

# C o m e n t e m i s u g g e r i m

A la Conferència Mundial del Decenni de les Nacions Unides, celebrada a Copenhague el juliol del 1980, dedicada a la dona, s'instà els governs a adoptar totes les mesures necessàries per eliminar del material d'ensenyança per a tots els nivells els estereotips basats en el sexe. Amb l'intent de col.laborar en aquest propòsit, la Unesco, entre d'altres iniciatives, va encarregar a la doctora Andrée Michel, directora de recerca del Centre National de la Recherche Scientifique de París, uns estudis en diferents països, encaminats a determinar la presència del sexisme en els llibres infantils i escolars, i a promoure i fomentar les actuacions en aquest sentit.

Andrée Michel defineix el sexisme com les pràctiques, els prejudicis i les ideologies que desvaloritzen i consideren inferiors les dones en relació als homes. Aquesta pràctica figura entre les més greus que pesen sobre la humanitat, en paraules de l'autora.

*Fuera moldes* es divideix en dues parts. En la primera s'analitzen els estereotips sexistes en la societat i a l'escola. La penetració d'aquests estereotips es fa a través de la família, l'escola, els grups d'iguals, en el món del treball, en el de la política, en els mitjans de comunicació de masses i en tota la literatura infantil i juvenil. Els llibres escolars també són una via de transmissió dels estereotips en tres formes diferents: exagerant els trets de personalitat associats tòpicament a cada sexe; accentuant els rols familiars i professionals tradicionalment associats a un o altre sexe, i destacant les diferències en l'àmbit de les activitats socials i polítiques.

El sexisme a l'escola i en els manuals escolars no només repercuteix en les aspiracions educatives i professionals de les noies, sinó que també condiciona la percepció que cada sexe té de l'altre.

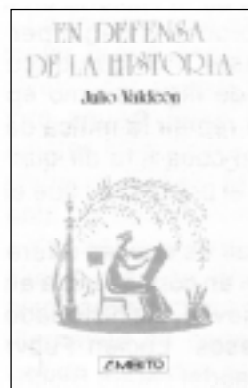
Hi ha sexisme en el text i les il.lustracions dels llibres escolars quan descriuen homes, dones, nois i noies en un context de funcions estereotipades que no reflecteixen la diversitat dels rols existents a la societat o quan es limiten a reproduir les situacions existents sense criticar-les ni oferir alternatives plurals.

La segona part és una exposició precisa per ajudar-nos a detectar el sexisme en els llibres infantils i en els manuals escolars. A més a més, dóna les claus per realitzar accions encaminades a l'eliminació del sexisme en els sistemes educatius i una guia per a la creació de llibres infantils i manuals escolars no sexistes.

Per tot això pensem que aquest llibre és una eina molt valuosa per ajudar totes les mestres i tots els mestres a prendre consciència d'aquest problema, i al mateix temps és un instrument que permet posar-se a treballar en favor d'un món més just, on les nenes i els

nens es puguin desenvolupar segons les seves possibilitats i preferències, sense haver de representar un rol estereotipat, marcat més per circumstàncies culturals que no pas per imperatius biològics.

*Aurora Aubach i Guiu*



VALDEON, Julio.

**En defensa de la Historia.**

Ambito. Valladolid, 1988.

La sinopsi del llibre diu textualment d'aquest que "...és un apassionat al.lugat en defensa d'una determinada manera d'entendre la Història i el seu ensenyament. Partint de la importància que aquesta disciplina gaudeix en la formació ideològica i política de la societat, es fa un toc d'atenció sobre el perill que suposaria un debilitament de l'ensenyament de la Història, la qual, d'altra banda, ha de ser fidel als seus senyals d'identitat." I efectivament, podem corroborar-ho a bastament, en les reflexions que tot seguit exposarem.

D'entrada, per evitar-nos enganys fora de to, hem de dir que J. Valdeón és professor d'Història Medieval de la Universitat de Valladolid. El seu més que previsible pas per l'ensenyament secundari l'ha portat a escriure, en diverses ocasions i en múltiples àmbits, sobre la Història i els problemes que genera aquesta disciplina en la seva aplicació efectiva a l'ensenyament. Aquí i ara farem esment de tres conceptes - només de tres- sobre els quals el professor Valdeón dedica bona part de la seva reflexió, escrita entre els anys 1976 i 1987, en diverses publicacions periòdiques de l'Estat espanyol, recollides ara en aquest volum.

Ferm defensor de postulats de millora d'un ensenyament en què els continguts estiguin clarament explicitats i no quedin diluïts en falsa xerrameca, centra un primer problema de la seva argumentació en l'equívoc dilema -ho diu ell en més d'una ocasió- del nul lligam entre la Història i les Ciències Socials. A aquesta observació

reiterativa se n'afegeixen d'altres, com quan defensa la docència de la "Història total" a les Escoles de Mestres, des d'una perspectiva de l'Estat espanyol, sense menystenir, però, la particularització universal i regional - aquesta seria per a ell la nostra Història de Catalunya i/o de Països Catalans-, refusant, per tant, de forma sistemàtica, tot l'enfoc local. Un tercer element al qual dedica una reflexió, i alhora una crítica, és el tractament que en fa el mestre -pressionat per uns programes que no considera adients- de la contemporaneïtat de la Història en les seves explicacions i en el nou procés endegat per la Reforma, argumentant, amb bases més que discutibles, un possible debilitament de lligams amb èpoques pretèrites -no es cansa de repetir la mítica data del 1492, entre d'altres-, la qual cosa li fa dir que la temporalitat és una qüestió que el preocupa i que ens ha de preocupar.

La primera cosa que cal agrair és que les referències de les lectures de l'autor són en consonància amb la moderna historiografia. Cita, sovint, els historiadors de primera línia, com el francès Lucien Febvre, Georges Lefebvre, Fernand Braudel i Marc Bloch, el català Josep Fontana, el polonès Jerzy Topolski, i l'hispanista francès Pierre Vilar, però, malauradament, només es queda amb aquests.

El primer punt en què incideix és per determinar si la Història és una ciència social més o, pel contrari, té una especificitat pròpia. Valdeón escriu que la Història ho és en un sentit ampli, i com a tal hi participa, però que també se significa per diferenciar-se de les altres ciències socials. Les diferències que hi observa es basen en el tractament que en fan les C.S., les quals, malgrat que realitzen recorreguts històrics, analitzen, sobretot, problemes del nostre temps, per la qual cosa implica només anàlisis parcials, mentre que la Història, tot i que va en direcció al present, sempre parteix del passat, amb la conseqüència que pretén una síntesi integradora. Aquesta presumpció de la Història com a matèria de lligam, la basa en tres argumentacions, molt discutibles, basades, la primera a preservar la memòria històrica d'una col·lectivitat, la segona, a formar la consciència ideològica i política, i la tercera que serveix per a fonamentar la consciència nacional.

El segon posicionament de l'autor va en la línia de defensa de la Història total. Certament, no hi ha cap però a aquesta premissa. A partir d'aquí, afirma que la Història que s'ha d'impartir és la Història d'Espanya, ampliant el ventall i significant que "...no hi ha incompatibilitat entre la dimensió universal (o almenys europea), la nacional i la regional [ja que] tot és qüestió de gradació." Tot seguit, a la pregunta sobre el paper de la

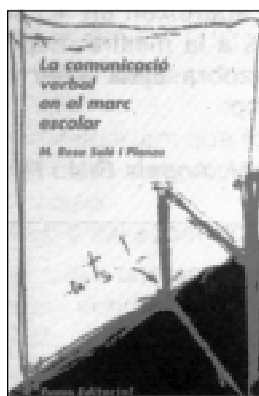
Història local a l'ensenyament, s'autorespon que, al seu entendre, "...se situa en una altra perspectiva, la pròpia de la didàctica", i com que el seu propòsit es la reflexió sobre els continguts de les disciplines històriques, no resol el que ell qualifica, erròniament, com una qüestió de mètodes. Valdeón, en aquest sentit, bandeja la Història local com a història popular, amb referències, ja suficientment treballades, com l'anglesa de l'"History Workshop" o la catalana del "Taller d'Història de Maçanet de la Selva", per citar les més divulgades. Indiscutiblement, hi ha tot un seguit d'avantatges educatius, psicològics o formatius per a no desestimar la Història local a l'escola. Cenyint-nos només a alguns d'específics, podem indicar que serveix, entre altres coses, perquè la història general agafi una volada més alta, ja que, havent passat per l'estudi local i comarcal, l'alumne incrementarà l'interès per les coses i els fets allunyats en l'espai i en el temps; ajuda a un coneixement del vocabulari històric realista; fomenta l'aprenentatge del mètode històric, ja que permet treballar una situació amb gradacions diferenciades; ajuda a desenvolupar el sentit temporal, els processos de canvi, de les relacions entre passat, present i futur; etc. Evidentment que la Història local no és la vareta màgica - com no ho és cap altre enfoc- però sí que afirmem que cal veure-ho com un pas per a la història global, ja que ens permet abordar contrastos amb realitats més àmplies i amb altres possibilitats, aspectes que Valdeón desestima en el seu llibre.

El tercer estadi de discussió que preocupa enormement l'autor en els programes és "...el domini abassegador de la història contemporània", per afegir que "...estem convençuts que suprimir la història anterior al s. XIX té un sentit clarament reaccionari, ja que a l'oblidar les distintes etapes per les quals ha passat la humanitat s'endormisca la idea de possible canvi, de la continuïtat en la lluita per la transformació del món i per la conquesta de la llibertat i de la igualtat". Aquí és on el professor Valdeón ceneix la seva particular Història. En força moments seguidor de les tesis de l'escola dels Annals, aquí reflecteix una greu contradicció. Els historiadors que postulen l'escola referenciada han intentat romandre fidels a la definició de la història-problema que es proposà, des del seu començament, L. Febvre, sense determinar de quin moment agafar el model. Aquest és l'avantatge del suposat problema històric: agafar el model pertinent quan convé i d'on convé, perquè el que avui és innegable és que intentar dominar la història seqüenciada per períodes, entre els alumnes, és un turment i un desgast d'energia perillós. Amb això, certament, no assenyalem que s'agafin models

d'un sol període, però cal convenir que el bon mestre -que són molts-, sabrà trobar elements de conjunció repartits per tot aquest procés "conflictiu i dialèctic".

De tot l'exposat no volem pas que s'interpreti que el llibre del catedràtic d'Universitat vallisoletà no conté elements de reflexió positiva que, evidentment, hi són. Tot amb tot, sí que volem destacar que alguns dels components passen per un determinant d'una història estereotipada, sense una precisió didàctica que ho fonamenti, i això és especialment preocupant en aquests moments de canvi, en què s'albira un futur on les Ciències Socials a l'Educació Primària, i la Geografia i la Història cronològica i/o disciplinar des de la segona etapa dels cicles 12-16 i en els nous batxillerats intenta reformular una Història, una Geografia, una Antropologia, una Sociologia, una Economia, una Ciència Política, un Art i un Dret incardinats en un objectiu comú: saber, entendre i participar.

*Antoni Gavaldà i Torrents*



SOLE, M. Rosa.  
**La comunicació verbal en el marc escolar**  
EUMO. Vic, 1988.

L'autora d'aquest llibre és professora titular de la Universitat Autònoma de Barcelona, on també treballa la investigadora Isabel Solé, coneguda pels seus treballs sobre la comprensió lectora. Les coincidències amb el cognom, sexe i especialitat de les dues professores podrien crear certes confusions que convé aclarir d'entrada. Cal afegir també que la M. Rosa Solé ha fet una incursió molt interessant en el món de la literatura infantil i juvenil, amb un llibre, *Viatge a Africa*, Ed. Onda, 1988, amb la lectura del qual podem conèixer millor la seva personalitat.

El llibre que comentem forma part de la tesi doctoral de l'autora. La investigació parteix de la importància que avui tots els treballs realitzats en el camp de la Psicologia i de la Sociolingüística donen al fet comunicatiu en l'adquisició del llenguatge, i se centra en l'estudi de

la comunicació verbal en el marc escolar. L'autora ha defugit la possibilitat de fer un estudi de laboratori, i ha intentat treballar a partir de l'observació sistemàtica, estudiant la incidència que tenen en la competència lingüística dels nens els diàlegs amb el mestre, i entre ells mateixos.

L'anàlisi lingüística del material verbal recollit s'ha basat en la gramàtica del discurs. Utilitza els estudis de Rigau, Fillmore, Lakof i d'altres, per situar el marc teòric de l'anàlisi lingüística, com també els treballs de Grice referents als principis que regeixen en la conversa.

La investigació es va fer en una única institució escolar, ja que, segons diu Solé, va preferir aprofundir a diversificar, perquè no podia utilitzar cap altre treball sobre aquest tema fet en el nostre país. Malgrat aquestes limitacions, creu que els fets observats són comuns a moltes escoles que tenen uns plantejaments pedagògics i una organització similars.

Van ser estudiats nens de 5 i 6 anys, escolaritzats a l'últim curs de Pre-escolar, de classe mitja, que tenien com a llengua predominant el català, però que l'alternaven en certs moments amb el castellà. La recollida de dades es va fer per grups d'observació, de 5 o 6 nens. El temps observat era de 20 minuts, les sessions van ser 92, distribuïdes en intercanvis verbals mestra-nens -26- i dels nens entre ells, 66. Per a la recollida de dades es va emprar el magnetòfon i el full de registre.

La hipòtesi formulada per l'autora és que el conjunt de funcions assignades per la tasca docent ha de reflectir-se tant en l'actitud del mestre com en la seva competència comunicativa. Per confirmar aquesta hipòtesi es basa en els indicadors lingüístics de temps i de persona, els actes de llenguatge, i també les rutines i repeticions. Les conclusions a què arriba són que en l'organització d'una activitat o en una situació d'explicació hi ha un predomini del temps present, i es produeix una coincidència entre el temps de l'enunciat i de l'enunciació. En les explicacions davant del grup la mestra empra poques vegades el pronom de primera persona i fa servir molt el "nosaltres" quan es refereix a la classe com una unitat. Recordem el caràcter apel·latiu dels pronoms de segona persona. La mestra s'adreça al grup classe o a un nen en particular per informar, cridar l'atenció i recordar una norma. Normalment, la mestra parla poc d'ella mateixa en primera persona.

Una altra de les funcions de la mestra és la de recordar les normes, les convencions i els criteris morals; per això empra enunciats interrogatius que tenen un caràcter redundat.

Les activitats de la classe solen estar integrades