



REVISTA DE L' ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

2002

126

MAIG
JUNY

Indignació

Amb el *Documento de bases para una ley de calidad de la educación* s'evidencia que, en parlar de «qualitat», el que es pot perseguir és destruir-la. Darrerament emparant-se en la paraula «qualitat» també altres han entrat en una dinàmica de confusió, de dir una cosa per fer-ne una altra. Es parla de «qualitat» per abaratir costos, per classificar persones, per fer veure el que en realitat no és. En certa mesura, és com fer realitat la cançó de les mentides.

La «qualitat» que anuncia el document del Ministeri d'Educació, Ciència i Esports està en sintonia total amb els més rancis manuals del neoliberalisme clàssic. Segueix les directrius del Banc Mundial, on l'educació té la consideració d'article de consum equiparable a qualsevol altre, en una perspectiva on el gran salt consisteix a passar de ser «article de luxe» a ser «article de primera necessitat».

L'anunciada «qualitat» del document queda lluny del procés de construcció d'una realitat educativa

que tan bé descriu el document de la UNESCO *L'educació: hi ha un tresor amagat a dins*. O potser, precisament perquè l'educació té un tresor amagat, cal destruir-la, per fer creure que és un article més del mercat?

Una qüestió clau, sobre la qual es fonamenta el document de bases de la «qualitat» de l'educació per argumentar la necessitat de fer una nova llei, és el «fracàs escolar». Per resoldre un tema tan preocupant proposa classificar els «alumnes» d'entrada, de tal manera que el fracàs no es resol, més aviat s'emmascara creant «itineraris». Una vella realitat, la de la selecció, contra la qual es proposava una veritable educació pública bona per a tots. Una vella idea, la dels itineraris, que ja fa anys Huxley va descriure en la novel·la *Un món feliç*, una història que, per massa terrible, sempre podia semblar irreal.

El document parteix d'una Administració incapaç de criticar-se, d'autoavaluar-se, incapaç de comprendre les raons d'un abandonament tan gran, incapaç de reconèixer la correlació entre inclusió i èxit.

És tal la indignació que ens suscita el contingut de la proposta que preteníem no parlar-ne, però resulta

inevitable de fer-ho. Pel que fa a l'educació infantil el més exacte fóra dir que aprofundeix en el maltractament. Un maltractament institucional i institucionalitzat perquè en el nostre país els infants més petits no han rebut encara el reconeixement i els recursos necessaris per part de les Administracions responsables. Maltractament que, en l'enfocament que la mal anomenada «llei de la qualitat», queda com a norma de l'educació infantil tant per al primer com per al segon cicle.

Amb l'únic objectiu de «fer compatibles les responsabilitats familiars i laborals», per al primer cicle proposa el retorn a la «guarderia» i, per al segon, el retorn al «preescolar» on els infants desapareixen per donar pas als «alumnes» que rebran «classes» de lectura, d'escriptura, de càlcul, de TICs i d'una segona llengua. És una proposta de maltractament generalitzat en la mesura que no reconeix ni valora l'infant, ni li permet que sigui el que és, un infant.

Per tot això, expressem la nostra indignació i amb indignació creiem que caldrà continuar la lluita en favor dels infants i de tot el seu potencial i contra una llei indigna.

Plana oberta	Pàgines per a les opinions i els suggeriments dels lectors	2
Educar de 0 a 6 anys	Un currículum per a la diversitat	Chrissie Meleady 5
Escola 0-3	Al jardí infants atrafagats Independitzar-se del bolquer	Penny Ritscher Sílvia Vega 10 16
Bones pensades	Veig, veig	Montserrat Nicolás 19
Escola 3-6	Sentir, escoltar, viure la música. Guia d'audicions musicals al parvulari Mirall màgic	Míriam Navarro Cristóbal Gómez Mayorga 20 26
Infant i societat	Vine i veuràs com treballo Jornades de primera infància	Anna Barnés i altres 29
Infant i salut	La primera relació	Guillermo Gorostiza 33
El conte	Vols que t'expliqui un conte? La bruixa que va perdre la granera	Catarina Valriu 38
Llibres a mans dels infants	Les grans amistats	Rates de biblioteca 41
Informacions		42
Abstracts		46
Cop d'ull a revistes	sumari	47
Biblioteca		48

«Un piano, i què és això?» Aquesta és la pregunta que es devien fer els nens i les nenes del grup dels Ocells a l'hora d'explicar-los que escoltaríem una música d'un piano. L'audició de piano que ens disposàvem a escoltar, forma part d'un compacte on es recullen cançons, contes, dites que fan de reforç dels nous aprenentatges.

Davant de l'interrogant i la inquietud que es creà entre les educadores del centre sobre quina és la forma o manera més correcta de transmetre nous coneixements i que els infants en facin una bona adquisició, vam trobar necessari apropar-los aquest instrument. Aquest curs ha estat el primer en què el centre ha disposat d'una especialista en educació musical, i hem treballat la música com a part de la programació del curs i, com en tots els àmbits, ho hem treballat d'una manera globalitzada.

L'experiència que vàrem dur a terme per apropar als nens l'instrument del piano va consistir en una sortida a l'Auditori de la Vila per tal de poder-lo veure i tocar en directe.

Tots ens dirigíem cap a veure el piano; la Roser ja ens hi esperava.

Tots expectants seiérem en una sala on hi havia una cosa negra i grossa enganxada a la paret.

«Suposo que és el piano; va!, que vagin entrant aquests nens i seguim, que tinc ganes que la Roser n'expliqui coses, clar! Com que està enganxat a la paret, és diu així, de paret.» «Apa!» Ara l'obre. «Saps, Toni, són martells que piquen i fan que soni.» Quins nervis; «ara vinc, ara vinc»; «sí!, el puc tocar, això no m'ho deixen fer mai, a veure, a veure, quina tecla

Un piano?

Sara Cusiné

toco; n'hi ha de negres i de blanques; em sembla que les tocaré totes dues alhora, a veure com sona, tu. Aquestes palanques que té el piano aquí sota, uiiii!, no hi arribo amb el peu, però també serveixen perquè el piano soni.»

«On anem ara; quina sala tan gran! i això què és? Un piano de què, què?»

«Aquest no està enganxat a la paret!, té una cua, és un piano de cua; que maco i que gran, també és negre; en això sí que s'assembla a l'altre. Jo, quan sigui gran,



vull tocar el piano tan bé com ho fa la Roser, quina música tan maca i, amb els ulls tancats, s'escolta encara millor.» «Saps, Toni, a la classe tenim una fotografia d'aquell senyor que també toca el piano; com es diu? Ah, sí! El Mozart! Te'n recordes?»

Anem de camí cap a l'escola amb molt de compte passant pel pas de vianants. «Veus com s'aturen els cotxes quan tenen el semàfor vermell?»

A la tarda la Sara ens pregunta si ens ha agradat anar a l'Auditori a veure el piano. («Quina pregunta, és clar que sí!, cada dia hauríem de fer coses com aquestes.») I en pintem un. «Jo pinto el de cua, que m'ha agradat més. Quan em vinguin a buscar els pares els explicaré

tot el que he vist i els demanaré que em posin una música del senyor Mozart a casa, que els explicaré quin és el instrument que sona.»

Aquesta és la manera com un infant de dos a tres anys devia viure i percebre l'experiència d'anar a veure un piano. Per a nosaltres, les mestres, va ser del tot gratificant, i ens va demostrar que, perquè és fàcil una bona adquisició de qualsevol aprenentatge, el nen ha de tenir una bona predisposició, ha d'estar motivat. Qualsevol aprenentatge, perquè sigui significatiu, s'ha d'interioritzar, i això requereix un procés que el nen mateix, en moltes ocasions, t'evidencia (sovint ve marcat pel seu desenvolupament; d'aquí, que s'ha de respectar i tenir molt en compte el nen com a indi-

vidu i, per tant, se li ha de respectar el ritme, que, com bé sabeu, cadascú té el seu). Observació, manipulació, experimentació, identificació, discriminació, d'aquesta manera veus i perceps que el nen n'ha fet una bona adquisició. Ho veus en el seu joc, quan traslladen el que han après a la seva realitat.

Fer música a l'escola? Què en penseu? Segur que tothom hi està a favor i li agrada la música. Sí, però com? Quina és la manera més correcta, com la plantejem? Com a llenguatge a treballar d'una manera globalitzada, integrada dins la programació, i impartida per una professora de música, o bé com a reforç davant d'un aprenentatge o com a estímul auditiu?

Jo, personalment, em decanto per la primera opció i, a més, després de poder gaudir-ne aquest any, és una experiència gratificant i positiva, tant per als infants com per a les educadores.

Després de l'experiència del piano, al segon trimestre ho vam repetir amb el violí, que vam relacionar amb el compositor Vivaldi. L'experiència va ser molt bona. Els nens relacionen el compositor amb l'instrument de manera ràpida i senzilla; apropes un personatge de la història a través d'un conte que els nens retenen com

tota informació nova i motivadora, i quan es fa una audició reconeixen l'instrument que sona i el relacionen amb el compositor que han après. A l'escola hem integrat la música com una part més i fonamental en el transcurs de l'adquisició dels aprenentatges que els infants han anat fent. La música

no és tan sols cantar i escoltar diferents audicions, ni de bon tros; significa molt més.

És important reflexionar sobre aquest aspecte i sobre quins són els motius pels quals una escola pren la decisió de facilitar que els infants aprenguin música. Hem de pensar que tot el que contribueix a educar

l'oïda repercutirà en el nen amb una bona dicció quan parla, una bona actitud a l'hora d'escoltar, sigui el que sigui; treballant un concepte tan important com la respiració, el nen que parli o canti bé, tindrà menys constipats; ajuda a adquirir un bon nivell fonètic, ja que els infants prenen consciència



Espai per a una creativitat sense límit

Ceres, Pintures de dit, Témpera,
Gouache, Vernís fixador,
Pasta Blanca per enganxar.
AL SERVEI DE L'ENSENYAMENT



que la seva veu és un instrument amb el qual poden fer canvis de registre (aspecte que hem treballat amb petits instruments com ara les campanes) i, el que és més important, es poden comunicar amb els altres, punt importantíssim en el desenvolupament maduratiu de l'infant, amb el qual augmenta la seva autoestima i autonomia. La música desenvolupa la seva sensibilitat davant les coses boniques i agradables de veure o d'escoltar.

No oblidem que, per mitjà de les danses i els jocs rítmics, ajudarem l'infant a adquirir una harmonia més gran amb el seu cos i més coordinació, adquisició que a la llarga es tradueix en un augment de la seva seguretat i en més autonomia. És un llenguatge molt proper al nen, sovint més que la parla, perquè amb la música es poden crear moments «màgics», situacions que, de segur, resten en el subconscient. Ja veieu, amb totes aquestes perspectives, qui no s'apunta a una bona classe de música!

L'escola disposa d'una sala que anomenem la sala de jocs; és un espai compartit per tots els grups de l'escola on es duu a terme l'activitat de psicomotricitat, el joc heurístic, etc., i, a partir d'aquest curs, els dijous al matí, música. La sala està decorada amb dibuixos, que fan re-

ferència a alguna cançó relacionada amb el que estem treballant. Els dibuixos de les cançons sempre estan acompanyats de la partitura i de la lletra de la cançó. Així, al nen, se li proporcionen diferents llenguatges en els quals es fixa, si el motiven o li criden l'atenció.

La durada de la classe és d'uns quaranta minuts aproximadament, temps suficient per poder treballar amb atenció. Aquest és un aspecte a tenir en compte cada dia i, realment, la música hi ajuda molt.

«M'ha dit la mare que el curs que ve aniré a una altra escola, perquè ara ja sóc gran. Que hi farem música? La Roser ens va ensenyar un piano de paret i un de cua, un violí i un saxo. Allà a la sala, dins d'una caixa, també tenim de coses que sonen i fan so- roll. Es diuen instruments! Hem escoltat moltes cançons i hem après a ballar danses molt divertides. Espero continuar fent totes aquestes coses.»

Totes les educadores del centre també ho desitgem i us animo a tots, si encara no heu tingut l'o- casió, que ho proveu. De segur que us agradarà. Com de totes les no- ves experiències, s'aprèn i, el fet més important, t'ajuda a formar-te i a adonar-te que cada dia aprens i que aprens d'ells, dels infants. ■

Un currículum per a la diversitat

A Sheffield funciona el Children's Centre, un centre obert a la comunitat que l'envolta, destinat als infants i les seves famílies. És un centre obert, en el qual es troben les diverses cultures que hi són representades, les seves llengües, els seus costums, tan diversos com els infants, en una suma que enriqueix a tothom.

Chrissie Meleady

El Sheffield Children's Center va començar a oferir el servei d'atenció als infants i les famílies fa més de vint-i-cinc anys, com a part d'una iniciativa governamental anomenada *The Community Programme*. Quan es va acabar el finançament, el personal i els usuaris del centre van decidir que aquest servei era encara imprescindible en aquest barri de la ciutat amb problemes socials i va continuar com a cooperativa. El Sheffield Children's Center ara té dos centres, cada un dels quals continua prestant servei a les famílies i comunitats d'aquest barri de la ciutat. El centre ofereix també un ampli ventall de serveis socials, en l'àmbit local i també internacional. Sheffield, amb una població de més d'un quart de milió d'habitants, és una ciutat ètnicament i culturalment diversa i, des de fa poc, s'està convertint en lloc de residència d'un nombre creixent de gent amb estatus de refugiat o que sol·licita asil. El Children's Center està situat en una de les zones més empobrides d'Anglaterra, sobretot amb un gran nombre d'infants de menys de quatre anys que viuen en famílies amb pocs ingressos.

El Children's Center té cura dels nadons i dels infants d'entre un i dos anys, ofereix escolaritat als nens i a les nenes de tres i quatre anys i un servei de jornada prolongada i de vacances per a infants i joves. El

centre proporciona també un ampli programa de serveis de suport a les famílies. Aquests serveis inclouen advocat, assessorament (tant legal com financer), suport terapèutic i mèdic, una àmplia gamma de grups de suport i possibilitats de relació socials i d'oci. Alguns d'aquests s'expliquen després amb més detall.

El centre ha posat en pràctica tota una sèrie de serveis i activitats pensats com a suport per a homes i dones. És únic pel nombre de personal masculí en la plantilla. El personal del centre va promoure la *National Men in Childcare Network* (Xarxa Nacional d'Homes en l'Atenció Infantil) i actua com a consultor dintre i fora del país per determinar les pràctiques i els procediments adequats per als homes en el lloc de treball amb els infants petits.

Abans d'examinar amb més detall els aspectes curriculars, pot ser útil situar l'activitat del centre en el context més ampli de les iniciatives nacionals afins.

És ben sabut que Anglaterra es troba entre els països d'Europa que ofereixen uns serveis més pobres d'atenció de dia per als infants d'edat preescolar. El Govern actual ha intentat d'afrontar-ho a través de la *National Childcare Strategy* (Estratègia nacional de l'atenció infantil) i s'han gastat molts milions de lliures en iniciatives relacionades amb el problema, com *Early Excellence* (Atenció primerenca), *Sure Start* (Inici segur) i *Neighbourhood Nurseries* (Parvularis de barri), cada una de les quals pensades per promoure i millorar, per als infants d'edat preescolar, uns serveis

de qualitat en àrees econòmicament desfavorides, tant a l'àmbit rural com als barris de la ciutat. El Sheffield Children's Center és un centre d'*Early Excellence* i de *Sure Start*, i actualment està intentant accedir al finançament de *Neighbourhood Nursery*.

Aquestes iniciatives estableixen unes distincions entre atenció als infants i educació primerenca. Molta gent afirma que es tracta de divisions artificials, que només serveixen per al programa del Govern preocupat per la seva responsabilitat en aquest afer. Totes les iniciatives s'han d'avaluar en un context ampli (i també pel que fa al seu cost) per demostrar-ne el valor afegit. Aquestes actuacions encara tenen a veure amb un programa compensatori.

Actualment tenen dret a cinc mitges jornades d'assistència per setmana els infants de quatre anys i alguns de tres (aviat s'estendrà a tots els infants de tres anys). Aquest finançament per a l'educació primerenca s'aplica només a institucions registrades i competents (de les quals el centre n'és una). Cada institució registrada ha de seguir la *Curriculum Guidance for the Foundation Stage* (Orientació curricular per a l'etapa preparatòria). Aquest currículum determina els objectius que s'han d'assolir als cinc anys, quan l'infant arribi a l'escolarització formal i rebi el *National Curriculum* (Pla nacional d'estudis). *La Curriculum Guidance* conté cinc àrees d'aprenentatge amb els corresponents objectius. Són els següents:

- Desenvolupament personal, social i emocional.
- Comunicació, llenguatge i aprenentatge de la lectoescriptura.
- Desenvolupament matemàtic.
- Coneixement i comprensió del món.
- Desenvolupament físic.
- Desenvolupament de la creativitat.

Cada àrea proposa camins de desenvolupament com a orientació per als professionals amb uns principis bàsics; inclou una secció sobre «Trobar les diverses necessitats dels infants», una sobre «Infants amb necessitats educatives especials i discapacitats» i una altra sobre «Infants amb l'anglès com a llengua addicional». Els apartats que segueixen expliquen les aproximacions curriculars que s'han desenvolupat en el centre i que incorporen aquests aspectes com a essencials per al lliurament del currículum.



Múltiples llenguatges

Normalment al centre s'hi parlen quinze llengües diferents. I n'hi ha set més de disponibles. L'objectiu és tenir una plantilla suficientment diversa per cobrir les necessitats quan arribin nous infants i famílies. En una unitat per a infants de tres anys o quatre, es parla àrab, espanyol, anglès, etc. En una altra unitat, urdú, espanyol, anglès, irlandès gaèlic. Aquest seria també el cas en les aules dels bebès i infants entre un any i dos. Els cartells exposats estan escrits en un ampli ventall de llengües. El principi és animar tots els infants a ser plurilingües, i no s'estableix cap distinció entre els infants que aprenen com a llengua addicional l'anglès i els que hi aprenen l'espanyol o l'urdú. Això es reforça a casa per mitjà de tallers per als pares. Hi ha cassets, visites i activitats socials. Alguns visitants d'altres comunitats treballen al centre amb els infants, el personal i els pares. S'organitzen visites d'intercanvi entre les famílies. Per exemple, no fa gaire han tingut lloc uns intercanvis amb l'Estat espanyol, Cuba i Portugal. Una visita a Dublín va permetre a unes famílies visitar les àrees de parla gaèlica i participar en activitats socials. Els fons, els reuneixen les famílies i també s'aconsegueix finançament del Projecte multilingüe amb seu a la ciutat, el qual es proposa aconseguir que tots els infants dominin almenys una llengua addicional al moment de començar l'educació secundària.

Durant el dia, els infants sentiran i empraran múltiples llengües. I això tant pel que fa a les activitats matemàtiques com comptar o reconèixer una forma, com pel que fa a l'aprenentatge de la lectoescriptura, sovint amb l'ús de llibres i altres recursos amb dues llengües. Aquests recursos estan a disposició del personal, dels infants i dels pares per seleccionar-los i fer-los servir com vulguin. Sovint els infants s'emporten aquest material a casa a través del servei de préstec.

Als tallers de lectura i escriptura, les famílies i el personal del centre, plegats, han fet llibres sobre la família i la vida de comunitat. Aquests llibres poden quedar-se al centre i deixar-se en préstec a d'altres centres. Tracten de la seva vida diària a Anglaterra, què fan, on van, què els agrada i què no. Contenen fotografies, textos i reflexions personals i, de vegades, experiències i dificultats personals. Poden parlar sobre experiències de racisme i opressió, dificultats que sorgeixen a partir de les incapacitats i expectatives inapropiades de la societat i sobre sentiments i records. Les famílies guarden els llibres i, de vegades, hi afegeixen coses

quan els infants es fan grans. Els llibres pretenen qüestionar els estereotips presentant la diversitat com a norma. El personal del centre i els pares s'han adonat sovint que molts dels llibres publicats sobre aquests temes els han semblat poc naturals i limitats, i que situaven les famílies a part de la comunitat més àmplia descrivint-les com a exòtiques i poc corrents.

Festes, costums i tradicions

Se celebren tota una sèrie de festes com l'Any Nou, el Holi, l'Aid, Nadal, el Dia de Sant Patrici, el Shrove Tuesday (dimarts abans del dimecres de cendra), el Guru Gobi Singh, Ji i d'altres. Anar plegats a la celebració es considera com una part integrant de la vida del centre i un moment que el personal, els infants i els pares comparteixen amb tota la comunitat. A través d'aquestes activitats, els infants (i els seus pares) arriben a entendre i saber coses d'altres festes i creences gràcies a les experiències de la vida diària i a partir de la gent per a qui això és important, més que no pas per mitjà d'una dissertació, artificial i distanciada, feta per adults. Els infants arriben a veure que no hi ha «una única manera de ser». Una mare, que fa poc va retornar al Brasil, comentava: «Si hi ha una cosa que el meu fill ha après al centre és que no hi ha una sola manera de ser, que hi ha moltes maneres i que cap és millor que les altres. Totes són iguals i totes igualment belles.» Els infants fan representacions i s'ofereix menjar i beure de diferents comunitats. A vegades una família té la casa oberta durant el període d'una celebració religiosa i altres famílies i membres de la comunitat la visiten i ho celebren plegats.

Sovint les famílies comparteixen els temps dolents, la pena i la desgràcia. Es pot compartir el dol amb la comunitat, i el suport a la família es demostra per mitjà de regals de menjar i per la reflexió comuna. En aquestes ocasions, la gent comparteix sovint les seves creences religioses i, gràcies a això, resulten evidents els punts que tenen en comú i, d'una manera natural, emergeixen noves coneixences. Els infants participen d'aquests esdeveniments i, en la mesura que escolten, observen i pregunten, desenvolupen la seva comprensió individual de la vida, la mort i la diversitat.

Creativitat

El centre ha desenvolupat el seu grup d'art, que s'anomena La Gua Gua, el qual treballa tant en el mateix centre com per la ciutat, amb

adults i infants. Està format per artistes de moltes cultures. Hi estan representats diversos mitjans, com arts visuals, dansa i teatre, realització de films i vídeos, i música. El grup treballa fora del centre i altres grups se'ls uneixen en el seu treball al centre. Fa poc hi han vingut uns dansaires de Zimbabwe, uns artistes visuals de Guinea Bissau, un escultor del Japó i un joier de Bangla Desh. En un pla recent d'activitats s'oferia als infants i a tota la comunitat un progrma d'art. Contenia tallers de ceràmica, percussió africana, vidres de colors, dansa amb bastons asiàtica, cal·ligrafia xinesa, teatre i narració d'històries bengalís, sagues islandeses, música i ball tradicional irlandès i *morris dancing* (un ball tradicional anglès). Una nena de cinc anys va registrar fa poc una cinta i un CD de cançons tradicionals de Bangla Desh, en què ella mateixa tocava i cantava. El centre té accés als estudis locals de música i als estudis cinematogràfics. Els infants de menys de cinc anys van fer no fa gaire una pel·lícula sobre la vida en una societat multicultural. Amb l'ajuda de persones adultes expertes, van planificar i filmar escenes i també van ajudar en l'edició. Els tallers i alguns esdeveniments especials es converteixen en una activitat de perfeccionament professional per al personal del centre, el qual pot reprendre aquestes idees ampliades en les experiències curriculars diàries dels infants.

Els pares i altres membres de la comunitat poden oferir moltes coses. Alguns fotògrafs professionals han treballat amb els infants i han exposat les fotografies tant a casa com a l'estranger. Un músic local va ajudar a preparar la representació del darrer Nadal. Uns actors del teatre local ofereixen tallers de teatre. Dissenyadors de vestits han treballat amb els infants en aspectes referents al disseny i als teixits. També vénen familiars més llunyans per compartir la seva feina –fa poc hem tingut un creador i artista tèxtil– que utilitzen la seva tècnica pel bé dels infants i, com hem dit abans, ajuden a ampliar l'expertesa i la confiança del personal del centre.

Els infants fan moltes visites, tant amb els mestres com amb les seves famílies, al teatre i el ballet, l'òpera i el cinema. Fa poc, han començat a visitar un Millennium obert recentment, projecte conegut com a *Earth Centre*. Aquest projecte els obre els ulls i les ments als temes de l'entorn. Alguns dels nostres indis americans han ajudat el centre tractant temes relacionats amb experiències dels pobles indígenes.



Experiències físiques

Es programen sessions de *Fit Kid* (infant en bona forma) per als grups de totes les edats. Estan orientades a incrementar els nivells d'activitat física i l'exercici d'aeròbic com a mitjans d'autocontrol i d'expressió, i a afavorir el desenvolupament de la comprensió dels lligams entre exercici, benestar i qualitat de vida. Les activitats són transculturals. Per exemple, es practica *Tai Txi* (xinès) i el *hurling* (joc tradicional irlandès semblant a l'hoquei). També és popular el *Guli Dunda*, un joc pakistanès d'habilitat física i càlcul.

Alguns futbolistes i atletes professionals locals ofereixen sessions als infants i això sovint anima els pares i les mares a participar-hi. Es practiquen també el moviment creatiu i el control del cos, com el ball amb cintes xinès que afavoreix l'elasticitat del cos. També tenen èxit les sessions de ioga tant entre els adults com entre els infants. Practicants qualificats i titulats organitzen per als pares tallers de massatge als infants. Tenim un pediatre assessor que va al centre regularment, i també fisioterapeutes. Hi ha un Centre de Salut Alternativa, que ofereix tota una gamma de teràpies, com l'aromateràpia i la iridoteràpia, i també un herbolari, un acupuntor i un osteòpata. Hi ha també un nutricionista i un cuiner que fan visites a domicili per ajudar les famílies a menjar d'una manera sana. A més a més, un perruquer i un esteticista treballen periòdicament, dins i fora del centre, amb els infants i les famílies. Treballen més estretament amb famílies que tenen algun membre malalt o preocupat per la seva aparença física. El personal del centre aprofita d'aquests serveis: pintar-se les pestanyes actualment és molta de moda!

Molts d'aquests serveis van clarament més enllà de les idees tradicionals de «desenvolupament físic» per als infants. Com pel que fa a tots els aspectes del desenvolupament humà, el centre creu que és important oferir als infants un currículum que els situï fermament dintre de la seva família i la comunitat més àmplia a través d'una experiència planificada i compartida. Això posa els infants en contacte –en una activitat compartida– amb un ampli ventall dels membres de la comunitat en diferents escenaris de la vida i de la salut. Els infants aprenen que tots som diferents pel que fa a les nostres habilitats físiques. Si un infant és discapacitat sever, sovint pot participar si hi ha personal experimentat que ofereix oportunitats apropiades d'una manera creativa i imaginativa. Per exemple, s'organitzen curses i partits de bàsquet amb cadira de rodes

per a infants amb discapacitats juntament amb infants sense cap discapacitat que s'ofereixen a fer servir una cadira de rodes. Els infants que no hi estan acostumats de seguida s'adonen de l'habilitat amb què l'infant discapacitat ha arribat a saber fer anar la cadira de rodes. Això ajuda a reforçar l'acceptació de la diferència i el reconeixement que cada un de nosaltres està capacitat en àrees diferents.

Un entorn d'aprenentatge positiu

Com es pot veure a partir del que s'ha dit més amunt, en el decurs dels anys el centre ha establert un ampli ventall de contactes amb les famílies locals i amb tota la comunitat. Aquests contactes ajuden el personal del centre a desenvolupar els corresponents recursos per a l'art i la música, l'activitat física, l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura i del càlcul, i per fer possible que els infants construeixin un coneixement, ampli i equilibrat, de la societat, evitant opinions estereotipades i acceptades amb poca informació. I, això, ho reforça encara la ferma creença en la importància de mantenir una plantilla equilibrada de treballadors i treballadores i una diversitat d'origens racials i culturals, d'edats i habilitats. El centre ofereix treball a persones amb discapacitats físiques i d'aprenentatge de manera que els infants i els pares amb discapacitats que freqüenten el centre s'hi sentin reflectits i, així, se'ls ajuda a creure que una discapacitat assumida no és cap impediment per a l'èxit en la carrera escollida.

El centre acull infants d'un bon ventall de tipus de famílies. Per exemple, famílies d'un sol pare, pares del mateix sexe (home o dona), avis que són els principals encarregats dels infants, i infants que viuen en allotjaments de l'Administració local. Aquest ventall d'unitats familiars es reflecteix també en la plantilla. Trobem que això tranquil·litza els usuaris del servei i que els pares estan contents perquè poden contactar amb membres de la plantilla amb opcions d'estils de vida que reflecteixen, en certa manera, les seves. En als infants, això reforça el sentiment d'un mateix i de la seva família en el si de la comunitat, sentiment especialment important quan un individu considera que prové d'un grup marginal. Creiem que si un infant se sent bé i segur pel fet de poder-se obrir i parlar sobre els aspectes de la vida familiar, està més disposat a integrar-se de bon grat i sense reserves a les experiències curriculars que se li proposen. ■

Al jardí infants atrafegats

Si observem els jardins de les escoles bressol d'Itàlia, hi trobem en general un espai més aviat gran, amb el seu perímetre envoltat per una tanca, però sense divisions a l'interior. Esparsos per aquest espai generalment hi ha grans instal·lacions fixes: tobogan, gronxador, cavallets, sorral, túnels. No hi ha un lloc pensat per a l'adult.

Penny Ritscher

des a l'interior: lliures dels ambients estrets, lliures dels temps marcats pels adults, lliures dels projectes didàctics. Al jardí els infants es poden desfogar. La idea del «jardí de les llibertats» ens sembla una idea que deriva d'altres contextos, els d'escoles més o menys superiors. És una idea que separa el temps lliure del temps de l'obligació, l'esbarjo de l'aprenentatge, el moviment de la tranquil·litat. Si, en canvi, ens situem en una òptica d'etòleg, pacients i curiosos, i partim d'una observació dels infants atenta i sense prejudicis, sorgeix una idea diferent de la funció dels espais exteriors.

El jardí en realitat

Què fan, espontàniament, els infants al jardí? Podem agrupar les seves accions en quatre tipologies (que, en realitat, sovint se sobreposen):

Què ens diuen aquests jardins tipus pel que fa a la idea (implícita o explícita) que els adults es fan sobre la funció de l'espai exterior? Per al jardí es preveu la gran motricitat. També s'hi preveu la «gran socialització» en la mesura que no hi ha la normal subdivisió de l'espai per seccions o grups de referència. L'adult resta dret, es desplaça segons les necessitats del moment, vigila o bé organitza algun joc.

El jardí tipus ens transmet la idea d'un lloc en contrast amb els espais interiors. Al jardí els infants són lliures de les constriccions imposa-





1. Entrar en contacte amb el món que està més enllà dels límits del jardí.
2. Amagar-se en llocs recollits.
3. Aventurar-se.
4. Fer i desfer.

Reflexionem amb més detall sobre aquestes quatre categories.

1. *Entrar en contacte amb el món que està més enllà dels límits del jardí:* Estar al costat de la reixa i parlar amb la gent que passa, cridar al gos del veí, mirar els pollets a l'hort del costat, etc. El món real que rodeja l'escola bressol representa, per als infants, una font d'interès. La tanca –a més de la seva funció d'afavorir la incolumitat– constitueix un punt de referència segur, conté les experiències dels infants i

els permet tafanejar més enllà dels límits sense perdre-s'hi.

2. *Amagar-se en llocs recollits*: Entre la tanca de bardissa i la paret, a la terrasseta del tobogan, etc. És una paradoxa: els infants surten de l'interior de l'edifici on estan estrets i, en lloc de córrer d'una banda a l'altre lliurement, busquen un altre cop llocs estrets. El sentit del raconet tranquil és el de la privacitat i la intimitat. Per exemple, en el petit amagatall darrere de la tanca de bardissa, la pilota, aquell símbol de l'estatus masculí, es pot convertir en una mena d'osset que s'abraça i es porta al darrere com a companyia. Poden anar dos nens junts, cada un amb la seva pilota a les mans.

3. *Aventurar-se*: Pujar i baixar, sobre una taula, una paret baixa, un carretó, sobre la tapa de les conduccions, la barana, la paret de la caseta, un desnivell del terreny, etc. Les grans instal·lacions fixes estan pensades per a l'aventura dels reptes físics, reptes calibrats, però emocionants. A més d'aquestes instal·lacions, els infants aprofiten qualsevol cosa per fer les

seves proeses, fins i tot les estructures arquitectòniques que no estan pensades amb aquesta finalitat. Després, paradoxalment, fan servir les mateixes grans instal·lacions per qualsevol altra cosa que no siguin aquestes proeses. El tobogan es converteix en una pista per fer-hi baixar la grava o els cotxets; els seus esglaons representen un raconet per seure-hi sol o de dos en dos, des de la terrasseta del tobogan gaudeixen tranquil·lament del panorama, etc.

4. *Manipular, fer i desfer*: Recollir i escampar l'herba tallada, collir i desfullar les floretes, transvasar l'aigua de la pluja, etc. Els infants s'impliquen en una successió indefinida de projectes oberts, una cosa porta a una altra: el joc amb l'aigua a la piscina inflable porta al joc amb les tovalloles. Sovint el projecte neix de la trobada amb materials casuals. Per exemple, en un racó amagat del jardí hi ha quedat, provisionalment, una pila de runa. Un infant agafa un trosset de guix i el llança a través dels barrots de la caldera. Altres infants s'hi afegeixen. En surt un treball d'equip que continua a ratxes (tot i les recomanacions dels adults).

A partir d'aquestes observacions sorgeix un quadre d'infants atrafegats: infants curiosos, emprenedors, intel·ligents, diferenciats, creatius, infants que es mouen intencionadament i inventen projectes en contínua evolució.

La idea del «desfogament lliure» no es correspon amb les accions reals dels infants. Al contrari, quan els infants estan descontrolats (infants en un tricicle que donen voltes a la babalà), caldria reflexionar sobre l'organització del jardí i preguntar-se per què els infants

no aconsegueixen expressar la seva exuberància en algun miniprojecte. L'espai és monòton, despullat, sense res que permeti als infants fixar l'atenció? Hi ha una colla d'infants que fan difícil els intercanvis diferenciats?

Organitzar el jardí

Què poden fer, doncs, els adults per aconseguir que els jardins siguin més educatius? En primer lloc, s'ha de pensar en el jardí com una extensió dels espais interiors, no com el seu antídote. No es tracta, naturalment, d'«escolaritzar» els espais exteriors, és a dir, d'impregnar-los d'objectius. Es tracta, com a l'interior, de crear subespais articulats, diferenciats, tranquils. El gran espai es pot subdividir amb tanques de plantes, jardineres, testos, vasos, o separacions amb reixes. Convé evitar situacions d'aglomeració, que provoquen nerviosisme, agressivitat, ànsia. Pot sorprendre aquesta afirmació, però res no impedeix de mantenir en el jardí els mateixos grups de referència que hi ha a l'interior. Les ocasions d'intergrup es poden crear en situacions controlades i ben programades, més que no en la confusió i la casualitat del «jardí lliure».

Per afavorir el contacte amb el món exterior, es pot construir una muntanyeta. A més d'invitar a pujar-hi i baixar-ne, la muntanyeta ofereix un panorama de l'ambient circumdant.

Es poden crear raconets tranquils podant les branques d'una mata per formar un amagatall; es pot muntar una tenda canadenc o estendre un llençol vell en un fil lligat a dos suports.

Les experiències amb tricicle tenen més sentit si els infants poden «viatjar» per caminets.





D'aquesta manera els espais entre els caminets són zones «de vianants» protegides, per als que van a peu. A més dels tricicles, és bo oferir als infants altres objectes amb rodes –un carro, un carretó, etc.– que afavoreixen relacions de col·laboració entre els més petits: un infant és el passatger, l'altre l'empeny, o alguns infants l'estiren.

Per afavorir la possibilitat que els infants facin projectes, es pot posar a la seva disposició una sèrie de materials que es poden manipular. És millor tenir els materials escampats per procurar que els infants estiguin repartits. Per exemple, es poden improvisar petits sorrals amb un pneumàtic de camió o, millor encara, de tractor. Un caixó fort de plàstic serveix per omplir-lo i buidar-lo, per portar-lo a pes de braços o arrossegar-lo, per transportar-hi coses, per pujar-hi al damunt o baixar-ne, per ficar-s'hi a dins. Amb uns quants caixons es pot construir o derruir, fer i desfer. Els contenidors de diverses dimensions serveixen per recollir fulles, branquetes, pedretes, insectes, floretes, aigua de la pluja. Els guixos serveixen per deixar senyals al caminet, però també per disfressar un company o per «envernissar» un tricicle.

Un lloc per a l'adult

Una mesura important és preveure a cada zona del jardí un lloc on l'adult pugui seure. L'adult que està dret és inaccessible per a l'infant. Un banc per seure permet de parlar amb els infants al seu nivell, de consolar-los quan cal, sense haver d'agafar-los en braços, ajudar-los a mocar-se, etc. El banc, després, es pres-tarà també a molts usos per part dels infants

(enfilars-hi al damunt, estirar-s'hi a sota, fer-hi el llit per a la nina, etc.). Una sèrie de troncs d'arbre tallats (d'uns 30 cm d'alt) pot servir també per seure-hi, tant els adults com els infants, i al mateix temps ofereix als infants desnivells per pujar i baixar.

Sortir tot l'any

El jardí és un gran recurs i seria bo aprofitar-lo tot l'any. Però hi ha diversos problemes. Un problema pràctic és el manteniment. Si no es talla l'herba sovint, és humida i, pitjor encara, per amagar algun perill. La disminució del personal municipal fa difícil un manteniment acurat dels jardins, i el personal de la mateixa escola bressol difícilment aconseguirà de cobrir també aquesta necessitat. Convindria trobar una nova fórmula per al manteniment.

Un altre problema és d'ordre cultural. Si l'estació no és «bona», es té por que, sortint, els infants es posaran malalts. És una por exagerada. En altres zones d'Europa, per exemple, hi ha uns altres costums, altrament no es podria

sortir a fora gairebé mai. A Itàlia, el clima permet d'aprofitar l'exterior tot l'any, tret de rares excepcions. Cal que ens preguntem, en canvi, si no és precisament quedant-se en llocs tancats, que els infants es posen més malalts.

Si es decideix d'aprofitar el jardí en totes les estacions de l'any, cal preveure la roba adequada, en particular botes de goma per quan el terra està mullat. Vestir i desvestir els infants requereix temps i paciència per part dels adults. Molts cops el temps dedicat als vestits supera fins i tot el temps que es passa al jardí. Però, com en el cas de totes les atencions als infants, aquests moments són interessants i intensos per als infants; representen estones llargues, però no temps perdut. Pensem, per exemple, en l'empresa de calçar-se les botes. S'ha de saber quina bota correspon a quin peu, i després s'ha de saber com es fa per ficar el peu dintre del forat superior de la bota quan resulta que el forat és més petit que el peu.

Un altre problema que s'ha de resoldre és l'emplaçament més adequat per als infants més petits. Com cal protegir-los perquè no els facin caure els moviments dels més grans? Convindria que tinguessin una zona particular. S'ha de pensar en la pavimentació d'aquesta zona, una superfície sòlida adaptada als primers passos, però que sigui, alhora, acollidora per a qui gateja. És una mesura que cal inventar, potser una tarima gran amb algun desnivell suau incorporat, protegit per una palissada que ofereix un lloc per agafar-se, i tot de fusta que es pugui tractar externament amb productes que no siguin tòxics. És també un problema de costos.

Com l'interior de l'edifici, també l'exterior necessita racons o zones amb característiques diferents. Però, més que identificar les zones amb les activitats que s'hi haurien de dur a terme, és més just pensar en allò que ofereix cada una de les zones concretes (la seva fisonomia, els materials de què disposa, etc.). Com ja hem vist, les activitats que després s'hi faran en realitat són més aviat imprevisibles.

No fer «res»

Mentre un grup d'infants estava jugant-treballant autònomament en un espai ben equipat, la seva educadora va exclamar: «Però ara, jo què faig?!» Veient els infants atrafegats, a l'educadora li va entrar el dubte de si no era momentàniament supèrflua. Tan gran era l'hàbit de fer, d'intervenir, que sentia malestar de no haver de fer res. Però, en què consisteix aquest «no-res»? Consisteix a estar present i atent, observar, escoltar, seguir, sentir amb empatia, copsar les motivacions i les intencions dels infants, acollir els seus interessos. Consisteix a estar disponible com a interlocutor per, després, poder proposar amb discreció algun material de més quan convingui; fer de medidora en un conflicte si els infants no aconseguen trobar sols una solució. No fer «res», en aquest sentit, no significa, per descomptat, abandonar els infants a ells mateixos, no és un plantejament de *laissez faire*.

L'ús diferenciat del jardí ofereix una tipologia de situacions educatives recuperables també en els espais de l'interior. Al jardí, són els infants els que gestionen el propi temps. Els seus projectes neixen i moren, tornen a emer-





gir i es transformen, d'una cosa en neix una altra en un temps imprevisible. L'adult proporciona un marc que conté els temps dels infants, en la mesura que imposa l'horari de les coses rutinàries (a una hora determinada s'han d'interrompre els projectes del jardí per preparar-se per al dinar). Però, a l'interior d'aquest marc, són els infants els que decideixen durant quant de temps volen prosseguir amb una determinada activitat, quan transformar-la o abandonar-la, quan desplaçar-se d'una zona del jardí a una altra, quan temps romandre amb certs companys i quan deixar-los per incorporar-se a alguna altra situació.

Gestionant els seus temps, els infants atrafegats prenen iniciatives, fan opcions, prenen decisions, són protagonistes de les seves experiències. És una tipologia de situació altament educativa.

No voldríem ser polèmics i deixar de banda les activitats programades i guiades pels adults. Però proposem de donar més importància a les situacions fluïdes com les que es produeixen al jardí. Primer que res convé parar-se per veure els infants atrafegats. Cal captar el significat de tantes anades i vingudes. D'aquesta manera la comunicació entre adults i infants –com els projectes dels infants– roman en evolució permanent. ■

Nota

Extret del llibre de Penny RITSCHER *Cosa faremo da piccoli?*, Itàlia: Junior, 2000. Traducció de Jordi Tomàs.

Pel que fa al jardí de l'escola bressol, vegeu G. STACCIOLI (a cura de): *Diario dell'accoglienza*, Roma: Valore Scuola, 1998.

Independitzar-se del bolquer



No pel fet de treure el bolquer abans de temps els infants es faran grans de cop. L'autonomia en aquest aspecte (quan és de debò) és un indicatiu que l'infant emprèn el camí de conèixer el seu cos i s'independitza cada cop més de nosaltres. Deixar el bolquer, però, no és fàcil. Encara que hi ha un marc referencial d'edat, ens hem de guiar pel moment evolutiu de l'infant.

Estem en una època on tot evoluciona sorprenentment: les rentadores centrifuguen a revolucions supersòniques, els forns es programen digitalment i els ordinadors són la joguina preferida de la canalla, però els infants continuen sent infants.

De vegades els canvis socials, la transformació que ha patit la unitat familiar i el ritme frenètic de la nostra vida d'adults arrossegueu també els més petits, i els acceleren i condicionen el ritme de l'evolució.

Moltes famílies tenen pressa, de vegades excessiva, perquè els fills de dos anys es facin

Sílvia Vega

més autònoms, deixin el xumet i, també, els bolquers.

Sovint les famílies amb un infant de 18 a 24 mesos s'amoïnen (empaitats per una «angoixa social») si el seu fill o la seva filla encara porta bolquers. D'altres tenen una actitud més relaxada i esperen una època concreta de l'any (l'estiu, unes vacances curtes, etc) per iniciar l'infant en el control d'esfínters.

De vegades, uns i altres només miren les necessitats pròpies, allò que aniria bé per a l'organització familiar, i s'obliden de l'evolució de l'infant. Justament aquesta evolució és la que ens marca el moment per iniciar qualsevol canvi.

L'inici de qualsevol conquesta o treball ha de partir d'una motivació i una necessitat pròpia; aquestes eines permeten que l'infant gaudeixi i el predisposen a l'èxit. Les imposicions d'hàbits (sobretot en aquest àmbit) a la curta o a la llarga no acostumen a donar bons resultats.

Hi ha un marc referencial que situa el control d'esfínters al voltant dels dos anys, però que un infant estigui preparat per controlar aquesta necessitat bàsica no depèn ben bé de l'edat que té, sinó de la maduresa del seu cos.

Hi ha senyals que ens indiquen que l'infant comença a tenir consciència de les sensacions de l'aparell excretor. Aquestes sensacions són informació d'un mateix i, degudament pautades, esdevindran una necessitat: la de sentir-se nets, la de miccionar o defecar al lloc on ho fan els altres, la de sentir que han fet les coses bé.

Primer de tot cal que reconeguin si han fet pipí o caca. Alguns infants busquen racons més tranquils per ajupir-se i fer caca al bolquer, d'altres verbalitzen allò que ens trobarem al bolquer mentre iniciem el ritual de canviar-los i, finalment, és tal el coneixement que tenen de la sensació que poden avançar-se a l'acció: «Vaig a fer caca!»

Aquests petits senyals són els que hem d'aprofitar tant pares i mares com professionals per començar a treballar el control d'esfínters.

La família és el primer context educatiu, però els infants escolaritzats també reben els estímuls de l'entorn socioeducatiu de l'escola bressol. Per tant, totes dues faccions han d'anar encaminades conjuntament a la consecució dels objectius fixats, en aquest cas la maduració progressiva del control d'esfínters.

De vegades hi ha una disparitat de criteris. Normalment són les famílies, les que tenen pressa per retirar el bolquer, i aquesta pressa acaba representant, en la majoria dels casos, una pressió innecessària per a l'infant i un desastrós principi «d'alliberament» del bolquer.

També hi ha famílies que demanen orientació a les educadores per tal que el fet de treure el bolquer sigui el més reeixit possible. Això requereix enteniment i paciència.



Lluny de mirar el ritme que marca el nen (si ja reconeix quan s'ha fet pipí o caca, si vol seure a la gibrelleta, o si encara prefereix portar posat el bolquer per fer caca) ens fixem en la veïneta que ja va amb calcetes i sense bolquer, o en aquell nen de la mateixa edat que ha adquirit un control excel·lent en qüestió de poc temps.

Com a adults que som, hem d'entendre que aquests exemples només ens han de servir com a referent, i no pas com a indicatiu que el nostre fill va endarrerit en l'adquisició del control d'esfínters (si és que encara no l'ha adquirit).

Les reaccions dels infants

Hi ha nens i nenes que expressen, sorprenentment, un interès per desfer-se del bolquer i fer pipí al vàter. Tan bon punt com se'ls n'ofereix la possibilitat, es desfan del bolquer i s'inicien en una nova vivència, que els portarà al plaer de gaudir del control del seu propi cos. Hi ha d'altres infants que viuen desfavorablement qualsevol intent d'asseure'ls a la gibrelleta.

N'hi ha que són feliços quan els felicitem pel seu pipí «llarg i sorollós», i ens acompanyen a llençar-lo al vàter. També hi ha infants que tenen un interès limitat pel tema, la seva curiositat només comprèn el fet d'observar els altres asseguts. Aquests infants necessiten

observar abans de deixar-se anar, i nosaltres, com a adults, hem de poder respectar la seva manera de ser.

En qualsevol cas, és important que els infants vegin les nostres reaccions positives quan progressen en l'adquisició de l'hàbit, i l'absència de recriminacions en aquells casos en què l'intent ha estat fallit.

Sovint, quan treiem el bolquer a un infant que no està preparat per «responsabilitzar-se» del control, pot passar que o bé estiguem tot el dia recollint pipís o que tinguem davant nostre un infant ensopit i culpabilitzat.

Maneres de fer

Cada nen té unes necessitats i unes capacitats particulars i, per tant, respondrà de manera diferent a cada una de les nostres propostes.

Com ja hem dit, escollir el moment de treure el bolquer i iniciar l'infant en el control d'esfínters no depèn només de l'edat, sinó també d'un entorn propici i de la predisposició de l'infant. Un control que es fa quan l'adult és el que sempre vetlla perquè no s'escapi cap pipí esdevé una autonomia falsa. L'adult pot observar l'assiduitat amb la qual un infant micciona al bolquer per tal d'establir petites pautes horàries i, així, enxampar més fàcilment els cops que el nen o la nena fa pipí. Però no

té cap sentit que l'adult porti el control absolut durant tot el temps.

El nivell maduratiu de cada infant pot ser molt diferent i aquest fet fa més fàcil d'entendre que hi hagi nens als quals es pot treure el bolquer de cop i d'altres amb els quals cal començar-lo a treure només a estonetes.

Tinc pipí!

Per arribar al fet que sigui l'infant qui pronuncii les paraules «tinc pipí!» i marxi tot sol a asseure's al vàter, cal haver viscut tot un procés.

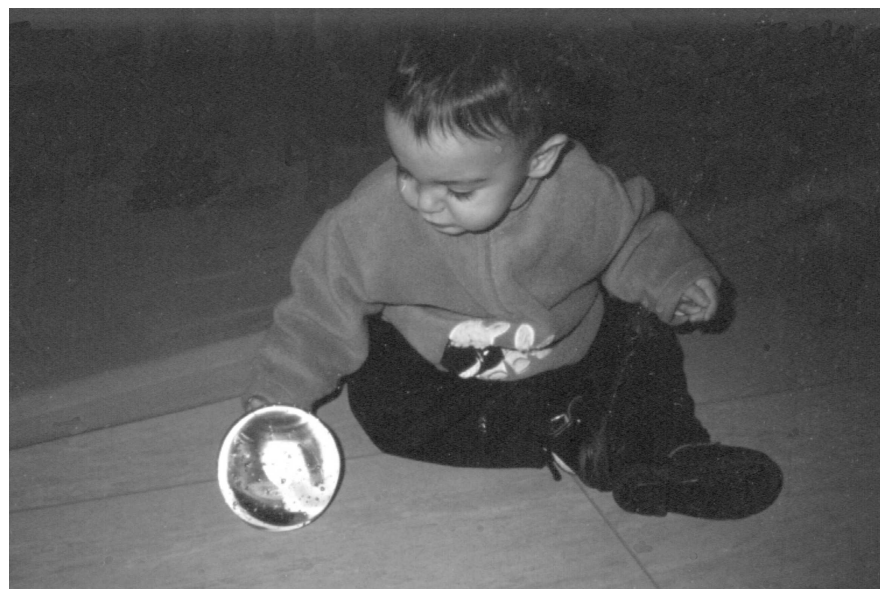
És cert que, a partir dels dos anys, l'infant té la possibilitat de començar a controlar el seu esfínter, però no sempre està madurativament a punt per fer-ho. De vegades l'èxit de l'adquisició d'aquest control només requereix paciència i l'habilitat de saber observar en quin moment l'infant es mostra predisposat, reconeix les seves sensacions i té interès pel que li proposem.

Hi haurà infants que s'hauran resistit a deixar-se treure el bolquer perquè portar-lo els dóna certa seguretat; d'altres que en cada pipí fet a la gibrelleta (i amb la nostra aprovació) hauran fet créixer la seva autoestima.

El fet més important, en tot cas, haurà estat respectar les particularitats de cada infant i haver iniciat el control d'esfínters amb la coordinació de la família i l'escola. ■



Veig, veig



Montserrat Nicolás

Amb els grups d'infants més grans de les nostres escoles bressol, em sembla important parar l'atenció al sentit de la vista, no sols com a element que ens permet mirar, veure i contemplar, sinó també com a part del cos que ens permet descobrir els ulls i les diferents coses en que podem fer.

En aquest sentit, podem fer jocs que afavoreixin el següent:

- Reconèixer i situar en quina part del cos tenim els ulls.
- Experimentar les diferents possibilitats de moviment que tenen els ulls.
- Poder mirar i veure fent intervenir altres parts del cos.
- Jugar al joc de "Veig veig".
- Experimentar les emocions que poden expressar els ulls.
- Observar imatges de persones, animals, ocells, insectes, peixos, etc., i observar com són els seus ulls.
- Observar els ulls dels altres companys i apreciar-ne el color, saber què hi ha.
- Observar els propis ulls mirant-los en un mirall.
- Cantar cançons referides als ulls.
- Preguntar als infants quants ulls tenim i per què serveixen. ■

Sentir, escoltar, viure la música

Guia d'audicions musicals al parvulari

Míriam Navarro

Anys de preparar audicions per als infants de parvulari han deixat a l'autora un bon pòsit de material i experiències. Ens en presenta diverses propostes. Les audicions ajuden a educar l'oïda i el ritme, però, per damunt d'això, ofereixen una bona oportunitat perquè els infants gaudeixin de la música. Música que no es pot entendre com un fet aïllat, sinó com un aprenentatge més d'una etapa fonamental.

«Sentir, escoltar, viure la música!» és el resultat d'un grapat d'anys d'experiència fent audició amb els més menuts. Ja feia temps que tenia ganes d'ordenar i classificar les

obres musicals que més agraden als infants del parvulari perquè, si bé és cert que ja existeixen reculls d'audicions dels quals es poden treure molt bones idees, la majoria van adreçats a les etapes de primària i secundària. I és que potser la programació d'audició al parvulari no ha de ser una tasca tan seriosa com ho serà en cursos superiors?

Ser capaç de dur a terme un acurat programa d'audicions que tingui en compte tots els aspectes que són bàsics dins la música al parvulari ens pot servir de referent a l'hora de no perdre de vista conceptes tan fonamentals com són l'educació de l'oïda i del ritme, que

en aquestes edats tan primerenques cal potenciar al màxim ja que van innates amb el tarannà de l'infant; conceptes que, un cop assolits, ens permetran gaudir d'una bona ba-

se musical amb els alumnes més grandets.

El mestre que tingui la sort que he tingut jo de poder entrar a les classes de parvulari a fer música podrà adonar-se de l'enriquidora experiència que això comporta. La dolçor, la frescor, la tendresa, l'expectació que desprenen els infants d'aquestes edats quan escolten una cançó, una melodia o uns quants acords, fan que fer música amb ells resulti una experiència emocionant i gratificant alhora.

Escoltar i viure la música des de ben endins provocarà en l'infant una escolta activa; la seva actitud serà plena d'emocions, reaccions i respostes. Cal donar, doncs, als nostres alum-

nes l'oportunitat de poder expressar amb el cos, amb el gest i amb la paraula allò que la música li transmet, que farà que la visqui amb plenitud i l'apregui a estimar i a respectar al llarg de la seva vida.

A l'etapa de parvulari, on l'infant és un tot global, és molt important que la música no esdevingui un fet aïllat, un afegit més dins el marc escolar; caldria que s'incloués dins de la programació d'aula com un element més en molts moments de la seva actuació diària.

Molts mestres generalistes s'adonen de la importància de fer música al parvulari i senten la necessitat d'aprendre recursos que els permetin incorporar-la. Sense ficar-me en el fet que la figura de l'especialista sigui o no necessària al parvulari, el que està clar és que hi ha força educadors amb mancances que els és difícil superar, la qual cosa fa que es mostrin insegurs a l'hora de fer música amb els seus alumnes. Segurament, tots ens veiem amb cor d'ensenyar un repertori variat de cançons i



dances, però ens sentim despallats davant d'un fragment musical que no sabem desxifrar. I, és clar, com podem donar-lo a escoltar a un infant de tres anys si ni nosaltres mateixos l'entnem o no sabem com transmetre'l?

possible pensar que algú pugui transmetre sensacions agradables i vivències creadores a partir de quelcom que no l'atrau melòdicament. Els infants són molt perspicaços i noten de seguida quan posem cos i ànima una activitat o quan

A grans trets, les pautes que tot seguit us proposo poden servir d'orientació a tots els professionals que vulguin iniciar-se dins del món de l'audició musical.

L'audició ha d'agradar

En primer lloc, el més important de tot és que la música que farem escoltar als nostres alumnes ens sigui agradable a nosaltres mateixos. Se'm fa im-

intentem complir l'expedient i punt. La música, més que cap altra activitat a l'escola, és pura emoció. Una melodia que ens resulti agradable es ficarà dins nostre de tal manera que el nostre cos, a tots nivells, respondrà a les seves vibracions. Així, en l'aspecte cognoscitiu, una audició plaent i agradable ens exigirà un nivell òptim d'atenció i concentració, que afavorirà el coneixement d'aspectes formals concrets, com el timbre dels instruments, el seu registre, intensitat, direcció o duració en el temps, el coneixement d'obres i autors i conjunts instrumentals. En l'aspecte afectiu, l'expressió de la música a través del nostre cos resultarà una excel·lent excusa per treballar el moviment corporal, l'expressió i la dramatització i, alhora, afavorirà el nostre propi gust estètic i sentit crític.

Cal escoltar i preparar bé l'audició

La mateixa importància té el fet de preparar bé cada audició. És important haver escoltat la música diverses vegades mentre en fem la lec-

tura. Cal que penseu que cada vegada que escoltem la melodia hi «sentim» una mica més.

A continuació us proposo una guia senzilla que us pot ajudar a copsar els aspectes més importants que cal tenir en compte a l'hora de preparar una audició musical.

1. En una primera audició copsarem l'aire -més melòdic o més rítmic-, el tempo -més ràpid o més lent- i agafarem la idea general de la línia melòdica. Aquesta primera audició servirà també per decidir si ens produeix goig allò que estem escoltant i creiem que pot agradar els nostres alumnes.
2. En una segona audició podem fixar-nos en els instruments que hi apareixen, situant-los dins la seva família: vent, corda o percussió i dins del conjunt instrumental al qual pertanyin: instrument solista, duet, trio, quartet, quintet, música de cambra, orquestra, cobla.
3. Una tercera audició ens portarà ja a l'anàlisi de l'estructura formal: reconeixement de temes o elements bàsics de la peça (A, B, C, etc.) i forma musical (tema amb variacions, minuet, rondó, lied, ària, etc.).
4. La quarta i última audició, abans de presentar-la als infants, servirà per revisar els recursos pedagògics que se'n derivin i contrastar-los amb la nostra realitat. Serà interessant obtenir referències de l'autor i de l'obra per tal d'explicar-ne alguna anècdota curiosa o divertida que pugui interessar els infants.

Un repertori musical variat i engrescador

L'adquisició d'un repertori musical atractiu per als alumnes ens portarà a l'adquisició de

l'objectiu fonamental de l'educació de l'oïda: el fet de poder sentir més, d'advertir i ser capaços de copsar els estímuls mínims que desenvolupin la capacitat auditiva dels infants per tal que esdevinguin oïents conscients i sensibles.

Oïents conscients: descobrint i coneixent l'existència i la importància del so i de les seves qualitats intrínseques (timbre, duració, altura, intensitat i direcció), de formes musicals, d'autors i de conjunts instrumentals i vocals.

Oïents sensibles que desenvoluparan l'aspecte afectiu de la música que comporta el goig i el plaer d'escoltar, el desvetllar de la imaginació i la sensibilitat i, per tant, el potencial que té el nen petit per expressar-se sonorament.

Desenvolupem el ritme i el moviment corporal

La música és també ritme i moviment. Les capacitats de moviment corporal natural i espontani dels infants poden, a través de l'audició musical, interpretar estímuls sonors rítmics i melòdics alhora que expressen la seva alegria de viure i manifesten els impulsos i emocions del seu cor.

Desenvolupem el gust estètic i el sentit crític

Amb l'audició musical el nen anirà rebent, en la mesura que la seva edat li ho permeti, les sensacions que l'autor ha volgut transmetre'ns i, alhora, s'anirà familiaritzant amb el timbre característic de veus, instruments i conjunts instrumentals. Un ampli coneixement d'obres, autors i estils l'ajudarà, amb els anys, a configurar el seu propi repertori basat en el gaudi personal.

Aprofitem material extramusical

En la societat en què vivim, el reciclatge forma part de la nostra vida quotidiana. Reciclem vidre, reciclem plàstic i reciclem paper; ho fem a casa i a l'escola, amb una finalitat tan ecològica com pedagògica: hi ha coses que un cop han estat usades ens poden tornar a fer servei.

Dins d'aquest context, la classe de música es converteix en un espai per al reciclatge: reciclem material variat per reconvertir-lo en material didàctic musical: mocadors grans, de colors ben vistosos que farem servir per a estirar-nos-hi a sobre i escoltar música relaxadament, o ballar amb ells o disfressar-nos per representar algun personatge de l'audició que estem treballant.

Confeccionem, també, titelles fets a partir de mitjons i decorats amb feltre o roba que es convertiran en els personatges que animin i acompanyin les audicions.

Tindrem sempre a l'abast dels nens i les nenes màscares, globus i pilotes de goma per treballar, a partir de la música, el gest corporal. Igualment, per crear o delimitar espais nous dins la sala, ens pot ajudar tenir cercles de plàstic, guixos, cordes, gomes de saltar o cintes de colors.

Tres propostes d'audició

«La nina» (parvulari, 3 anys)

Obra referent: Jocs d'infants, op. 22.

Autor: Georges Bizet (França, 1838-1875).

Forma musical: 12 peces per a dos pianos.

Conjunt instrumental: Duet (dos pianos).

Durada de l'audició: 2'22".

Descripció de l'obra: Audició de caràcter tendre i íntim que descriu els moviments d'un infant acarontant i gronxant la seva nina fins a aconseguir adormir-la.

Escoltem i treballem

En aquesta audició, que podria ser la primera que fem al grup de tres anys de parvulari, la música es converteix en una excusa per acostar-nos als nens i les nenes que arriben a l'escola per primera vegada. La nina de drap que portarem a classe serà l'element de contacte entre la mestra i els infants. Es tracta d'establir el primer vincle amb els infants, per anar-nos coneixent i aconseguir crear dins de la sala de música un clima de confiança i benestar.

L'inici d'una dolça melodia interpretada pel piano ens fa adonar a tots que la nina vol dormir. Entre tots l'anem gronxant amb delicadesa per tal que no es desperti.

És molt bonic passar-nos la nina de l'un a l'altre tot fent una cadena, en rotllana. S'a-

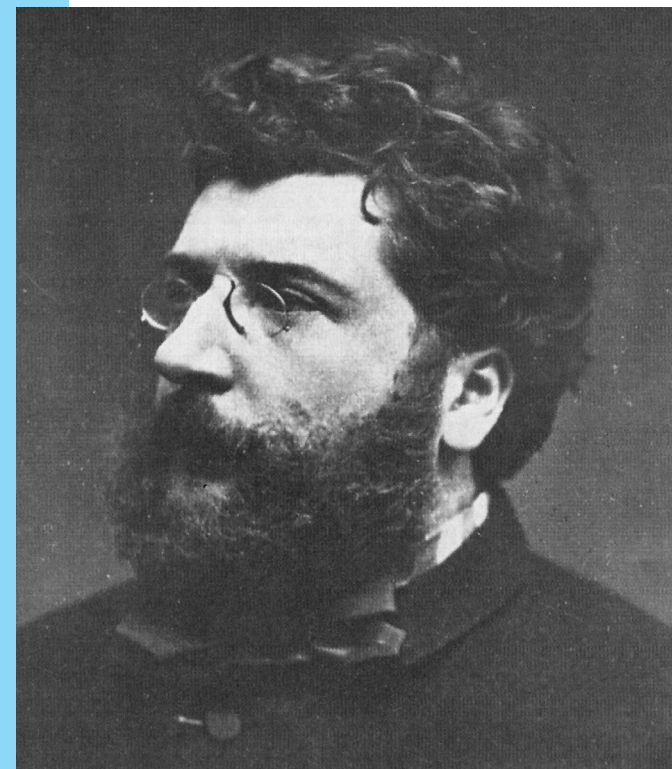
conseguix crear un clima molt màgic i la melodia és prou llarga perquè gairebé tots els infants la puguin tenir als braços una estoneta.

Més idees

- Podem demanar als infants que portin de casa la seva nina preferida. Tot repetint l'audició serà bonic que cadascú gronxi la seva. Després ens les podem intercanviar i deixar.
- En parella, un company gronxa un altre, acarontant-lo amb tanta delicadesa com ho faria si es tractés de la nina.

Sabíeu que...

- La intenció de l'autor en compondre les dotze peces era la de descriure diferents jocs dels infants.
- La popularitat de Bizet prové sobretot de la seva òpera *Carmen*, considerada universalment com l'obra mestra de la tradició lírica francesa. D'ella s'han fet versions per a ballet, muntatges teatrals i adaptacions cinematogràfiques.
- Existeix un enregistrament de la col·lecció «La mota de Polvo» que inclou les 12 peces per a piano a 4 mans i orquestra amb text de Fernando Palacios. S'edita en forma de llibre il·lustrat i està interpretada per l'Orquestra Filharmònica de Gran Canària. L'entrega comprèn una guia didàctica completa.



Georges Bizet (1838-1875).

«El rellotge sincopat» (parvulari, 4 anys)

Obra referent: Syncopated clock.

Autor: Leroy Anderson (EUA, 1908-1975).

Forma musical: Peça musical breu.

Conjunt instrumental: Orquestra.

Durada de l'audició: 2'32".

Descripció del fragment: Amb admirable determinació, el tic-tac d'un rellotge s'esforça per mantenir-se sense ser ofuscat per la resta de l'orquestra.

Escoltem i treballem

Aquesta senzilla i divertida peça musical de seguida captiva els infants per la gràcia d'aquest rellotge que sembla ben bé que camini per entre les notes. No es cansen mai de sentir-ne el tic-tac i menys encara d'imitar-ne els moviments.

Amb una audició atenta, de seguida el sentirem, imitat pels blocs de fusta. Avança sense aturar-se per res, però atenció!, aquest tic-tac sembla que no va a l'hora, sembla que ens vulgui gastar una broma. En lloc de marcar els segons sembla que vulgui caminar, o ballar!

Més endavant sentim un despertador que sona vuit vegades fins que el tic-tac retorna al tema del principi i dona per acabada la peça d'una manera ben original.

Fixem-nos que al tema B, que és l'únic que no té tic-tac, sembla que li falti alguna cosa, queda coix. Parem atenció també al tema C, amb la presència del «ring» d'un despertador. El final també és força còmic; fa la

impressió que el rellotge s'hagi espatllat o que no li acabin de funcionar les piles.

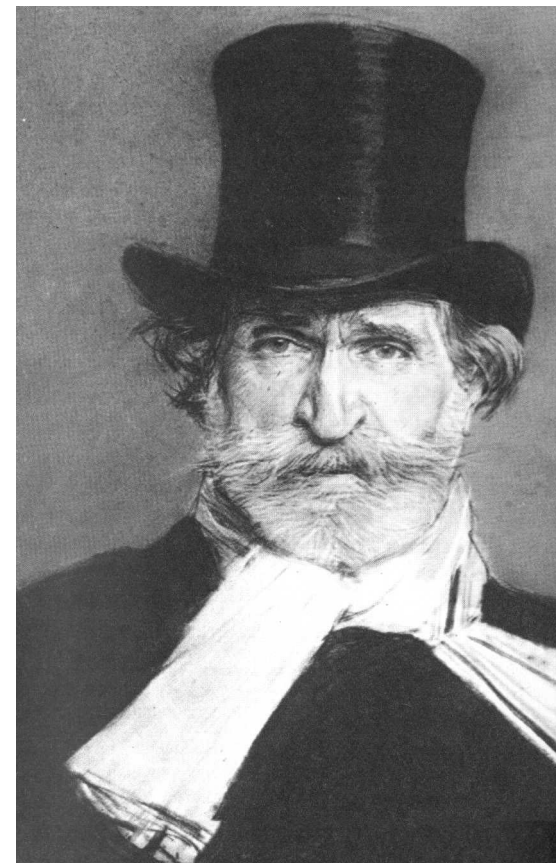
Amb els infants, podem aprofitar el tic-tac per moure el cap d'un costat a l'altre, com si fóssim el rellotge i el «ring» per moure tot el cos i fer-lo vibrar com un despertador.

Més idees

- Proveu de muntar una orquestra a la classe. Un grup imita el tic-tac, l'altre el despertador i la resta són els músics. Ens col·loquem ben ordenats, dividits en tres grups i demanem a un nen o a una nena que faci de director. Surt d'allò més bé!
- El tic-tac del rellotge es pot marcar també amb els peus, com si caminéssim portant la pulsació. Però, alerta, perquè quan el rellotge fa brometes, els nostres peus ho hauran d'imitar fent petits salts o petites entrebancades. A veure qui fa el gest més original!

Sabíeu que...

- Aquesta peça es convertí en la banda sonora d'un programa de televisió de la CBS, *The late show*, des de 1946 fins a 1979.
- Leroy Anderson definia la seva música com «una música de concert amb qualitats pop, senzilla, sincera i sense problemes».
- Les qualitats musicals de seguida cridaren l'atenció d'Arthur Fiedler, director de l'orquestra Boston Pops, que feia adaptacions simfòniques de temes de pel·lícules, i així Anderson es va convertir en habitual col·laborador i arranador d'aquesta formació.



Giuseppe Verdi (1813-1901).

«Brindis» de La Traviata (parvulari, 5 anys)

Obra referent: «La Traviata». Inici del primer acte.

Autor: Giuseppe Verdi (Itàlia, 1813-1901).

Forma musical: Cant operístic.

Conjunt instrumental: Veu humana i orquestra.

Durada de l'audició: 2'57".

Descripció del fragment: Quan els últims compassos del preludi ressonen encara en l'ambient, s'obren les cortines i apareix en escena una animada festa en l'elegant saló de Violetta. Una alegre i divertida societat es reuneix al voltant d'aquesta cortesana, a qui acaben de presentar Alfredo Germont, que l'admira des de fa mesos. Ambdós joves, acompanyats dels seus convidats, canten un alegre brindis, un ràpid i encomanadís *couplet* a ritme de vals, una de les pàgines més cèlebres de l'òpera.

Escoltem i treballem

A partir d'aquesta audició la proposta és treballar un conjunt de diferents veus humanes: la de soprano, interpretada per Violetta, la de tenor, per Alfredo i la del cor. Si escolteu amb atenció el fragment del famós brindis us adonareu de seguida de la facilitat amb què es reconeixen les veus. L'ordre és el següent:

- Alfredo
- Cor
- Violetta
- Cor

- Violetta-Alfredo (pregunta i resposta)
- Violetta, Alfredo i cor

Després d'explicar breument el contingut de l'argument –ens centrarem en la festa i en els dos protagonistes–, escoltarem el fragment utilitzant dos titelles, un per a la soprano i un per al tenor. Quan se senti el cor farem una posat ben estranyat perquè aquelles veus no corresponen a cap dels dos protagonistes, i demanarem als nens que ens ajudin a esbrinar de qui es pot tractar. Un cop explicat el paper del cor en aquest fragment, repartirem diferents titelles, el més variats possible, i muntarem un teatri, que pot ser darrere de la taula de la professora, darrere d'unes quantes cadires posades en línia... Un cop distribuïts els personatges començarem l'audició.

Cadascú haurà d'alçar i fer moure el seu titella quan toqui. Sobretot, en aquesta audició, és molt important que hi hagi mitja classe fent de públic, i és que el resultat visual és tan divertit que els nens i les nenes es peten de riure.

Més idees

Podeu remenar altres òperes on surtin diferents veus i fer exactament el mateix treball. Què us semblen aquestes?

- «L'amour est un oiseau rebelle», *Carmen*, de Georges Bizet (soprano i cor).
- «Là ci darem la mano», *Don Giovanni*, de W. A. Mozart (baríton i soprano).

- «Papageno, Papagena», *La flauta màgica*, de W. A. Mozart (soprano i baríton).
- «Di quella pira», *Il trovatore*, de Giuseppe Verdi (tenor, soprano i cor).
- «Cor de gitanos», *Il trovatore*, de Giuseppe Verdi (cor).
- «Cor de soldats», *Faust*, de Gounod (cor).

Sabíeu que...

- Hereu de la renovació impulsada en la tradició lírica italiana per Donizetti i Bellini, Verdi definí l'òpera moderna, empresa en la qual coincidí, tot i que per camins diferents, amb Wagner, l'altre gran mestre de la música dramàtica del segle XIX.
- *La Traviata* significà el pas definitiu de la maduresa de Verdi com a compositor. Està basada en l'obra d'Alexandre Dumas fill, *La dama de les camèlies*. La seva estrena al teatre La Fenice de Venècia fou tot un desastre perquè el públic no estava avesat a veure una obra l'acció de la qual transcorria a la seva mateixa època. ■

Mirall màgic

Els nens i les nenes són la matèria primera en la qual els educadors modelem les nostres mancances, projectem les nostres expectatives, vivim els nostres desitjos. Aquesta visió de l'educació ens pot enriquir i alhora desafiar, com un instrument que podem destinar a conèixer-nos millor i, per tant, a educar millor.

Els meus alumnes i les meves alumnes són els meus miralls i, de vegades, m'agafen ganes de trencar-los en mil bocins. Tinc més de vint miralls, però corro el risc de mirar-me només en els que surto afavorit, en aquells infants que cobreixen les meves expectatives, que compleixen les meves previsions, que es comporten segons allò que està previst. Si sempre pregunto a aquests miralls brillants: «mirallet màgic, qui és el millor mestre?», és indubtable que respondran «el millor mestre ets tu». Però cada infant ens mostra una cara diferent de nosaltres mateixos. Quan vaig sorprendre el Juan Alberto que cridava en José Antonio i li deia: «n'estic fart», m'hi vaig veure reflectit. Eren les meves paraules i el meu to de veu. No em va agradar gens. Però vaig comprendre ràpidament que veure'm reflectit en ells pot ser un bon mètode per corregir les meves llacunes. Freud diu que les excitacions de desplaer interiors «són tractades com si no actuessin des de dintre, sinó des de fora, emprant-se així contra elles els mitjans de defensa de la protecció. Aquest és l'origen de la projecció [...]» (FREUD, 1920).

Sol passar que refusen molts alumnes i que en sobreestimem d'altres. Cada dia els mestres ens estem completant en els altres, esculpint les nostres frustracions en l'argila emmotllable dels infants. Els nens i les nenes són la matèria primera en la qual pares i educadors modelem les nostres mancances, projectem les nostres expectatives, vivim els nostres desitjos. Aquesta visió de l'educació ens pot enriquir i alhora desafiar, com tot allò que és important a la vida. I no per això hem d'assumir una nova responsabilitat o augmentar la nostra culpabilitat ja



Cristóbal Gómez Mayorga

No som gripaus pensants, ni aparells d'objectivació i de registre sense entranyes; hem de parir contínuament els nostres pensaments des del fons dels nostres dolors i proporcionar-los maternalment tot el que hi ha en la nostra sang, al nostre cor, desig, passió, turment, consciència, destí, fatalitat.

NIETZSCHE, *La Gaia Ciència*

prou dilatada. Aquesta concepció pot ser un instrument que podem destinar a conèixer-nos millor i, per tant, a educar millor. Molta literatura psicològica, amb la pretensió d'objectivitat, ha estudiat els estímuls externs i ha ignorat els interns. No som objectes que instruïm sense sentiments. No ensenyem, sinó que ens donem. Ens vessem cada dia sobre un mar d'alumnes sense oïdes, i malgrat això ens entestem a modelar amb paraules. Els nens no senten el discurs; com a molt perceben el to, sofreixen el volum, capten les mirades. No, no senten el discurs; només veuen el que som, el que fem, el que sentim. No crec que es pugui ensenyar un contingut objectivable separat de nosaltres.

Quan els docents analitzem un tema educatiu, acostumem a cometre un error de principi, que consisteix a situar-nos en una posició de privilegi des de la qual percebem una suposada realitat aïllada: l'alumnat. Un element no és més que una part de la realitat existent: la dinàmica de comunicació entre professors i infants en un procés educatiu, dintre d'un context determinat, en un moment històric concret. L'anàlisi d'un element fora del context en el qual es localitza és una simplicitat. La situació d'observador objectiu en la qual ens situem ens fa partir d'una visió de la realitat parcial i falsa, ja que som incapaços de veure'ns a nosaltres mateixos. Més ben dit, veiem en els altres la part de nosaltres mateixos que no tenim, la que ens falta, la que desitgem que els infants tinguin per completar els nostres dèficits, les nostres mancances i frustracions, els nostres desitjos. Acostumem a mirar un mirall sense adonar-nos que la imatge que hi veiem té molt de nosaltres.

Una activitat terapèutica

Els mestres, igual que totes les persones, veiem amb els ulls que hem construït en el decurs de les nostres vides. Hem construït el mecanisme de veure i, a través seu, apreciem una part distorsionada de la realitat. De vegades, la realitat percebuda no és més que un mirall del nostre interior. Percebre els infants com a éssers incomplets pot ser una imatge del mirall en el qual reflectim la nostra imperfecció. És necessari un desdoblament en el qual siguem alhora actors del procés i observadors d'aquest mateix procés; en el qual siguem capaços de veure'ns allà actuant com a mestres. Aquesta esquizofrènia ens salva de la bogeria. És saludable fer un zoom en el nostre treball, alçar la mirada, sortir de nosaltres i veure'ns allí, actuant, vessant-nos en els altres. Racionalitzar el nostre treball, prendre'n consciència des de fora, lliure de culpa, és, sens dubte, una gran activitat terapèutica.

Els professors, en projectar-nos, ens convertim en inventors d'alumnes. A l'escola no es produeix una selecció de l'alumnat, en el sentit darwinista que són els millors els que s'adapten i els que tenen més dificultat fracassen, sinó que es desplega tota una sèrie de normes i estructures organitzatives fruit de concep-

cions històricament construïdes, en les quals encaixen certs infants. Aquests es conceptualitzen com els millors, quan en la majoria dels casos ni tan sols s'han adaptat a un sistema, sinó que han encaixat en una organització que s'ha fet per a ells. En una escola diferent o amb un professorat diferent, triomfarien els matei-



xos? Anomenar bons alumnes aquells que encaixen en el sistema escolar i mals alumnes els que no compleixen les expectatives és donar una consideració moral a una relació merament funcional. Un cop més s'està produint un fenomen de projecció, en el qual valorem, potenciem i avaluem positivament el nen o la

na que encaixa en una organització de la qual ens sentim responsables. En aquest cas, castigar un infant pot ser un acte en el qual projectem la nostra culpa i ens n'alliberem en un ritual de purificació. Nietzsche, que sempre té un aforisme per a tot, va dir a *La Gaia Ciència*: «El càstig té com a finalitat millorar aquell

que fem si no volem quedar atrapats en una espiral d'incomprensió que ens porta irremediablement a l'angoixa. Que bé que ho explica M. Carmen Díez en el seu llibre *Proyectando otra escuela*: «En la transferència, hom pot i acostuma a projectar en l'altre els seus conflictes, o a identificar-se amb ell, idealitzar-lo, negar-lo, estimar-lo, odiar-lo, intentar dominar-lo, sotmetre-s'hi..., perquè cada u el que juga és la seva manera d'estimar.» L'intent d'objectivació i racionalització científica de l'acte didàctic és un procés de resistència per intentar evitar el sofriment que comporta projectar els nostres sentiments i reviure experiències traumàtiques passades. L'acte educatiu és una activitat

modelatge, la impossibilitat de la seva finitud. Crec que s'educa algú quan s'ocupa un lloc en el seu desig i en el desig de la seva mare, i del seu pare, i del seu amic. Aquí radica el secret, que no és poc.

Des que crec que en el procés educatiu, més que ensenyar o instruir, et dones i que no pots donar allò que no ets, em dedico a estudiar ètica, filosofia, teories de la comunicació, sociologia, antropologia, psicologia i altres ciències que tracten d'allò que és eteri. M'he convertit, sense saber-ho, en un escultor de l'aire. És bo de saber-ho ara que tenim mals vents. ■

Bibliografia

- BETTELHEIM, B.: *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Barcelona: Crítica, 1997.
- BRUNER, J.: *La educación puerta de la cultura*, Visor, 1998.
- DÍEZ, M. C.: *Proyectando otra escuela*, Madrid: De la Torre, 1999.
- FREUD, S.: *Más allá del principio del placer, Los textos fundamentales del psicoanálisis*, Barcelona: Anaya, 1993.
- MARINA, J. A.: *El laberinto sentimental*, Barcelona: Anagrama, 1996.
- *El misterio de la voluntad perdida*, Barcelona: Anagrama, 1997.
- NIETZSCHE, F.: *La Gaia Ciencia*, Madrid: Mateo, 1994.
- OAKLANDER, V.: *Ventanas a nuestros niños*, Santiago de Chile: Cuatro Vientos, 1992.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I.: *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Madrid: Morata, 1998.
- SABATER, F.: *El valor de educar*, Barcelona: Ariel, 1997.
- SANTOS GUERRA, M. A.: *Yo te educó, tú me educas*, Málaga: Sarriá, 1999.
- STENHOUSE, L.: *Cultura y educación*, Sevilla: MCEP, 1997.
- WATZLAWICK, P.: *La realidad inventada*, Barcelona: Gedisa, 1995.
- WINNICOTT, D. W.: *Realidad y juego*, Barcelona: Gedisa, 1996.



que l'aplica; aquest és l'argument últim dels que defensen el càstig.»

L'acte educatiu, ritual de vida

Els educadors necessitem reflexionar sobre el fenomen de la transferència que es produeix en l'activitat educativa i les projeccions

emocional, de sofriment i satisfaccions, és un ritual de vida.

Els educadors som professionals que trebalem amb un material intangible. Els nostres objectes de treball són les actituds, els sentiments, el desig, les expectatives, els valors, el coneixement, etc.; d'aquí ve la dificultat del seu

Vine i veuràs com **treballo** Jornades de primera infància



Les Jornades de primera infància són un projecte monogràfic de la ludoteca Olzinelles. La ludoteca Olzinelles és un equipament municipal d'infància del districte de Sants-Montjuïc que s'insereix en l'àmbit de l'educació no-formal. Va néixer fa tretze anys i la seva finalitat s'estructura a partir d'un projecte específic d'educació mitjançant el joc i la joguina.

**Anna Barnés, Glòria Calvo, Oriol Díaz,
Beatriz Losa i Yolanda Moliner**

La proposta educativa de la ludoteca Olzinelles es basa en el fet d'oferir un espai lúdic i de relació a través del joc i la joguina.

S'adreça als infants de zero a tretze anys, a les seves famílies, a les escoles del districte i a la comunitat en general. La ludoteca s'organitza en dues franges d'edat: de zero a sis anys i de sis a tretze anys. Els infants de la franja de zero a sis anys han d'estar acompanyats sempre per un adult referent durant tota l'estona que s'estiguin a la ludoteca.

L'eix de la intervenció educativa de la ludoteca és, naturalment, l'infant. Però treballar amb



l'infant implica treballar, també, amb el seu entorn social més proper. Aquest entorn està compost per un seguit d'agents que, en l'àmbit de l'educació, anomenem «educatius o socialitzadors», la funció dels quals és transmetre les pautes, les normes i els valors socials. Aquests agents són: la família, l'escola i el barri.

Aquests tres elements de l'entorn social de l'infant conformen els àmbits de treball de la ludoteca. Per a l'equip d'educadors, això es determina en la necessitat de crear i desenvolupar propostes, accions i activitats aglutinadores específicament dirigides a aquests tres àmbits.

La importància de l'educació

Les *Jornades de primera infància* representen, precisament, una de les activitats monogràfiques que permeten potenciar els vincles entre els diferents contextos educatius dels infants més petits.

Jornades de Primera Infància és el títol genèric d'aquesta activitat. La imatge del cartell i dels díptics representa un infant petit que, tot mirant l'adult que l'acompanya, diu: «Vine i veuràs com treballo». Aquesta frase és, precisament, el nucli central del missatge que volem transmetre: els infants ens conviden a conèixer i admirar els seus treballs. Així, doncs, l'activitat s'estructura a partir d'una exposició composta per murals, maquetes, àlbums, fulls, fotografies, plafons, projectes, objectes petits i grans i tot allò que fan els infants de la franja d'educació infantil a les escoles i llars d'infants del territori, del districte de Sants-Montjuïc de Barcelona. Aquesta exposició o mostra de treballs és l'eix principal a partir del qual s'organitzen d'altres activitats complementàries.

L'objectiu principal de les *Jornades* és donar a conèixer la importància que té l'educació en aquests primers anys de vida. Aquesta mostra dels treballs que els més petits fan a l'escola és una manera de divulgar i promoure accions encaminades a conscienciar sobre el món dels infants més petits.

Des de la ludoteca, pretenem que l'infant sigui el principal protagonista d'aquesta activitat, ja que l'infant és un membre més de la comunitat amb dret a participar i a opinar. I en aquesta oca-



sió ho fa tot mostrant la importància del seu treball en el dia a dia de la seva escola.

L'eix principal de les *Jornades* és l'exposició dels treballs que els infants de menys de sis anys fan a les escoles i llars d'infants del districte. Aquests treballs giren al voltant d'un tema prèviament consensuat entre tots els participants. En la XIII edició de les *Jornades*, del curs 2000-2001, el tema ha estat «La descoberta del pas del temps a l'escola dels petits».

Descripció del projecte

Al llarg dels tretze anys que té aquesta activitat, s'han tocat diversos temes, molt variats quant a continguts, però que reflecteixen molt bé la qualitat –i quantitat– de la feina que es fa a l'etapa d'educació infantil. Alguns d'aquests temes han estat les festes tradicionals, les àrees sensorials, l'entorn, el material reciclat, els contes, el quotidià (un dia en la vida de l'infant), el joc i la joguina, els aliments, l'art a l'escola dels petits, l'educació i el medi ambient.

Com ja s'ha dit abans, de tots els aspectes que conformen les *Jornades*, l'exposició dels treballs infantils n'és l'eix vertebrador. La resta de les activitats tenen la funció de complementar-la i enriquir-la; bàsicament estan dirigides a fomentar la participació activa i vivencial de totes les persones que hi assisteixen, tant dels infants com dels adults que els hi acompanyen. Aquestes activitats consisteixen en:

- *Racones de joc*: adreçats als infants de menys de sis anys perquè descobreixin, imaginin, investiguin, experimentin, comparteixin i creïn a través del joc.

- *Tallers*: perquè els infants de menys de sis anys expressin la seva creativitat.
- *Espai informatiu de les escoles*: adreçat a les famílies amb informació general sobre les escoles i llars d'infants que participen en cada edició de les *Jornades*.
- *Festa de cloenda*: l'objectiu és, sobretot, agrair la participació de les escoles, l'esforç i la dedicació dels mestres i educadors i reconèixer públicament el treball dels infants més petits de la nostra comunitat. La festa inclou berenar, un acte formal de lliurament de diplomes i un final amb gresca i animació per a tothom.

Altres característiques d'aquesta activitat són les següents:

- Aquestes *Jornades* tenen una durada de deu dies (inclouen un cap de setmana) i s'acostumen a celebrar a final del mes de març, un bon moment del curs escolar en què tant les escoles com la ludoteca, podem dedicar temps a una activitat d'aquest tipus.
- Lloc: se celebren a l'Auditori del Centre Cívic de les Cotxeres de Sants, un espai de grans dimensions, a peu de carrer i molt conegut.
- L'assistència, tant a l'exposició com a les activitats complementàries, és lliure i gratuïta.
- Horari: de dilluns a divendres de 10 a 13 i de 17 a 20, dissabte al matí d'11 a 14 h. Les escoles participants poden visitar l'exposició i gaudir dels racons de joc prèvia concertació.

Metodologia de treball

L'organització de les *Jornades de petita infància* segueix unes pautes amb uns continguts meto-

dològics específics, una temporalització i unes estratègies de participació ciutadana que es concreten de la manera següent:

- *Reunions de treball amb els centres educatius*, per consensuar la temàtica, les activitats, l'organització, i fomentar la participació i la interrelació entre tots els participants de cada edició. La participació de les escoles es fomenta, també, mitjançant la relació quotidiana que s'hi estableix quan vénen a jugar a la ludoteca. D'aquesta manera es van perfilant i treballant els aspectes que sorgeixen durant el procés de preparació al llarg de tot el curs. Això implica una comunicació periòdica i continuada amb els centres educatius del districte (correu i telèfon).
- *Confeció i desenvolupament d'una exposició de treballs escolars complementada amb activitats lúdiques de caire actiu i vivencial*, per tal de fomentar la participació dels assistents, tant dels infants com dels seus adults referents.
- *Creació d'un espai* on l'infant és el protagonista i d'un ambient on s'afavoreix la relació i l'intercanvi entre els seus agents socioeducatius.
- *Aprofitament dels recursos estructurals del territori* (Auditori del Centre Cívic de les Cotxeres de Sants) que faciliten l'accés, comunicació i difusió de l'activitat amb díptics i cartells que s'adrecen als socis de la ludoteca, infants de les escoles participants, equipaments municipals del districte i diferents entitats i professionals relacionats amb el món educatiu.
- *Celebració d'un acte públic de cloenda*, on es valora el treball dels infants i la tasca educativa de les escoles, i se'ls agraeix la participació.

D'altra banda, també es tenen en compte tot un seguit d'estratègies de comunicació:

- Comunicació periòdica i continuada amb els centres educatius del districte bàsicament mitjançant el correu i el telèfon.
- Difusió personalitzada de l'activitat, mitjançant díptics i cartells específics per a l'activitat, els quals s'adrecen: als socis de la ludoteca amb una carta informativa, als infants de les escoles participants de les *Jornades*, als diferents equipaments municipals del districte, a diferents entitats i professionals relacionats amb el món educatiu.
- Informació de l'activitat en l'*Agenda* del districte.

Seguiment i avaluació

Tota activitat educativa de qualitat ha de tenir un seguiment i una avaluació que tingui en compte tots els processos metodològics que marquen l'inici, el desenvolupament i el final de l'activitat.

El seguiment es duu a terme, d'una banda, abans de l'activitat mitjançant la comunicació continuada amb les escoles per tal d'anar perfilant els aspectes genèrics de l'exposició i els aspectes concrets dels treballs que presenta cada escola participant i, de l'altra, durant les mateixes *Jornades* mitjançant els registres d'assistència i participació en les activitats proposades, com també els fulls de recollida d'opinió del públic assistent (majoritàriament de les famílies).

L'avaluació es fa a dos nivells: una avaluació interna, en la qual intervé l'equip d'educadors de la ludoteca i el Districte, i una d'externa, mitjançant una reunió amb les escoles que hi



han participat, en la qual es valoren tots els aspectes de l'edició finalitzada i es proposen innovacions i reformulacions per tal de millorar la pròxima edició.

A més, les valoracions quantitatives i qualitatives es formulen a partir del buidatge estadístic del control de les cícies, de les enquestes contestades per les escoles i llars d'infants participants en l'activitat i dels comentaris del públic assistent recollits en el llibre d'opinions *Digue'ns la teva* dispostat per a aquesta finalitat a l'entrada del recinte.

Ja, per finalitzar, només ens resta comentar que el procés ascendent seguit per les *Jornades de primera infància* al llarg d'aquests tretze anys



de treball ens referma en la creença que aquesta és una activitat que cal continuar potenciant perquè representa un instrument educatiu de primer ordre que permet establir canals de relació i col·laboració sòlids i estables entre l'educació formal (escoles i llars d'infants), la no-formal (la ludoteca), l'àmbit familiar i la comunitat en general. ■

La primera relació

Un conte serveix a l'autor per explicar els lligams que estableix la mare amb el bebè. Aquesta relació única, tan difícil d'explicar, és la que donarà a l'infant els elements necessaris per, després, aprendre, atrevir-se, tenir ganes de descobrir el món que l'envolta.

Guillermo Gorostiza

Voldria presentar una visió molt personal al voltant del que he après de D. W. Winnicott (1896-1971), fa-

mós pediatre i psicoanalista britànic que va demostrar que el desenvolupament humà més primerenc depèn en gran part dels vincles afectius-corporals que s'estableixen dins la diàda mama-bebè.

Li he donat forma de conte. Un conte que vol ser una metàfora de com es construeix la primera relació. I com, simultàniament, es produeix el procés de construcció de la nostra identitat.

Com molt bé va dir Winnicott: un bebè sol no existeix, no es pot entendre ni explicar què és un bebè si no es té en compte que darrere de cada bebè hi ha una mare que el sosté. Per tant, entendre com ens construïm com a persones significa entendre què és el que passa en aquesta parella indivisible que és un bebè amb la seva mare.

L'altra font que ha inspirat el meu conte és la psicomotricitat. La psicomotricitat pretén ser un enfocament que explica el comporta-

focament qüestiona el poc cas que tradicionalment la psicologia ha fet del cos i el món sensorial que són previs al llenguatge. Així, doncs, enten el cos no com un instrument al servei de la ment, sinó com un element clau de la nostra relació amb nosaltres mateixos i amb el món que ens envolta. Posaré un exemple: la capacitat per saltar no és solament una qüestió física, sinó també psíquica, requereix haver superat tota una sèrie de pors en relació amb la caiguda. I també requereix tenir una idea d'un mateix i del que li passa cada vegada que cau. Caure és quedar-se sense recolzament. Per això, està relacionat amb la història individual, emocional i sensorial de com va ser sostingut, transportat, manipulat, etc.

Tots aquests coneixements provenen, en primer lloc, d'observar què és el que les mares sanes fan amb els seus fills. Perquè això, que per cert ningú no els ha ensenyat, és una cosa

ment humà atenent per igual els aspectes físics, emocionals i intel·lectuals de les persones. Aquest en-

molt gran. De manera que el primer punt seria reconèixer que no es pot explicar què significa ser mare; és una tasca impossible. I encara menys es pot ensenyar. Cada mare ho fa tan bé com sap i pot. I ho fa d'acord amb la seva vivència personal. Té relació directa amb allò que cada dona ha après en la relació viscuda amb la seva mare, dels models de maternatge que ha pogut veure i els jocs que feia quan era una nena. Per descomptat que també ho pot aprendre, però sempre des de la seva experiència d'observar com respon el seu bebè.

El fet de destacar i valorar la importància del paper de la mare comporta el perill que les mares ho sentin com una responsabilitat tan gran que els provoqui una angoixa addicional. D'aquí ve que llibres com *Cómo no ser una madre perfecta* siguin molt recomanables i és bo que tinguin tanta difusió. El que vull transmetre és el reconeixement que les mares posseeixen un saber que no s'ha de menystenir.

No hi ha un manual d'instruccions per tractar un bebè, el qual, per principi, és un perfecte desconegut. És la mare qui està més capacitada que ningú per saber quina és la necessitat

del seu bebè. Més que saber, la mare sent. Sent que és el primer còmplice d'aquest nou ésser en el món.

La primera relació

Hi havia una vegada una mare –l'anomenarem Lluna Ideal– i un bebè-dona, que anomenarem Glòria. Des del primer moment del naixement Lluna Ideal va crear per a la Glòria una mena d'envoltori, com un vel de lli que la protegia de la resta del món. Aquest vel feia com de filtre entre la Glòria i la realitat, per tal que aquesta realitat –allò que anomenem la dura realitat– entrés d'una manera subtil en la vida del seu bebè.

Lluna Ideal era com el sùmmum de l'empatia, aquesta capacitat que tenen els humans, o si més no els més sensibles, de posar-se en el lloc dels altres i saber-ne les necessitats i els desitjos. Saber allò que l'emociona, allò que el fa agitar-se d'alegria, allò que l'espanta, allò que el fa sofrir. Doncs bé, gràcies a aquest saber de Lluna Ideal es produïen moments meravellosos en què totes dues entraven en sintonia i vibraven en total harmonia. Era com una dansa: el primer diàleg que s'establí entre elles.

El que pasava a Lluna Ideal és que estava absolutament identificada amb la Glòria. Viví conscientment la fantasia que la Glòria i ella eren la mateixa cosa. Amb raó l'havia tingut dintre seu tant de temps!, tot i que ja els seus primers moviments li recordaven que

es tractava d'una altra vida. A vegades, se sentia com un mirall on la Glòria mirava incessantment per descobrir-se com a persona. Altres vegades era la Glòria el seu mirall on ella es feia les mateixes preguntes.

Pel que fa a la Glòria, no és que s'identifiqués amb la seva mare, tot i que aviat aprendria a fer-ho, és que no sabia gaire bé on començava ella i on acabava la seva mare. Encara no tenia una idea d'ella mateixa com algú compacte que ocupa un lloc en l'espai i que té una determinada forma. Podríem dir que tenia una idea líquida i trossejada d'ella mateixa, formada de múltiples sensacions. Per exemple, quan mamava pensava que era un tub per on passava l'aliment calentet que la calmava per dintre.

Lluna Ideal va aprendre a distingir els plors de la seva nena. Sabia quan era un crit de mal de panxa perquè tenia gana, quan era de desconsol perquè estava trista, quan era de cansament i de sobreexcitació. Va aprendre quines coses eren les que li agradaven més i li va anar proporcionant un entorn ple d'experiències interessants que variaven sense brusquedat i que la nena anava assimilant a poc a poc.

Lluna Ideal només tenia una regla d'or que temps enrere li havia dit la seva àvia: «els

canvis en els infants mai no han de ser ràpids, sempre progressivament, poquet a poquet».

La Glòria anava incorporant dosis de realitat, però per a ella el món continuava sent una cosa fonamentalment màgica amb la seva mare –vel de lli– sostenint-la, i de la qual percebia una col·lecció de sensacions molt agradables. També anava creant una imatge molt poderosa d'ella mateixa, ja que allò que necessitava ho aconseguia només obrint la boca. Sentia la capacitat de crear el món, ja que només desitjar el pit aquest apareixia.

Com us podeu imaginar, Lluna Ideal estava encantada, la seva vida per una vegada tenia ple sentit. Dedicava tot el temps en què la nena estava desperta a pensar què podia necessitar. L'envoltava de mil maneres: amb els braços, la mirada, les paraules, els cants. Després, quan el bebè dormia, ho aprofitava per descansar i recuperar forces.

La nena pensava de Lluna Ideal que era una mare vel de lli, ja que encara no sabia el que significava ser una persona.

El temps va anar passant i l'actitud de Lluna Ideal es va anar transformant. Va començar a pensar en altres coses, en altres persones, en ella mateixa. I es va adonar que la seva filla cada



Mary Cassatt-Museo de Bellas Artes de Bilbao

cop era més capaç. I, a mesura que ja no solament pensava en les necessitats del bebè o permetia que d'altres les atenguessin, va arribar un dia en què el seu nom va canviar i es va convertir en Lluna Sufibò, que és el diminutiu de Lluna Suficientment Bona.

Però abans de desaparèixer del tot Lluna Ideal va lliurar a la Glòria un tresor: un drapet de gasa. Pensareu: Quina tonteria! Però aquest drapet tenia poders màgics i es va convertir en una cosa tremendament important per a la nena.

Ara Lluna Sufibò permetia, molt més sovint que no pas ho feia Lluna Ideal, que el bebè es frustrés una mica o que s'hagués d'esperar per aconseguir allò que volia. Vaja, que va posar una mica d'ordre: hi havia un moment per a cada cosa i cada cosa tenia el seu moment. Tot això comportava conflicte i dolor, però a la Glòria l'ajudava a situar-se i, per tant, també a créixer. I finalment es calmava.

Fins i tot hi havia coses que no li eren permeses: un dia que la Glòria estava mamant va donar una mossegada al mugró de la mare. Aquesta va deixar anar un reneç no gaire fort i la nena es va quedar immòbil, però al cap d'una estona ho va

tornar a intentar. Lluna Sufibò no estava per brocs; així que tota seriosa li va dir que això no podia ser. Encara es van produir situacions semblants fins que la Glòria va comprendre que era millor mossegar una altra cosa. També això era una contrarietat, però al mateix temps, aportava seguretat a la Glòria.

De manera que va ser així com, a poc a poc, la nena va prendre més consciència del seu ésser. Que ella era ella i que la seva mare era una persona separada d'ella i que el món era real i no màgic.

Del món màgic conservava aquell regal que Lluna Ideal li havia lliurat abans de transformar-se en el que era ara. I aquell drapet es va convertir en el seu talismà protector, amb poders màgics. Sempre la salvava dels moments difícils, quan se sentia insegura, impotent i sotmesa a coses que no entenia. Sempre que es veia en un compromís aferrava amb força el talismà i la serva ment/cos s'assossegava. Lligada a les sensacions tan agradables del record de vel de lli, pensava en mons fantàstics on tot era possible.

Així va ser durant un temps, fins que el talismà va anar perdent força enfront d'altres joguines que en guanyaven. Eren joguines que li proporcionaven unes altres sensacions agradables i que li anaven molt millor per endinsar-se en mons nous i explorar-los. La seva ment –fantàstica– continuava creant.

Algunes explicacions

Què representen aquí LI (Lluna Ideal) i LSB (Lluna Suficientment Bona)? Estan inspirades en dos conceptes introduïts per Winnicott, que són la mare perfecta/ideal i la mare suficientment bona.

La primera imatge, la que ens dona Lluna Ideal, representa la relació bàsica fundadora. És absolutament necessari que es doni en un primer moment. És la que possibilita un encaix entre dos subjectes, un que és madur i l'altre que en depèn completament. Aquest encaix és el que anomenem vinculació. En la nostra vida adulta la vinculació té a veure amb la capacitat per fer amistats, és a dir, establir nous vincles. Però per a això es necessita haver après abans a establir un primer vincle amb una persona de referència.

LSB representa una mare normal, la que ens aconsella el sentit comú. Aquesta mare exerceix també l'altra funció bàsica, que és la funció paterna. És a dir, posa ordre, marca prohibicions, introdueix límits a la realitat assenyalant allò que no és possible. Les dues funcions que esmento (funció materna i funció paterna) són necessàries perquè la vida d'un infant es produeixi en bones condicions de salut.

La mare és fonamentalment qui permet la continuïtat, la consistència de les atencions. És com el segon úter per al bebè, compleix la mateixa funció, física i psíquica alhora, perquè neixi un *Jo* amb majúscules. Un *Jo* que tindrà allò que anomenem confiança bàsica, una idea/sentiment d'un mateix com algú digne de ser estimat i una idea/sentiment del món com una cosa digna de ser explorada.

Els bebès sans tenen una curiositat innata pel món, un interès enorme que els empenyerà a créixer. A aquest interès, el bebè li pot donar lliure curs quan sent que està vinculat a algú que li aporta la seguretat necessària. Quan l'infant està dèbil té una necessitat més gran de sentir-se unit; quan s'espanta li cal un temps per recuperar la confiança a través del contacte amb l'altre. En la vida normal combina equilibradament aquesta necessitat amb les ganes de jugar. Els primers passos de transició entre un moviment d'estar en contacte i un altre d'introduir-se en el món jugant, l'infant els fa gràcies a aquest objecte màgic (el famós drapet) que té components materns (color, olor, tacte), més subjectius, i components de la realitat (és un objecte separat).

En conclusió, jugar és un acte creatiu, és l'acte d'empendre el vol des de la pista d'enlairament que és la mare. Aquest anar i tornar d'un món a l'altre és el que Winnicott va anomenar fenòmens transicionals i va ser el primer a assenyalar que el desenvolupament de la nostra capacitat creativa arrela en els esmentats fenòmens. ■

Bibliografia

- WINNICOTT, D. W.: *Realidad y Juego*, Buenos Aires: Gedisa, 1990.
- PURVES, L.: *Cómo no ser una madre perfecta*, Barcelona: Paidós, 1997.
- LAPIERRE, A., i B. AUCOUTURIER: *El cuerpo y el inconsciente en educación y terapia*, Barcelona: Científico-Médica, 1980.



Cal Mata

SAIFORES

Casa de colònies

- Espais interiors adequats a les necessitats dels infants.
- Confortable tot l'any amb calefacció i aigua calenta.
- Espais exteriors equipats pensant en les primeres edats.
- Cuina d'estil mediterrani, amb menús equilibrats.
- Gaudeix de tots els requisits que exigeix la normativa.

Per a més informació:
Matí de 10 a 13 hores
Carrer de Dalt, 6 43715 Saifores
Telèfon 977 677 065
E-mail mmata@fangelsgarriga.org

Vols que t'expliqui un conte?

La bruixa que va perdre la granera

Catarina Valriu

Aquest conte fa molts d'anys que l'explico. La versió ha anat creixent sola a partir de la línia argumental de l'original d'Elisabet Abeyà. Em va molt bé per a infants d'entre 4 i 6 anys. En situacions d'immersió lingüística o amb infants petits faig una simplificació del vocabulari i un augment dels aspectes gestuals i mímic. Amb nens més grandets i que tenen una bona comprensió del català de Mallorca el conto tal i com el present aquí. És una història que m'ha donat moltes satisfaccions perquè –tot i ser molt senzilla– veus com els oients s'engresquen i participen. Crec que el secret rau en l'encertada combinació entre narració i participació, entre les referències a l'entorn proper dels oients i la figura entre màgica i domèstica de la bruixa –cosa que la fa entranyable– i les pinzellades escatològiques que –sobretot a la primera part del conte– fan més còmic el relat. ■



La bruixa que va perdre la granera

1

–Vltros heu vist mai una bruixa que vagi en patinet?

–No!

–I una bruixa en helicòpter?

–No!

–I una bruixa en Vespino?

–No!

–I és que ses bruixes, per anar d'un lloc a s'altre sempre van amb...

–Una granera!

2

Idò, vet aquí que una vegada hi havia una bruixa mallorquina que havia d'anar a una reunió molt important de bruixes, que es feia dalt des Puig Major. (El lloc d'origen de la bruixa i el lloc de la reunió sempre és un entorn pròxim i conegut dels oients, que va canviant segons el poble on s'explica el conte).

–Vos pareix que ses bruixes quan han d'anar a una reunió important se senten?

–No!

–Sabeu què fan si no van prou brutes? S'embruten més.

Sa bruixa agafà un poc de mascara de sa foganya i s'empastissà tota: sa cara, ses espatles, es pit, sa panxa, es cul, ses cuixes, ses cames, es peus... (La narradora i els nins fan com qui s'embruta amb carbó per tot el cos).

–Llavò, vos pareix que se pentinen?

–Noooooo!

–Sabeu què fan? Si no van prou despentinades se despentinan un poc més.

Sa nostra bruixa se descambuixà ben descambuixada. (La narradora i els nins es despentinan amb gestos molt exagerats.)

Llavò se posà SET faldes, perquè ses bruixes quan van ben mudades sempre duen set faldes. Va, ajudau-me: una, dues, tres, quatre, cinc, sis i SET! (La narradora i els nins fan el gest de passar-se set faldilles pel cap, a vegades la narradora es descompta i els oients l'han d'ajudar.)

3

Quan va estar a punt, anà a cercar sa granera, que sempre la deixava darrera sa porta de sa cuina. Però va mirar i va mirar i no la va trobar! Pensà que potser l'havia deixada da-

vall es llit, però «va mirar i va mirar i... no la va trobar». (A partir d'aquest moment aquesta frase la repeteixen junts la narradora i els nins, fent un gest exagerat de negació). Va mirar dins sa gelera i... no la va trobar, i dins sa banyera –perquè com que mai no es rentava la tenia plena de «trastos», però va mirar i va mirar i no la va trobar.

(Aquest joc de cercar i no trobar es pot allargar més o menys.)

Com que no la trobava per enlloc digué:

–Bé, idò, hi aniré a peu... Hui! No, que és molt lluny i me cansaré. Hi aniré corrensos... No! Que arribaré tota suada... Hi aniré amb autobús... No! Que no hi ha autobusos en es Puig Major. Hi aniré amb taxi... No, que valdrà molts de dobberets i no en tenc ni un.

(Aquest joc de possibilitats es pot allargar més o menys i s'ha d'acompanyar amb la gesticulació adient.)

Després pensà: «Com que som bruixa, ja sé què faré. M'asseuré damunt una altra cosa, diré ses paraules màgiques i potser volarà.»

–Què és allò que sempre està prop de sa granera?

–Sa pala! (A vegades els nins no l'encerten a la primera i van dient estris de neteja.)

Sa bruixa agafà sa pala, s'hi assegué damunt. Va dir ses paraules màgiques: bbsszz... I sa pala... no va volar! (Cada vegada que surt aquesta frase els oients la diuen amb la narradora.)

Després pensà: a més d'una granera, què és allò que tenen totes ses bruixes?

(Aquí les respostes dels oients són diverses: un capell, una capa, un mussol, etc. La narradora, després de deixar-los parlar diu:)

–Una olla! Totes ses bruixes tenen una olla molt grossa per a ferhi es seus ungüents i pòcimes. Voleu saber què tenia aquesta bruixa dins s'olla?

–Sí!

–Idò hi tenia mocs de ca, gargalls de moix, suor d'aixelles, coes de rata, paganyes de dragó, soles de sabates velles, ungles de nin brut... (La relació de brutícies es pot allargar tant com es vulgui, els oients solen respondre a cada nou ingredient amb un ecs! clamorós.) Va tirar tot allò que bullia dins s'olla. S'hi va asseure damunt, va dir ses paraules màgiques: bbsszz..., però s'olla...



–No va volar!

Després pensà:

–*Què és allò que tenim tots davall es llit i que s'assembla molt a una olla?*

(Aquí les respostes del públic poden ser diverses, però sempre hi ha algú que l'encerta.)

–Un orinal!

Sa bruixa buidà s'orinal, que el tenia ple de caques i pixos de feia vuit dies, s'hi assegué damunt, va dir ses paraules màgiques: bbsszz..., però s'orinal...

–No va volar!

(Aquest joc d'objectes que no volen es pot allargar tant com es vulgui.)

Després anà en es corral i hi trobà una caixa de cartró d'una gelera que havia comprat no feia gaire a Alcampo *(aquí el nom de qualsevol lloc de venda conegut pels nins provoca una rialla general)*. S'hi assegué dedins, digué ses paraules màgiques: bbsszz... I sa caixa s'aixecà un pam, dos, pams, tres pams... Però quan ja s'havia aixecat quatre pams: patapum! Va caure.

4

Sa bruixa ja estava més de mig empipada. Agafà una cadira, la tra-

bucà, s'hi eixancà damunt com si fos un cavall, digué ses paraules màgiques: bbsszz... I sa cadira s'alçà, començà a volar i.... patapam! S'estampà a sa paret des corral. Sa cadira volava, però no tenia direcció. Sa bruixa va caure i...

–*Se trencà dues dents.*

–*Se girà un turmell.*

–*Seva fer un trauc a sa barra, un bra-verol en es front...*

–*Seva fer mal a una anca.*

–*Se pessigà una orella.*

Quedà feta... una coca (o una ca-ca) de bruixa.

5

Entrà a la casa, se curà ses ferides i exclamà tota enrabiada:

–Com som bruixa, que he d'anar a aquesta reunió! Com som bruixa, que hi he d'anar amb una granera! Com som bruixa, que si no en tenc me'n faré una!

I sa bruixa se n'anà en es bosc que hi havia prop de ca seva –perquè ses bruixes sempre viuen prop d'un bosc–, cercà un canyar i tallà una bona canya, la va pelar, tallà branquetes seques dels arbres i, amb un

vencís, les va lligar. Li va quedar una bona granera. Després se n'anà a ca seva i va treure tots els pots de pintura que tenia, i amb un pinzell la pintà de tots els colors de s'arc de sant Martí.

Quan estigué eixuta, s'hi eixancà damunt, va dir ses paraules màgiques: «Bbsszz» i sa granera: zziimm! Començà a volar a tota velocitat: era una granera supersònica!

6

En un minut arribà dalt del Puig Major i, quan ses altres bruixes la veren, es posaren grogues d'enveja, i després verdes. I li digueren:

–Quina granera més maca que dus! On l'has comprada?

I ella tota presumida responia:

–No l'he comprada. L'he feta jo!

–Tu! I que mos ne faries una per noltros, com aquesta?

–Ah! Potser sí, potser no.

Però tant li varen pregar i tant li varen demanar que, finalment, sa bruixa acabà per obrir una botiga de graneres de bruixa. Si algun dia, en ser a Palma *(o qualsevol altre població coneguda dels nins)* passau per un

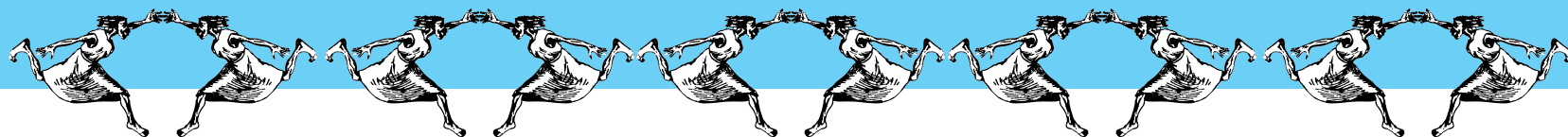
carrer molt estret i veis una botiga on només venen graneres i sa madona té es nas molt gros... anau alerta, perquè potser serà sa botiga de sa bruixa que va perdre sa granera.

Jo un dia hi vaig passar i me va regalar aquesta granera que veis aquí *(la narradora treu de dins una capsca amb un llaç una escombra molt petiteta)*. Jo li vaig dir que gràcies, però que aquella granera no era de la meua talla i no em serviria per volar. Ella em respongué que només podien tenir graneres de bruixa de la seva talla les bruixes de bo de bo, i que com que jo no ho era, m'hauria de conformar amb aquella granereta de bruixa naneta.

I qui no ho cregui que ho vagi a cercar. ■

Conte d'Elisabet Abeyà en versió oral de Catalina Contacontes (Caterina Valriu)..

Il·lustració de Josep o Francesc de B. Moll, extreta de les *Rondalles mallorquines*, recollides per mossèn Antoni M. Alcover (Palma de Mallorca: Moll, 1983).



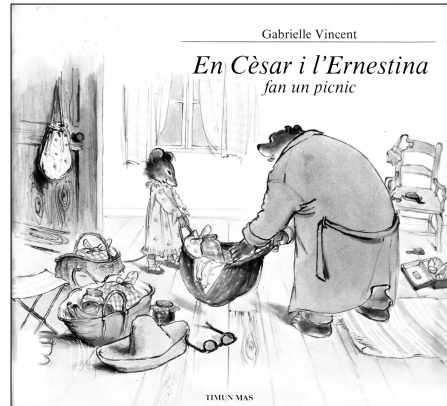
Les grans amistats

Rates de Biblioteca

Quan un té un bon amic, qualsevol situació és una bona ocasió per compartir.

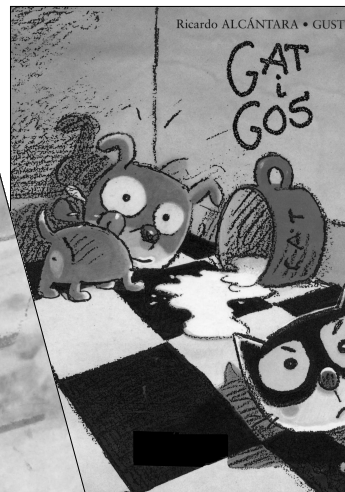
En Cèsar i l'Ernestina ho comparteixen tot: un berenar, la pluja i noves amistats.

VINCENT, Gabrielle: *En Cèsar i l'Ernestina fan un picnic*, Barcelona: Timun Mas.

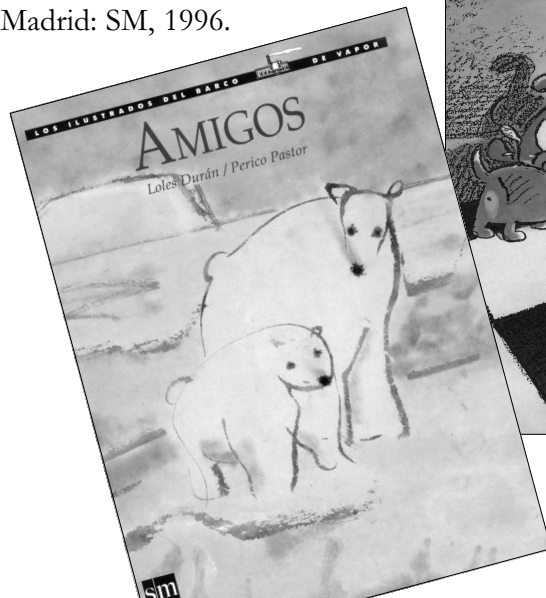


Encara que els companys es barallin com gat i gos, poden arribar a ser bons amics.

ALCÀNTARA, Ricardo, i GUSTI: *Gat i gos*, Barcelona: La Galera, 1998.



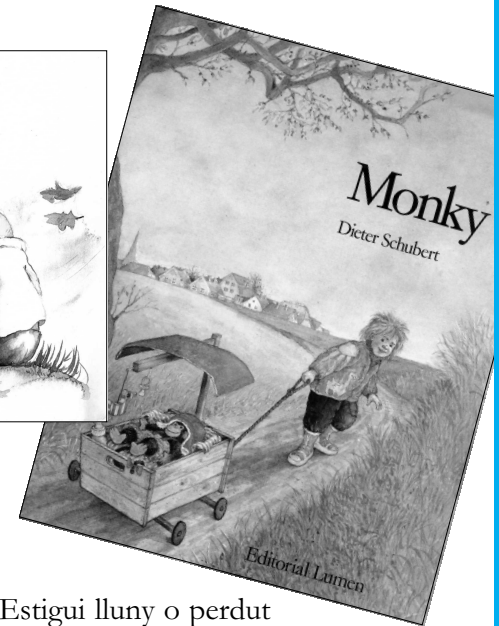
Si estàs avorrit, demana't un amic. Tasta'l, llepa'l, olora'l, el descobriràs. A en Nitoah, li va funcionar. DURAN, Loles, i Perico PASTOR: *Amigos*, Madrid: SM, 1996.



Encara que no el vegis, no el perds, un amic. Això ho sap molt bé la família on va viure la gossa Elfi fins al final dels seus dies. WILHELM, Hans: *Jo sempre t'estimaré*, Barcelona: Joventut, 1985.

Un s'enamora d'una, o una s'agrada d'un. Qui s'enamora no es cansa.

DURAN, Teresa, i Francesc ROVIRA: *A pas de pallasso*, Barcelona: La Galera, 2000.



Estigui lluny o perdut o malmès, un bon amic no t'abandona mai. SCHUBERT, Dieter: *Monkey*, Barcelona: Lumen, 1988.

Quan, a aquell que tens al costat, li pots preguntar «què en penses» i et respon, tot va bé. I, a més a més, sempre aprendràs coses noves.

FELIX, Monique: *La casa*, Barcelona: Lumen, 1991.



Iniciativa legislativa Popular

El Parlament de Catalunya ha admès a tràmit una iniciativa legislativa popular (ILP) per l'educació dels infants de 0-3 anys. Aquesta iniciativa ha estat presentada per les entitats integrades en el MUCE (FaPac, FMRP, CCOO, FETE-UGT, USTEC-STE'S, SE, AEP i AJEC) juntament amb la Unió de Consumidors de Catalunya (UCC) i la Confederació d'Associacions de Veïns de Catalunya (CONFAVC).

L'objectiu d'aquesta ILP és l'aprovaçió d'una llei que insti el Govern de la Generalitat a la creació, en els propers anys, d'un mínim de 30.000 places de llars d'infants de titularitat pública que cobreixin la demanda creixent formulada per les famílies i la societat en general.

La ILP és un mecanisme reconegut per la Constitució que possibilita la participació ciutadana en l'activitat legislativa parlamentària. En aquest sentit, perquè puguem arribar a presentar-se a debat com a llei, cal recollir un mínim de 65.000 signatures de ciutadans i ciutadanes majors de 18 anys que estiguin d'acord amb el text que es presenta, el qual diu el següent:

Article 1. El Govern de la Generalitat, en coordinació amb les administracions locals, crearà una xarxa pública de llars d'infants a Catalunya, en el termini de tres mesos des de l'entrada en vigor d'aquesta Llei, que incorpori les pròpies del Departament d'Ensenyament i les de titularitat municipal, per tal d'assegurar l'escolarització de tota la població que ho sol·liciti.

Article 2. El Govern de la Generalitat elaborarà el Mapa de les llars d'infants, en què es contemplin les existents i les de nova creació, en el termini de sis mesos des de l'entrada en vigor d'aquesta Llei. Es farà a través del Departament d'Ensenyament i amb la participació dels diferents sectors, d'una manera especial amb les administracions locals.

Article 3. El Govern de la Generalitat impulsarà, en el termini 2003-2007, un pla de creació i manteniment d'un mínim de 30.000 places de llars d'infants de titularitat pública, prioritzant les zones més mancades i els municipis de més creixent demanda.

Article 4. El Govern de la Generalitat garantirà la qualitat i la

coherència de la diversitat de models de llars d'infants que la realitat catalana demana, aplicant la LOGSE a través del Departament d'Ensenyament.

Disposició final. S'autoritza el Govern de la Generalitat a establir les mesures necessàries per al compliment d'aquesta Llei.

Si voleu signar, o si voleu col·laborar en la recollida de signatures, podeu dirigir-vos a l'adreça electrònica muce@pangea.org.

El solet de l'hivern o el conte de mai acabar

Hi havia una vegada unes dones del barri de Sants que van voler dedicar el seu esforç professional a vetllar pel creixement dels infants de 0 a 3 anys de les famílies veïnes,

perquè el pares i les mares poguessin anar a treballar. El creixent augment de famílies amb aquestes necessitats en els diferents barris de Barcelona i la demanda social que això va generar, va dur a que es creés una entitat pública municipal que, amb els anys, es va anar consolidant fins a crear una xarxa 0-3 a Barcelona ciutat on no s'estalviaven esforços per millorar, dignificar, progressar en l'atenció als infants i en les condicions d'equipaments i personal de les escoles. D'ençà aleshores ha plogut molt. Si en aquests 30 anys hem intuït, i en ocasions hem vist, el futur esperançador, no són pas ara aquests els vents que corren...

El model organitzatiu i pedagògic de les 39 escoles municipals actuals trontolla perquè sembla ser que és massa dispendi per a dedicar-lo a uns infants tan petits. Els polítics ens diuen «ja sabem



que amb les condicions actuals els infants estan molt bé, però és massa despesa per a massa pocs -més de dos mil- i si volem ampliar el nombre hem de reparar, rebaixar, optimitzar, sostenir, rendibilitzar,...». I som-hi, anem a fer allò que ha passat tota la vida: els de dalt regulen i signen, els de baix ens empassen la càrrega del dia a dia, menyspreada però essencial, imprescindible i inaplaçable, l'atenció educativa i la cura d'aquests infants i les seves famílies.

Aquests vents però, no s'aturen aquí. A cops, quan bufen s'arremolinen i si no et tomben per una banda et tiren per l'altra.... Això ens passa a la nostra petita escola, on no només les condicions pedagògiques trontollen sinó també la carcassa més bàsica, les condicions físiques de l'escola.

Us explicarem un altre conte... Hi havia una vegada una escola que eren dues, petites i bufones, però també malgirbades i esquifides, on per anar a trobar el sol ens colgàvem al terrat amb els més petits, duent-los un per un i invertint un munt d'esforç d'unes i altres, esforç que oferíem amb il·lusió perquè creïem que pels infants els era imprescindible. Des del 1990, les condicions van canviar, i les dues misèries de locals

es convertiren en una escola àmplia, assolellada, pensada i acondicionada per a que els infants de 0-3, que cada curs acollim, molts d'ells durant més de 8 hores, estiguessin el més ben atesos possible.

Quina ha estat la nostra sorpresa aquest curs quan ens vàrem assabentar que en el Districte del nostre barri hom els havia proposat, un cop més, que optimitzessin, rentabilitzessin, etc. la pista polisportiva i dues petanques que comparteixen solar amb l'escola. Què millor que convertir-les en un complex esportiu que inclou pista polisportiva oficial, piscina i sales de gimnàstica i musculació!! Al Districte els faltà temps per dir que sí: què millor que gaudir d'uns equipaments municipals que no els costa pràcticament ni un euro i que en canvi reverteixen en el barri, amb els veïns i veïnes encantats en ser usuaris, etc. Llàstima que ningú va pensar que allà mateix ja hi havia un altre equipament municipal dedicat als infants i que gaudia d'unes condicions «ja òptimes» que calia preservar.

Concurs, projectes, piques, adjudicacions, avantprojectes, projectes executius, el procés, tan kafkià com tots, s'engega i com a l'inici ningú, ni els nostres caps municipals ni nosaltres, n'estem al



corrent, ja hem fet tard i l'engranatge s'engoleix els nostres clams i ens escup els nostres temors: aquesta construcció -petita i malgirbada- ens deixarà sense sol al jardí ... a partir de les 10 h del matí, per sempre, de setembre a març (!). ¿Entenem què vol dir aquesta manca d'assolellat per als infants?, ¿entenem què implica de manca de ventilació d'aquesta àrea, amb la conseqüent proliferació de microbis en el seu sòl per l'excés d'humitat?. ¿Entenem què vol dir per a una escola que no tenia pati sinó jardí, on els infants podien dinar a fora en qualsevol estació, on el sol de l'hivern escalava i alimentava vitalment en

aquests petits i petites...? Infants, famílies i personal, hem de renunciar a això, també?. I per sempre?.

Tenim altres arguments: els professionals que treballem amb infants de 0 a 3 anys sabem que són infants que necessiten mantenir un ritme de vigília i descans adequat a la seva edat, això implica que tots fan, com a mínim, una dormida al migdia. Tenir un polisportiu enganxat al costat ens fa témer un gran soroll derivat del seu ús com són la maquinària pel manteniment de la piscina, el soroll de les sales d'aeròbic i d'altres serveis, les olors de clor... En aquests moments, només una «simple porta» de l'actual polisportiu prospera al

dormitori dels lactants ja ens dóna força mals de cap, imagineu-vos unes instal·lacions de l'envergadura que proposen!

Per altra banda, les obres, si realment servissin per donar un bon equipament al barri, serien un gran «mal menor», però amb aquesta perspectiva tan trista, només ens falten els més de 2 anys que poden tardar en ser enllestides: Què respiraran aquests infants?, podran dormir?, podran jugar amb calma?...

Aquests arguments no anirien enlloc si el primer de tots, que és preservar el sol al jardí, no es posés en entredit. Aquest és el que ens ha fet moure des de l'inici i pel qual batallarem mentre ens quedin forces.

Des que hem pogut, hem demanat entrevistes per buscar solucions, les hem pregat, les hem exigit, hem demanat el recolzament del barri i més de 500 persones ens l'han concedit, hem procurat

que es modifiqués el projecte guanyador però el solar no dóna per més —o aixequen volum, que vol dir ombra, o es mengen un bon tros de jardí, que també vol dir ombra i menys espai. També hem esbrinat que no tothom està d'acord amb aquest projecte, que hi ha altres solars al barri enormes on hi caben 10 polisportius com aquest sense que tercers en rebin les conseqüències...

Fem el darrer prec: senyors i senyores que maneu en el districte de Sants, que decidiu pel bé comú, no menyspreu les petites coses que funcionen, no deixeu perdre el que ja va bé. Reconsidereu la vostra decisió i ajorneu la ubicació d'aquest complex per una que realment en pagui la pena.

Equip i AMPA de l'Escola Bressol Municipal L'Esquirol de Barcelona i 523 signatures. Barcelona, a 18 de març del 2002.



Cursos 0-6 a l'Escola d'Estiu

Cursos de primera setmana al matí De l'1 al 5 de juliol, de 9 a 12 h. Durada: 15 hores.

12101 Juguem a escoltar música (3-8)

Prof. Míriam Navarro Codina

14131 Un jardí al pati de l'escola (0-6)

Coord. Carme Cols i Pitu Fernández. Prof. Sílvia Majoral i Joan Bordas.

Es faran 3 sessions a la jardineria Bordas de Gavà.

Aquest curs té una durada de 30 h

12151 Els camins de la línia cap al dibuix (3-8)

Prof. Pepa Soler Galí

12152 Jocs manipulatius i gràfics (0-6)

Prof. Encarna Sugrañes Justafré

12181 Espacio y creación de ambientes en la escuela infantil (0-6)

Prof. Juan Pedro Martínez

12182 Com podem compartir projectes i accions entre el 0-3 i el 3-6?

Coord. Carles Gràcia

Cursos de primera setmana a la tarda

De l'1 al 5 de juliol, de 15.30 h a 18.30 h. Durada: 15 hores.

13171 Els espais i els materials. Recorregut per diferents escoles bressol: Gavot de Vilanova, L'Esquirol de Barcelona i Nins de Mirasol
Prof. Elisabet Amorós i Montserrat Jubete

13181 El día a día en la escuela infantil de Granada (0-6)
Prof. Juan Pedro Martínez

13182 Autonomia dels infants i actituds dels adults a l'escola bressol
Prof. Montserrat Fabrés

13183 Despertar sensoril. Acompanyar l'infant en el seu creixement (0-6)
Prof. Àngels Massagué Magriñà

Curs de cap de setmana

Divendres 5 de juliol de 16 a 20 h, dissabte 6 de juliol de 9 a 13 h i de 15 a 19 h.
Durada: 12 hores.

11181 L'educació infantil a Reggio Emilia
Prof. Paola Strozzi, della Scuola Dell'Infanzia Diana

Cursos de segona setmana al matí

Del 8 al 12 de juliol, de 9 a 12 h.
Durada: 15 hores.

12211 Els primers aprenentatges de la llengua escrita (3-8)
Prof. Montserrat Correig Blanchar, Montserrat Bigas i Montserrat Fons

12212 Escenaris per a la comunicació a l'escola bressol
Prof. Teresa Buscart

12221 Revolució matemàtica a l'educació infantil (3-6)
Prof. Lluís Segarra Neira

12231 L'educació ambiental a l'escola bressol
Coord. Mariona Espinet Blanch. Col. Rosa Tarín Martínez, Lluïsa Sánchez Hidalgo, Laia Sánchez Rissech, María Arpí Acebrón, Eulàlia Olivella Cardona, Assumpta Sabanés Parramón, Carme Beltran Navarra.

Cursos de segona setmana a la tarda

Del 8 al 12 de juliol, de 15.30 a 18.30 h. Durada: 15 hores.

13231 Aprendre pel camí de la investigació (0-6)

Prof. Sílvia Majoral Clapés i Montse Riu Hernández

13261 El grafisme de l'infant dins del desenvolupament psicomotriu. Propostes d'anàlisi, reflexió i intervenció (3-6)
Prof. Núria Rodríguez Bodelón

Cursos de dues setmanes al matí

De l'1 al 12 de juliol, de 9 a 12 h.
Durada: 30 hores.

12301 Fem música! (0-6)
Prof. Montserrat Dulcet Valls

12311 L'aprenentatge de la llengua oral. Una eina d'ús i comunicació (3-8)
Prof. Immaculada Juncà Bassagañas

12351 Construïm i manipulem títolles (3-8)
Prof. David Laín Devant

12361 Taller de teatre: expressió corporal i creativitat (3-8)
Prof. Eva Vilanova Serichol

12382 Com motivar els infants en el seu desenvolupament sensorial i plàstic (0-6)
Prof. Montserrat Cosidó Soley

12391 Com es pot aprendre creant activitats amb multimèdia (3-8)

Prof. Sílvia Benaiges, Andreu Cardo, Tona Castell, Anna Torner

Cursos de dues setmanes a la tarda De l'1 al 12 de juliol, de 15.30 a 18.30 h. Durada: 30 hores.

13311 L'aprenentatge inicial de l'escriptura i la lectura (3-8)
Prof. Assumpta Monsalve Carbonell, Concepció Vilana Canal i Maria Farran Roig

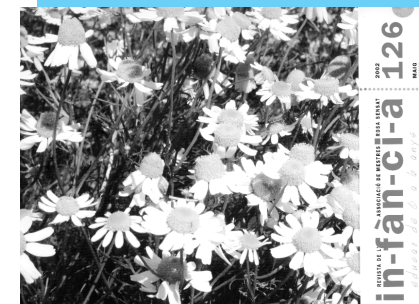
13321 La matemàtica al parvulari (3-6)
Prof. M. Antònia Canals i Tolosa

13351 L'educació de la mirada a l'escola bressol (0-3)
Prof. Montserrat Nicolás Bellido

13361 Juguem amb la llum, el color, la música i el cos (0-6)
Prof. Manuel A. Fernández

13362 Deixa'ls moure's: la motricitat com a eina per al desenvolupament (3-8)
Prof. Jordi Bardavía Julve, M. Carmen de Tierra i Tatiana Remolà

13381 Els valors en la vida de l'infant
Prof. Ester Casals Grané i Carme Travé Ferrer

La nostra portada

Bé, s'acosta l'estiu i sembla que ha plogut prou perquè els camps s'omplin de colors, i també la nostra portada. Qui s'acosti a les flors de camamilla, en forma de margarida, descobrirà que les formen moltes flors minúscules. Meravelles de la natura, múltiple, infinita. Bé, i la pena és que solament les puguem veure, perquè aquest camp, fotografiat per Pitu Fernàndez, reuneix tots els sentits: olor, tacte, color, podem imaginar-nos el soroll del vent, i gust, perquè, com sabeu, la camamilla regala una infusió que ajuda a pair bé. Un regal, com una porta oberta a l'estiu que teniu al caure. Aturem-nos per apreciar com totes les flors són una flor, i totes són diferents. Amb una mica d'atenció, potser podreu descobrir-hi també dos cargols.

Education 0 - 6 years old**A Curriculum Centres on Diversity**

CHRISSE MELEADY
There is a Children's Centre in Sheffield which is open to the surrounding community and where different cultures meet with languages and customs as different as the children who attend. It all adds up to an enriching environment.

School for ages 0 - 3**Busy children in the garden**

PENNY RITSCHER
When we look at the gardens of the Italian nursery schools, we generally find a large space, with its perimeter surrounded by a fence, but with no divisions within. Some big, fixed installations are usually spread out within this large space: sledges, swings, carousels, sandy grounds, tunnels. There is no place addressed to adults.

Taking Off the Diaper

SÍLVIA VEGA
Just because a child no longer uses diapers before its time does not make children grow up all of a sudden. Freedom from the diaper (when it is real freedom) is an indication that the child is on the road to knowing his own body and that he is more and more independent from us. No longer wearing diapers is not easy. Although there is a general age framework, we have to guide ourselves by the developmental stage of each child.

School for ages 3 - 6**Magic Mirror**

CRISTÓBAL GÓMEZ MAYORGA
Children are the raw material with which we educators model our own lacks and on whom we project our own expectations, and live out our own desires. This vision of education can enrich and challenge us at the same time; it can be an instru-

ment that we use to know ourselves better, and, consequently, to educate better.

Feeling, Listening and Living Music. Guide to musical concerns in pre-school

MÍRIAM NAVARRO
Years of experience in preparing concerts for pre-school children have given the author a good stock of material and experiences. She makes different proposals in this article. Concerts help educate the ear and sense of rhythm; above all, they offer a good opportunity for children to enjoy music, music which should not be understood as an isolated fact, but as one more thing to learn at a fundamental stage.

Children and Society**Come and you will see how I work Conference on Infancy**

ANNA BARNÉS, GLÒRIA CALVO, ORIOL DÍAZ, BEATRIZ LOSA AND YOLANDA MOLINER

The Infancy Conference is a project sponsored by the Olzinelles recreation centre, which is a municipal installation for children in the Sants-Montjuich district within the framework of non-formal education. It was born thirteen years ago and its objective is based on a specific education project through play and toys.

Children and Health**The First Relationship**

GUILLERMO GOROSTIZA
A story is used by the author to explain the links that the mother establishes with the infant. This unique relationship, which is so difficult to explain, gives the child the elements required to later learn, accept challenges and feel enthusiastic about discovering the world around him/her.

Traducció de Michael Tregebov

Cuadernos de Pedagogía, núm. 311, març de 2002

«Os invitamos a educar»

Maria CARVAJAL

«¡Empate total!»

M. Carmen DÍEZ

Espacio para la infancia, núm. 18, gener de 2002

«El cuerpo, las emociones y el lenguaje: fundamentos de la convivencia social»

José Bernardo TORO A.

«El reto de la convivencia intercultural»

Antonio GALLEGO

Scuola Materna, núm. 12, març de 2002

«L'interazione tra pari mediata dall'oggeto»

Patricia TADEI

«Festa di primavera»

Marcela FALCHI

Vitta dell'Infanzia, núm. 2, febrer de 2002

«La scola materna e gli Orientamenti non sono un gioco»

Mario MAVIGLIA

«Montesori Bibliografia Internazionale 1896-2000»

Diversos autors

«L'infanzia in Giappone»

Luciano AMATUCCI

«La relazione scuola famiglia fra problemi e risorse»

Gabriella SEVESO

«Per far colori un po' di fantasia»

Lucia FRACASSI

Subscripció a la revista **Infància**

Cognoms: _____

Nom: _____

Adreça: _____

Codi postal: _____

Població: _____

Província: _____

Telèfon: _____

Correu electrònic: _____

NIF: _____

Se subscriu a INFÀNCIA (6 números l'any)

Preu per al 2002 (IVA inclòs): 35 euros

Europa: 43 euros

Resta del món: 46 euros

Pagament: Per xec nominatiu, a favor de l'A. M. Rosa Sensat
Per domiciliació bancària

Butlleta de domiciliació bancària

Cognoms, nom del titular

Entitat

Oficina

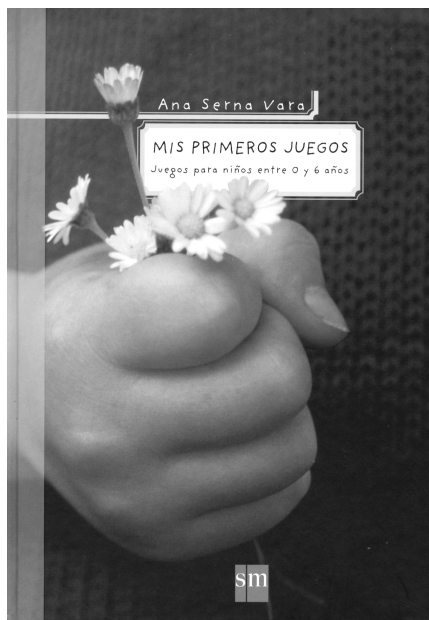
DC

Compte/llibreta

Firma del titular

Envieu-ho a: INFÀNCIA, av. de les Drassanes, 3, 08001 Barcelona

Subscripció per Internet: www.revistainfancia.org

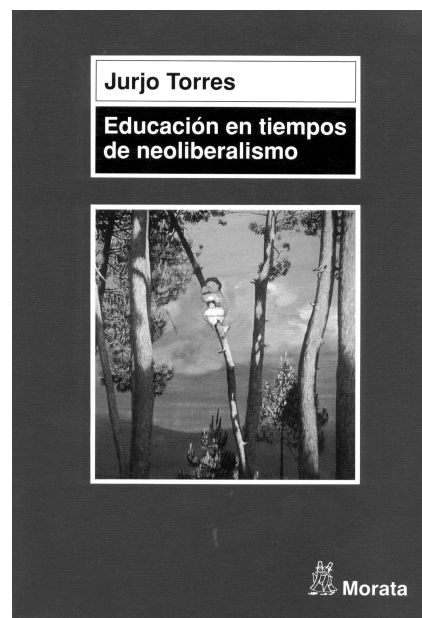


SERNA VARA, A.: **Mis primeros juegos. Juegos para niños entre 0 y 6 años**, Madrid: SM, 2001.

Aquest llibre recull un gran nombre de jocs populars per als infants més petits. Tot i que està dirigit sobretot a les famílies i als mestres, té, com a veritables protagonistes, els petits que estan en la primera la infància, que estan aprenent a parlar, a caminar, que fan els primers descobriments. A partir d'una classificació per lletres o temes, Ana Serna presenta nombrosos jocs amb informació relativa a l'edat a la qual van destinats, el nombre de participants i materials necessaris.

TORRES, J.: **Educación en tiempos de neoliberalismo**, Madrid, Morata, 2001.

Les idees i les polítiques neoliberals estan tenint un gran impacte en els sistemes educatius. Alhora que preconitzen i generen una gran reducció del sector públic, amb les mesures que promouen contribueixen a desvalorar les institucions escolars públiques, a segregat els alumnes, a centrar les mirades només en un tipus de continguts curriculars... Aquestes filosofies educatives creen les condicions per incrementar els processos d'estratificació i exclusió social.



Edició i administració:

Associació de Mestres Rosa Sensat
Av. de les Drassanes, 3 - 08001 Barcelona.
Tel.: 93 481 73 73. Fax: 93 301 75 50.
redaccio@revistainfancia.org - www.revistainfancia.org

Direcció: Irene Balaguer.

Cap de Redacció: Raimon Portell.

Secretaria: Mercè Marlès.

Consell de Redacció:

Elisabet Abeyà, David Altimir, Elisabet Amorós, Mercè Ardiaca, Enric Batiste, Nancy Bello, Teresa Boronat, Anna Carbajosa, Ferran Casas, Carme Cols, Mercè Comas, M. Carme Díez, Montserrat Fabrés, Pepa Fos, Fidel Garcia Berlanga, Carme Garriga, Esteve Ignasi Gay, Xavier Gimeno, Josepa Gòdia, Josepa Gómez, Roser Gómez, Marta Grau-

gés, Teresa Huguet, Sol Indurain, Montserrat Jubete, Teresa Majem, Marta Mata, Pepita Molló, Blanca Montaner Pepa Òdena, Misericòrdia Olesti, Àngels Ollé, Joana Pavia, Núria Regincós, M. Dolors Ribot, Montserrat Riu, Montserrat Sanjuan, Rosa M. Securún, Dolors Todolí, Marta Torras, Dolors Traveset, Isabel Turón.

Projecte gràfic i disseny de les

cobertes: Enric Satué

Fotografia coberta: Montserrat Riu

Impremta:

Gráficas y Encuademaciones Reunidas, SA
Tambor del Bruc, 6

08970 Sant Joan Despí

Dipòsit legal: B-21091-83

ISSN: 0212-4599

Distribució i subscripcions:

Associació de Mestres Rosa Sensat
Av. de les Drassanes, 3 - 08001 Barcelona
Tel.: 93 481 73 79. Fax: 93 301 75 50

Distribució a llibreries: Prólogo, SA
Mascaró, 35, bxos., 08032 Barcelona
Tel. 670 59 71 31

**Preu de subscripció: l'any 35 euros
exemplar 6 euros, IVA inclòs**

Tots els drets reservats. Aquesta publicació no pot ser reproduïda, sencera o en part, ni enregistrada o transmesa per un sistema de recuperació d'informació, de

cap manera ni per cap mitjà, mecànic, fotoquímic, electrònic, magnètic, electroòptic, per fotocòpia o qualsevol altre, sense el permís previ per escrit de l'editorial.