creixent entre l'escola i la societat. La primera és que el professorat visqui més intensament i tingui una mirada més ampla i comprensiva del que està passant al seu entorn: els canvis tecnològics i socio-culturals, els nous llenguatges comunicatius, els interessos i comportaments de la infància i la joventut, la incidència dels nous escenaris de socialització... I la segona és que la societat -els pares, però també altres ciutadans- entri a l'escola, per compartir experiències i coneixements amb els mestres i els infants, per confrontar punts de vista, i per conèixer millor el senti d'algunes propostes pedagògiques i la feina del mestre. Solament així, es començaran a superar alguns tòpics i estereotips sobre la professió.


**7. Compartir socialment les responsabilitats educatives.** Si l'escola

ja no és l'epicentre de l'acció educativa, no és legítim que la societat delegui en l'escola un excés de coneixements, tasques i funcions. Un debat social i democràtic ha de permetre redefinir les responsabilitats mínimes i bàsiques de l'escola -i no les màximes-, en la instrucció i educació dels infants. La comunitat -la família, el municipi, els mitjans de comunicació, les empreses i altres col·lectius institucionals o de la societat civil- té també la seva pròpia quota de corresponsabilitat educativa. Cal crear, per tant, els punts de diàleg i de cooperació adients per debatre i enriquir aquesta col·laboració entre la societat i els professionals de l'educació.

Aquest, amic lector, és el meu inventari. Vosaltres mateixos podeu matisar-lo, ampliar-lo i enriquir-lo amb les vostres suggerències. Les vostres pròpies vivències i pensaments. Jo ja he complert. □

(\*) *Subdirector de Cuadernos de Pedagogia*

**Librería**



**FONDEVILA**

**LLIBRES DE TEXT LLIBRERIA GENERAL**

**I CARTES NAÚTIQUES**

C./ COSTA DE SA POLS, 12.  
TEL.: 725616 -07003 PALMA-



# LA PROFESSIÓ DELS DOCENTS: CANVI D'ÚS, CANVI DE VALOR

Albert Catalan, Bartomeu Cantarellas (\*)

**A**vui ens han demanat una opinió sobre la "revalorització de la funció docent" i la part de responsabilitat que ens pertoca... Doncs bé: al cap d'una estona de pensar-hi, hem tingut fortes temptacions de renunciar-ne: tal era l'embull amb què ens hem trobat per analitzar la qüestió. Vençut aquest impuls, hem optat per transcriure algunes reflexions informals, en la suposició que poden ser compartides per alguns col·legues, i en l'esperança que ments més analítiques puguin treure més fil.

Llavors, on rau la dificultat?. Doncs sembla que en la mateixa acceptació de l'enunciat del problema. Perquè, segons el diccionari que hem consultat per assegurar-nos-en, revaloritzar significa "retornar a una cosa el valor o estimació que havia perdut". Es des-valoritza, doncs, allò que ha tingut valor i aprecí. I si es pretén re-valoritzar, això significarà que es vol recuperar, precisament, aquell o aquells hipotètics valors. Vegem.

**Temps era temps, quan es valorava l'ensenyament. O no?**

O, per començar, en què consisteix el "valor" que socialment es dona a una professió? Si ara mateix ens fessin la pregunta, podem assegurar que la remuneració figuraria entre els primers "indicadors" que citaríem per constatar l'apreci que mereixem a la societat i als poders públics. Doncs bé: tot i que és cert que la nostra feina no figura entre les millor remunerades, ben cert que cap de nosaltres voldria tornar al temps en què es passava "més fam que un mestre d'escola". És clar, doncs, que no és aquest el "valor" que volem recuperar; tot i que, naturalment, vol-

driem guanyar més!

Certament, els professors d'institut estaven proporcionalment millor remunerats que els mestres. Però també és veritat que l'ensenyament mitjà era francament elitista, reservat a les classes mitjana-alta i alta. Òbviament, els professors d'institut podríem voler tornar a aquella situació però, consideracions ideològiques apart, això significaria un "hara-kiri" gremial que deixaria en el carrer a un 90% dels professors actualment en exercici... Qui vol ser el primer?

¿O és, potser, que allò que ens interessa és una suposada estimació: la lloança, el prestigi, l'apreci públic que tant satisfan a la nostra vanitat humana?. Certament, es conserven nombroses i solemnes declaracions de pares de la pàtria i homes il·lustres diversos que parlen de la sagrada funció d'educar i instruir, de l'essencial paper del mestre, del respecte general que han de merèixer... Paraules que, si fa no fa, es repeteixen avui com ahir i que, de la mateixa forma, guarden poca relació amb els fets.

I dels fets d'abans d'ahir, segurament podríem trobar-ne millors testimonis en la literatura: "Abajo, alpargatas rotas, siempre manchadas de barro; viejos pantalones de pana; manos escamosas, ásperas, conservando en las grietas de la piel la tierra de su huertecito, un cuadrado de hortalizas que tenía frente a la barraca, y muchas veces era lo único que llenaba su puchero. Pero de cintura para arriba mostrábase el señorío, 'la dignidad del sacerdote de la instrucción', como él afirmaba; lo que el distinguía de toda la gente de las barracas, gusarapos pegados al surco: una corbata de

colores chillones sobre la sucia pechera, bigote cano y cerdoso partiendo su rostro mofletudo y arrebolado, y una gorra azul con visera de hule, recuerdo de uno de los muchos empleos que había desempeñado en su accidentada vida". (Vicente Blasco Ibáñez: "La barraca").

Tal volta en fragments com aquest s'amaguen algunes claus de l'antiga imatge social del mestre: persona mal pagada i, per això, mal vestida; l'ensenyament com a vocació: el professor-sacerdot; el professor com a fonamental dispensador d'instrucció; la professió d'ensenyant com a "darrer recurs"... I, juntament amb això, un fons d'afecte per qui, sovint, fou el guia en les primeres passes en el camí de la ciència, de la literatura, de l'art...o que, simplement, estimem com estimem tot allò d'aquella pàtria que és la nostra joventut.

Així doncs, si no volem tornar als valor d'antany, serà necessari parlar de nous valors?

**De confusions, paradoxes i frustracions**

La valoració social de la nostra tasca ha de canviar, inexorablement, perquè també ha canviat allò que la societat demana i obté de l'escola.

Del antic paper cabdal de l'escola en la dispensació de cultura, en la socialització de les persones, on es transmetien valors hegemònics poc o gens qüestionats, s'ha passat a una situació en la qual el pes específic de l'ensenyament formal minva en comparació amb el dels anomenats no-formals i informals. L'esperança de les classes treballadores que l'escola permetria la seva emancipació s'ha vist derrotada per la força de les lleis

del mercat: dins la lògica de la competència pels millors llocs, hi ha

d'haver guanyadors i perdedors; i el control de la producció i circulació de bens no es modifica per un major nivell cultural de la població. I, a nivell individual, altres factors - il·lusions "compensatòries" de l'escola apart- pesen més que les acreditacions acadèmiques a l'hora de situar-se.

La ideologia del "capital humà" que alimentà les reformes educatives a EE.UU. de finals dels seixanta -i les mimètiques d'altres països-, i les fortes inversions que originà, tampoc no han conduït a l'augment de la competitivitat econòmica que hom esperava. Són, per tant, temes discutibles i discutits el pes que té l'escola en la millora de la producció, la desqualificació real dels llocs de feina, o la mateixa existència de circuits alternatius per a la formació de professionals.

En fi, la imatge social del triomfador que es promociona realment -no en retòriques declaracions- és la de l'especulador, la del que puja per sort o per astúcia. I el triomf es mesura en doblers, no en qualitats ideals i intangibles... Sense anar més lluny, ¿quant espai dediquen habitualment els mitjans de comunicació a parlar d'un servei com l'ensenyament, pel que passen o han passat, tots els ciutadans? quina preocupació hi ha per conèixer el funcionament i problemes habituals de l'ensenyament? I, a canvi, quant espai i temps es dedica al "reality show", a idilis de la noblesa, a paraciències i altres endergues...?

En la situació actual uns usuaris - pares i alumnes incorporats institucionalment als Consells escolars-, prou disconformes amb el producte que obtenen, i una Administració burocratitzant, demanen a l'escola que prepari per un mercat sempre canviant, que desenvolupi les "potencia-

litats de l'individu", o que transmeti valors de tolerància i solidaritat que, altrament, ningú més intenta transmetre sistemàticament...

A l'escola, paradoxalment arraconada i limitada en la seva funció socialitzadora per la pròpia dinàmica social, i oblidada realment en la preocupació pública, se li demana que faci educació per a la pau, per al consum, per al respecte al medi ambient, per a la multiculturalitat, per eliminar les discriminacions de gènere... L'escola esdevé així receptacle de la mala consciència d'una societat que no sap -o no vol, o no pot- solucionar les seves disfuncions i que delega la responsabilitat d'arreglar allò que des-

gona el sociòleg Fèlix Ortega, un "*clima de crisis y reformas constantes i complementarias*" on "*el profesor ocupa una posición difícil e incómoda*". Posició que engendra ansietat i, com a conseqüència, passivitat, inhibició i un estil atributiu que descarrega sempre en instàncies externes -les administracions, els pares i mares, els propis alumnes- les causes dels mals.

### Podem ser professionals?

I malgrat tot, podem trobar sentit a la nostra tasca? És aquesta una tasca professional? Depèn d'això la valoració social de la funció docent?

Resulta difícil respondre afirmativament a totes aquestes preguntes.



P. P. A. F. E. R. R. A.

trueix -o no arregla- la lògica del capitalisme.

I, en aquest context, al professor se li demana quelcom més que el domini d'uns continguts científics que, bé o malament, haurà adquirit en una formació inicial que, tanmateix, no controla. Se li demana que sigui mediador entre una realitat en transformació i l'alumnat; que conegui els processos d'ensenyament-aprenentatge; que planifiqui i avaluï la seva acció...

Demandes creixents i incapacitat real per assumir-les que genera, se-

Però... si bé és cert que l'ensenyament no canviarà la societat, també ho és que pot canviar el destí i les possibilitats de realització de moltes persones. Qui no recorda un professor que l'inicià en l'afició per la literatura, o en la curiositat per la natura, o en el plaer per la discussió filosòfica, amb tota la transcendència vital i professional que això pot implicar...?

Certament, resulta difícil competir amb l'atractiu formal dels mitjans de comunicació, i amb l'oferta d'esbarjo que tenen actualment els



joves. Però, amb totes les limitacions que es vulgui, l'ensenyament formal continua essent avui l'única possibilitat d'accés al coneixement organitzat per a una gran part de la població.

L'escola no compensa per si sola les desigualtats que s'originen en els desequilibris socials, en el repartiment desigual de la riquesa. La reforma de l'ensenyament és, segurament, un mal succedani de la reforma social. Però, probablement, és una peça necessària, complementària d'altres, per avançar en aquesta transformació.

Sens dubte, l'escola transmet valors implícits: la submissió al poder, l'adaptació a l'horari laboral, la disciplina, l'acceptació de la rutina... Però val a dir també que, amb limitacions potser creixents, els ensenyants tenim encara un marge per a la reflexió crítica, en la teoria i en l'acció, sobre aquests valors ocults. I que encara podem aconseguir que, per una gran part de la població l'ensenyament sigui una experiència valuosa, potser l'única, de relació amb els altres en un clima obert de reflexió i discussió, al marge de les tensions i imposicions del sistema productiu.

I en totes aquestes funcions, desigualment factibles i irregularment assolides, la figura del professor és determinant.

### Un prestigi difícil i possible

La valoració de la nostra feina com a professionals és quelcom que es troba en gran mesura al nostre abast. Perquè depèn en gran part de la imatge que ens formem de la nostra feina. Que siguem nosaltres qui prestigiem l'ofici d'ensenyar, en comptes d'esperar general reverència pel simple fet d'haver aprovat unes oposicions.

Això implica, entre altres coses, creure realment que l'ensenyament és necessari i que la nostra és una tasca que no pot realitzar qualsevol, o almenys fer-la bé. Que el docent no és un "biòleg que ensenya" o un "mestre

que no ha pogut fer altre cosa". Que s'han de posseir uns coneixements científics, però també específics de l'ensenyament, directament lligats a la didàctica de cada disciplina, que no són un simple "digesto" de psicologia, pedagogia o sociologia. I que tots aquests coneixements s'han d'actualitzar i adaptar.

Que no ens podem instal·lar en la rutina i la comoditat: s'ha d'investigar i innovar, perquè la realitat de l'escola serà sempre nova, imprevisible, conflictiva.

Que hem de treballar en equip perquè la complexitat de la tasca d'ensenyar demana coneixements i destreses que es troben més enllà de la capacitat dels individus aïllats. I perquè la reflexió crítica, ideològica, que ens pot salvar d'un professionalisme esterilitzant i tecnicista només pot donar-se en el debat col·lectiu i en el plantejament i qüestionament de les característiques i les imposicions explícites i ocultes que determinen la nostra feina.

Que hem de ser crítics amb una condició funcional que, encara que ens evita la inquietud per l'estabilitat del lloc de feina, ens empeny a la

lassitud, a una manca de tensió creativa que no pot ser substituïda per lamentables invents estimulants com els "sexennis" o "l'accés a la condició de catedràtic".

Que hem de vèncer el gremialisme que ens fa insolidaris amb els problemes i preocupacions dels treballadors i treballadores, i excessivament solidaris amb la irresponsabilitat d'alguns ensenyants. Ser creïbles per poder demanar credibilitat.

Potser són massa requeriments. O potser no. En qualsevol cas, estem segurs que la valoració social de la nostra feina no serà el fruit de benintencionades campanyes ni de compromisos verbals dels polítics de torn. Serà resultat de la nostra capacitat de ser intel·lectuals crítics i transformadors, i també professionals competents i responsables. I aquest missatge arribarà aviat a la societat: la tenim cada dia davant, a les nostres aules. □

Palma, octubre de 1993

(\*) - ORTEGA, FELIX. "Unos profesionales en busca de una profesión". Educación y sociedad, 11(1992).

(\*)Professors d'Ensenyament Secundari



DE PA FERRE

## EL TREBALL DOCENT A EGB

Joan Lladonet Escales (\*)

**U**nes pinzellades d'història

Ha plogut molt des que Rousseau, el 1763, enumeràs una sèrie de criteris per elegir un bon mestre per a un sol alumne:

- Que fos del mateix sexe que l'alumne.
- Que no fos jove i si era dona, que no fos bonica.
- Si era dona, millor viuda que fadrina.
- No havia de posseir sentiments elevats ni instrucció refinada ("bel esprit").
- Havia de ser ordenat, i per davant de tot, no havia de perdre de vista els seus propis interessos.
- No havia de ser massa eixerit, i de cap de les maneres, eixelebrat ("evaporé").
- És preferible que sigui distant i desinteressat.
- No ha de tenir la més mínima cultura. Millor si no sap llegir.
- La qualitat més imprescindible que ha de tenir, ha de ser la sinceritat.

Bastants d'aquests criteris que avui ens poden sorprendre, han primat fins a una època molt recent, crec sense temor a equivocar-me que molts d'ells han regit fins a la Llei Villar Palasí del 1970, si exceptuam la brillant època de la II República. En el darrer terç del segle XIX es considerava que només un 15 % del professorat estava adequadament instruït i Macías Picavea parlava dels mestres dient que eren unes persones horriblement formades, millor dit, deformades i que a les Normals no se'ls ensenyava res, sinó que se'ls pertorbava la natural intel·ligència, el bon sentit i el seny.

Quant al prestigi social, també el mateix autor deia que els mestres eren ignorants, quasi captaires, mancats de qualsevol mena de prestigi i d'influència social, sense cap tipus de conside-

ració per part del poble i maltractats pels cacics.

Podríem resumir que des de Rousseau fins a la Llei General d'Educació del 70, l'existència dels mestres ha anat acompanyada d'aquests tres estigmes: misèria cultural, pobresa material i desprestigi social.

### Les dècades del 70 i del 80

No ha plogut tant des que han començat a canviar alguns dels senyals que marcaven la vida d'aquests professionals.

Durant els darrers 20 anys hem d'assenyalar que els docents han anat millorant la seva formació professional i la seva cultura, i no tan sols a causa de la millora dels plans de formació de les escoles de Magisteri o escoles universitàries de formació del Professorat, sinó també perquè molts d'ensenyants han optat per formar-se a través d'escoles d'estiu, moviments de renovació pedagògica, cursats de tota classe impartits per diferents institucions i un tant per cent bastant elevat dels mestres ha cursat alguna llicenciatura, demostrant una clara insatisfacció que els estudis de mestre fossin catalogats com a diplomatura.

Durant aquest temps hem de reconèixer que s'han produït unes millores econòmiques importants i capaces d'acabar amb la vella dita: *Patiràs més fam que un mestre d'escola*. No han arribat a satisfer completament els treballadors de l'ensenyament, perquè sempre s'han pogut fer comparacions amb altres professions que requerien menys preparació i que estaven millor remunerades. De totes formes avui continua havent-hi sectors, o bé dins escola privada, o bé dins escola concertada, que estan mal pagats.

Però hem de dir que si el sou ha pujat en progressió aritmètica, també hem de fer constar que les exigències al professorat ho han fet en progressió geomètrica. Avui, a un mestre se li exigeix, si vol ésser un bon professional, que sigui un bon educador, que domini bé la matèria que ha d'ensenyar, que tingui bons coneixements pedagògics, uns adequats coneixements psicològics, que estigui al corrent dels problemes sociològics, que sigui un útil terapeuta, un planificador capaç, que sigui apte per dinamitzar els grups, que sàpiga motivar i interessar els alumnes, que coordini el seu treball i treballi en equip, que sigui un bon dissenyador de currículums, que orienti d'una forma convenient els alumnes i els pares, que domini les tècniques audiovisuals, que tingui uns coneixements suficients d'informàtica, que es recicli continuament i obligatòriament (recordem l'augment dels sexennis que només es cobraran si s'han fet les hores de formació corresponents), etc., etc., etc., i que renunciï a la mitja hora que té qualsevol professió per poder berenar, ja que ha de tenir compte i ha de ser responsable de la seva tutoria durant el temps d'esplai.

Si tenim en compte tots aquests requeriments que fa la societat avui als docents, haurem de concloure que tampoc avui aquesta societat no paga bé els seus mestres.

Quant al prestigi social, també hem de dir que la millora ha existit, però ha estat molt minsa. Aquests darrers anys han coincidit amb els anys de la transició democràtica. I, a vegades, aquesta democràcia ha estat mal entesa per part d'uns sectors socials, que o bé formaven part de les classes treballadores, que no tenien



classes treballadores, que no tenien massa més objectius que l'escola els guardàs els seus fills durant unes hores diàries i, per tant, sempre prevenien els seus fills davant el possible poder dels mestres, que pretenien rebaixar i que clarament ho aconseguien, naturalment amb una gran abundància d'excepcions i que tendeixen a augmentar. La qüestió de la democràcia mal entesa es podria resumir en aquesta dita: **Que no et toqui el mestre i si et toca m'ho dius i jo el posaré bé**, segurament pensant en la seva època escolar i els cops que havien rebut a l'escola. Aquest fet anterior ha aconseguit que molts mestres es vessin desbordats en qüestions de disciplina.

De totes formes, hem de dir que si el prestigi social és escàs, també hem de pensar que aquest és un signe del nostre temps i que aquest fenomen avui és comú a

moltes professions: actualment tothom pot posar un plet a un metge per negligència o a un arquitecte per construcció defectuosa i això fa que disminueixi la consideració social de les professions en general i també, de la nostra.

### La depressió i l'estrès

Un factor que produeix molta crítica per part de la societat són les vacances. És molt fàcil que qualsevol persona quan parli del seu treball, digui que els mestres d'escola només fan mig any de feina, la resta la tenen de vacances. Poques persones s'han posat a pensar en la dificultat que suposen les hores de feina amb les

classes de 20, 30 o més de 40 alumnes en edat de primària. Cap institució ha volgut estudiar l'esgotament físic i intel·lectual que suposa aquesta professió. Més aviat es té la tendència a criticar l'absentisme i ningú vol preocupar-se per les causes. M. Àngeles Martínez i Xavier Bornàs del Departament de Psicologia Evolutiva de la Universitat de les Illes Balears han estudiat la incidència i les característiques de la depressió i l'estrès entre els professors d'EGB de Palma de Mallorca i han trobat que un 35 % del

laboral, i especialment la dels professors d'EGB respecte a ensenyament Mitjà.

- Disposició a repartir una part del calendari de vacances al llarg del curs escolar.

- Duresa del treball, escassetat de recursos, manca de reconeixement social i excés de responsabilitat.

- Que no s'haurien d'haver de realitzar les tasques de menjador i transport per part dels docents.

- Disposició perquè es realitzi una avaluació del treball docent.

- Manca de reconeixement professional.

- Reconeixement de les pròpies carències en la formació actual.

- Absència de discriminació professional per raó de sexe.

- Expectatives professionals dels docents d'EGB, quasi un 43% volia accedir a Secundària.

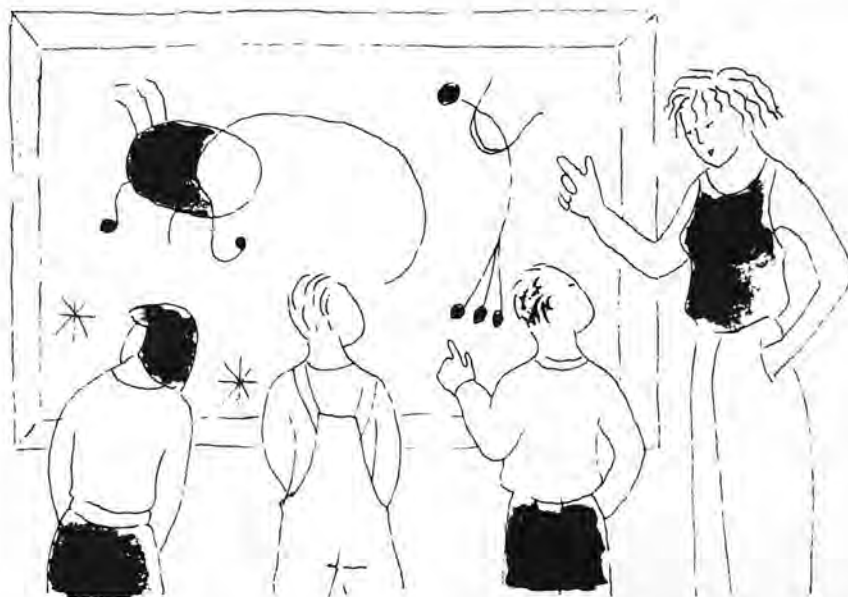
- Defensa del cos únic, especialment per part d'EGB.

- Absència d'expectatives d'abandonament de la professió.

- Insatisfacció i descontentament general amb la infraestructura, espais, recursos i ratios als centres.

- Escassa participació dels docents en la resolució dels seus problemes laborals o professionals, un 25 % de professors afiliats a sindicats.

Aquesta enquesta publicada a la revista Guix núm. 177-178 de juliol-agost de 1992, de qualque forma coincideix amb la valoració que he fet més



professorat patia depressió moderada o lleu, que un 40 % patia estrès extrem i quasi un 50 % patia estrès mitjà. Aquestes xifres mereixen una reflexió per part de la societat i que els poders públics millorin les condicions de treball del seu professorat.

### Valoració dels propis docents

A principis del curs 1991-92, la Federació d'Ensenyament de CCOO va fer un estudi per conèixer les condicions de treball vistes pels docents de tot l'Estat i en el nivell no universitari, del qual resumim les conclusions:

- Descontentament amb les retribucions.

- Insatisfacció quant a la jornada

**PISSARRA**  
69

amunt i ve a refermar una mica l'estat de la qüestió.

- Quant a la formació dels mestres, la carrera es queda en diplomatura, ni tan sols s'ha volgut pensar en incloure-la en una d'aquestes carreres de quatre anys que s'han previst. Per si això no fos poc, es rebaixa el llistó, ja que no es permetrà als mestres de les noves fornades que puguin fer classes als alumnes de 13 i 14 anys, com s'ha fet fins ara.

- Quant a les remuneracions, no hem aconseguit la total equiparació

amb la resta de funcionaris, però sí que patim les restriccions salarials que pateixen tots. Els professors de privada o concertada no han aconseguit la seva equiparació amb els de l'escola pública.

- Quant al prestigi social, no podem pensar que millori massa, especialment si no milloren els dos anteriors. □

(\*) *Director del C.P. Rafall Vell*

**Un futur incert**

Les perspectives de futur de la professió docent s'han d'anar a cercar en les expectatives que pot despertar la LOGSE, la nova reforma escolar. Aquestes perspectives no són gens afalagadores perquè:

Més de 10.000 residents\* ja han escollit



**Viatges sa Tramuntana**  
912-079-4501

**Per qualitat:**

- ...d'ofertes
- ...de serveis
- ...d'informació



Carrer 31 de desembre, 12  
Tel: 204600. Fax: 204450  
Palma de Mallorca

\*Dades corresponents a la temporada 91

*Casa  
Pomar  
Flores*

ARTICLES PER A ARTISTES

PAPERS PINTATS I PINTURES  
MARCS I MOTLLURES

Sant Miquel, 77 - Tel. 72 14 83  
07002 PALMA DE MALLORCA



# TREBALL DOCENT I EXPECTATIVES DE LA SOCIETAT

Paco García Carballo (\*)

Les tesis que s'exposen en aquest monogràfic dedicat a la visió que té la societat dels docents i de llur problemàtica laboral són, sens dubte, diverses i interessants, i hom podria estar-hi més o menys d'acord. La meua modesta contribució a aquestes reflexions se centra en la contradicció que suposa que els docents vagin perdent el monopoli de la transmissió dels coneixements i l'exigència que, cada cop més, es recapta de l'ensenyant.

Tothom sap que, al llarg de la història, els coneixements i la seva transmissió a les generacions posteriors han estat en les mans de poques persones. Com menys avançada ha estat una societat, menys han estat les mans que han mantingut les regnes de la qüestió: L'artesania, l'arquitectura, els tallers de pintura, la medicina, la religió... per citar-ne només uns exemples. Les societats, però, avancen, tot es complica de manera notable i, sortosament per al gènere humà, el monopoli dels coneixements deixa de ser posseït per unes poques persones, es generalitza com a conseqüència de la complexitat, dels avenços tècnics, de la laïcització dels costums, etc...

A les societats rurals, la figura del capellà, del metge, del mestre, -encara que envoltats, sovint, de grans penúries- eren, tanmateix, molt respectades, tenien quelcom a dir, posseïen el monopoli del coneixement i de la seva transmissió. Molts de vosaltres recordareu encara la cortesia i la reverèn-

cia, al caire de la temença, amb què hom acudia a la consulta del metge, amb què hom besava la mà del capellà o parlava amb el mestre.

A hores d'ara, el monopoli de la transmissió del coneixement ja no és posseït pels professionals de l'ensenyament, ni tampoc no es troba a la institució escolar. L'alumne rep informacions constants des dels dife-

braries televisives" que patim, se'n pot anar en orri la tasca de dies i dies de treball.

Heus ací, doncs, el conflicte constant d'amor/odi amb els mitjans que complementen -o haurien de complementar- la nostra feina quotidiana, i amb quina freqüència, tanmateix, esdevenen els nostres veritables enemics.

La democratització de l'ensenyament i, de retruc, l'accés de tots els ciutadans al sistema educatiu, ha possibilitat que els coneixements es generalitzin, i que l'accés a estudis superiors sigui una realitat per a totes aquelles persones que fins ara els havien tingut vetats per raons d'indole fonamentalment socioeconòmica. Malgrat les grans inversions en matèria educativa, s'ha produït una gran massificació en les institucions escolars.

Tot i que ens pugui semblar estrany, el professional de l'ensenyament, que es mou dins aquest context massificat, ha esdevingut ara un treballador més o menys qualificat, ha perdut aquell "romanticisme vocacional" que envoltava la professió docent. El sistema, en pocs anys, s'ha vist amb la necessitat de reclutar nombrosos professionals per a atendre

la demanda creixent, i no sempre han estat prou preparats per allò que se'ls exigiria. No és el mateix transmetre coneixements de matemàtiques, de geografia o de llengües, que educar. S'hi requereixen ensenyants que, alhora, exerceixen d'educadors i és aquí on rau, segons el meu criteri, una altre dels problemes amb els quals s'han



rents mitjans, que no poques vegades es qüestionen allò que hom treballa a la institució escolar. Tots sabeu que les dificultats de transmetre -en una societat insolidària i xarona com la nostra- valors de pau, de solidaritat, de respecte envers els més febles, de cura del medi..., i sabeu també que només amb un segon de les "escom-

PISSARRA  
69

d'enfrontar els docents. I, compte! no es tracta tant que l'ensenyant

adquireixi un comportament moral hipòcrita, vinculat a la "moral vocacional" a què he fet referència suara, sinó que sigui un professional tècnicament preparat que pugui exercir el seu treball de la millor manera possible.

De l'ensenyant d'avui s'exigeix no només que transmeti coneixements sinó que ensenyi tècniques de treball i d'estudi, que mantingui una àmplia relació amb els pares i les mares dels seus alumnes, que ensenyi a pensar, a conèixer i ni més ni menys que ensenyi als seus alumnes a ser persones (\*).

Aquesta exigència que hom espera del professional docent el manté "fermat" en una angoixa permanent, i no és estrany, ja que s'exigeix que sigui un petit "superman". I si no és així, quin equilibri personal ha de posseir un professional per ensenyar a conèixer, a pensar, a ser persona? ¿Hi ha, potser, cap altre professional a qui s'exigeixi aquesta responsabilitat? ¿Com hauria de valorar la societat unes persones que porten el pes i la responsabilitat d'ensenyar a conèixer i a ser persones als seus fills? ¿Com serem capaços els professionals de l'educació -al marge de majors o menors suports institucionals- de transmetre a la societat que volem exercir aquesta tasca el millor possible, amb totes les ajudes que calgui i no només -tot i ser important-, la de guardar infants i adolescents unes hores cada dia?

Quan acabo aquestes reflexions m'arriba la notícia de l'agressió sofrida, a mans d'un mares, per dues professores de sengles centres públics de Palma. Veritat que és desencoratjador? □

Ministeri d'Educació i Ciència, 1992  
Mestre. Inspector d'Educació

(\*). Orientació i Tutoria a Primària

## LA FORMACIÓ INICIAL DEL PROFESSORAT

Fuensanta Vidal Coy (\*)

**P**er què no es pot exercir la medicina sense tenir el títol de metge? Per què no es pot exercir l'advocacia si hom no és advocat? La resposta sembla òbvia: l'exercici de determinades professions exigeix possessió d'una titulació concreta, sense la qual no només és impossible sinó fins i tot il·legal aquest exercici. No obstant, no és aquest el cas de la professió docent. Probablement sigui l'ensenyança una de les poques professions per a les quals, tot i essent necessària una titulació universitària, no n'hi ha cap d'específica.

A partir de l'entrada en vigor de la LOGSE (octubre del 90), per a exercir la docència en l'Educació Infantil i en la, fins ara, EGB és indispensable tenir la Diplomatura expedida per l'Escola Universitària de Formació del Professorat d'EGB. Però, en el cas de les Ensenyances Mitges, pròximament Ensenyança Secundària, això no és així. L'únic requisit per presentar-se a l'accés a la Funció Pública Docent d'Ensenyança Secundària és tenir una llicenciatura. I d'aquesta manera ens trobem que, d'un temps cap aquí, estan aterrant en els centres d'ensenyances mitges persones llicenciades en Medicina, Dret, Arquitectura, etc.

Des de la nostra perspectiva, aquesta situació provoca, per una part, la sensació que és l'ensenyança la que ha de solucionar el problema de l'atur estructural d'un país: qualsevol titulat que no trobi feina en la seva especialitat, pot intentar-ho en l'ensenyança; per altra, mostra la poca estima que l'Administració té per la tasca docent per a la que no s'exigeix qualificació professional específica.

Se suposa que els continguts "instructius" que s'adquireixen al llarg de cinc anys de carrera són més que suficients per a impartir classes en qualsevol nivell educatiu. No obstant, en el treball docent és tan important el que es transmet com la manera de transmetre-ho. És a dir, no és suficient saber, s'ha de saber ensenyar el que se sap. És aquí, al nostre entendre, on falla la formació inicial dels actuals docents. Amb l'excepció dels estudis de les Facultats de Filosofia i Ciències de l'Educació, per a la resta els coneixements de psicologia, pedagogia i didàctica hi són de més. Amb un accelerat "1r. i 2n. cicle de Formació del Professorat", pel qual s'expedeix el "Certificat d'Aptitud Pedagògica", es dona per solucionada aquesta mancança tan greu per al docent.

Per altra part, per quina raó per a dedicar-se a una mateixa professió (la docència) es fan estudis de diferent nivell (diplomatura/licenciatura)? Per ventura al pediatre, pel fet de tractar nins, se li exigeix menys titulació que al geriatre, que s'ocupa dels més majors? És diferent la seva formació inicial?

En conseqüència, i perquè creiem que l'adequada consideració social del treball docent passa per deixar de ser un "caixó de sastre" on hi càpiga qualsevol titulació universitària, sense més bagatge psicològic i didàctic, és la raó per la qual reivindicam una formació inicial científica i superior, específica per a l'exercici del treball docent i una formació contínua al llarg de tota la nostra vida professional. □

Professora d'Ensenyances Mitges



# UNA PROFESSIÓ HIPERTROFIADA

Eduard Rigo Carratalà (\*)

S'ha parlat molt sovint de la pressió a la qual es veuen sotmesos els professionals de la docència. Alguns especialistes sostenen que aquesta pressió és una causa primordial en l'explicació del que hom denomina "malestar docent"; és a dir, el conjunt de característiques laborals i professionals que fan del seu desenvolupament una tasca certament estressant per a una gran part dels que la duen a terme.

Aquesta idea de la docència com a professió, en part, "maleïda", s'ha estès perillosament entre els propis professors més que en la resta de la societat. Una gran part dels docents pensen que la seva tasca ha perdut prestigi social, és molt complexa de dur a terme, està absent de tot tipus de promoció laboral i està molt mal remunerada.

Per contra, aquests mateixos professionals pensen que la societat opina que ja guanyen massa per la feina que fan, que tenen molt de poder sobre la joventut, que tenen massa vacances i que, en definitiva, d'ensenyar... qualsevol en sap.

En realitat, les coses no estan tan negres com alguns docents interpreten. Existeixen importants col·lectius de docents que, malgrat les moltes dificultats, no han perdut la il·lusió per la tasca diària i per la renovació, el

prestigi social de la seva professió i que no consideren que l'ensenyament sigui molt més complicat que exercir, per exemple, la medicina. Per altra banda, moltíssims de pares tenen en gran consideració la professió dels mestres i professors dels seus fills.

Què succeeix, llavors? ¿Com s'ha arribat a aquesta situació en la qual la idea de la crisi de la professió docent s'ha estès de manera tan forta? Tan difícil és ser docent?



Segons la meua opinió, els professionals de l'educació no hem sabut explicar a la societat la nostra professió. Ningú no ha donat la culpa de la SIDA als metges, ningú no els culpa de la grip que cada any ens agafa (al manco a mi). El mateix passa en la majoria de professions: el mal o el bon temps no depèn dels meteoròlegs, ni de la bona o mala salut dels metges, ni tan sols les crisis econòmiques dels economistes. Es diu que són els cicles vitals, els moviments socials, la demografia, la crisi general.

Contràriament, quan les coses no funcionen a l'escola, a la formació professional, a la formació general dels joves, no falten veus que després de dir que el que falla és l'educació, immediatament argumenten sobre la incapacitat dels mestres.

Apareix així una crítica que exigeix al docent més del que es demana a qualsevol altre professional. **Es produeix així una hipertrofia de les qualitats personals i professionals que s'exigeixen als docents.** S'oblida que la crisi de l'educació no és sinó el reflex del que succeeix en la societat i que la majoria de vegades no és el professor el que perd l'autoritat davant els alumnes, sinó que, prèviament, la societat ja l'hi ha llevada.

Les expectatives dels pares, de la societat en general, respecte de l'educació, són molt elevades. Qualsevol entrebanc, qualsevol desviació de les expectatives inicials, ja sigui per part de la societat respecte al conjunt dels educands, o dels pares respecte al seu fill en particular, hom tendeix a referir-los als docents.

En realitat, els docents són igualment un reflex de la societat. Els problemes educatius són de l'educació, i els docents són una part més d'aquesta problemàtica.

És molt probable que part de la culpa d'aquesta hiper-exigència i tam-

**PISSARRA**  
69

bé hipercrítica sigui culpa dels mateixos ensenyants.

D'aquells docents i teòrics de l'educació que han convertit la professió en una militància més que en un exercici professional com qualsevol altre, aquells que han estès la idea que l'ensenyament i l'escola serveixen per canviar la societat i que els docents són els vertaders "sacerdots" d'aquesta revolució cultural i social. ¿No ens estan passant la factura d'aquesta imatge del professor i de l'educació que alguns han predicat durant tant de temps? ¿No seria millor començar a reivindicar la professionalitat del docent en els termes amb què es mouen les altres professions,

prescindint del romanticisme del professor com a consciència de la societat?

No obstant això, una societat que no posa els mitjans humans i materials per tenir una bona educació no pot culpar als docents que l'educació no funcioni; ni tan sols té capacitat moral per fer crítiques en aquesta línia.

La professió de docent té, doncs, com una de les seves característiques més significatives la d'estar exposada a la crítica generalitzada. El que fa un docent és públic: l'alumne opina, ho conta als seus pares i aquests jutgen... El professional se sent jutjada forma pública i es carrega d'anxietat, fet que repercuteix negativament en la seva tasca. Aquest cercle viciós és típic

d'aquests tipus de professions. Si donem per suposat que feim la nostra feina bé, només clarificant les tasques i els límits i també limitacions de la nostra professió podrem ajudar a solucionar aquest problema.

Hem de saber explicar quines són les funcions de la nostra professió, què és el que depèn de nosaltres, de la nostra professionalitat, que resta més enllà de les nostres capacitats i que correspon resoldre al conjunt de la societat. Si no ho feim així, la nostra professió perdrà prestigi social i augmentarà la frustració col·lectiva i s'estendrà la sensació del malestar docent. □

*Catedràtic d'Educació  
Departament de Ciències de  
l'Educació. (UIB)*

## LA LLENGUA CATALANA A L'E.G.B. AMB LA METODOLOGIA MÉS AVANÇADA

Tot un sistema d'aprenentatge fet per autors mallorquins pensant en les necessitats pedagògiques de les nostres escoles.

Antoni Artigues  
Ramon Bassa  
Miquel Cabot  
Ramon Díaz  
Joan Lladonet  
Immaculada Pastor  
del Seminari de  
Didàctica del Català  
ICE-CENC.

Demani més informació a les bones llibreries o directament a les nostres oficines.

editorial  
**TMOLL**

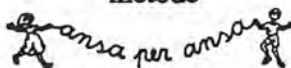
Torre de l'Armer, 4. Apartat 142  
Tels. (971) 72 41 76 - 72 44 72  
07001 Palma de Mallorca



**CICLE INICIAL**



Per al primer curs del cycle inicial, recordi el nostre conegudíssim mètode



**CICLE MÈTODE**



**CICLE SUPLENTORI**





# CONGRÉS INTERNACIONAL LINGUA TECTOURE

**D**el dia 2 al 5 de novembre es va celebrar a Palma de Mallorca el Congrés Internacional Lingua Tec-

CITE; el Sr. Claude Poliart de la Direcció General XIII; el Sr. Paolo Cellini, del Club d'Investissement Media i el Sr. Josep Blat, Direc-

tor del Departament de Ciències Matemàtiques i Informàtica de la UIB.

La Universitat de les Illes Balears presentà una ponència sobre la "Importància de la informació i l'orientació professional per a l'efectivitat dels projectes i programes europeus. Aplicacions: sistema vertical i videotext".

La coordinadora nacional del Programa Force, la Sra. Begoña Rodríguez, parlà del programa i els projectes presentats.

El Sr. Luís del Blanco, Coordinador nacional del Programa Delta, presentà els projectes verticals del citat programa i el Sr. Claudio Dondi, President de Scierter feu la presentació dels projectes horitzontals.

El Director General de Foment de l'Ocupació i Acció For-



Maria Rosaria Rifulco i Paolo Parente (Datitalia), Tomàs Martínez i Pedro Polo (STEI) mostren el material "Curs d'italià per a hoteleria" en videodisc interactiu.

tour, dedicat a l'estratègia europea de comunicació a través de les llengües, les noves tecnologies i el turisme.

El programa, molt extens, donà cabuda, entre d'altres, al Sr. Climent Picornell, vice-rector de Coordinació Educativa de la Universitat de les Illes Balears, que dissertà sobre el tema "El turisme i la importància de la formació".

El Sr. Antonio Ollero, catedràtic d'anglès i director de Follow Me per a hispano-parlants parlà de la "Importància dels idiomes en la comunicació".

El programa "Interactive Media Scills Forum" (IMSF), Impact 2 i COMETT fou presentat pel Sr. Tom Evans, director del projecte



Pedro Polo, Secretari General de l'STEI, en un moment de la seva conferència, acompanyat per Paolo Parente (Datitalia) a l'esquerra i Javier Cubero (Director General de Foment de l'Ocupació i Acció Formativa del Govern Balear) al centre.

mativa del Govern Balear, Sr. Francisco Javier Cubero, partici-

pà amb dues conferències titulades "Les iniciatives comunitàries: actualitat i possibilitat de futur" i "La sinèrgia i l'efecte multiplicador, claus dels projectes comunitaris. Aplicació d'aquesta necessitat. Programa Arcipelago".

El Sr. José Manuel García Fluxà, Tècnic de la Direcció Ge-

neral XXIII, dissertà sobre la "Política d'empresa de la Comunitat Europea. Direcció General XXIII".

El Sr. Bartomeu Cifre, Director del Servei de Càlcul i Informàtica de la UIB, des de Menorca, a través de vídeo conferència, parlà de "Les aplicacions de les noves tecnologies en l'àmbit de la formació a distància".

A l'apartat dedicat al Programa Lingua el Sr. Charles Barrière, director del Bureau Lingua de la Comunitat Europea presen-

tà el "Programa Lingua" i també foren presentats diversos projectes a cura del Sr. Konstantinidis (*Formació en idiomes assistit per Hypermedia en el sector de reparació d'automòbils*), el Sr. Jean Claude Lasnier (*Anàlisi de necessitats de formació en llengües estrangeres per a personal de transports. Avaluació i certificació*), el Sr. Vicenç Nicolau (*Anàlisi dels continguts curriculars de formació superior turística*), la Sra. Cristina Bonini (*Creació de material didàctic per a l'autoaprenentatge de la lectura de documents especialitzats*), el Sr. Kristensen (*Desenvolupament de mètodes i estratègies per a diagnosticar les necessitats lingüístiques en empreses del sector de transports*), el Sr. Ollero (*Investigació de les necessitats lingüístiques de francès, italià i espanyol de les PIMES del sector elèctric per a desenvolupar un material multimèdia*), el Sr. Eric Kenis (*Programes Polyglot i Polyglot Transfer*) i els Srs. Pedro Polo i Paolo Parente (Programa Turiform-92).



El Sr. Paolo Parente (Datitalia) manifesta la importància del material didàctic confeccionat per l'Stei dins del Programa Lingua.

### PROGRAMA TURIFORM-92 (1)

La presentació del Programa Turiform-92 és la culminació d'un treball de dos anys, realitzat per l'STEI i Datitalia amb el finançament econòmic majoritari del Programa Lingua i del Govern Balear.

Turiform-92 és una experiència emmarcada en el Programa Lingua, Acció III, que té per finalitat la confecció d'un material didàctic per a l'aprenentatge de la llengua italiana en el sector de l'hoteleria mitjançant la utilització de tecnologia punta (Vídeo disc interactiu).

Aquest material didàctic, compost de 1 disc làsser amb 70 hores de gravació, un disquette per ordinador i un llibre que actua com a material complementari, permet que l'alumne aprengui les bases de l'idioma italià autònomament. La conjun-

ció d'imatges i veu i la possibilitat de marcar el ritme del propi aprenentatge fan que aquest material didàctic pugui ésser considerat com un material d'avantguarda en el camp de l'autoaprenentatge a través de les noves tecnologies.

Per entendre un poc el material realitzat intentarem, primerament, donar una visió esquemàtica del concepte multimèdia.

### El video-disc Interactiu. Multimèdia. Nivells.

#### Conceptes bàsics:

Anomenam multimèdia la conjunció d'àudio, vídeo i bases de dades textuais i gràfiques amb tecnologia informàtica que permet a l'usuari iniciar i desenvolupar un diàleg, respondre a preguntes,



resoldre problemes i explorar i rebre respostes.

La interactivitat suposa superar l'esquema bàsic d'emissor, canal i receptor i la introducció del "feed-back" (canal de retorn) és fonamental. En un sistema de multimèdia interactiu l'usuari no es limita a proporcionar el "feed-back", sinó que el mateix usuari dialoga amb el sistema, l'interroga, etc.

Aquesta interactivitat pot estructurar-se en quatre nivells:

**Nivell 1:** Diàlegs simples. (Pausa, recerca d'imatge, reproducció en dues direccions, càmera ràpida i lenta, imatge a imatge).

**Nivell 2:** Control de microprocessador. Utilització en educació i aplicacions industrials. Permet elegir entre diverses opcions.

**Nivell 3:** Control per ordinador. Major capacitat de memòria. Programes d'instruccions. Incorpora perifèrics d'entrada (ratolí, llapis òptic...). El programa informàtic pel fet d'estar sobre un suport magnètic permet el canvi, actualització i correcció.

**Nivell 4:** Amb aquest nivell s'obté el màxim de complexitat operativa.

#### Tipus i classes de multimèdia del nivell 3.

1. Video-disc Interactiu Lasservisió (Imatges en disc, text i gràfics en ordinador).

2. CD-I (Compact Disc Interactive) (Imatges, text i gràfics en ordinador)

3. DVI (Digital Video Interactive) (Major capacitat d'emmagatzemar, capacitat de sobreimpressió de gràfics).

#### Vídeo disc interactiu, un sistema multimèdia de nivell 3

**Mitjans necessaris:** ordinador, reproductor de videodisc, tarja overlay (serveix d'interface entre la informació emmagatzemada al videodisc i l'ordinador), interface entre l'usuari i l'estació (ratolí, llapis òptic, teclat, targes de veu...) i monitor.

#### Fases d'un projecte de videodisc.

El fet que es juntin diverses tecnologies en una sola fa que les aplicacions del videodisc requereixin un procés de desenvolupament:

1. **Anàlisi:** Identificació i objectius, necessitats i requeriments necessaris.
2. **Disseny:** Especificació de continguts. Creació de rutes, camins, estructures i estratègies d'aprenentatge.
3. **Producció audiovisual:** Procés similar al de producció d'un video lineal.
4. **Integració i producció informàtica:** simultània a la producció audiovisual.
5. **Materialització, duplicació i integració final.**



*El Sr. Charles Barrière, director del Bureau Lingua de la Comunitat Europea (al centre), destacà la importància de les noves tecnologies en l'ensenyament de les llengües. A l'esquerra el President de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears Sr. Gabriel Cañellas.*

**Avantatges de l'utilització de sistemes multimèdia**

- L'estudiant comprova de forma contínua el seu procés d'assimilació.
- Formació descentralitzada.

**Avantatges:**

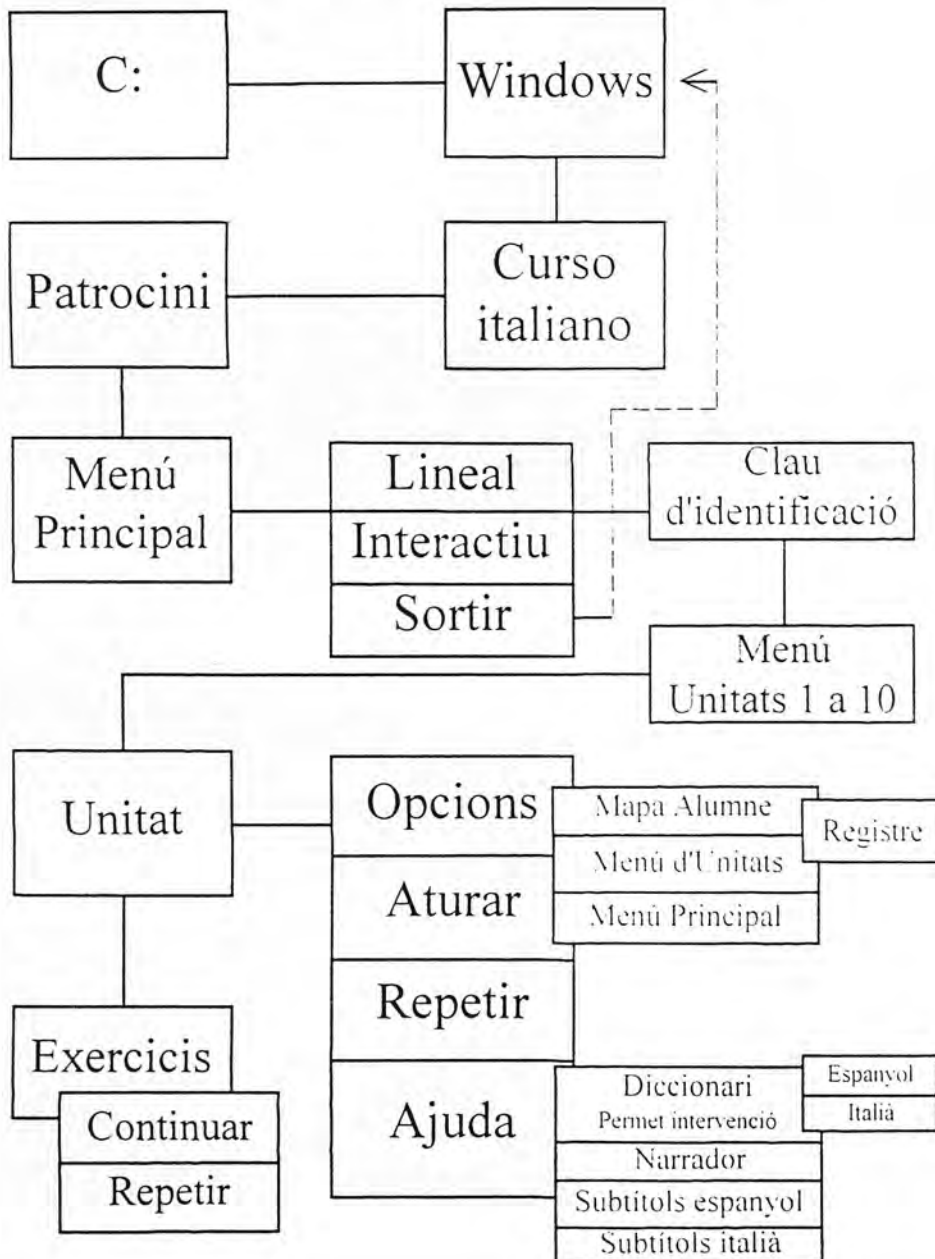
- \* Unió de les possibilitats de la informàtica i dels mitjans audiovisuals.
- \* Rapidesa d'accés i durabilitat.
- \* Possibilitat de controlar un flux d'informació.
- \* Permet les actualitzacions necessàries.
- \* Major eficàcia de formació:
  - L'estudiant estudia sense sentir-se observat.
  - L'estudiant marca el seu propi ritme d'estudi.

**Les aplicacions més freqüents:**

- \* Centres de formació ocupacional.
- \* Formació a distància.

*(1) Extracte de la conferència pronunciada pel Sr. Pedro Polo. Secretari General de l' STEI, sobre el Programa Turiform-92 al Congrés Internacional Lingua Tectour.*

*Diagrama del Cours d'italià per a hoteleria*





## “AMB REGUST A NAFTALINA?”

Rosa I. Rodríguez, Maria Rosa Rosselló (\*)

No és fruit de l'atzar que una professió com la docent gaudeixi en aquests moments d'un baix estatus socio-professional. Tampoc és fruit de la casualitat que, a més a més, aquesta professió sia majoritàriament femenina.

Aquests dos fets, tal com ens ho comenten J. Torres (1991), M. Fernández Enguita (1990) i M.W. Apple (1989), estan íntimament relacionats. Intentarem mostrar la seva connexió.

Avui en dia, les barreres per a la incorporació de les dones a totes les esferes de la vida social no són de caire legal, sinó, més aviat, actitudinals i culturals. Els costums i valors actuen com obstacles psicològics restringint el paper de la dona en l'àmbit familiar i professional. Des de pautes de comportament tradicional s'ha articulat un model social dominant on l'home actua de "proveïdor de la llar" i la dona, de "mare". Així l'home ha assumit la responsabilitat d'aconseguir un treball amb el millor estatus i remuneració econòmica possible, mentre que la dona s'ha fet càrrec de les feines que li representaven o una certa independència, o bé, una ajuda per a l'economia familiar.

Amb tot això, les "ocupacions femenines" s'han caracteritzat per ser feines amb altes dosis de passivitat, estar basades en una estructura de dependència i, en general, de baix protagonisme decisorí.

Bona mostra d'això n'és l'ús col·lectiu, sovint pejoratiu, d'atributs suposadament femenins com la tendresa, la paciència, l'efectivitat, l'abnegació, ... fent referència a feines habitualment infravalorades i catalogades de femenines, manifestació d'una societat desigual en qüestions de gènere.

Aquesta desigualtat es manifesta amb força a la nostra professió docent:

- En primer lloc, malgrat l'aclaparadora presència de dones a la professió, el repartiment per sexes no és equitatiu. La presència femenina dis-

minueix a mesura que es puja de nivell educatiu: d'una majoria a l'educació infantil, s'arriba a una minoria a l'educació universitària, curiosament la més valorada socialment.

- En segon lloc, en el sistema edu-

	DONES(%)	HOMES(%)(*)
EDUCACIÓ INFANTIL	96,0	4,0
EGB	64,0	36,0
Cicle inicial	79,2	20,8
Cicle mitjà	68,3	31,7
Cicle Superior	51,8	48,2
BUP	50,2	49,8
FP	35,8	64,2
ESTUDIS UNIVERSITARIS	28,1	71,9
ESCOLES TÈCNIQUES	11,0	89,0

(\*) Segons dades de l'Informe del Ministeri d'Assumptes Socials i l'Institut de la Dona (1990), *La situación de la mujer en el sistema educativo*, Madrid. M.E.C.

catiú les tasques d'inspecció, direcció, coordinació, disseny de materials, i en general totes les que impliquen presa de decisions, estan ocupades preferentment per homes. La feminització del professorat constatada a la taula anterior no afavoreix la presència de les dones en llocs de responsabilitat. Així, per exemple, a l'EGB només un 4,5% de les dones són directores de centre.

- En tercer lloc, i pel que fa referència a l'alumnat de Magisteri, el repartiment també és desproporcionat. Entre l'alumnat hi ha pocs homes, els quals es concentren, sobretot, en les especialitats d'Educació Física i

d'Idioma Estranger. En canvi, l'alumnat femení es troba preferentment en els estudis d'Educació Infantil i Primària. Vol dir això que encara es creu, tal com diu J. Torres (1992), que en aquestes etapes n'hi ha prou amb "...ser mujer y tener grandes dotes de cariño, paciencia y resitencia física?". Preguntes com aquesta han de tenir necessàriament una segona lectura.

Si en la formació i desenvolupament de les actituds i habilitats socials és decisiu el procés d'escolarització, en tant en quant determina i incideix en les pautes de comportament posterior, i si aquesta etapa està en mans de les "dones/professores", som nasaltres les

**PISSARRA**  
69

encarregades de canviar aquests valors i actituds dominants.

Aquesta responsabilitat no és gens fàcil d'assumir:

- Conscientment o no, el tracte diferencial del professorat cap als nins i les nines redueix els missatges igualitaris de l'escola. Obviament, aquest tracte té una influència més directa sobre la personalitat, l'autoestima i la pròpia seguretat personal -tots ells components fonamentals de l'anomenat currículum ocult- que damunt el grau o contingut de l'aprenentatge.

- Paral·lelament existeix la dificultat de pendre consciència dels propis valors, comportaments i actituds, la de modificar-los i la de planificar,

implementar i avaluar una ensenyança no sexista.

Potser per algun lector aquest article tenguí un *regust a naftalina*. Però, cal no caure en la trampa: els grups dominants solen apropiarse dels llenguatges i les reivindicacions d'altres grups, convertint els discursos renovadors amb autèntiques fal·làcies. □

*Professores de la  
UIB*

**Referències**

- APPLE, M.W. (1989). *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona: Paidós-MEC.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M (1990). *La escuela a exàmen*. Madrid: Eudema.
- MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES-INSTITUTO DE LA MUJER (1990) *La situación de la mujer en el sistema educativo*. Madrid: MEC.
- TORRES, J (1991). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.

**THOMSON**



**BILINGÜE**  
72DO40

EL 72DO40 DE THOMPSON VE EQUIPAT, AMB CRITERIS DE MODERNITAT, PER RESPONDRE ALS MÉS EXIGENTS: AMB POSSIBILITAT D'ESCOLTAR LES PEL·LÍCULES, EMESES EN SISTEMA STÉREO DUAL, EN L'IDIOMA ORIGINAL.

AMB EL CADA VEGADA MÉS ESTÈS TELETEXT I AMB EXCLUSIU TUB BLACK SUPERPLANAR DE THOMPSON.

I AMB TOT EL QUE VOSTÈ POT EXIGIR A UN TELEVISOR A L'AVANTGUARDA TECNOLÒGICA I DE DISSENY.





## LA REVOLARITZACIÓ DEL TREBALL DOCENT DES DE L'APERSPECTIVA DE LA PRÒPIA FORMACIÓ PROFESSIONAL I PERSONAL

Jaume Oliver i Jaume (\*)

**D**'entre les variables que incideixen en la perspectiva de la revalorització social del treball docent cal remarcar les que podríem anomenar intrínseques del propi col·lectiu del professorat, no a actituds o comportaments inadequats de la societat o de l'Administració.

Perquè resulta clar que la revalorització social de qualsevol professió no deixa de banda, ans ben al contrari, l'auto-imatge que té i la pròpia valoració que un determinat col·lectiu professional fa de si mateix. I en aquest sentit, cal considerar la variable de la "seguretat professional" del col·lectiu de professors, o en altres paraules, si aquest col·lectiu es considera a si mateix amb suficients recursos i formació per a la seva pràctica professional, si creu que desenvolupa la seva tasca bé i si es considera competent o incompetent, fet que, de forma difusa però ben certa, és percebut per la societat precisament perquè el professorat, de diverses formes, ho exterioritza i comunica.

L'anàlisi, però, dels plans d'estudis de formació dels distints col·lectius de professorat -veritable clau de volta de la seva preparació i de la seva "seguretat" professional i, per tant, d'una important variable en l'auto-imatge i en l'auto-valoració- ha arribat més lluny de l'estudi del currículum explícit, valorant no sols tot allò que es pugui assimilar al currículum ocult -les cultures pròpies de les Escoles Normals o de les facultats d'Educació i de les cultures dels propis col·lectius trameses durant els períodes de pràctiques i durant els primers anys d'exercici de la professió- sinó tot allò que més tard, durant la pràctica professional, condicionarà l'evolució

d'aquesta i sobretot, condicionarà l'evolució dels pensaments dels professors, font i origen de llurs pràctiques.

No hi ha dubte que els nous plans d'estudis actuals per al professorat d'Educació Primària i Infantil (el d'Educació Secundària ha quedat amb una molt insatisfactòria solució) resulten més adients que els passats (sense solucionar satisfactòriament, però, el període de pràctiques) i més coherents en relació a les necessitats del Sistema Educatiu en el moment present.

Però seria molt llastimós que certes mancances i deformacions en la formació inicial del professorat continuessin intocables i constituïssin una llavor de futurs problemes professionals. Fem una primera aproximació a algunes d'elles.

1.- Els plans d'estudis no preveuen d'una forma clara i explícita l'atenció que s'ha de posar durant el període de formació inicial en el desenvolupament del professorat en tot allò que es refereix als aspectes personals.

Lluny d'ésser una pèrdua de temps o una tasca pròpia d'institucions no acadèmiques, el desenvolupament personal dels professors constitueix un dels focus més interessants i necessaris per tal de fonamentar una pràctica professional sobre una personalitat equilibrada, amb un seriós auto-coneixement, amb una auto-imatge positiva, amb un màxim desenvolupament de totes les potencialitats, sobretot les relatives a la comunicació, i amb un màxim control dels possibles trets neuròtics o depressius.

Sens dubte, la professió docent és una de les que es veu més condiciona-

da per les característiques personals dels qui s'hi dediquen i una de les que més pressió exerceix sobre el seu àmbit personal.

2. Normalment el professorat en període de formació interioritza, per un conjunt de mecanismes complexos i variats, una consciència de la seva responsabilitat sovint exagerada i que prepara vivències de culpabilitat sense cap fonament que les justifiqui.

D'aquesta responsabilitat sobre-dimensionada se'n deriva la dedicació a la professió d'un temps que hauria de pertànyer a l'àmbit de la vida personal i privada i una creença obsessiva que considera que tot allò que succeeix dins l'aula o que afecta als processos d'aprenentatge és culpa o mèrit del professor.

Naturalment, això pot conduir a alguns trastorns de tipus ansiós del comportament professional dels docents o una actitud pròpia dels *burned out* ("cremats"), que consideren que no es pot fer res o que qualsevol esforç és destinat al fracàs o que reconeixen que ja no són capaços de res més que ultrapassi els més senzills mecanismes de supervivència.

Si un intel·ligent possibilisme i una equilibrada vivència de la responsabilitat hagués acompanyat sempre la formació inicial i la pràctica professional dels docents no s'hauria arribat a cap d'aquests extrems.

3.- Els plans d'estudis i la cultura pròpia dels Centres de Formació del professorat tendeixen a accentuar tot allò que es refereix a l'àmbit propi de l'aula -àmbit certament important, ningú no ho posa en dubte-, però amb un considerable oblit de tot allò que es refereix a l'àmbit de l'escola com a globalitat i com a organització. Fins a

tal punt que certes tasques pròpies de la gestió escolar - coordinació, direcció, administració, etc. - són objecte de menyspreu o manca de valoració per part de certs docents, al mateix temps que manifesten no tenir una adequada formació específica en aquest àmbit concret.

Aquesta disortada situació prepara, entre d'altres causes, l'altíssim ni-

novell rebés assessorament continuat) aquesta mancança de formació pràctica es veuria resolta. Però la realitat és que aquests primers anys constitueixen un vertader calvari per a molts (alguns anys sense treball, experiència negativa a les oposicions, canvi cada any de centre, assignacions de cursos o àrees que no tenen res a veure amb l'especialitat estudiada, absoluta manca d'orientació professional i personal, etc. ..), calvari capaç d'entorpir o

assimilades de la cultura professional més degradada ("cada maestrillo con su librillo"), sinó conseqüència d'una sinergia derivada d'una triple línia d'acció:

- l'experiència pràctica,
- la reflexió sobre aquesta pràctica connectada amb la teoria,
- la pròpia personalitat.

6.- Tota formació inicial del professorat ha d'incloure el que en podríem dir la llavor del canvi. Efectivament, si un professor en qualque moment creu que la formació rebuda durant la seva joventut li ha d'ésser útil i suficient per a tota la seva vida professional, mai no haurà anat tan errat de comptes.

Pensem per un moment, sols com exemple, en el col·lectiu de professorat d'Ensenyament Primari que va rebre la seva formació inicial segons el Pla 1950, absolutament generalista i sense cap tipus d'especialització. A part de tot allò que rebé catalogable com a currículum ocult (la situació de l'Escola Normal i de l'entorn sociopolític durant els anys cinquanta i seixanta), cal recordar que pogué cursar aquest pla sols amb el batxillerat elemental i en tres anys acadèmics (no analitzem amb profunditat, per no allargar, cada matèria que l'integrava) i pogué aprovar les oposicions entre els disset i els divuit anys. La seva pràctica professional s'inicià a escoles on funcionava l'ensenyament primari segons la Llei d'Educació Primària de l'any 1945; continuà amb la implantació de la Reforma Educativa derivada de la Llei General d'Educació de l'any 1970 (l'Educació General Bàsica, en dues etapes i sense cicles), amb la introducció dels Programes Renovats l'any 1980 (estructuració en cicles i nova proposta curricular), amb la implantació de la LODE l'any 1985 i la LOGSE l'any 1990 (amb tot un seguit innumerable d'activitats i d'experiències "preparadores").

Cada una d'aquestes reformes ha



vell de conflictivitat que caracteritza als centres educatius, que necessiten, per ésser degudament compresos i gestionats, ésser tractats amb les tècniques i recursos escaients per a les organitzacions.

4.- És molt freqüent que els plans d'estudis no arribin a facilitar al professorat en període de formació una formació pràctica suficient i adequada. Ja sigui per l'enfocament de certes matèries o per la brevetat dels períodes de pràctiques, la maduresa dels futurs professors en el *know how* (saber com s'han de fer les coses, dimensió pràctica de la seva professió) resta incompleta.

Si els primers anys d'exercici professional es desenvolupessin segons el model tutelat (és a dir, que el mestre

de torçar qualsevol procés de maduració professional.

5.- L'experiència que pot tenir el professorat novell, en el millor dels casos després d'acabar la seva formació inicial, pot consistir en la percepció que ha rebut una bona formació teòrica i pràctica per a la seva tasca docent.

Això ja seria extraordinari i poc freqüent, però molt menys freqüentment encara es tindrà la percepció que s'ha rebut una formació destinada a potenciar la reflexió continuada sobre la pràctica professional i sobre la formació rebuda, per tal d'adaptar-la a les circumstàncies futures i arribar a configurar un estil professional propi, en cap cas fruit de l'experiència assolida sense reflexió o de les rutines





amb més facilitat podran desenvolupar la seva pràctica docent amb un major encert i protagonitzar amb més èxit les diferents reformes que, de forma inevitable, s'hauran de produir en el context dels escenaris turbulents que ens ha tocat viure.

Aquestes són unes línies d'actuació, sens dubte amb segell d'urgència, que amb tota seguretat poden contribuir a aconseguir la primera de les passes conduents a l'adequada revalorització social

suposat una nova, o almenys renovada terminologia, uns models teòrics curriculars i organitzatius diferents, i s'ha desenvolupat en uns contextos socio-polítics ben diferents (des del règim franquista passant per la transició política fins al moment present), al mateix temps que la professió docent es convertia en una activitat més envoltada de conflictes per tot arreu i s'anava esperant més d'ella. Si tenim en compte que les promocions més joves que cursaren aquest pla poden tenir ara entre quaranta i quarantacinc anys i considerant que encara poden veure unes quantes reformes educatives més abans de la jubilació, no resulta gens difícil imaginar les nombroses situacions de canvi que han hagut (i hauran) de protagonitzar,

fet del tot impossible amb el relatiu èxit si sols han fet servir la formació inicial rebuda fa unes quantes dècades.

El mateix es podria afirmar dels plans d'estudis que han seguit al Pla 1950. Si s'imparteixen amb una perspectiva que consideri possible la seva permanent utilitat i funcionalitat, hauran sembrat molta llavor de resistència al canvi i de futura inadaptació, amb una considerable devaluació de l'auto-imatge per part del professorat. Si, al contrari, s'imparteixen amb una perspectiva de formació bàsica però no definitiva, que faciliti al professorat tècniques i recursos d'autoaprenentatge, de reflexió, d'innovació i d'actitud favorable al canvi, hauran preparat promocions de professors que

del treball docent: la revalorització de la pròpia imatge i estima, basades en una millor preparació professional i personal, per part dels diversos col·lectius del professor. □

*Catedràtic de Didàctica i Organització Escolar. UIB*

## LLENGUA I LITERATURA

- ❑ **Díaz, A. Domènech, C., Navarro, A.**  
Colpits per la modernitat.  
1993, 95p., 868 pts.
- ❑ **Díaz, A. Domènech, C., Navarro, A.**  
Itineraris de literatura. 3. Entre l'ombra i la resplandor.  
1993, 79p., 868 pts.
- ❑ **Bassa, R. (i altres)**  
Zass!! La novel·la d'aventures a l'escola.  
1993, 239p., 1.800 pts.
- ❑ **Bassa, R. (i altres)**  
Una cosa que no és cosa...  
les endevinalles a l'escola.  
1993, 164p., 1.800 pts.
- ❑ **Pazo M. - L., Castellanos, C. (i altres).**  
Una llengua sense ordre ni concert.  
1993, 120p., 900 pts.
- ❑ **Castellanos, C., Joan, B.**  
Llengua i variació.  
1993, 70p., 795 pts.
- ❑ **Pozuelo, J.M.**  
Poètica de la ficció.  
1993, 256p., 1.175 pts.
- ❑ **Garrido, A.**  
El text narratiu.  
1993, 302p., 2.120 pts.
- ❑ **Sola, J.**  
La llengua, una convenció dialèctica.  
1993, 145p., 1.800 pts.
- ❑ **Boixareu, M.**  
Lectures de Carles Riba i Màrius Torres.  
1993, 145p., 1.200 pts.
- ❑ **Bordons, G., Díaz - Plaja, A.**  
Literatura comparada (catalana i castellana).  
Propostes de treball.  
1993, 133p., 1.500 pts.
- ❑ **Boix, A., Fernández, L. (i altres)**  
Morfofantasia.  
1993, 360p., 2.575 pts.
- ❑ **Priego, H., Silva, J.A.**  
Metodologia per al comentari de text en la prova de selectivitat.  
1993, 143p., 800 pts.
- ❑ **Piñero, P.M., Reyes, R.**  
Bohemia i literatura. De Bécquer al Modernisme  
1993, 131 p., 1.500 pts.

- ❑ **Muñoz - Alonso, A.**  
Ramón y el teatro. La obra dramática de Ramón Gómez de la Serna.  
1993, 290p., 2.030 pts.
- ❑ **Del Río, M.J.**  
Psicopedagogia de la llengua oral: un enfocament comunicatiu.  
1993, 143p., 1.983 pts.

## OPOSICIONS MESTRES

### PROXIMAMENT A LA LLIBRERIA

#### TEMARIS:

- Didáctica general
- Educación infantil
- Educación especial
- Audición y lenguaje
- Educación física

FEIS LES VOSTRES RESERVES.

## TEATRE

- ❑ **González, J.M.**  
El teatro de William Shakespeare hoy. Una interpretación radical actualizada.  
1993, 118p., 1.200 pts.
- ❑ **Prieto, A., Muñoz, Y.**  
El teatro como vehículo de comunicación.  
México, 1992, 250p., 3.250 pts.
- ❑ **Goldoni, C.**  
El retorno del verano. Don Juan Tenorio.  
1993, 322p., 1.000 pts.
- ❑ **Cañas, J.**  
Actuando. Guía didáctica para jugar contigo al teatro.  
1993, 95p., 800 pts.

## MÚSICA

- ❑ **Barceló, J., Forteza, L.**  
Cançons i jocs populars de les Illes Balears. 2ª edició, próleg Josep M. Llompart.  
1993, 166p., 1.800 pts.

## ORIENTACIÓ I TUTORIES

- ❑ **Moreno, S.**  
Guía del aprendizaje participativo. Orientación para estudiantes y maestros.  
México, 1993, 147p., 1.900 pts.
- ❑ **Montane, J.**  
Orientación Ocupacional.  
1993, 221p., 2.200 pts.

- ❑ **Fariols, X., Inglés, M.**  
De l'escola a la feina: les practiques a l'empresa en la formació professional.  
1993, 94p., 1.350 pts.

## DIDÀCTICA

- ❑ **Amegan, S.**  
Para una pedagogía activa y creativa.  
México, 1993, 174p., 1.800 pts.
- ❑ **Fabregat, A.M.**  
El encuentro gozoso con los libros. Dinámicas de animación a la lectura.  
Argentina, 1993, 120p., 1.670 pts.
- ❑ **Alsina, C.**  
Fem comptes amb els contes.  
1993, 223p., 1.300 pts.
- ❑ **Pluckrose, H.**  
Enseñanza y aprendizaje de la historia.  
1993, 223p., 1.300 pts.
- ❑ **Cooper, J.M.**  
Estrategias de enseñanza. Guía para una mejor instrucción. (De la 4ª edición inglesa).  
México, 1993, 602p., 3.775 pts.
- ❑ **Gallifa, J. (comp.)**  
Perspectives metodològiques sobre processos d'aprenentatge.  
1993, 170p., 1.500 pts.

## REFORMA

- ❑ **Busquets, M.D. (i altres).**  
Los temas trasversales. Claves de la formación integral.  
1993, 162p., 920 pts.

## EDUCACIÓ INFANTIL

- ❑ **Deño, M.**  
Conocimientos lógico - matemáticos en la escuela infantil: desarrollo, diseño y observación.  
1993, 152p., 1.500 pts.
- ❑ **Fere, P.**  
Educación infantil y primaria. Diseño curricular y programación.  
1993, 146p., 1.500 pts.
- ❑ **Roca, C.**  
Método lectocolor. Aprendizaje de la Lecto-escritura teoría y práctica.  
1993, 174p., 1.500 pts.
- ❑ **Roca, C.**  
Aprendizaje de la lectoescritura. Lectocolor 3.  
1993, 128p., 1.450 pts.

## EDUCACIÓ PRIMÀRIA

- ❑ **Vergnaud, G.**  
El niño, las matemáticas y la realidad. Problemas de la enseñanza de las matemáticas en la escuela primaria.  
México, 1991, 275p., 2.500 pts.

## EDUCACIÓ SECUNDÀRIA

- ❑ **Manau, I. (i altres).**  
Ciencias sociales. Prácticas de historia contemporánea I. Enseñanza secundaria.  
1993, 87p., 1.750 pts.
- ❑ **La vola, equip d'educació ambiental.**  
Deixalles i reciclatge. Guia del professor.  
12/16.  
1993, 159p., 2.490 pts.
- ❑ **Muro, M. (i altres).**  
Civisme a l'esport. 12/16.  
1993, 32p., 395 pts.
- ❑ **M.E.C.**  
PROPUESTAS DE SECUENCIA SECUNDARIA OBLIGATORIA:  
Tecnología, Matemáticas, Educación física, Educación plástica y visual, Ciencias de la Naturaleza, Lengua castellana y literatura, Música, Ciencias Sociales: Geografía e Historia.  
1993

## FORMACIÓ PROFESSIONAL

- ❑ **CID, E. (i altres).**  
Formación y orientación laboral. NIVEL 3.  
1993, 576p., 2.830 pts.

## EDUCACIÓ ESPECIAL

- ❑ **Fernández, G.M.**  
Teorías y análisis prácticos de la integración.  
1993, 363p., 2.200 pts.
- ❑ **Revista Educación Especial nº 14.**  
1993, 97p., 1.000 pts.
- ❑ **Pérez, L. (Directora).**  
10 palabras clave en superdotados.  
1993, 332p., 2.200 pts.

**Smbat**  
Libres

Pge. Papa Joan XXIII, 5-E  
Geranis Centre  
Tel. 71 33 50 - Fax 72 04 44  
07002 Palma de Mallorca



# LA REFORMA EDUCATIVA O UNA OFERTA DE REVALORACIÓ DOCENT

Antònia Riera Riutort (\*)

‘E l professor a partir d’ara serà l’únic conductor cap al món real de les grans idees, propòsits i idealismes.”

Quan esbrinam el sentit del verb valorar, primerament i quasi amb exclusivitat se’ns presenta com una acció condicionada entre, al manco dos referents, un que oferta i l’altre que taxa o posa valor. Aquesta qüestió doncs, es mou dins el món de l’oferta i la demanda, és per tant una acció que va de fora cap a dins o d’aquí cap allà indistintament.

El mot revaloració, per lògica, podem suposar que deu ser tornar a donar valor, ja a persones, ja a coses. Davant aquesta afirmació sembla que, un individu amb afany per ser reconegut, pot fer poca cosa més que esperar que els altres, qualsevol dia, tinguin present la seva vàlua o el seu esforç.

Això en part és ben cert i no li manca raó, perquè per un preuament són necessaris molts d’elements externs al subjecte, elements incontrolables per ell; elements frustants i allunyats del seu abast.

En el cas que ens ocupa, el de la revaloració de la professió docent i de rebot dels que l’exercim, cal que fem un plantejament complementari. Dins el món de la demanda i l’oferta nosaltres, a diferència d’altres casos a

revalorar, hi prenem part i molt interessada; hi tenim molt a dir i més a fer, perquè curiosament som part de les dues.

Actualment amb la moguda que en educació s’està duent a terme, les possibilitats per revalorar-nos sen’s estan posant a call de mà.

Per primera vegada i en molts d’anys, les directrius oficialistes apareixen al costat de les darreres i més actuals tendències pedagògiques i pro-

noves investigacions científiques i les necessitats socials, -dels docents, també- decidint posar-les damunt la taula i jugar-se el tot per tot.

En un primer lloc, ens trobam que aquesta remodelació ens planteja una nova distribució de responsabilitats, assignant un protagonisme respectable al professor i al centre educatiu; insistint, sobretot, en un nou perfil d’ensenyant per dur a terme aquesta tasca.

Descarta ja des d’un primer moment el professor transmissor, amb l’única finalitat d’executar les prescripcions administratives. Aquest professional mancat de criteri i de decisió en matèria curricular, a partir d’aquest moment, tindrà veu i vot dins el context docent.

Per tant, l’ensenyant que vol garantir aquesta Reforma educativa

dels 90, és un professional capaç de realitzar lliurement l’acte educatiu, on l’administració, abans assabentada de tot, ara no pot ni aplicar ni diagnosticar sense ell. Aquesta postura és la passa quasi definitiva per a la nostra dignificació i de la nostra feina. És el primer capítol cap a la constitució i confirmació com autèntics professionals de l’ensenyament.

Per ventura això també forma part d’una oferta administrativa i que nosaltres no volem assumir, perquè no sembla massa clar i sí massa laboriós.



fessionals i, el que ens podria parèixer més important, s’observa una gran sensibilitat cap a les necessitats de la societat i dels ensenyants.

La Reforma que actualment remou el nostre sistema educatiu, no és un fet més dins la història pedagògica d’aquest país, ni tampoc un esdeveniment més o menys encertat d’una determinada administració política. Aquesta moguda és conseqüència d’una demanda docent, davant una evolució pedagògica i socio-cultural.

És una reforma que ha assumit les

Però hem de pensar que ja dins aquest oferiment s'està confiant en nosaltres i en una resposta intel·ligent per part nostra.

Encara que aquest nou sistema ens parli de participació a diferents nivells de concreció i de protagonismes, el professorat també haurà d'oferir un mínim de garanties per respondre a aquest requeriment en el mateix moment d'acceptar-lo; i aquí ja entram dins el segon capítol per a la revaloració docent, l'únic on nosaltres som els que tenim la paraula. El professorat haurà d'assegurar uns compliments imprescindibles. Per una part un aprenentatge de les noves actuacions, ja que a altres llocs, i a altres temps, uns currículums meravellosos i unes infraestructures immillorables han fracassat perquè no s'havia previst que els que havien d'emprendre la tasca dins les aules eren els professors.

Per altra part, també hi haurà d'haver un canvi actitudinal. Un canvi de disposició cap a la nostra feina i cap a tots els elements que l'envolten. Hi ha d'haver una forta reflexió dels nostres procedirs davant molts de fets; però aquesta comesa és difícil perquè requereix una implicació personal i un posterior canvi d'esquemes; però és vital ja que, si el professorat no interioritza ni incorpora dins els seus esquemes de pensament i d'actuació les idees que sustenten les noves propostes, el projecte de canvi s'empobrirà.

Aquests dos compromisos són una resposta a aquell postulat tan gros i magnífic, sempre reivindicat, i que pretenen totes les Reformes: el de la qualitat de l'ensenyament.

Canvien els temps i la qualitat exigida també, perquè distints són els contextos i diferents les necessitats. La qualitat d'avui no és calibrar les instal·lacions esportives d'els centres o la

seva dotació d'aparells informàtics, ni tan sols si els resultats d'alguna àrea són més o manco satisfactoris sinó que, qualitat avui, representa la recuperació de les dimensions socials i morals de l'educació.

Per tant, ara i per a aquest recobrament se'ns exigeix l'aprenentatge d'uns requisits per participar activament en política educativa, per tenir criteris clars, per un fort assoliment d'esperit crític, un alt nivell de diagnòsi, delimitació de problemes, i una saber prendre decisions, perquè una escola preocupada en formar persones dins una societat democràtica, que

treballa per compensar les desigualtats de tot tipus, i paral·lelament s'esforça per mantenir la diversitat, exigeix un professorat amb elevades competències professionals.

Totes aquestes exigències no són únicament tècniques, sinó que són part d'un projecte vital que hem de decidir si integram o no als nostres esquemes, ja que si optam per fer-ho, l'aplicació ens acostarà al que és un autèntic professional. Però... tendrem l'audàcia d'acceptar el repte?... serem capaços de desafiar-lo?

La resposta sembla força urgent. □

*CEP de Manacor*



## Llibres Material Didàctic

C/ Obispo Carrasco, 1  
Tel: 39 17 69 - Fax: 30 05 53  
07800 Eivissa



## ... REVALORITZACIÓ DE QUÈ ?

Felip Munar i Munar (\*)

És evident que no podem emprar aquesta paraula que sona i que queda tan bé quan l'amolles, si abans no feim una mica d'història del procés que ens ha manat a considerar el fet de "tornar a valoritzar" la nostra tasca docent: és que fa tres anys que no n'estava?, o era fa deu anys?, o potser això és l'eterna discussió sindical que s'esmenta en cada pamflet que aquestes organitzacions envien a llurs associats?

Tot això ve a compte perquè quan s'usa massa sovint una paraula i que en qualsevol situació "s'hi escau" sense cap temor a provocar cap disfuncionalitat, el que s'aconsegueix és buidar-la del seu sentit denotatiu i desvirtuar tot allò que comporta -generalment del que té de bo- convertint-la en una tereseta el paper de la qual depèn sempre de la persona que la maneja.

Quan un col·lectiu demana que se li "revaloritzi" el seu treball, la gent tot d'una pensa -únicament- en una millora del sou; el que passa és que en el cas del col·lectiu d'ensenyants la cosa és molt més complexa i, a la vegada, és una mesura -la revalorització- que ha estat propiciada per la mateixa Administració. Vejam, anem per parts.

Fins abans d'això que s'ha vingut a anomenar "reforma", cadascú tenia assignat un paper que comportava una tasca determinada: hi havia uns tècnics que **diagnosticaven** totes i cada una de les actuacions assenyalant què, quan i com s'havia d'ensenyar i avaluar, ho feien des dels seus despatxos i per tota la població escolar d'arreu de l'Estat espanyol; després hi havia uns altres tècnics que **planificaven** aquesta actuació, eren les editorials

que posaven a la pràctica allò que els altres tècnics havien considerat que s'havia d'ensenyar; i, finalment, hi havia els **aplicadors**, uns mestres o professors que es limitaven a posar en pràctica allò que "qualcú que pensava" havia diagnosticat i planificat. Permeteu-me fer una sèrie de similis que podrien exemplificar aquesta situació: el cuiner que fa fideus i hamburgueses per a tothom sense tenir en compte cap tipus de dieta -proteïnes, vitamines, minerals, etc.- o si hi ha nines o nins que aquest menjar els és pesta; o bé el metge que davant uns malalts que tenen pulmonia els recepta a tots el mateix medicament. És clar que un bon cuiner tindrà en compte les diferents dietes i planificarà una sèrie de menús equilibrats, a més tindrà en compte aquells nins i nines que aquest menjar no els és convenient, a més conceixerà perfectament tots els ingredients que posa en el menjar i no es limitarà a acumular matemàticament allò que li diu la recepta, o farà canvis tot afegint-hi un condiment o altre. Un metge, un bon metge, abans de receptar diagnosticarà, planificarà un tractament, farà un seguiment de tot el procés i canviarà la medicina que no hagi anat bé: dos malalts de la mateixa afecció podran tenir tractaments desiguals encara que el resultat final hagi estat el guariment.

DIAGNÒSTIC ..... tècnics  
PLANIFICACIÓ ... editorials  
APLICACIÓ ..... mestres

No és bo comparar col·lectius perquè sempre hi trobam massa distància. Però com a procediment pens que ens pot servir. En aquest cas, la societat ha entès des de fa ja molts d'anys,

que és el metge que ha de tractar la malaltia i ha posat al seu servei tota una sèrie de mitjans perquè pugui desenvolupar la seva tasca amb les millors condicions possibles: la preparació inicial dura com a mínim set anys, després se li afavoreix la participació a simposis, seminaris, congressos, etc., se li inculca la necessitat de posar-se al dia contínuament i la idea del treball en grup, de compartir dubtes i de trobar solucions conjuntes. Els mestres tenen una formació inicial de tres anys, entre altres coses perquè la mateixa societat no n'ha valorat massa el treball; no se li inculca la idea del treball en grup ni la necessitat contínua de formació; per als professors, tot i que el seu aprenentatge inicial dura cinc anys, l'únic que té validesa -almanco sobre el paper. és el CAP -150 hores- perquè al llarg de la seva carrera no ha vist gens de pedagogia ni psicologia.

Què significa el nou sistema educatiu dins el marc d'això que ens hem posat d'acord a anomenar "revalorització"? Al col·lectiu que estam dins el sistema se'ns demana que esdevinguem **diagnosticadors**, **planificadors** i **aplicadors**, que sigui el Claustre de Professors que decideixi QUÈ ensenyar, QUAN ensenyar i COM ensenyar, i QUÈ, QUAN i COM avaluar tots i cada un/una dels/de les alumnes que tenim a l'escola, i que a més s'avalui el mateix procés d'ensenyament. Per dur endavant tot això cal, sobretot, un canvi de mentalitat d'aquell professor que agafava un llibre i en transmetia els continguts a través d'unes activitats i després amb uns controls -gairebé sempre conceptuals- en donava una nota on s'aprojava o suspenia els/les alumnes sem-

pre amb un mateix i intocable referent. Això per a la majoria de professors de BUP i d'algunes branques d'FP és com una "punxada a la seva dignitat professional": ara ja hi ha d'haver una avaluació inicial, un saber com estan els/les alumnes sobre allò que volem que aprenguin, i actuar sobre aquesta realitat diversa amb tractaments diversos, fer-ne un seguiment constant i elaborar informes per saber com s'evoluciona i amb quin grau; esborrar la paraula "suspès" de la ment d'alguns ensenyants crearà moltes depressions perquè fins ara la mateixa societat ens empenyia a "suspènere" i a "aprovar" segons uns barems que ens havien enflocat, i substituir-la per "incentivació", "aprenentatge significatiu", "tractament de la diversifi-

cat", treballar per aconseguir les capacitats que emanen dels objectius generals, prendre consciència que la "nostra" no és el més important sinó que ho són aquestes capacitats suaresmentades. És una qüestió d'eficàcia: es tracta de rendabilitzar al màxim els recursos que tenim a mà i d'aconseguir el màxim de cada un/una dels/ de les nostres alumnes: uns perquè aniran més endavant i altres perquè aniran més atrassats. S'ha acabat allò del "café per a tothom".

I aquí hi ha el quid de la qüestió: la paraula "revalorització" és emprada en tot el seu sentit; hem d'esperar que sigui la societat que ho faci? I mentrestant, què farem? Ho hem d'exigir a l'Administració? És clar que sí, però no podem estar de mans creuades fins que s'aconsegueixi. Aquesta revalorització ha de partir del mateix col·lectiu

d'ensenyants; ha de comportar una sensibilització diferent envers el procés d'aprenentatge, ha de saber "reconvertir" els pares i les mares tot "ensenyant-los" l'eficàcia del nou sistema; ha de resituar la nostra actuació dins el centre educatiu: treball en grup, discussió de temes, metodologia, saber despullar-nos davant els companys sense cap complex i admetre altres vies d'actuacions, en definitiva, tot allò que afecta l'acte d'ensenyament-aprenentatge, que abarca molt més que les quatre parets de la "nostra" classe. A partir d'aquí, el sentit ple de la paraula del títol d'aquest escrit, podrà transcendir l'àmbit escolar i calar en el fons de la societat i, per què no, també en el fons de l'Administració. □

CEP. Palma

## L'ESCOLA, PEÇA MESTRA DE LA SOCIETAT

Francesc Figuerola (\*)

L'escuela en particular i l'educació en general són sense cap tipus de dubte uns dels pilars fonamentals de qualsevol societat que vulgui ocupar un lloc preferent en el món actual.

Una comunitat que no estigui molt sensibilitzada respecte a aquest fet i no el valori positivament podem dir sense por a errar-nos que té el present anquilosat i el futur hipotecat. De fet i de sempre el països capdavanters tècnicament o socialment han estat aquells que han tingut una sensibilitat especial vers el fet educatiu i li han donat un suport incondicional conscients que aquest era el camí, l'únic camí càlid i viable. Suèssia, Alemanya, Holanda en són una mostra.





Dins tot aquest context la figura del mestre, de sempre, ha jugat un paper cabdal perquè ha estat i és un dels graons essencial i insubstituïbles del procés de transmissió cultural sense la tasca del qual l'esmentat procés quedaria irremissiblement truncat.

Però perquè el mestre pugui fer bé la seva feina primerament ha d'estar immers en una societat que sàpiga valorar la importància de la seva tasca i del seu esforç i, segonament ha de tenir al darrere unes institucions que li aportin els recursos necessaris perquè, juntament amb la seva preparació i motivació pugui dur a bon port el seu quefer.

Per una altra banda, si feim una valoració general i ràpida de la situació, podem afirmar que la institució per excel·lència que s'ha d'encarregar de dur endavant aquesta tasca i que per a la qual és la que compte amb més recursos, tant humans com financers, és el Ministeri d'Educació i Ciència. Però, observant aquest tema des d'una òptica més global, ens adonarem que la formació integral i permanent de les persones és tan vital per al país que és de lògica i de justícia que tots els estaments socials s'hi impliquin ja que és una responsabilitat compartida la que tenim perquè l'escola funcioni i preferentment ho faci bé.

En aquest marc d'actuacions, considerem que els Ajuntaments hi tenen molt a dir i molt a fer. Per una banda, són un dels primers graons administratius amb qui connecta el ciutadà i, per una altra, també disposen generalment d'una infraestructura que possibilita accedir-hi amb facilitat.



Els governants que regeixen la vida política dels Ajuntaments tenen l'obligació d'acostar a tots els ciutadans els coneixements de la pròpia ciutat, de la seva cultura i del seu patrimoni. Ho saben, ho creuen i de fet ho fan. És difícil trobar un programa d'algun partit polític que no contempli aquest tipus d'actuacions.

L'Ajuntament de Palma, coneixedor d'aquesta realitat i conscient com és de la importància que té l'educació en el context actual, forma part d'un projecte educatiu a nivell internacional que és el de la "Ciutat educadora", el qual compta amb l'adhesió de més de cent quinze Ajuntaments de tot el món.

L'Ajuntament de la nostra ciutat fou un dels que donà suport a la idea inicial del projecte i a més ha participat activament presentant diverses ponències en el Primer i en el Segon Congressos Internacionals (Barcelona, 1990 i Goteborg, 1992) que fins ara s'han celebrat i ja s'ha posat en marxa per col·laborar en el Tercer que

es celebrarà l'any que ve a Bolonya.

L'Ajuntament de Palma, sensible per la importància que té el procés educatiu present i futur per a qualsevol ciutat, a través del Departament de Dinàmica Educativa de la Regidoria d'Educació ofereix tota una extensa gamma d'activitats educatives adreçades preferentment als escolars, als mestres i als pares de la nostra ciutat perquè la idea de la "ciutat educadora" s'acompleixi i els seus habitants puguin conèixer-la, estimar-la i implicar-s'hi millor.

El nostre Ajuntament, a través del programa "Palma, ciutat educativa", posa a l'abast de la comunitat una sèrie d'activitats pensades per a tots els nivells educatius, les quals abracen des de l'educació infantil fins a la formació de persones adultes, i de temàtica molt variada ja que es poden realitzar visites als diferents departaments municipals, activitats relacionades amb l'Educació Vial i preventiva, amb l'Educació per al Consum, amb l'Ecologia i el Medi Natural, amb l'Ensenyament en Català, etc...

Tot un departament amb més de seixanta activitats educatives diferents avalen la ferma voluntat de l'actual Consistori de donar suport i eines als mestres i col·laborar d'aquesta manera en el fet integrador i cohesionador que és l'educació i en la revalorització de la tasca docent. A més, per consolidar aquest fet s'ha creat la Regidoria pròpia d'Educació i se l'ha dotada de cent cinquanta milions de pessetes més de pressupost per al curs 1992-93.

Ara, en època de crisi com la que estam travessant, més que mai s'han d'intensificar els esforços a favor de l'educació d'avui, la qual cosa implica una bona inversió per demà. □

*Director dels Serveis Educatius de l'Ajuntament de Palma*

# LA TASCA DOCENT I LA RENOVACIÓ A L'ESCOLA

A.I.R.E. (\*)

**E**ls Moviment de Renovació Pedagògica de tot l'Estat, que cada any ens reunim per discutir el que ens preocupa, a la primavera del 93 vàrem tractar el tema del Professorat, la seva feina i la renovació a l'escola.

D'aquesta trobada i d'altres anteriors intentarem extreure la nova visió com a Moviment de Renovació, sobre aquesta qüestió.

Arran de la Reforma del Sistema Educatiu cal plantejar-se el model de Professorat que aquest canvi exigeix:

Definim la professionalitat docent com la competència per a l'exercici d'unes funcions de caràcter educatiu al servei de la col·lectivitat.

El Professorat, en una escola autònoma, demo-

cràtica i oberta, prenent com a referent l'estructura del nou Sistema Educatiu, té diferents perfils professionals.

1.- La tasca fonamental del Professorat és la docent: En l'educació infantil i l'etapa primària el Professorat té un perfil generalista, d'acord amb el caràcter globalitzador de l'ensenyament propi d'aquestes etapes. El Professorat d'ESO és especialista d'àrea, malgrat que té funcions no sols instructives, sinó també educatives en tot el sentit del terme.

2.- Un segon grup de tasques són les relatives a la gestió i la coordinació

del centre:

Els MRPs continuam propugnant el caràcter electiu de l'equip directiu i dels responsables de coordinació i gestió d'un centre. Això no va en contra de l'afirmació que aquestes funcions necessiten una competència, fruit de la formació específica i d'una pràctica progressiva.

3.- Un tercer grup correspon a les



Setmana de Renovació. Estiu 93

tasques de suport a l'acció docent:

És necessari el suport al docent en dos àmbits:

- En el psicopedagògic per afrontar millor els problemes que es presenten a l'aula.

- En el de la reflexió col·lectiva i la formació de l'equip docent per avançar en una línia pràctica i crítica.

A més a més, és necessari el suport a la docència:

- Per atendre les necessitats educatives especials i

- Per treballar conjuntament amb el Professor/a en l'aula, entre d'altres.

## EL MODEL DOCENT I LA SITUACIÓ ACTUAL

La situació laboral ha d'esser coherent amb el model de professionalitat docent que propugnam. A vegades apareixen contradiccions entre els drets laborals, jurídicament vàlids i interessants des del punt de vista individual del treballador, que contradiuen el model d'escola i d'ensenyament que

diem defensar. Aquesta situació és enormement delicada per als Sindicats que tenen l'obligació de defensar els interessos dels treballadors de l'ensenyament i, al mateix temps, participen en la recerca d'un nou model educatiu.

Els MRPs entenem que aquestes qüestions requereixen reflexió col·lectiva i fer avenir una opinió

favorable a aquelles propostes que millor conjuguen drets laborals i la professionalitat docent amb el model educatiu.

En qualsevol cas, la professionalitat docent no té res a veure amb el corporativisme.

Socialment es qüestiona el dret de mobilitat del funcionariat per deixar un lloc i accedir a un altre sense cap compromís. Una escola autònoma no és compatible amb una Administració que presenta unes actuacions tan centralitzades en la definició i la gestió dels seus recursos, tant humans com



*Conferència de Jaume Martínez Bonafé sobre Projectes Educatius.*

Un problema que preocupa és la baixa consideració del professorat, que està repercutint molt negativament en la tasca docent. Apuntam dues raons fonamentals, que al mateix temps depenen d'altres causes:

- la hipocresia col·lectiva, davant l'educació (es lloa la seva importància, però no s'aposta per ella) i
- la poca professionalitat d'alguns docents que han desprestigiats el col·lectiu.

Des dels MRPs consideram que el professorat sols aconseguirà la seva dignificació social a través d'una correcta professionalització, assumint i buscant el reconeixement social d'un model docent, amb les funcions, els drets i els deures corresponents. □

*Octubre de 1993  
Associació Il·lenca de  
Renovació Pedagògica*

econòmics. Ni és compatible amb una visió dels drets laborals tan deslligada del lloc de treball i del PEC que una escola vol dur endavant.

Un tema de discussió obligada és la jornada laboral, en la qual càpiguen

totes les tasques que corresponen al docent:

- Les tasques docents a l'aula.
- Les tasques prèvies i posteriors al treball a l'aula.
- El treball en equip. Etc.



## Sa Copisteria CB

C/ Call, 5 i 6 Palma 07001  
Tel: 71 96 63 Fax: 72 17 86

**FOTOCÒPIES EN COLOR 100 ptes**



*En ple Centre Històric*

- Fotocòpies
- Multicòpies
- Fotocòpies en color
- Còpies de plànols
- Plastificacions
- Enquadernació ràpida
- Revistes i fullets
- Impressió làser
- Impremta ràpida
- Termografia
- Servei de telefax
- Fotocòpies en paper ecològic reciclat 100%
- Venda de paper reciclat
- Servei de recollida i entrega a domicili
- Professionalitat total

**SERVEI DE LLIBRES  
EXTRANGERS  
LLIBRES DELS PAÏSOS  
CATALANS  
JOGUINES I LLIBRES  
INFANTILS**



Carrer d'en Rubí, 5  
Telèfon 71 38 21  
07002 PALMA



## L'associació educativa de les illes (A.E.I.), organitzadora de la Campanya de Revalorització Social del Treball Docent

C. Morey i M.F. Oliver

**D**urant els passats mesos d'abril, maig i juny es va realitzar a Mallorca, Menorca i Eivissa la "Campanya de revalorització social del Treball Docent", organitzada per l'Associació Educativa de les Illes (A.E.I.). Paquita Rigo, Presidenta d'aquesta associació, ens parla de la Campanya.

- L'Associació Educativa de les Illes és l'organitzadora de la campanya de Revalorització, ens podria resumir la història i els objectius d'aquesta entitat?

L'Associació Educativa de les Illes és una entitat sense ànim de lucre que es va constituir l'any 1989 per promoure l'educació, el perfeccionament del professorat, l'esplai i la cultura a les Illes Balears.

Fins ara, l'Associació ha col·laborat amb el Ministeri d'Educació i Ciència en tasques d'Educació de Persones Adultes i de Formació del Professorat i amb la Conselleria de Treball i Transports del Govern Balear i el Programa europeu Petra-Iniciatives Juvenils. També ha participat en programes d'educació no sexista conjuntament amb l'Institut de la Dona del Ministeri d'Afers Socials.

- Creus que el treball docent està mal valorat per la nostra societat?

Crec que sí. Hem passat d'un extrem a l'altre. L'escolarització obligatòria fins als setze anys ha estat un gran avanç social però, a la vegada, ha suposat un augment dels problemes als quals s'ha hagut d'enfrontar el professorat i entre ells hi ha la manca de valoració de la tasca docent.

- Un recent estudi realitzat per especialistes alemanys ha demostrat que un dels treballs que produeixen més "stres" és el docent. Creu que amb una valoració més adequada del treball docent es poden reduir les malalties que actualment acusen els docents?

Sense dubte, i això ho diuen els científics que han estudiat els temes. El professorat necessita veure recompensada socialment la seva tasca, necessita saber-se útil, important, imprescindible. No és excessiu aquest protagonisme que volen els ensenyants?; no volen ser massa importants?, us demanareu. I no és important el futur dels nostres fills? No som nosaltres els que els hem de preparar per a la societat del segle XXI?

- En les 10 propostes que l'Associació Educativa de les Illes va llançar per tal d'iniciar un debat sobre Revalorització social del treball docent hi trobam suggeriments de cara a realitzar alguns canvis organitzatius al sistema educatiu, per una banda, i, per l'altra, obsevavam una sèrie de reivindicacions econòmiques i laborals que suposam que creis imprescindibles per aconseguir aquesta revalorització. Quines són les actuacions previstes per realitzar aquests canvis?

La primera fase de la campanya es va realitzar el passat curs 92-93, amb la pretensió que tots els membres de la comunitat educativa tinguin consciència del problema. Per arribar a aquest punt cal el debat i la informació. Per això es van realitzar una sèrie de conferències i aules rodones sobre el tema

de la revalorització. Els passats dies 29 d'abril a Eivissa i el 30 a Mallorca el catedràtic de Teoria de l'Educació de la Universitat de Màlaga, José Manuel Esteve, va dissertar sobre el tema "Revaloritzar la imatge del professor". Durant el mes de maig, a Eivissa, Mallorca i Menorca va intervenir José Jiménez López, coordinador d'una campanya semblant realitzada a Múrcia. I durant el mateix mes de maig, a Menorca i Mallorca, hi va haver sengles conferències a càrrec del subdirector de Cuadernos de Pedagogia, Jaume Carbonell, i sobre "El futur del professor i el professor del futur".

La campanya, naturalment, no es pot donar per acabada amb una sèrie de conferències i de taules rodones. Es tractava d'una primera fase que tindrà continuïtat durant el present curs si, tal com esperam, seguim comptant amb el suport de les institucions educatives.

- Quins són els projectes de futur de l'Associació Educativa de les Illes?

Els nostres projectes immediats són continuar i finalitzar aquesta campanya i seguir la col·laboració que hem mantingut fins ara amb el Ministeri d'Educació en temes de Formació del Professorat i Educació de Persones Adultes. □

# EL TREBALL DOCENT, UN TREBALL INTEL·LECTUAL

Edelmiro Fernández Otero (\*)

**D**urant el 3r trimestre del curs escolars 1992-93 es va dur a terme una campanya de "Revalorització social del treball docent" que a Eivissa es va centrar fonamentalment en dues xerrades-col·loqui. Com a conseqüència d'ambdues, de les converses mantingudes amb els conferenciants i amb diversos companys, voldria aportar algunes reflexions des de la perspectiva d'un professor d'ensenyament secundari d'Eivissa.

En primer lloc, convé ressaltar la necessitat de reflexionar sobre el paper del professor en la nostra societat, la seva funció i posició social. Aquesta reflexió és especialment necessària en temps com els que corren en què la "ideologia professionalista i tecnocràtica del treball docent"<sup>(1)</sup> s'està fent majoritària, fins i tot entre sectors progressistes del professorat. Per això, front a aquells que fonamenten la revalorització del treball dels/les professors/es en el domini de les tècniques i les destreses de treball a l'aula (arribant a vegades a extrems ridículs quan pretenen que dominem un cert argot "esotèric" que acompanya al discurs de la Reforma), és necessari recuperar per al professorat la imatge i el paper de treballadors i treballadores intel·lectuals que participen en la construcció i reconstrucció de la cultura a la nostra societat, el caràcter social i polític dels ensenyants, i la capacitat i possibilitat per analitzar críticament la manera com es realitza l'ensenyament i les condicions en què es desenvolupa.

En segon lloc, dins el marc de les

10 propostes es parlava de la formació del professorat. Pel que fa a la formació inicial, rebutjam la mentalitat corporativista que suposa tant l'actual com la futura divisió entre diplomats i llicenciats, que mostra una minusvaloració institucional del treball docent en Infantil i Primària. Quant a la formació inicial del professorat d'EE.MM, no hi ha perspectives que s'afronti amb valentia la seva reforma, tot assumint radicalment la frase. "no és suficient saber, s'ha de saber ensenyar el que se sap". Sobre la formació permanent, els centres de professors s'han convertit en gran mesura en una espècie d'oficines descentralitzadores de l'Administració per a la gestió dels seus propis programes, mitjançant cursos que, majoritàriament presenten una notòria manca d'anàlisi crítica.

Per últim, a una altra proposta es parlava d'un professorat valorat socialment i adequadament retribuït. No obstant, la seva remuneració so sembla estar d'acord amb la importància que els poders públics solen apuntar en els seus discursos. Aquesta baixa remuneració té una significació específica a Eivissa i Formentera, ja que aquí la part del nostre salari que s'ha de dedicar a manutenció, vivenda, transport, etc. és superior a la d'altres llocs. Aquesta despesa és major encara pel professorat que no viu habitualment a les Pitiüses, que suposa prop d'una tercera part del professorat de l'ensenyança pública.

Aquesta baixa remuneració en una societat en la qual es revaloren les professions pel seu nivell d'ingressos,

fa a la nostra professió poc atractiva per als joves d'Eivissa i Formentera. Aquest és un factor essencial, encara que no l'únic, en el dèficit de professorat que tenim i que provoca l'alt percentatge d'inestabilitat de les plantilles a la major part dels centres públics de les Pitiüses. Seria necessària una decidida intervenció per part de les nostres autoritats per tractar de modificar la situació.

Finalment, no entenem aquesta campanya com un simple cicle de conferències, sinó com a cosa oberta i dinàmica i en la què seria disitjable la implicació de tots els sectors de la comunitat escolar. □

*Professor d'Ensenyament Secundari*

<sup>(1)</sup> Martínez Bonafé, Jaume "Tecnocràcia y control sobre el profesorado" Cuadernos de Pedagogia nº 211

## D'ESCOLES I MESTRES

Antonio Viñao Frago (\*)

‘D e tal palo tal astilla’, títol en castellà d'una de les pel·lícules més divertides de Stan Laurel i Oliver Hardy. Les situacions hilarants són produïdes per les tribulacions d'una parella de nins - el “gras” i el “prim” - que s'han d'enfrontar, els dos sols, amb el mobiliari i aparells d'una casa de dimensions descomunals. De fet aquella no era una casa normal. Es va haver de construir expressament per al film. Només així es va poder mostrar a l'espectador com dos adults eren reduïts de volum, fins a parèixer nins, a través del recurs d'incrementar les dimensions de les dependències i objectes que els envoltaven.

La sensació oposada l'hem sentida en ocasions quan, ja adults, hem tornat a la casa, l'escola o el col·legi en els que passàrem llargs períodes de la nostra infantesa. Aquelles que en el record eren estades espaioses, llargs passadissos, alts sòtils i patis immensos on la vista es perdia, ara ens semblen espais estrets, angoixants, reduïts.

Ambdues impressions remetent a la mateixa conclusió: les vivendes, els col·legis i les escoles -entre altres espais- són llocs dissenyats per adults per a adults, encara que en ells hi visquin també nins i encara que en els dos últims casos, sobretot, els seus destinataris siguin nins i no adults. Per això, el mobiliari i aparells dels centres d'ensenyança s'han d'adaptar als seus usuaris i per això, igualment, front a la tradicional incúria amb la qual s'ha tractat l'elecció i condicions dels edificis escolars, i des del segle XIX sorgiren veus i s'aprovaren disposicions per tal que aquells edificis fossin arquitectònicament i higiènica-

ment acceptables. No obstant, la consecució de la total escolarització de la població de 6 a 13 anys, en la recent dècada dels setanta, només fou possible recorrent a locals habilitats o provisionals o els dobles torns. Amb el temps tals deficiències han anat desapareixent. Els edificis escolars, amb alguna excepció, avui ens semblen adients.

Aquesta apreciació és, però, equivocada. Un bon nombre d'ells es varen ubicar en llocs aïllats i distants de la població a la qual atenen. Altres, els de grans dimensions, són inmanejables i exigeixen pel seu funcionament el recurs a mètodes de vigilància i control més propis d'una caserna o d'una presó. El nin, en aquests col·legis, difícilment tindrà una imatge o idea global de l'espai en què es troba. En conseqüència, tampoc la tindrà de l'espai propi, del dels demés, del compartit i del distribuït. Només una percepció fragmentada dels mateixos. En altres casos predominen els elements que suggereixen tancament o opressió -tanques, portes, reixes-, si més no els llargs corredors, els espais no oberts ni flexibles, els dissenys i els colors violents, la manca de zones de transició i encontre, de conversa i convivència, de punts de referència o globals i, en general, les línies rectes i tallants sobre les elíptiques, circulars o corbes.

En tals condicions educar sembla una tasca no impossible però sí àrdua. Hom s'oblida, però, que tot arquitecte és un educador i que, per tant, tot educador, si vol ésser-ho, ha de ser arquitecte. En utilitzar aquest terme em referesc, òbviament, no només a l'arquitecte titulat sinó a tot aquell que obre i tanca espais, que els delimita i

dóna forma. I el professor i el mestre ho poden fer i ho han de fer.

L'espai no es quelcom que ens ve donat. Sempre és possible modificar-lo. És clar que moltes vegades constitueix un límit objectiu. S'han d'acabar els dissenys rígids. Però mentrestant no hi ha per què quedar-se amb els braços creuats. Podem reservar espais per l'encontre. Altres, tal vegada els mateixos, per a la creació artística i el moviment. També podem estructurar espais d'ús no estètic, espais compartits, espais per estar-hi, espais per al silenci, espais on col·locar treballs de classe i objectes, espais dels quals la responsabilitat d'ús s'atribueixi a grups determinats amb un objectiu també determinat -especialment en els patis i zones no edificades-.

En tot cas, res o quasi res no ens impedeix de modificar l'espai de l'aula i determinar amb aquesta peculiar distribució dels alumnes i del professor que redueix la visió dels primers a una sèrie de clotells, caps i torsos, que dificulta la comunicació i mobilitat dels alumnes i que els classifica especialment. Busquem les classificacions en petits grups, les el·lipses i cercles. L'harmonia del cercle contrasta amb la segmentació i la discontinuïtat de les fileres. Reservem espais -racons- per a determinades tasques, la biblioteca o el material de classe. Propiciem que l'alumne prengui possessió del seu espai sense fer malbé el dels demés, que agafi consciència d'ell mateix o de l'altre o altres, que sigui, a la vegada, individu i membre cooperant de la classe, que quan es miri a si mateix vegi els altres i quan miri els altres es trobi a ell mateix. □

*Professor Facultat Ciències de l'Educació. Universitat de Múrcia*



# REVALORITZACIÓ DEL TREBALL DOCENT

José Luis Aparicio (\*)

Quan "valoram" alguna cosa, reconeixem, estimam o apreciam el valor d'aquesta cosa i, al mateix temps, quan reconeixem, estimam o apreciam aquesta cosa, intentam -podem intentar- que augmenti el seu valor. Quan parlem de "revaloritzar" aquesta mateixa cosa, pot ser que haguem detectat una pèrdua del seu valor, o, el que és el mateix, no es reconeix, no s'estima i no s'aprecia aquesta cosa, en la mesura que es reconeixia, estimava i apreciava. Es podria resumir que quan "valoram" alguna cosa, estam augmentant el seu valor. Quan "revaloram" alguna cosa, volem recuperar el seu valor.

Probablement el "valorar" o "revalorar" coses materials i concretes, sigui més fàcil que intentar fer el mateix amb el treball que realitza un col·lectiu i la seva repercussió en la societat. I és la societat i les seves creences populars que ens ha transmès que hi ha professions i activitats laborals que gaudeixen d'un major reconeixement -prestigi- social que altres.

Tant si estam d'acord amb aquesta afirmació com si no, podem creure que el desitjable seria que totes les professions i activitats laborals que desenvolupa l'ésser humà, tinguessin el mateix reconeixement -prestigi- so-

cial, tota vegada que el treball realitzat repercutirà sobre el conjunt de la societat. El tipus de professió no hauria de determinar, a priori, el reconeixement -prestigi- social de les persones que han de fer aqueixa feina, sinó que sigui el treball individual i col·lectiu que determini el reconeixement -prestigi- social de la professió. En qualsevol cas, el factor que determinarà el nivell de reconeixement social de les professions, activitats laborals i als

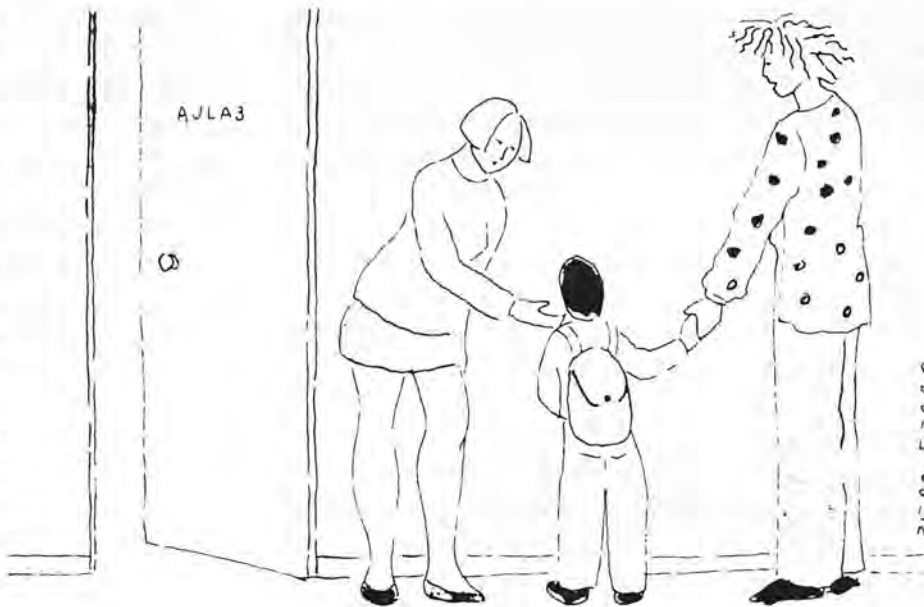
construir un pont o fabricar un cotxe, coses materials, la utilitat i el resultat de les quals és fàcilment demostrable, que desenvolupar els principis i valors de la Constitució, els quals configuren el Sistema Educatiu Espanyol, concretats, els dits principis, en l'art. 2.3 de la LOGSE.

En aquest cas, la utilitat de l'Educació està fora de qualsevol dubte, i els resultats que s'esperen de la seva pràctica, clarament anunciats,

però, s'aconsegueixen els resultats en el període de temps previst? Es tenen els mitjans? El treballador docent té la formació necessària per a la funció que se li exigeix? Quins són els resultats que prioritza la societat? En quin ordre? Quin és el seu grau de satisfacció? Aquests poden ser alguns dels indicatius que ens permeten conèixer la dificultat que ens planteja haver de "valorar",

de forma objectiva, el treball docent. Tot això, contemplat des dels seus múltiples aspectes serà el que ens dirà, en cada cas, el nivell de reconeixement -prestigi- social que té el treball docent.

Tot analitzant el treball docent i la seva funció de manera general i atenent a la preocupació d'un nombre important de persones, pertanyents a aquest col·lectiu, de "revaloritzar" socialment el seu treball, convindria analitzar els aspectes més negatius



propis treballadors, estarà en funció dels resultats obtinguts i, naturalment, del nivell d'informació que es tingui dels mateixos.

En el cas concret del treball docent hem d'admetre la dificultat de la professió de mestre, tal com està configurada avui dia, respecte a altres professions. En el paràgraf anterior anunciaven que "... el nivell de reconeixement social de les professions..., estarà en funció dels resultats obtinguts..." i, evidentment, no és el mateix

socialment de la seva funció per poder determinar les estratègies a seguir i dur a terme les accions i activitats pertinents, per eliminar o suplir els dits aspectes.

Per conèixer quins són els aspectes que incideixen de manera desfavorable en el col·lectiu de docents, podem establir tres nivells de prospecció:

- Administració educativa.
- Col·lectiu de treballadors docents.
- Receptors (alumnat, pares, mares) del treball docent.

Encara que pugui semblar que el pes específic del reconeixement social del treball docent és en els receptors, ens convé conèixer el grau de satisfacció de l'Administració, respecte als seus funcionaris, i conèixer també quina opinió té el propi col·lectiu de si mateix.

L'estudi més extens, si no el més important, seria el del sentiment dels receptors. Per una banda, conèixer l'opinió de l'alumnat i, per altra la dels pares i mares.

Essent un poc crítics amb el sector pares, hem de reconèixer que una gran majoria emet, de forma general i arbitrària, judicis de valor sense la informació adient i utilitzant en la majoria dels casos la tècnica del rumor.

Si l'aspecte docent és tema de conversa entre els pares i mares -no hi ha cap reunió d'amics on no es comentin, critiquin i/o elogiïn els/les mestres dels nostres fills i filles -és l'aspecte no docent el que genera un major rebuig social. Em referec, naturalment, als períodes vacacionals. La societat ho assumeix però no ho acaba d'entendre.

Altres aspectes per a la reflexió i l'anàlisi serien els que es deriven de la participació dels pares -individual i col·lectiva- i els problemes que aquesta genera. Hem de ser conscients de la manca d'hàbit en la participació, dret que estam exercint des de fa vint anys

d'acord amb la Llei General d'Educació de 1970, a través dels Consells de Direcció. Hàbit aquest que no es facilita programant les tutories de pares en hores intempestives.

Aquesta manca d'hàbit participatiu és, entre d'altres, la causa que els pares desconeguin el Sistema Educatiu, el seu grau d'implicació i el treball realitzat pels docents.

La constitució dels Consells Escolars pretenia eliminar les barreres entre els diferents sectors de la comunitat educativa, reunint, per primera vegada, entorn de la mateixa taula a professors/es, pares/mares, alumnes, municipi i equips directius.

L'experiència és positiva, però el malestar dels pares augmenta per trobar-se en minoria, en un medi que desconeix, on rep la impressió que tothom té pressa per acabar i en què rep la informació tard, malament i mai. Essent conscient d'aquesta situació, el Consell Escolar de l'Estat, en el "Informe sobre el estado y situación del sistema educativa 91-92" diu: "El Consell Escolar de l'Estat proposa, una vegada més, a les Administracions Educatives, que adoptin les mesu-

res oportunes per analitzar i avaluar el funcionament dels Consells Escolars a través d'un debat i investigació, desenvolupar la normativa precisa per a la creació dels Consells Escolars Municipals, i adoptar mesures que assoleixin un major equilibri entre els distints sectors de la Comunitat Educativa que participa en els Consells".

Sense passar a descriure la casuística general entre pares i treballadors docents, que segurament ens aportaria nous elements d'anàlisi, podríem concloure que la clau per revaloritzar socialment el treball docent seria donar-lo a conèixer de manera permanent, mitjançant sistemes que ens assegurin la plena comprensió del que es realitza.

Un dels sistemes podria ser que la Comunitat Educativa després d'analitzar la situació, ho enuncii com a objectiu per esser inclòs en el Projecte Educatiu de Centre per a la seva execució, sota la responsabilitat del Consell Escolar del Centre.

Al principi feïem una reflexió sobre "valorar", però abans de tot hem de "conèixer" per poder "valorar". □

FAPA. - Balears



A. P. S. 1993

## L'STEI, EL PROFESSORAT I LA NORMALITZACIÓ LINGÜÍSTICA

**L'**STEI des de la seva fundació ha considerat que el repte social de recuperar l'ús social i públic de la nostra llengua i d'integrar tots els que han optat per romandre al nostre poble podrà ésser aconseguit en la mesura que el nostre sistema educatiu també el faci seu.

Però no només ens hem quedat en declaracions de principis i de bones intencions. El seguiment que hem fet d'aquest procés de recuperació de la nostra identitat a les escoles i instituts, així com les repercussions laborals que implica ha estat des de sempre constant, constructiu i responsable, la qual cosa es fa evident si hom repassa el nostre butlletí sindical i la nostra revista d'Educació, "PISSARRA". Darrerament, però, per part de l'administracions educatives no hi ha gaire voluntat política d'avançar seriosament en aquest procés. Només cal observar -i a continuació ho concretarem- l'escassa receptivitat que han rebut les nostres darreres propostes sobre el tema, especialment aquelles que reclamen una millora de les condicions laborals per preparar el professorat en el domini de la nostra llengua, cultura i realitat socio-econòmica. Mestres i professors que -no ho oblidem-, són unes peces claus per a l'èxit de qualsevol projecte educatiu.

Ja en el passat mes de desembre vàrem exposar a la Direcció Provincial del MEC i a la Conselleria d'Educació, mitjançant un document, les nostres reivindicacions més bàsiques, entre les que destacam les següents:

- Cursos de Llengua Catalana per al professorat no preparat, realitzats en horari lectiu o de permanència en el centre.

- Catalogació oficial com a "bilingües" de les places de Secundària que imparteixen o impartiran en un futur pròxim la matèria en català.

- Requisit de titulació de Llengua Catalana per accedir a la docència.

Comunicats i articles posteriors de l'STEI seguien incidint, millorant-les, en aquestes propostes, però sense cap tipus de resposta per part de l'Administració.

Durant el mes d'abril, l'STEI va alertar mitjançant una proposta a la Comissió Provincial de Formació sobre el malestar que estava generant entre part del professorat la manca de sensibilitat de les administracions educatives per les demandes bàsiques sobre el reciclatge que hem exposat abans. Malestar que també estava -està- en relació amb el tipus de preparació acadèmica que s'ofereix en el sentit d'una insuficient adaptació dels continguts a les necessitats de formació del professorat. Així, proposàvem la realització d'unes Jornades Pedagògiques per al professorat que imparteix aquests cursos en els quals es treballin nous plantejaments de formació per tal d'adaptar-los millor a les necessitats de la docència.

El IV Congrés de l'STEI, celebrat durant el mes de maig, va tractar la Normalització Lingüística i Cultural en la seva vessant ideològica, laboral i de gestió. Tractament a fons totalment compatible amb el possibilisme, l'ordre i la concreció de les mesures que es proposaren per tal d'avançar en el que preveu l'Estatut d'Autonomia i la Llei de Normalització Lingüística respecte a la realitat lingüística i cultural a les nostres escoles i instituts, de les quals feim un extracte al final.

I bé, a hores d'ara ens sobren

motius per afirmar que la resposta a les nostres reivindicacions per part de la Conselleria i del Mec ha estat clarament insatisfactòria. Més, no tan sols no hi ha hagut cap avanç sinó que a més s'ha fet marxa enrera, per exemple, en el reciclatge impartit a Secundària en horari de permanència en el centre i que enguany no s'ha ofertat. Per acabar, encara hem d'afegir que en el darrer plenari de la Confederació d'STEs de tot l'Estat Espanyol, i a proposta de l'STEI, es va aprovar de donar suport a les propostes que hem fet des del nostre Sindicat a les administracions:

- 1.- Realització del reciclatge de llengua catalana en horari lectiu.
- 2.- Catalogació oficial dels llocs de treball "en català" a Secundària, de manera progressiva.
- 3.- Convocatòria dels sistemes d'accés als cossos docents amb el requisit de coneixements de les llengües catalana i castellana.
- 4.- Obligatorietat d'impartir unes assignatures mínimes en català a tots els nivells.
- 5.- Creació d'un servei de recolzament a l'ensenyança en català per a la promoció i l'assessorament dels programes en català.

Propostes que reclamen independentment de reiterar la reivindicació de l'immediat traspàs de competències plenes en educació. Les administracions educatives tenen la paraula. □



## Entrevista del Conseller amb el Ministre d'Educació (\*)

**E**l conseller de Cultura, Educació i Esports del Govern Balear, Bartomeu Rotger, es va entrevistar el passat 22 de setembre amb el ministre d'Educació i Ciència de l'Estat espanyol, Gustavo Suárez Pertierra.

Aquesta entrevista va tenir caràcter protocolari, com una primera presa de contacte entre el màxim responsable d'educació de l'Estat espanyol i el de la Comunitat Autònoma Balear, però el conseller aprofità l'oportunitat per abordar temes concrets, com l'acceleració del traspàs de les competències educatives, la construcció del nou conservatori de música i d'un multiaulari a la Universitat de les Illes Balears.

*- Sr. Conseller, quina valoració fe de l'entrevista mantinguda amb el ministre d'Educació?*

- Estic molt satisfet d'aquest encontre, el ministre ha mostrat una actitud positiva i cordial, plasmada en

una gran receptivitat i una clara disposició a concretar les coses, encara que amb prudència i rigor: Per primera vegada, un ministre ha acceptat de mantenir relacions bilaterals entre el Ministeri i la Conselleria.

*- Sens dubte, un dels temes tractats més importants ha estat el del traspàs de les competències educatives. Quines han estat les vostres peticions i a quins nous acords heu arribat?*

- La proposta principal feta al ministre ha estat l'acceleració del traspàs de les competències educatives, amb l'objectiu que en el període d'un any, el Govern Balear pugui disposar de les competències sobre la UIB. El que significaria guanyar un any respecte a l'acord previst en el Pacte Autonòmic, i en dos o tres anys, tenir les competències de la resta del sistema educatiu, pel qual ja hem fet estudis de finançament i estam preparats per acollir-les.

Amb aquesta finalitat, i en un clima de confiança recíproca, vàrem acordar institucionalitzar converses periòdiques entre representants del Ministeri i de la Conselleria, tant per concretar els terminis de la cessió de les competències com per altres qüestions com són l'educació d'adults, la formació del professorat, més competències en l'ensenyament musical i l'adequació de la delegació del MEC a les estructures de la Comunitat Autònoma.

Així, el primer encontre, que comptarà amb la participació del director general d'Educació de la Conselleria, Jaume Casesnoves, tindrà lloc a finals d'octubre.

*- Un altre dels temes plantejats ve ser la construcció del nou conservatori, hi haurà cooperació per part del Ministeri en aquest projecte?*

- Al ministre li vaig explicar la urgència per aconseguir la transferència immediata del Conservatori Professional de Música i Dansa i de la xarxa d'escoles de música, de les quals la Comunitat Autònoma només té la gestió.

La Conselleria de Cultura, Educació i Esports ja treballa en la construcció d'aquest nou edifici, que serà el primer de tot l'Estat espanyol que compleixi les normes de la LOGSE. En aquest sentit, vaig sol·licitar al ministre la col·laboració del MEC, amb l'aportació de 500 milions de pessetes. El ministeri ja s'ha compromès a ajudar-nos econòmicament, encara que no hem concretat xifres.

*- Quina és la situació actual quant a la possible construcció*



*del multiaulari al campus  
universitari?*

- Vaig explicar al ministre la necessitat de desbloquejar el conveni de bases per a la construcció d'un multiaulari al campus de la Universitat, amb una capacitat de 3000 alumnes i que acolliria bona part dels estudis d'humanitats.

En aquest sentit, estam molt contents perquè el ministre s'ha compromès a aportar un total de 2.000 milions de pessetes, repartits entre 1994 i 1996 per a la construcció d'aquest multiaulari.

*- Com a conseller d'Educació  
de la Comunitat Autònoma  
Balear, quin ha estat el missatge  
principal que ha volgut deixar  
clar al Ministeri?*

- El missatge més important que vaig voler deixar clar al ministre és la necessitat que el Govern Central cedeixi al Govern Balear les competències educatives el més aviat possible per poder treballar des d'aquesta Conselleria i aconseguir una educació de qualitat i adaptada a les necessitats de la nostra Comunitat. Hem de tenir les competències ja, acceptam de LOGSE, però amb unes connotacions distintes, com a conseqüència de les peculiaritats pròpies de la nostra comunitat, que la fan diferent a la resta de l'Estat, i tenint en compte el nostre model educatiu, elaborat fa sis anys. □

(\*) Entrevista transmesa per la  
Conselleria de Cultura  
Educació i Esport

NOTA A UN ESCÀNNER

Agraeixo a Joana Serra (**PISSARRA 68**) la possibilitat de millorar l'escàner lingüístic de la UIB (**PISSARRA 67**, maig-juny 1993).

Vull respondre primer que no sé què és un to anticientífic --sí que sé què és un to no correntment usat en escrits científics, però hom pot defensar un teorema amb apassionament i amb valoracions, i fins i tot amb insults i batues per enmig, i si la defensa és ben feta no tindrà res d'anticientífic--, i segon que l'experiència mostra que el catalanisme només fa reaccionar en contra els anticatalanistes ("Que la prudència no ens faci traïdors", diu Jordi Carbonell).

Efectivament, així com, per exemple, puntualitzo que "Les classes que es fan en anglès corresponen a l'assignatura Llengua Anglesa", hagués pogut puntualitzar la normalitat de fer les assignatures de llengua de la carrera d'espanyol en espanyol, i també la anormalitat que a la UIB hi hagi carrera d'espanyol (encara que es digui de Filologia Hispànica és bàsicament d'espanyol), i no d'anglès.

Antoni Artigues.

♦ ♦ ♦ ♦ ♦

DAMIÀ PONS, PREMI JAUME I  
D'ACTUACIÓ CÍVICA CATALANA

Poc abans de tancar l'edició d'aquest número de la revista, ens ha arribat la notícia de la concessió del Premi Jaume I d'Actuació Cívica Catalana al nostre amic i col·laborador Damià Pons i Pons. Aquestes distincions, atorgades per la FUNDACIÓ JAUME I, intenten premiar la tasca constant, silenciosa i sovint no prou reconeguda, d'aquelles persones que sempre han actuat, sense equívocs, al servei de la identitat pròpia dels Països Catalans, en àmbits de la vida i de la relació humana tals com l'ensenyament, els mitjans de comunicació, les ciències, l'art, l'acció social i cívica, etc.

En el cas concret de Damià Pons cal citar la seva important actuació personal en tot allò que ha tingut de referent la reivindicació nacional a Mallorca; els seu mestratge, que l'ha fet exemple per als seus alumnes i una figura carismàtica entre el jovent, entre el professorat i envers el país, on és estímul i clau de nombrosos compromisos cívico-polítics, així com mobilitzador imaginatiu d'actuacions que reforcen la personalitat nacional de Mallorca, com són el Grup Blanquerna, la publicació mensual se l'Obra Cultural Balear "El Mirall" de la qual ha estat promotor, el suport decisiu en una etapa crítica de la revista "Lluc"; per la seva presència freqüent en col·loquis, conferències, taules rodones i homenatges; i, també, per la seva excel·lent obra de creació literària.

## Oh! A la fi! Un hivern i un estiu sense parallamps radioactius!

Josep Planas

Aquesta ha estat una feina llarga, i difícil. El Govern de l'Estat havia estat incapaç fins avui, de fer efectiva la lletra d'un decret llei que ell mateix havia dictat l'any 1986, que determinava la perillositat, el frau i la il·legalitat de les instal·lacions radioactives de parallamps. No ha estat fàcil, i no és que no se'n conegués el perill. La contaminació que produeixen està demostrada.

Fa més de sis anys que els mestres del C.P. Rafal Vell varen començar a fer les primeres passes en conèixer l'existència d'un decret que parlava de l'obligació de tramitar un expedient per donar d'alta els parallamps com instal·lacions radioactives de 3ª Categoria (imagineu les escoles convertides en centres sota la supervisió d'un tècnic nuclear, i practicant el ritual dels programes d'emergència i seguretat pels casos d'accident...) i que oferia l'alternativa molt més senzilla i pràctica (?) de comunicar-ne l'existència a ENRESA (que és l'empresa de l'Estat autoritzada a gestionar residus nuclears) que aviat hauria de venir a retirar-lo (?)

Doncs bé, han hagut de passar set anys i a la fi ENRESA s'ha dignat a venir. Des de dia 29 de setembre, a ritme de quatre o cinc per jornada de treball, s'estan retirant els parallamps dels centres escolars, instituts, edificis de l'administració, esglésies, monuments i particulars.

Dins aquest dilatat període hi ha

hagut de tot. Començaren al C.P. Rafal Vell tirant instàncies i fent visites i més visites sense obtenir resposta. Després vingueren els contactes amb els pares i les decisions del Consell Escolar. Es va obrir un procés de lluita al

ren participar activament (ara pares, ara mestres) diverses escoles i instituts de Mallorca, Eivissa i Menorca. Recordam, entre d'altres, el C.P. Blanquerna, el C.P. Virgen de Loreto, el C.P. de Ca'n Pastilla, les escoles públiques de la Colònia de Sant Jordi i de Sa Pobla, els instituts de Manacor, etc.

Diverses entitats han estat representades a la Coordinadora: l'STEI, la Federació d'Ensenyament de CC.OO, la FAPA, la Federació d'Associacions de Veïnats, Defensa del Consumidor, l'Assemblea Ecologista i Pacifista, el Moviment per a la Desnuclearització de la Badia, el GOB, etc. Però, essent fidels a la veritat, ha estat la constància d'una comissió de pares i mestres del C.P. Rafal Vell que ha pogut, més enllà del desanament general que provoca la desídia de l'administració, mantenir l'esperit de la lluita ciutadana en defensa de la salut de tots.

Ara ja és un fet que aquests parallamps, que contenen unes plaques o cintes d'alumini on s'hi ha adherit per procediment electrilitic un component de sals d'americ 241, altament tòxic per més de 2000 anys, són retirats de les teulades de les nostres escoles i ciutats.

Cal felicitar la Coordinadora. □



carrer tota vegada que les autoritats es feien l'orni. Però els del Rafal Vell es varen veure impotents per a resoldre aquest cas ells tot sols. Es va prendre la decisió de contactar amb més afectats i d'aquí va nàixer la Coordinadora Antiparallamps Radioactius de Mallorca, que ha estat la que durant tots aquests anys ha conduït la iniciativa de les accions reivindicatives. Hi va-



## Ressenya bibliogràfica

Carme ALCOVERRO.

*Llegir per escriure. Escriure per llegir. Tallers literaris a l'ensenyament secundari. Barcelona: Barcanova, 1993.*



pedagogs fatús, pedants i insensats- traspuen un profund coneixement de la llengua i de la teoria literària, una gran entusiasme per la lectura, un gran amor per l'ensenyament, que et deixen amb la sensació d'haver fet una coneixença productiva, agradable i permanent.

No ha escrit el llibre i convé repetir-ho, un psicòleg o un pedagog que ha de fer currículum (generalment a partir de falsa ciència), sinó una excel·lent professora de llengua que, planejament, ens explica el que fa, el seu saber fer: "L'experiència ha consistit a fer llegir i escriure de gust els estudiants mitjançant el desenvolupament de tota mena de procediments i tècniques, de la tria d'uns recursos determinats i d'activitats que s'han després de la lectura i l'escriptura. [...] Cada setmana s'han repartit un plec de contes d'un o diversos autors, segons les activitats que es despleguen [...] Habitualment una part de la sessió es destina a comentar algun dels contes llegits, sobre el qual sovint s'organitzen activitats d'escriptura. Hi ha un responsable

d'orientar el debat que, amb l'ajut del professor, es prepara la lectura més a fons. [...] Els estudiants acostumen a escriure un conte cada quinze dies i una ressenya mensualment, a banda d'altres pràctiques d'esquematzació i de síntesi. [...] Es corregeixen uns quants contes per setmana".

S'ha partit de contes -moderns, catalans i estrangers- "per la brevetat, que en facilita la lectura, el comentari i l'escriptura"; cal destacar aquí l'encert de la tria de contes (encara que cadascú n'hi trobarà a faltar algun dels seus; jo he pensat en Miquel Àngel Riera, en Truman Capote, en Bukowski...) No es deixa de banda l'assaig literari sobre el conte: se'n llegeixen, es fan ressenyes...

D'entre les tècniques, recursos, acti-

vitats..., destaquem - a més de la lectura setmanal i de la creació quinzenal de contes amb la subsegüent correcció, com si fos poc, a la qual es dedica un capítol- a) la comparació entre contes, b) la recerca de documentació, c) quan es llegeix Poe es treballen els procediments dilatoris de naturalesa sintàctica (aquest apartat és una petita meravella de treball textual, de la conjunció llengua-literatura de què parlàvem), d) amb Txèkhov es treballa la construcció del personatge i la puntuació, e) amb Melville, entre d'altres aspectes, la frase com a element nuclear per bastir la narració (el subratllat i el resum), f) la traducció, g) la reducció d'un conte a un esquema, amb Calders, h) etcètera, etcètera.

Estic convençut que Carme Alcoverro és una d'aquelles professores que els alumnes recorden amb reconeixement, i no n'hi ha per menys: a més de tot el que hem dit, els estudiants veuen els seus contes publicats a revistes, participen en programes juvenils de ràdio, debaten amb escriptors i traductors, fan sortides a fires de llibres i exposicions i visites a llibreries.

- Aquest llibre, és útil per als mestres de primària?

- A més de l'aplicabilitat que un mestre sàpiga obtenir per els seus al·lots de les diverses tècniques, activitats, procediments... que s'expliquen al llibre, aquest és útil per als mestres, i per als que ho han d'esser: si ells mateixos fan la feina indicada (lectura habitual, escriptura creativa habitual, anàlisi lingüística, literària, cultural de l'obra, etcètera), seran molt més capaços d'aplicar aquestes tècniques i les que siguin i d'inventar-ne de noves.

Per acabar: qui vulgui passar gust de llegir sobre el llegir i l'escriure -sigui o no per ensenyar-ho- s'ha d'asseure amb aquest llibre (mentre el tingueu a les mans fareu més d'una visita als vostres prestatges per rellegir aquell conte que tant us va plaure).

Per usar una metàfora de moda avui: Bon Profit!

Antoni Artigues,  
Palma (Catalunya), tardor del 93

Efectivament, "els estudiosos del text i els professors dels nivells baixos o mitjans -obligats per la necessitat d'engrescar els alumnes- són els que han fet escurçar distàncies entre la llengua i la literatura".

Com a fruit d'aquest fructuós aparellament ha aparegut una caterva d'escrits sobre el llegir i l'escriure, uns de més sucosos i d'altres amb quatre obvietats resumibles en una octaveta. D'entre tots -i encara que no sigui l'únic dolç i suculent- vull destacar aquest de Carme Alcoverro.

La seva primeríssima qualitat és la d'esser un llibre ESCRIT PER LLEGIR: de lectura agradable, interessant i profitosa; per a sort del lector -i a diferència de tantíssims llibres de "didàctica" fets per





**Ajuntament d'Eivissa**  
**PROPOSTES EDUCATIVES COMPLEMENTÀRIES 1993-94**  
 Regidoria d'Educació, Cultura i Joventut

**ESCOLA D'ADULTS**

En col·laboració amb el MEC.  
 Alfabetització, certificat d'escolaritat, graduat escolar, preparació proves accés FP1, tallers de tall i confecció, dibuix i pintura, macramés, auxiliar de clínica i comptabilitat, castellà per a estrangers, ortografia, anglès, càlcul.

**CURSOS DE CATALÀ PER A ADULTS**

Per a catalanoparlants i no catalanoparlants.  
**Informació:** Ajuntament d'Eivissa (Departament de Normalització Lingüística). Tel. 397500

**TALLERS A LES ESCOLES**

Expressió plàstica	preescolar
Construccions i collage	1r. EGB
Ombres xineses	2n. EGB
Titelles	3r. EGB
Màscares	4t. EGB
Titelles sobre la Història d'Eivissa	5è. EGB

**Informació:** Ajuntament d'Eivissa (Regidoria de Joventut). Tel. 397500

**LA TARDA DEL CONTE**

Activitats per als infants a la Biblioteca Municipal. Tots els divendres a les 18 hores.  
**Informació:** Biblioteca Municipal (C/ Castella, 19)

**VILA A L'ESCOLA**

Conèixer la Ciutat d'Eivissa, per a estudiants d'EGB i BUP.  
**Informació:** Ajuntament d'Eivissa i als centres escolars.

**VISITES DIDÀCTIQUES A LES EXPOSICIONS DEL MAC**

Una realització del Patronat Municipal del Museu d'Art Contemporani amb col·laboració amb el CEP i els centres escolars.  
 Per a estudiants d'EGB. **Informació:** Museu d'Art Contemporani d'Eivissa i centres escolars.

**ACTIVITATS DE TEMPS LLIURE TOTS ELS CAPS DE SETMANA PER A CONÈIXER EL TEU ENTORN**

Cicloturisme, acampades, excursions, etc.  
**Informació:** Ajuntament d'Eivissa (Regidoria de Joventut).

**SERVEI D'INFORMACIÓ JUVENIL**

En col·laboració amb la Direcció General de Joventut del Govern Balear. Tot allò que voleu saber.  
**Informació:** als Instituts, FP i Escola d'Arts i Oficis.

**EDUCACIÓ VIÀRIA**

Conèixer les normes elementals de circulació i comportaments al carrer. Per a estudiants d'EGB. Classes impartides per la Policia Local d'Eivissa, en col·laboració amb els col·legis.  
**Informació:** Ajuntament d'Eivissa i als centres escolars.