

REVISTA
DE
L'ASSOCIACIÓ
DE
MESTRES
ROSA SENSAT

in-fàn-ci-a

24

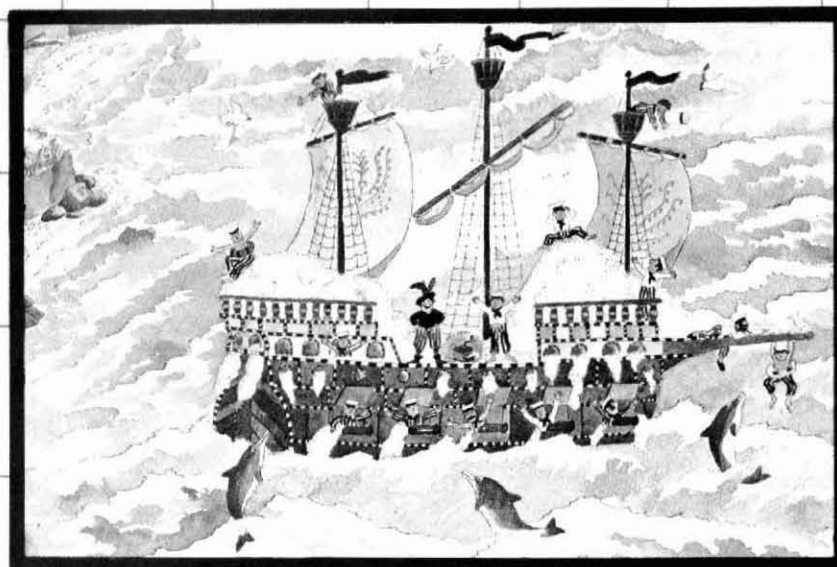
educar de 0 a 6 anys

maig - juny 1985

Lola Anglada



LOLA
ANGLADA



Cicle inicial i mitjà d'EGB

Col·lecció "La Clau" de "Rosa Sensat"

EI 5 (5-6 anys) dos albums, llibre d'imatges, murals i llibre del mestre

Les lletres Montessori adaptades a la Fonologia Catalana

L'Educació musical a la llar d'infants

Maternal i Parvulari

Equip de parvulari de "l'Avet"

Cucut (3-4 anys) tres àlbums i llibre del mestre

Cric-cric (4-5 anys) tres àlbums i llibre del mestre

NO ÉS AIXÒ

La manca de dedicació pública i ordenada a l'educació dels infants de 0 a 6 anys ha permès la incidència d'actuacions diverses sino contraposades en aquest camp. Uns hi han treballat pensant en la preparació dels nens de 5 i de 4 anys per als primers aprenentatges a l'escola obligatòria, altres guardant els fills de mares treballadores, altres assistint a nens mal o poc tractats; uns pensant en preaprenentatges, altres en la salut, altres en l'aixopluc o l'entreteniment. Poc, molt poc, s'ha aconseguit per l'educació dels 0-6 anys encara que s'hi ha treballat i lluitat molt. L'abandó públic n'és si no la causa, el responsable.

El resultat d'aquestes actuacions i manca d'actuació ha estat el desgabell que coneixem, tràgic caos, quan considerem el que pot significar per a molts nens, encara que la Generalitat de Catalunya ha actuat per Decret, en aquest tema, la solució d'aquest caos requereix d'un marc ordenador general, dins del qual totes les accions trobin el seu sentit i coherència.

Cal el reconeixement, la definició, que el tracte del nen és prioritàriament educació, i com més petit el nen més profundament educador el tracte, que les institucions d'atenció al nen petit són escoles, veritables escoles, tinguin el nom d'Escola Bressol, de Llar o Jardí d'Infants, d'Escola Materna o de Parvulari, que aquestes institucions formen part del sistema educatiu d'un país civilitzat, que els que hi treballen han de tenir acreditada l'adequada formació de mestres, i que les condicions de qualitat pedagògica hi han de ser assegurades.

Aquest marc legal era el que es demanava d'una Llei d'Escoles Infantils, reitradament anunciada i promesa, preparada i fins consultada amb el sector per part del Ministeri. El mes de març d'aquest any 1985 el ministre d'Educació i Ciència ha omès de parlar-ne per primera vegada en un acte tan escaient per presentar-la com era la inauguració de l'exposició «L'occhio se salta il muro» a Madrid. I tots els que treballem i ens interessem per l'educació dels nens petits n'hem tingut una profunda decepció.

Intuïm alguns motius d'aquest retraïment, des del temor a nous conflictes abans la LODE no surti del Tribunal Constitucional, o abans de les noves eleccions generals, al temor que l'ordenació d'aquest període educatiu sigui una major font de despesa pública. Però ens aclapara pensar que dessota d'aquests motius ocasionals o puntuals pugui haver-hi la causa de sempre: la incomprensió de la importància i doncs el desinterès, el desinterès públic, per l'educació del nen més petit. I **Infància** ha de deixar constància d'aquest sentiment que envaeix el sector.

Però això no priva, al contrari, que des de la nostra condició de ciutadans afectats, des de la nostra professió de mestres de nens petits, continuem demanant de compartir l'interès i el treball en l'educació d'aquests nens amb les institucions públiques més properes, els Ajuntaments i amb la Generalitat de Catalunya. Així com continuarem demanant del Ministeri la llei d'Escoles Infantils ordenadora del primer tram de l'educació, continuarem demanant l'atenció i la dedicació dels altres poders públics a l'educació de la primera infància.

in-fàn-ci-a-24

Plana Oberta	2
Educar de 0 a 6 anys: LA DIGNIFICACIÓ DEL MESTRE PASSA PER INTEGRAR-LO A LA UNIVERSITAT/Conversa amb Pilar Benejam	6
Escola 0-3: JOCS QUE «EMBRUTEN»: LA SORRA/Elinor Goldschmied	11
Escola 3-6: ABANS D'ESCRIURE, PARLAR/M. Àngels Ollé	15
Escola 3-6: EL JOC, MATÈRIA BÀSICA A PARVULARI/Antonio Fernández	19
Infant i Societat: EL KIBBUTZ/Glòria Bassolas	24
Infant i Societat: TEMPS ERA TEMPS. L'EDUCACIÓ DELS MÉS MENUTS/Emili Mira	30
Infant i Salut: INSTRUMENT «LA BOCA»/Silvia Casanovas i Dolors Moreno	33
Racó del Conte: EL LLEÓ I L'ESCARABAT/Arnold Lobel	39
Informacions	40
Cop d'ull a revistes	47
Biblioteca	48

in-1

Edició i Administració: A.A.P.S.A./«Associació de Mestres Rosa Sensat»/Còrsega, 271 - Telèfon 237 07 01 - 08008-Barcelona

Direcció: Irene Balaguer. Cap de Redacció: Pepa Òdena. Secretària: Francina Martí. Consell de Redacció: Josep Bras, M. Antònia Canals, Jaume Centelles, Mercè Comas, Teresa Folguera, Xavier Gimeno, Roser Gómez, Carme González, Núria Jiménez, Jordi Maduell, Montserrat Perramon, Joan Ripoll, Tina Roig, Roser Ros, Rosa M. Securun.

Projecte gràfic: Enric Satué. Composició: Graftex. Fotolits: Roldán. Impremta: Litoclub. Dipòsit legal: B-21091-83. ISSN 0212-4599.

Distribució: L'Arc de Berà. Subscripcions: «Associació de Mestres Rosa Sensat»/Còrsega, 271 - 08008-Barcelona.

Preu de subscripció: 1.800 ptes. l'any P.V.P.: 325 ptes.

plana oberta

Per què i com cantem

Com que em referiré el JARDÍ D'INFÀNCIA PETIT MÓN, permeteu-me unes paraules de presentació. El PETIT MÓN és un Parvulari (no m'agrada massa aquesta paraula) que actua des de quinze anys i escaig a Castelldefels i s'autodefineix com una escola activa. Castelldefels, tot hi ésser una vila catalana, per circumstàncies alienes a ella, ha esdevingut un nucli urbà en bona part desfilagarsat i amb un contingut, que no disminueix, de gent castellano-parlant, en certa manera desarrelada, cosa que comporta una dificultat per a una correcta integració dins de la nostra manera de ser. Moltes famílies que ens confien els seus fills (potser la majoria) no són catalanes (àdhuc n'hi ha d'angleses, alemanyes, franceses); tanmateix, nosaltres ens entestem a considerar-nos una escola catalana i estem satisfets de comprovar que, d'una manera absoluta, aquestes famílies accepten i entenen els nostres esforços de normalització catalana. A què ens obliga això?; precisament que la nostra tasca sigui feta amb la màxima cura. El fet de cantar al PETIT MÓN és una de les maneres de bregar en aquest sentit.

Per això, sense pretendre pontificar, però amb l'esperança que algú compregui la nostra manera d'aplicar el cant, gosó exposar algunes consideracions que tenim en compte quan ens disposem a cantar amb els nostres menuts.

Sé que hi ha magnífics reculls de cançons per als infants; gairebé tots els textos van destinats a això: paulatinament, les nenes i els nens aniran entrant dins de les pautes de la música, i em guardaré molt de criticar un propòsit tan encertat.

Però, tanmateix, nosaltres quan cantem, —i a fe que ho fem sovint, fins a esdevenir una característica de la nostra Escola, recordant les ensenyances del Mestre Antoni Sabater al Liceu Escolar de Lleida i els seus antecedents, el Mont d'Or i l'Escola Horaciana de Barcelona— quan cantem, dic, no ho fem amb la idea preconcebuda d'aprenentatge d'una activitat determinada. No cantem, simplement pensant en una finalitat que cal realitzar amb una perfecció d'estil. Ens mou més entendre el cant com un motiu d'esbargiment: realitzar una activitat col·lectiva i, per tant, educadora d'un sentiment de cooperació.



Gairebé totes les nostres activitats estan orientades vers aquesta acció col·lectiva —àdhuc, i no és aquest el moment d'estendrem en aquest sentit, el mateix aprenentatge de la lectura procurem fer-ho com una activitat conjunta; tot i ser conscients que la capacitat i possibilitats dels menuts (com també les dels grans) no tenen el mateix raser. No és estrany, doncs, que en el cant hi veiem unes grans possibilitats de formació i creiem no equivocar-nos gaire.

Aconseguir que un grup d'uns cinquanta nenes i nens s'apleguin amb entusiasme quan arriba l'hora del cant i que mantinguin una actitud d'atenció favorable durant gairebé una hora, crec que és una demostració del nostre encert.

Les nostres cançons potser puguin semblar una mica complicades per a infants de 4 a 6 anys (amb els menuts del PETIT MÓN fem un grup a part), i no tenen aquesta progressió didàctica que alguns autors de cançonetes infantils propugnen en les seves composicions. El que nosaltres ens proposem és que els infants hi trobin un motiu de goig; però, indubtablement, ho aprofitem per a treure'n algun partit educatiu —allunyats completament de la «cançó escolar amb *«moralaja»*».

De la mena de cançons que nosaltres fem, n'hi ha a bastament i, no cal dir-ho, també en el mateix folklore català. No les defugim, com tampoc defugim les cançons clàssiques adequades a la seva edat, —algunes de Schubert, per exemple. Però, normalment, cantem cançons, moltes d'elles escrites expressament, tenint en compte els propòsits que ens mouen en aquell moment i que, ordinàriament, són les que més gràcia els fan.



plana oberta

La importància que la cançó pot tenir en l'adquisició de vocabulari, (sobretot en la normalització del català) és molt gran. Una altra motivació: el desvetllament de la fantasia. També tenim en compte l'expressió rítmica i l'acoblament de veus. Ens esforcem perquè els nens aprenguin el sentit poètic del llenguatge; utilitzem la recitació de petits poemes i, quan són adients, els musiquem; com, per exemple, ho hem fet amb un poema, que és un encant, de Joana Raspall, i que ella ens autoritzà a fer-ho.

Permeteu-me mostrar-vos algunes de les cançons de què parlo suara: Dins d'un primer aspecte, *l'adquisició de vocabulari* (tot i que totes les cançons poden ser-hi incloses), hi posariem: *El Dinosaur* i *La Dansa*.

Cançons per a desvetllar la fantasia: *El ratolí badoc* i *Els rèptils*.

Com a exemple d'acoblament de veus, de rítmica i de modulació, assenyalo: *Jo tinc una escopeta* i *L'Amoreta*.

Quan al sentit poètic, el petit poema de J. Raspall, *L'Oreneta*.



L'amoreta

Un, dos, tres,
He perdut l'amoreta
un, dos, tres,
i no sé pas on és.
Un, dos, tres,
La crido a la dreta,
un, dos, tres,
la crido al revés.
Un, dos, tres
Respon-me, amoreta
un, dos, tres,
i dis-me allà on ets.
Un, dos, tres,
No tardis, amoreta.
Un, dos, tres,
No vull esperar més.
Un, dos, tres,
Ha tornat l'amoreta.
Un, dos, tres.
Mireu que guapa és.
Un, dos, tres.
L'abraço a la dreta.
Un, dos, tres,
L'abraço al revés.



La dansa

Tot el que dansa
la joia alcança.
Dansen les roses
del meu jardí.
Dansen les fulles
acaronant-se
dalt la muntanya
de bon matí.

Jo dansaria
al mig de la plaça
amb la nineta
dels meus sospirs.
Mon cor batega
sols de pensar-hi.
La noble dansa
és feta per a mi.

L'oreneta

Sota el bec de l'oreneta,
esmolat de tant xisclar,
tiba el cel de seda blava
i potser s'esquinçarà.
Oreneta, oreneta,
tens el caparró eixerit;
tota vestida de negre
i camisa blanca al pit.
Descanseu afilerades,
com notes d'una cançó:
la cançó que bé voldria
a l'Escola aprendre jo.
(d'un poema de Joana Raspall)

Frederic Godàs i Vila

plana oberta

La desconcertant acció de l'administració

Els problemes varen començar arrel d'una carta amb data del 16-XI-84 quan el Departament de Sanitat demanava a totes les escoles bressol una sèrie de documentació, segons ells, per tenir-les totes registrades i amb l'expedient complet en el Servei Territorial. El dia 14 de febrer del 85 se'ns reclamava aquesta documentació perquè nosaltres encara no l'havíem presentada. Aquesta documentació era la següent:

1. Instància sol·licitant número de registre.
2. Memòria descriptiva dels serveis dels que disposa: nombre de places classificades per grups i edats previstes; nombre d'unitats i nombre de places per unitat; horaris de prestació de serveis.
3. Relació nominal del personal que hi treballa i de les seves titulacions.
4. Memòria del projecte educatiu y de la programació que es porta a terme.
5. Plànols i especificacions tècniques dels locals i de les instal·lacions, tenint en compte i explicant allò que compleix el que disposa l'Ordre, d'1 de juny, de 1983 per la qual s'estableixen les condicions materials que hauran de regir en els centres d'atenció assistencial i educativa als infants fins a 6 anys, no inscrits com a centres d'ensenyament, i l'Ordre d'11 de maig de 1983 que regula les condicions higiènic-sanitàries i de seguretat.
6. Certificat mèdic del personal, en el qual consti que no pateixen malaltia infecto-contagiosa.
7. Prova tuberculina personal.
8. Vacunació anti-rubeola personal femení.

9. Fotocòpia carnet de manipulador d'aliments en el cas que es serveixen menjars.

10. Metge pediatre que es fa càrrec del control mèdic dels infants.

11. Llicència municipal, si en disposen.

Sense estalviar esforços per la nostra part (hem de tenir en compte que moltes d'aquestes proves i vacunacions es fan en hores d'escola), vàrem aconseguir presentar tota la documentació el dia 25-II-85. Vàrem fer-ho personalment en el Departament encarregat de les escoles bressol. Van examinar-ho detingudament i amb molta atenció i, al final, amb molta educació per la seva part, ens van dir que aquella documentació no era completa, perquè, entre d'altres coses, el plànol havia d'anar acompanyat d'una especificació tècnica de l'edifici firmada i segellada per un arquitecte o un aparellador.

Precisament l'endemà mateix, dia 26, rebem una altra carta del mateix Departament on se'ns notifica: «COM A RESULTAT DEL DÉSPLÈGAMENT DE LA NORMATIVA DE LLARS D'INFANTS, S'ESPERA QUE EN EL TERMINI, DE 15 DIES SURTIN NOVES DISPOSICIONS QUE PUGUIN ALTERAR D'ALGUNA MANERA LA DOCUMENTACIÓ QUE HAN DE PRESENTAR EN AQUEST SERVEI TERRITORIAL DE PROMOCIÓ DE LA SALUT. ÉS PER AIXÒ QUE RECOMANEM QUE NO ENS CONTESTIN L'ÚLTIMA CIRCULAR ENVIADA, FINS A PODER-LOS INFORMAR DEGUDAMENT»; Des d'aquestes ratlles volem que consti la nostra indignació, perquè creiem que a més de la pèrdua de temps i diners, distorsiona la nostra feina a l'escola, i al final no serveix de res. Creiem que els responsables d'aquest organisme haurien d'estar ben asabentats abans de portar a terme totes aquestes peticions, perquè això és fer perdre el temps a la gent que estem treballant intensament per tirar endavant una escola bressol.

Una guarderia de Girona



L'escola també va a la rua

Mancava quasi un mes per a l'arribada del Carnaval, quan l'Ajuntament de Llucmajor ens convocà a una reunió per proposar que l'Escola d'Infants Municipal participés a la Rua que s'organitza des de fa dos anys, i que recorre el poble amb motiu d'aquestes festes populars de disfresses i alegria.

El primer moment ens semblà una idea una mica arriscada, però així i tot ens agradava força, sobretot per l'experiència tan emocionant que podrien viure els nens. El que més ens preocupava era la reacció que tindrien els pares; pensàvem si no els semblaria una bogeria que els seus petits de 1, 2 o 3 anys anessin dalt d'unt camió volant pel poble.

Una altra qüestió era pensar les disfresses i el tema de tota la carrossa. Després de rumiar i rumiar, ens decidírem a fer un bosc, on els nens seriem floretes i nanets i nosaltres seriem papallones.

Pocs dies després vam fer una reunió amb els pares; acolliren la idea molt bé i alguns d'ells, fins i tot es van oferir per ajudar al guarniment de la carrossa. Molt animades per la bona acollida dels pares, ens vam posar a treballar de valent.

El camió per a fer la carrossa ens el deixava l'Ajuntament, i nosaltres sols l'havíem d'adornar. A poc a poc anàvem fent dibuixos de bolets, cucs, marietes, cargols, floretes, papallones i tot el que podia haver dins un bosc; tots eren pintats pels nens amb entusiasme, perquè volien que la carrossa fós molt bonica i perquè ho veuria tothom. Al mateix temps, nosaltres fèiem vestits de floretes i nanets

amb paper de colors molt vius, i per a nosaltres vam fer unes ales molt grans per disfressar-nos de papallones. Ho vam anar confeccionant aprofitant hores del migdia perquè hi ha pocs nens i, gairebé sense adonar-nos, ho vam tenir tot enllestit.

I, per fi, arribà el dia esperat. Al matí guarnírem la carrossa amb la col·laboració de l'Associació de Pares i a les 5 de la tarda ens juntàvem tots a l'escola on amb l'ajuda de les mares, vam vestir tots els nens de coloraines; estàvem il·lusionats i impacients, ens vam pintar la cara amb coloret vermell, vam pujar dalt del camió i cap a la Rua!

Des de la carrossa podíem veure tothom; ens mancaven ulls per a mirar-ho tot. Arribàrem al lloc on es trobaven totes les carrosses enmig d'un ambient de festa i alegria. Hi havia disfresses de tota mena.

Ens van donar bosses de caramels, confeti i serpentines i quan la Rua va començar el seu recorregut era un veritable plaer per als nens tirar tot allò a la gent que somreia al pas de les carrosses. Les rialles i els crits d'entusiasme no van parar en tot el recorregut; era realment emocionant viure aquella sensació de joia i de participació en aquella festa del nostre poble.

Però tot té el seu final. Alguns vestits van acabar trencats i els nens, tot i que estaven cansats, però molt contents, no paraven d'explicar als seus pares tot el que havien vist i fet. Per la nostra part la satisfacció era plena, perquè realment tot havia anat molt bé, però el més important havia estat la meravellosa experiència que havien viscut els nens.

Núria Vives
Escola d'Infants Municipal
Llucmajor (Mallorca)

plana oberta

Consum no, gràcies!

Estimats companys: us he vist badocar amb el vostre grupet de nens davant el «Corte Inglés» de la Plaça Catalunya mentre que, per uns altaveus, se'ls convidava amb el slogan «ven a Cortilândia» i uns monstruosos ninots mecànics amb plomes cantaven no sé quines cançons —em perdonareu que, darrerament, no estigui a la «page» del «hit parade» infantil. Bé, vull suposar que la vostra presència en aquest indret era purament accidental i no una flagrant incitació al consum que, ja seria la darrera. Després d'això, el suïcidi! Vull suposar que anàveu a veure el pessebre de la Catedral, la fira de Santa Llúcia o qui sap a on!

És bo saber que anem perdent la por a sortir amb els nostres nens però... epl! companys, no fem el bèstia! siquem una mica crítics amb nosaltres mateixos i amb la societat de la qual formem part i que per les festes nadalenques té el costum de fer fantàstics negocis al voltant del nen. Ja venen fins i tot el «tió» que cagarà avellanes i torró. Confio que encara quedin mestres i pares, un xic romàntics, que anirán amb els nens a cercar el tió a la muntanya. Però, suposo que estic desbarrant massa



i el que haig de fer és anar al gra: doncs, bé, ara queda com a molt «progre» això de les sortides, com d'escola en l'«ola» de la Renovació Pedagògica i Plaf!, de cop i volta, hi ha hagut un esclat d'escoles i escoletes que fan les seves sortidetes al zoològic i, ara, per Nadal, és clar, a la Fira de Santa Llúcia que, per cert, endemés de figuretes de pessebre plastificades ven televisions de 50 cm2 —«los tiempos modernos», oi? Però siguem una miqueta més crítics amb les oportunitats que ens ofereix el medi que envolta la nostra escola i potser trobarem indrets menys explotats. No cal tampoc que cada sortida vagi acompanyada d'un objectiu didàctic pensat i estructurat fins als més mínims detalls. De vegades, és bonic passejar simplement pel plaer de passejar. Crec que si estem a l'aguait de les possibilitats que ens ofereix l'entorn i del potencial creatiu del nen trobarem immensos recursos. Recordo una vegada que vaig sortir amb els meus nens de 5 anys: la Vanesa va començar a collir tot el que trobava (papers, fulles, puntes de cigarreta, etc.) Vaig estar a punt d'engegar-li un: «Nena no collis porqueries!», però pel cap em va passar una idea esbojarrada —ara crec que va ésser magnífica—, així que, vàrem tornar a l'escola i vaig donar una bossa de plàstic a cada nano demanant-los que collissin del carrer tot el que els vingüés de gust. Amb tot el que van recollir, vàrem poder treballar un parell de setmanes —el temps que els nens van tardar en perdre l'interès per l'assumpte. Vàrem fer un treball artístic amb una exposició inclosa en la línia del famós «Art Trobat»; vàrem fer Matemàtica (classificacions per matèries, tamany, color, etc.), Naturals, Llenguatge (es van inventar històries fantàstiques al voltant de coses com «qui s'hauria menjat el caramel que embolicava aquell paper» o «qui era el que s'havia fumant el tabac d'aquell paquet buit de Ducados», etc.); també Socials (funció de les papereres, si n'hi ha prou, etc.), Filosofia i Estètica (per què la gent tira coses al carrer, si són bonics els carrers amb coses a terra...); tot el que volgueu, i més, va sortir durant aquelles dues setmanes.

Glòria Bassolas

La Generalitat de Catalunya patrocina cursos elitistes per educadors de l'Escola Bressol

En l'article cinquè de l'Ordre d'1 d'agost de 1984, promulgada per la Generalitat, es diu que: «Els Departaments d'Ensenyament i de Sanitat i Seguretat Social promouren cursos i activitats específiques i complementàries de formació i perfeccionament del personal que presta serveis a les Llar d'Infants».

En principi, això es podria considerar correcte, però vet aquí que del dit al fet hi ha un bon troç: amb el patrocini de la Generalitat, s'organitza del 13 d'abril al 4 de maig un «Curs de nutrició i problemàtica mèdica a la Llar d'Infants». La seva realització es farà en quatre jornades i els drets d'inscripció són de 8.000 ptes.

Nosaltres, com a Sindicat, denunciem que els sous i les condicions laborals de les treballadores i treballadors d'aquest sector són molt baixos, però no voldríem aquí fer la comparació amb l'import de la inscripció, sinó que pensem que aquesta ha de ser totalment gratuïta per totes i tots els educadors que hi vulguin anar. Si és aquesta la forma que té la Generalitat de promoure cursos i activitats, hem de pensar que ho fa des de una perspectiva elitista.

Estem en total desacord amb la Generalitat per la forma de tractar el tema de l'Escola Bressol i pensem que amb actuacions d'aquests tipus es reafirma més que l'assoliment com etapa educativa i l'organització del sector es vegi llunyana i difícil d'aconseguir.

Secretariat d'Escoles Bressol
de la U.S.T.E.C.

educar de 0 a 6



6-fàn



Pilar Benejam, professora de Geografia a l'Escola de Mestres de San Cugat, ha dedicat la seva tesi doctoral a estudiar els problemes que planteja la formació de mestres a diversos estats —l'espanyol, França, Estats Units, Gran Bretanya, la República Federal Alemanya i l'URSS—, i les solucions que s'hi proposen. Amb especial atenció a la nostra pròpia tradició —hem de recuperar la nostra tradició, diu, que hi ha coses que semblen molt noves i a l'època de la República ja varen ser proposades»—.

«LA DIGNIFICACIÓ DEL MESTRE PASSA PER INTEGRAR-LO A LA UNIVERSITAT»

conversa amb PILAR BENEJAM

Infància.— *Comencem per les conclusions més generals:*

La formació de mestre és un tema molt ampli. Jo n'he agafat uns quants aspectes que m'han semblat més importants: la integració a la universitat, la selectivitat, el pla d'estudis, les pràctiques...

Una carrera universitària com les altres

Infància.— *Podríem centrar-nos, en principi, en dos d'aquests aspectes: la integració a la universitat i el contingut d'aquesta formació.*

Pilar Benejam.— Cinc anys després de començar l'estudi, m'adono que a tot arreu tenen, si fa no fa, els mateixos problemes. Cap dels països estudiats ofereix un model innovador i convincent i a tot arreu parlen de la urgència d'una reforma. Hi ha alguns punts especialment conflictius com és el de la integració de les escoles de mestres a la universitat.

Sembla que la formació de mestres ha de ser una carrera universitària com les altres. Si demanem un cos únic d'ensenyants i de veritat creiem que tan difícil és formar un nen de pre-escolar com un nen de primària o un

noi de batxillerat, és evident que la formació ha de tenir la mateixa categoria. Avui la tendència és a integrar els estudis de magisteri a la universitat però tenen una categoria inferior a la de les facultats. De totes maneres, la integració s'ha fet absolutament necessària, perquè la qualitat del mestre ha anat baixant d'una forma tan alarmant que ha portat a una crisi de l'escola.

I.— *Per què? s'ha produït això?*

P.B.— Abans, la gent anava a magisteri, com ara, perquè era un carrer fàcil i curta, però també hi anaven moltes dones i jovent de zones rurals. Després de la guerra mundial això ha canviat perquè tothom té accés a qualsevol carrera i el magisteri s'ha convertit en una carrera residual. Avui resulta urgent atreure persones ben capacitades i per això cal dignificar el magisteri, donar-li una major consideració social, un sou digne i elevar-lo a una categoria universitària.

També pre-escolar

I.— *I això, per als mestres de qualsevol nivell? Fins i tot llars d'infants i pre-escolar?*

P.B.— Al meu parer la llar d'infants i el pre-escolar són especialitats del magisteri com qualsevol altra però cal dir que no sempre es considera així. A Alemanya, per exemple, el mestre de pre-escolar fa una carrera professional de nivell secundari. En canvi a EUA algunes universitats allarguen aquesta especialitat en un any més d'estudis. Així com per EGB hi ha una certa unanimitat, aquesta no es dona respecte a pre-escolar.

I.— *Això, no és degut a una determinada actitud de cada una d'aquestes societats respecte al nen?*

P.B.— A mi em sembla que regeix el criteri que el nen petit aprèn poc i per tant els seus mestres també han de saber poc; centren l'ensenyament en el nivell de coneixements. A Alemanya encara es dona una diferència accentuada entre els diversos nivells mentre a EUA donen més importància a la preparació professional.

I.— *I tu, què en penses?*

P.B.— Jo crec que ensenyar a qualsevol nen és important i que no depèn de les edats. Ensenyar i educar és difícil a tots els nivells i, per tant, tothom necessita una formació d'una categoria igual.

Quina formació

I.— *Parlem del sistema de formació. En aquest país que has estudiat, ¿hi ha una especialització dels mestres segons l'edat dels nens?*

P.B.— També hi trobes de tot. Per exemple, a França, la formació del mestre d'EGB i el de pre-escolar són molt iguals i es diferencien en molt poques coses: matèries optatives, nivell en què es fan les pràctiques... En canvi hi ha països com pot ser Estat Units, en què quan entren a la formació de mestres, hi ha una divisió completa: els de pre-escolar tenen una formació molt específica. En d'altres hi ha assignatures comunes i d'altres específiques, que és una mica el nostre cas. Aquesta és una qüestió discutible. Jo seria del parer que tot mestre té més de comú amb els altres que de diferent, tant si és de pre-escolar com si és de primària o de secundària. És cert que hi ha un factor diferent, que són les edats dels nens, els seus interessos i capacitats, que requereix una preparació específica. Però jo donaria més pes a la preparació com a ensenyant que a la preparació específica.

Les normals, una sopa jardinera

I.— *I respecte al sistema d'aquí, hi veus aspectes positius o negatius?*

P.B.— Aquí no preparem la gent per ensenyar. Les Normals són una escola secundària ampliada, en la que es fa una mica de tot, com una sopa jardinera. Hi ha matemàtiques, llenguatge, ciències socials, pedagogia... una miqueta de tot, creient que el resultat serà una persona que sabrà donar al noi una visió global. Però el resultat és una persona que no sap res de res. Perquè no té recursos per refer i actualitzar el coneixement. Abans es podia formar un mestre així, perquè si els ensenyaves geografia, aquella geografia que ensenyaves els servia durant bastants anys. Ara, el que ensenyaves avui, passat demà ja no és vàlid. I pretendre donar una mica de tot perquè el mestre sàpiga allò que ha d'ensenyar, ja no té sentit. Ves a saber què hauran d'ensenyar aquests mestres d'aquí deu anys! La meva proposta és que, en lloc de donar una mica de tot, el mestre primer vagi a la universitat i faci un primer cicle universitari, on aprengui alguna cosa: és igual quina, geografia, llenguatge... alguna cosa, però en profunditat. No tant per ensenyar-ho, sinó per adquirir unes capacitats mentals, rigor metodològic, tècniques i recursos per refer els propis coneixements. Així, preparariem la persona en un saber, el que sigui, que el capacitaria, simplement per aprendre. Després cal pensar en una preparació professional seriosa.

I.— *Això, però, implicaria també una reforma de la universitat...*

P.B.— De tota manera, fixa't: força gent que ha passat per les facultats, hi han adquirit un cert rigor metodològic, han après a estudiar, a tenir una

**CERES, PINTURES DE DIT
AL SERVEI DE L'ENSENYAMENT**



actitud crítica vers el coneixement... Coses que et serveixen per posar-te al davant d'un coneixement nou, sempre que et calgui. La universitat no és el que hauria de ser, avui per avui, és el lloc on la gent estudia i es forma al nivell més alt possible.

I.— *Això, pel que fa al primer cicle universitari. I el segon?*

P.B.— El segon hauria de ser professional. Perquè quan el mestre sap alguna cosa, després l'ha de saber ensenyar. Per tant, hi ha una segona part, que seria la formació professional que és l'específica de les normals, segurament integrades en una Facultat d'Educació. ¿Per què els mestres d'EGB i pre-escolar s'han de formar en un lloc diferent dels de secundària? Conviendria pensar en una Facultat d'Educació, on hi haurien unes especialitats de pre-escolar, primària, secundària de primer cicle i de segon. Llavors, hi pot haver unes matèries comunes, que farien que tots els ensenyants dels diferents cicles es coneguessin, cosa molt interessant: pedagogia, psicologia, sociologia... I després, una preparació específica per als diversos cicles de l'ensenyament, segons les edats dels nens a què es vulguin dedicar. De fet, jo demano una formació de mestres de segon cicle universitari. Aquest segon cicle, essencialment professional, hauria d'estar centrat en l'escola, la pràctica escolar i la reflexió crítica de les experiències viscudes.

Allargar la formació inicial

I.— *Això implicaria allargar l'edat d'accés al treball de mestre?*

P.B.— De fet no seria allargar la formació professional del mestre, sinó la formació inicial. Fer, primer, un primer cicle universitari i, després, quan la gent ja sap pensar, treballar, estudiar... és una mica gran i té tota una maduresa, se le fa mestre.

I.— *Abans separaves el mestre de llar d'infants del de pre-escolar. Què en penses de la formació del mestre de llar d'infants?*

P.B.— Mira, jo, la llar d'infants, és un tema que conec poc. Però he pogut veure que hi ha poquíssims països que integrin la preparació dels professionals de la llar d'infants en la formació de mestres. Això no vol dir que no creguin que hi ha de ser. A l'únic país on he vist que es plantegen el problema de la llar d'infants és a la Unió Soviètica, però reconeixen que tenen greus dificultats de tipus econòmics per escolaritzar els infants d'aquest nivell. Si creiem que la igualtat d'oportunitats comença a la llar d'infants i acceptem la importància que tenen aquests anys en la construcció de la personalitat de l'infant hem de demanar una acurada preparació per als mestres i aquests s'han de formar, com els altres, en una Facultat d'Educació. Cal reconèixer, tanmateix, que jo no ho he vist aplicat en cap dels països

estudiats. Els mestres que atenen les llars d'infants es formen en centres professionals de nivell secundari i tenen una categoria considerada inferior a la dels mestres de primària.

I.— *Hi ha, com saps, un recent ordre de la Conselleria d'Ensenyament que qualifica com a professional per a les llars d'infants, per a nens menors de tres anys, els tècnics de Jardineria, amb formació professional de segon grau. Què en penses?*

P.B.— Que han normalitzat una situació que és la més generalitzada a altres països. És una llàstima que no s'hagi volgut o que no s'hagi pogut fer un pas endavant.

Una reforma pendent

I.— *Com veus les possibilitats de reforma de la formació de mestres a l'estat espanyol?*

P.B.— Ja saps que fa catorze anys que tenim un pla provisional, des de la Llei General d'Educació. Hi ha hagut moltes propostes, contrapropostes i, ara l'última ha estat la del 1984. Sembla que s'ha aturat. Jo, quan va sortir, em semblava que era una cosa de dies, i ara ho veig molt més problemàtic. Aquesta reforma suposaria integrar, realment, les Normals a la Universitat. Les Normals es van integrar a la Universitat, però de fet van continuar com abans: professorat de categoria inferior, sou inferior, els alumnes sense fer la selectivitat que s'exigeix en altres carreres, etc. La reforma plantejada el 1984, proposa que les matèries acadèmiques depenguin dels departaments respectius de cada Universitat; però contempla les dues possibilitats: o bé que els estudiants de magisteri vagin a cada departament de la Universitat, o bé que els professors dels departaments vagin a magisteri. Jo crec molt millor la primera, perquè crec que els estudiants de magisteri han de trencar el seu aïllament secular i s'han d'obrir a la resta de la Universitat. La reforma contempla també la integració del magisteri en les facultats d'educació. En canvi em sembla que defineix poc la professionalització del mestre i no insisteix en la pràctica docent ni en la professionalització del personal de les Normals. Tot i això, jo crec en aquesta reforma perquè és un pas endavant.

I.— *I per què creus que està paralitzada ara?*

P.B.— Saps què passa? Que no es vol reformar ningú. Els professors de la Normal, perquè els ha de dir: o bé que facin tesi doctoral, i això és molt feina; o bé que es professionalitzin, és a dir, que comencin a donar classe a nens a l'escola, i en general no volen fer ni una cosa ni l'altra. I la Univer-

sitat desprecia l'ensenyament perquè és una màquina que ha crescut enormement, té molts problemes interns; cada departament té una visió parcial i creuen que fan científics i no ensenyants. Si les Normals es reformen, no es reformaran soles, perquè una reforma seriosa de la formació de mestres suposa una reforma seriosa del batxillerat i de la universitat.

I.— *Però si compta amb tanta oposició, com pot reeixir una reforma?*

P.B.— Ho veig molt difícil, no impossible. No és un moment favorable per reformes. Jo crec en grups potser petits però conveçuts i capaços de convèncer, d'animar, i que troben un suport institucional. Jo no crec amb les reformes per decret perquè la vertadera reforma implica un canvi de mentalitat; cal explicar, omplir-se de raó, d'evidències i demostrar que és possible i també cal que les lleis afavoreixin i possibilitin. Moltes vegades penso en tot el que es va fer, en tan poc temps, durant la República. Ara ens trobem que hem d'argumentar coses que aleshores ja es veien clares. Caldria retrobar el nostre passat, entroncar amb la nostra millor tradició i potser no hauríem de començar del no res i la reforma seria més fàcil.

Humbert Roma



85-86

EL CURS MÉS RENOVADOR I MÉS PEDAGÒGIC

Educar no és fàcil.

Per això cal disposar dels millors instruments.

*Per exemple, els llibres educatius amb
un contingut atractiu, dinàmic, renovador
i rigorosament pedagògic, que puguin ajudar,
d'una manera seriosa i eficaç, tots els
professionals de l'ensenyament.*

*El nostre equip pedagògic ha fet així els llibres
Barcanova. Tot un programa d'ensenyament
global i progressiu per ajudar a obtenir cursos
més renovadors i més pedagògics.*



Editorial

BARCANOVA



LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA EN MARXA

escola 0-3

La sorra, com l'aigua, és un material elemental, tant per la facilitat de trobar-lo en la natura com per l'activitat d'observació i de creació que desvetlla en l'infant. És també un material que «embruta». En el número 22 d'«Infància» publicàvem un escrit d'Elinor Goldschmied sobre aquest tema, que analitzava la utilització d'un element: l'aigua. Traduïm ara, de la mateixa autora, les consideracions sobre un altre element àmpliament utilitzat a l'escola bressol: la sorra.

JOCS QUE «EMBRUTEN»: LA SORRA

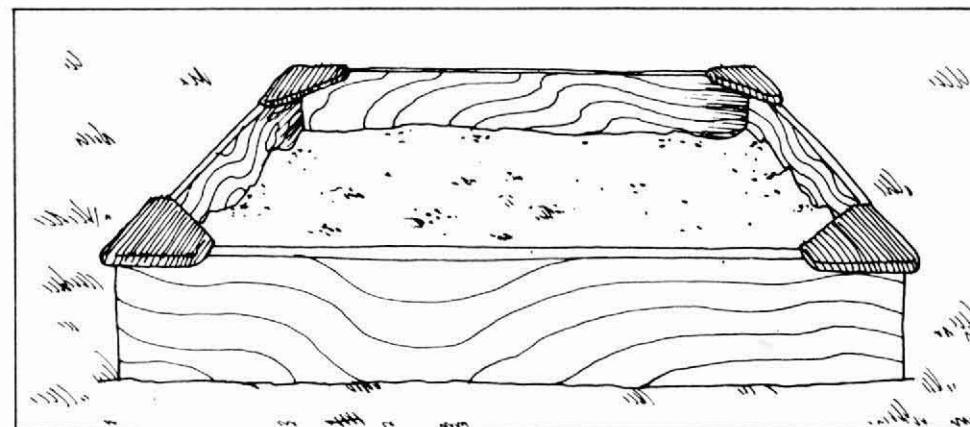
ELINOR GOLDSCHMIED

La sorra és un material bàsic, de primeríssima importància, mal·leable, preferida —si més no pels adults— a la terra i el fang. (Si fem un esforç, molts podrem recordar l'encís que ens produïen en la infantesa el fang i la terra.) Però encara hi ha molts prejudicis en la utilització de la sorra, excepte quan es tracta de la sorra de la platja. S'argumenten motius higiènics contra l'ús de la sorra a l'escola bressol, tant a l'interior com al jardí, si bé, en diferents i diverses fonts, s'ha demostrat que la sorra no produeix cap efecte nociu ni tan sols als més petits (els nens d'11 a 12 mesos) i, en canvi, és molt gran el divertiment que els proporciona.

Si no es pot fer construir un contenidor d'obra, amb totxos o ciment, fàcilment se'n pot fabricar un amb quatre grans taulons de fusta de 40 cm d'amplada, units sòlidament com si fossin les quatre parets d'una casa sense fons i amb un sistema de drenatge incorporat. En els quatre angles es col·loquen quatre peces de fusta de base triangular que serveixen per fixar l'estructura i que poden ser utilitzats pels nens com a seients. Al fons, sota la sorra amb la qual s'omple la caixa, s'hi posa una capsa de còdols per afavorir el drenatge. Si per motius de cost o de mà d'obra cal esperar per tenir un



ci-11





contenedor autèntic, poden utilitzar-se de forma provisional alguns pneumàtics vells (del tipus que fan servir els trailers i els tractors).

Col·locats sobre un terra pavimentat i plens de sorra, queden ben segurs i a més els nens poden seure còmodament sobre el seu cantell. Donat que tenen cabuda limitada, cal prevenir l'amuntegament dels nens en un o dos d'aquests contenidors improvisats. De fet, després de l'amuntegament vénen les baralles.

Cal utilitzar sempre sorra de riu, és a dir, sorra rentada (no qualsevol sorra que embrutaria els vestits) i cal conservar-la, sobretot a l'estiu, sempre humida, perquè si és humida un nen que es baralla no pot llançar el polsim als ulls d'un altre. Quan els nens comencen a usar la sorra per barallar-se, l'adult haurà d'intervenir tot seguit i amb fermesa; si convé, haurà d'allunyar el nen que l'ha llançada i oferir-li immediatament una altra activitat. Els nens de seguida aprenen les normes que s'han d'observar per tal de poder utilitzar la sorra. Si l'adult aplica i fa observar les normes de comportament amb coherència i al mateix temps amb racionalitat sempre li seran enteses.

Quan hi ha més d'un nen jugant amb la sorra, és important que hi sigui present també un adult —en principi assegut— per tal d'evitar baralles i assegurar l'atmosfera de serenitat que és indispensable per fer una activitat creativa. No caldrà ensenyar als nens com utilitzar la sorra perquè —si se'ls donen galledes, pales, culleres i petits recipients de diferents tipus— saben utilitzar-la molt bé tots sols. El paper de l'adult ha de ser només el d'una presència atenta, viva, disposada a lloar i encoratjar, disponible sempre que faci falta de debò. A qui tingui menys experiència pot semblar-li que l'adult, limitat així en la seva tasca, «no fa res». I en canvi el tipus d'atenció que he indicat demana sensibilitat i molta dedicació i sempre s'aconsegueixen resultats molt notables. Mentre juguen, els nens es dirigeixen sovint a l'adult en busca d'un comentari, d'una mirada d'aprovació; només els cal aquesta trobada intermitent per continuar concentrats en l'activitat del moment. Els nens molt petits són especialment els qui demanen de l'adult una constant actitud de suport, quan s'adonen de les complexes emocions que els provoca el contacte amb un grup de coetanis.

El personal d'una escola bressol, d'altra banda, coneix bastant bé com és de difícil aconseguir l'atmosfera que permeti a un grup de petits poder jugar amistosament. És per això que insisteixo: si l'espai exterior es prepara com he suggerit (i als adults els agrada estar al jardí), probablement s'aconseguirà de fer jugar els infants de forma creativa.

Per tal de mantenir la sorra en bon estat, sempre a punt de ser utilitzada, convé netejar-la amb regularitat, és a dir, rasclar-la, tamisar-la i remenar-la; si als infants se'ls permet de col·laborar en aquestes operacions de manteniment es divertiran amb aquestes activitats «educatives» igual que quan usen la sorra per jugar. Ocupar-se del manteniment és responsabilitat de l'adult que fa el seguiment dels infants en la seva activitat. Quan els nens acaben de jugar, fins i tot en una mateixa jornada és bo de fer-los recollir cada vegada a ells mateixos (ajudant-los si cal) tots els objectes que s'han

utilitzat: s'han de netejar i col·locar en una gran caixa destinada expressament a aquesta finalitat. Els nens aprenen així a tenir el material ordenat i al mateix temps el personal podrà veure si falta o si s'ha trencat alguna cosa. Petites escombres serviran per recollir la sorra escampada al voltant del contenidor. (Caldrà tamisar la sorra abans de ficar-la altra vegada en el contenidor.) Amb períodes regulars es procedirà a la desinfecció de la sorra regant-la amb una solució aquosa de desinfectant (que sigui innocu). No cal oblidar que per a la desinfecció ja és molt eficaç el tractament de manteniment habitual que s'ha descrit, a més de l'acció del sol.

Per tal d'evitar que, a les hores que no es fa servir, els gossos i els gats embrutin la sorra, o hi caiguin fulles i branques, s'haurà de procurar una adequada cobertura del contenidor. Aquesta coberta pot consistir senzillament en un bastidor (quadrat, fet amb quatre llistons) en el qual es clava un requadre de xarxa de filferro o una lona de plàstic pesant o de tela impermeabilitzada aguantat amb dos totxos.

Un joc que demana la participació directa de l'adult és el del «volcà». S'amuntega la sorra i es fa un forat al mig fins a baix de tot. Després, s'excava una petita galeria per un costat i se la fa arribar fins al forat vertical. S'omplen el forat i la galeria amb paper de diari i a l'extrem exterior de la galeria s'encén una mica de paper. El fum sortirà per dalt del munt de sorra simulant la cresta d'un volcà.

La sorra per als més petits

En el seu primer contacte amb la sorra, els petits, fins i tot d'11 i 12 mesos, volen posar-se-la a la boca com fan amb tots els objectes que agafen: és la seva manera de descobrir el que és. Si, de manera dolça, però al mateix temps amb fermesa, ens oposem a aquest gest, aviat acceptaran la idea que la sorra no es menja. De totes maneres, si se'n fiquen una mica a la boca, poca o gens se n'empassaran, i molt aviat començaran a manipular-la i a utilitzar-la d'una manera més acceptable. Donat que és una qüestió que pot crear intranquil·litat, és necessari parlar-ne i treballar perquè tots —el personal, el metge i els pares— estiguin d'acord, amb la finalitat d'eliminar les possibles inquietuds.

En un primer temps, els petits només voldran tocar la sorra, acariciar-la, fer-hi foradets amb els dits, agafar-la a grapats i deixar-la caure. La primera pregunta que es fan és: ben bé, «què és això?», i només més tard «Què puc fer-ne?». Arribat aquest punt, el personal (sempre a punt d'intervenir si es manifesta la tendència de posar-se-la a la boca), haurà de resistir la temptació d'ensenyar als nens «com es fa», haurà de deixar-los lliures per experimentar sols.

Un darrer advertiment: com que els petits estaran quasi bé sempre asseguts (perquè encara no han après gaire a moure's) i la sorra sempre ha de ser humida, caldrà proporcionar-los, perquè s'hi asseguin, trossos de nylon o tela impermeabilitzada, o petites caixes de fusta capgirades.

E.G.





FEM-HO DIVERTIT!



PATIM, PATAM, PATUM

Pre-Escolar-3 Matèries globalitzades
Col·lecció "Graó"

3 Quaderns de treball - 3 Llibres de contes
3 Llibres de didàctica

Roser Ripoll, Rosa Mitjans, Rosa Collado, M. Àngels Arnaus,
M. Eulàlia Antonés Il·lustracions Roser Capdevila

Aquest material globalitza tot allò que el nen ha de realitzar o assimilar, car la globalització és un element imprescindible per a l'aprenentatge en aquestes edats.

Les matèries treballades són: percepció, plàstica, música, llengua, matemàtiques i experiències. La psicomotricitat és inclosa dins de les experiències; i l'apartat d'espai, dins les matemàtiques.

Cada llibre de contes, inclou cinc historietes sense text, relacionades amb els centres d'interès que es treballen al llarg del curs.



**PATIM,
PATAM, PATUM**
entusiasma pel
seu sentit
pràctic!

EDITORIAL TEIDE, S.A.

Viladomat, 291 08029 Barcelona Tel. 250 45 07



ABANS D'ESCRIURE, PARLAR

M. ÀNGELS OLLÉ I ROMEU

La necessitat que té el nen d'aprendre a parlar, i a parlar correctament, abans d'iniciar l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura, és avui per avui, un principi indiscutible.

Però si bé ja no discutim aquest principi, si ja hem despenjat els cartells de «SILENCIO» dels vestíbuls, passadissos i classes de moltes escoles, encara ens queda a dins el fantasma de la classe perfecta: la classe silenciosament-callada, i contra aquest fantasma personal que tanta gent arrosseguem, no tenim prou recursos didàctics per a fer-hi front.

A l'hora de posar-nos-hi, sempre surt allò de «amb tants nens no es pot fer res», o «jo ja faig conversa els dilluns», o «sempre parlen els mateixos», etcètera.

Encallats en aquesta realitat, on els encerts són més intuïtius que científics, on la il·lusió i la bona voluntat han fet el miracle de la renovació pedagògica, continuem parlant i redescobrint aquest principi.

Si comencem a esbrinar què passa amb tot això de l'expressió oral, la nostra primera reflexió ens porta a les frases fetes que usem en els informes als pares: «pronuncia malament algun so», «té un vocabulari ric per a l'edat», «s'expressa amb frases senzilles», etc.



• Encara ens queda a dins el fantasma de la classe perfecta: la classe silenciosament callada.



• Cal recordar l'abús de les frases imperatives.



16-a

• El llenguatge parlat s'ha deixat a mans de les dones; mares, àvies... i personal subaltern.

Tota la currua de frases fetes que usem en el nostre món professional serveixen per expressar una sèrie de fets i de vivències que dia rera dia la mestra comprova; la nostra experiència ens diu que el nen aprèn a parlar des de tres perspectives ben diferenciades, però estretament lligades entre si: la pronúncia dels sons (fonètica), l'ús i significat del vocabulari, (semàntica), i la construcció de las frases (sintaxi).

També és la nostra experiència quotidiana la que ens avisa que aquesta organització lingüística el nen la fa **CALCANT**, calcant, el model que li anem presentant a través de la nostra pròpia expressió oral. Caldrà, doncs, recordar l'abús de les frases imperatives a l'escola, els problemes personals de pronúncia d'alguns educadors, les limitacions del lèxic en el vocabulari estrictament escolar (1).

I, en arribar en aquest punt de la nostra reflexió, em vénen al cap tota una sèrie d'aspectes puntuals de la formació del mestre. Si el mestre aprèn a ensenyar a treballar el fang fent fang, i aprèn a ensenyar a tocar la flauta tocant la flauta, per què no aprèn a ensenyar la llengua, parlant?

Les classes de llengua en el nostre país han estat tradicionalment **MUDES**. Per què? Per què sempre s'ha considerat més important saber escriure que no pas saber parlar? Per què les grans estrelles de les classes de llengua han estat l'ortografia, la caligrafia i l'anàlisi sintàctica?

Aquesta manera d'avaluar la llengua ha donat com a resultat una sensibilitat i unes creences en la majoria de la gent força interessants. Si no, fixem-nos com ens mortifica una falta d'ortografia en una carta i, en canvi, com soportem amb indiferència un defecte de dicció en una conversa. Tenim el costum d'admirar la gent que parla bé com a posseïdors d'un do natural gratuït, que només algunes persones tenen; en canvi, però, a nivell ortogràfic l'exigència és la mateixa per a tots els ciutadans.

La participació de la majoria dels ciutadans a la lletra impresa ha estat molt tardana en el nostre procés històric, i potser aquest retard ha creat una reverència popular per al llenguatge escrit. També per això el llenguatge parlat, que ha tingut menys valoració social, s'ha deixat a mans de les dones: mares, àvies, ties, mainaderes i personal subaltern. Però ara, amb el canvi que la societat industrial i consumista ha imposat a la família, la gran responsabilitat recau a l'escola, a l'escola bressol, a la guarderia... en resum, als parvulistes, molts d'ells, dones.

I les parvulistes, avui, gràcies als avenços que s'han fet sobre el coneixement del nen, sabem com és important ensenyar a parlar, perquè ensenyar a parlar és donar eines, eines per **PENSAR**, **SENTIR**, **PARTICIPAR**, **DOMINAR** i, fint i tot, **SOMNIAR**!

Aquesta és la gran responsabilitat dels mestres, però amb ella s'hi barreja tot el que portem cada un de nosaltres: el fantasma de la classe

silenciosament-callada; la realitat del nostre entorn: els parvularis massa nombrosos i impersonals, la rigidesa dels horaris que frenen les possibilitats de trobar la base lúdica de l'adquisició lingüística.

Davant d'aquesta situació hi ha, però, un aspecte bàsic per a fer-hi front: la formació personal, la formació del mestre. Per molt ben organitzada que tinguéssim la classe, en grups i en subgrups, en racons i raconets, quin patró lingüístic podem traspasar als nens els antics alumnes d'aquelles classes de llengua mudes?

Com ens fa falta en la nostra activitat professional una agilitat lingüística que ens permeti reconèixer amb una certa rapidesa un defecte de pronunciació d'una varietat dialectal, o analitzar l'obertura d'una vocal dins d'una paraula amb seguretat. Com ens fa falta tenir agilitat de fer comparacions variades i divertides, i usar de forma espontània diminutius i augmentatius, conèixer els girs i les maneres de dir més usats en els contes infantils, i tenir-ne un bon arreplec a la memòria. Com ens fa falta renovar les construccions de les frases amb les que ens dirigim als nens, ja que el nen amb la imitació directa de l'expressió de l'adult usa formes sintàctiques apreses globalment i que encara no és capaç d'usar fora del context (2).

Hem d'afegir alguna cosa més en aquesta revisió, ja que, si bé és necessària i imprescindible una classe articulada en petits grups per mantenir l'aspecte lúdic de l'aprenentatge de la llengua i si bé també és important i necessària la bona formació del mestre en el coneixement de la llengua, amb tot i amb això encara ens faltaria allò que fa de la llengua un aspecte personal inimitable: saber traspasar al nen la correcció lingüística però també el to personal que té tot mitjà de comunicació.

La llengua ha de donar a cada home formes expressives que responguin a la seva sensibilitat, educació, etc., etc. El nen imitarà sons, paraules, estructures, per usar-les segons els sentiments i necessitats, i allí on el seu coneixement de la llengua s'encalli, allí buscarà, modificarà, crearà formes expressives que responguin a les seves necessitats de comunicació.

Només la seguretat que la llengua serveix per dir-ho tot mou el nen a intentar-ho tot. Si no, què és el que fa el nen amb la insistència de les seves preguntes? Per què la seva atenció total al moment d'escoltar un conte? El nen ens estira la llengua, ens fa contestar, ens fa explicar, ens fa repetir respostes i contes; no es cansa mai; té una gran fe en el do de la paraula, potser perquè, com les mestres, intueix que la llengua és una eina per VIURE.

M.A.O.R.

(1) Vegis «INFÀNCIA», núm. 13, juliol-agost, 1983.

(2) MONFORT, M., JUÁREZ, A. *El niño que habla*. Madrid. Nuestra Cultura, 1980.





EL JOC, MATÈRIA BÀSICA A PARVULARI

ANTONIO FERNÁNDEZ LÓPEZ

Probablement quan es parla d'Educació Pre-escolar parlem de l'etapa més equívoca de tot el procés educatiu. De fet, aquesta denominació és impròpia, de la mateixa manera que ho és la mateixa etapa a què es refereix aquesta denominació. Quan avui parlem d'Educació Pre-escolar ens referim, generalment, a la fase de 4-6 anys, fase en la qual se suposa que el que han de fer els nens i les nenes no és altra cosa que preparar-se per enfrontar-se amb l'EGB, en les millors condicions i el més preparats possible, és a dir que, en principi, quan pensem en aquesta etapa, la imaginem absent de sentit en si mateixa i definida només per la futura entrada dels nens a l'EGB. Aquesta concepció fa que els programes que es plantegen per a aquesta etapa no siguin més que un calc dels que després es plantejaran a primer d'EGB, per exemple, encara que reduïts. Tot i que aquesta és la situació que més sovint es produeix en la realitat, no podem estar-hi d'acord i mirarem de donar una definició pròpia i diferenciada d'aquesta etapa.

Des d'un punt de vista positiu, totes les persones que ens dediquem a Renovació Pedagògica a Espanya, en el Primer Congrés de Moviments de Renovació Pedagògica, que es va fer a Barcelona el desembre del 1983, vam acordar definir una primera etapa educativa que va des del naixement fins als vuit anys de la vida, més o menys, i dividida en dos blocs: de 0 a 3 anys i de 3 a 8 anys. A tota aquesta etapa li apliquem la denominació d'Escola Infantil.

Si alguna vegada s'aconsegueix que sorgeixi la Llei d'Escoles Infantils, que té a les seves mans el Govern, i que tenia ja molt abans que fós Govern, (lleï que de tant en tant el Govern manté el compromís de promulgar) quedaria plantejat un disseny d'etapa com el que aquí es proposa i tots coincidim que es tracta d'una definició molt més ajustada a l'evolució dels nens que la que tenim avui dia i que està regida, fonamentalment, per criteris aliens a la mateixa realitat dels nens.

Quan definíem l'etapa de 0 a 8 anys, proposàvem fins i tot a l'Administració que s'articulessin els mitjans necessaris perquè els nens d'aquesta etapa tinguessin no solament uns programes específics, sinó també unes edificacions pròpies i separades de les altres etapes educatives. Conscients dels problemes que pot plantejar la realitat, suggeríem que alguns dels nous centres que es construïssin en el futur fossin dissenyats pensant en aquesta divisió. Dels dos blocs en què, segons el nostre criteri, es divideix aquesta etapa d'educació infantil, el de 0 a 3 anys és un bloc l'educació el qual s'hauria de centrar fonamentalment en aspectes sensorio-motrius, mirant d'aconseguir que, de la millor manera possible, d'una banda, els nens percebin una informació diversa a través de tots els sentits, i realitzin un exercici de la motricitat abundant i diversificat. Això no vol dir que en aquest bloc s'hagin d'ignorar aspectes del llenguatge o altres, però sí destacar aquells que ens semblen els més indispensables.

De la mateixa manera, quan ens plantejem el segon bloc de l'etapa, és a dir, entre els 3 i 8 anys, més o menys, l'aspecte que cal destacar amb més èmfasi és el del desenvolupament del procés de simbolització.

Així, doncs, podríem dir, intentant de resumir, que l'educació entre els 0 i els 3 anys és fonamentalment MOTORA i, entre els 3 i 8 anys, SIMBÒLICA.

Com podem veure, el que avui s'entén per «Pre-escolar» no és altra cosa que una part de l'Educació Infantil, que comença una mica abans, als 3 anys, i que finalitza quan els nens han acabat el que avui és 2n. d'EGB, sempre amb un criteri relatiu.

El bloc simbòlic, que és el que ens ocupa, comprèn l'etapa de la vida en què els nens han d'interioritzar el món que els envolta, els seus esquemes de comportament i les seves escales de valors. Comença mitjançant la imitació directa, que apareix abans dels 3 anys, és seguida per la imitació diferida i, de mica en mica, els nens entren en la interpretació de vivències i seqüències de la vida l'objecte de la qual és, d'una banda, el coneixement d'aquestes i, d'altra, la recerca individual de cada un dels papers que cada nen ha de representar en aquesta mena de teatre en què es converteixen els seus jocs simbòlics.

Intentant de trobar una comparació, podríem dir que la simbolització, per a una persona, és més o menys el que el «remugament» és per a un animal herbívor, el qual, quan pastura, el que fa és emmagatzemar en el seu primer estómac i, després, molt lentament i tranquil, es dedica a remugar l'herba i a convertir-la en carn, llet, ossos, sang i excrements. Quan els nens veuen la realitat, emmagatzemen cents de dades que la realitat els ofereix, però després necessiten gran quantitat de temps per a poder-s'hi introduir, la realitzen a través del JOC, que ve a ser com un vehicle d'interiorització, assimilació i selecció de les informacions que els arriben.

Per tant, el joc és l'eix de l'activitat dels nens entre els 3 i 8 anys de vida. Piaget arriba a dir, d'una manera força categòrica, que «el joc és la cons-





trucció del coneixement». És com dir que un nen que juga està aprenent; que els nens que més aprenen són els que més juguen.

Amb això, podem constatar el lluny que estan els programes que utilitzem normalment en les classes de «Pre-escolar» del que hauria de ser un programa adaptat a aquesta etapa.

A través del joc, els nens s'alliberen de les tensions que puguin haver aplegat i, alhora, van diferenciant les maneres de comportar-se respecte als altres nens del grup i van assumint un determinat paper en el procés de relació que s'estableix entre uns i altres. Tot aquest conjunt de forces que han d'anar i venir milers de vegades d'un lloc a l'altre perquè l'educació es produeixi, el primer que necessita és una gran quantitat de temps i això és el que gairebé els nens mai no tenen. O quan el tenen no disposen de la influència de l'adult que, si bé en determinats casos pot ser enormement frustant, com ho ha estat i ho acostuma a estar encara avui, també és veritat que pot ser molt útil si en lloc de dedicar-se a ser el jutge i l'àrbitre de les vivències dels nens es dedica a col·laborar amb ells perquè les vivències que hagin de produir-se es produïxin, però en condicions el més avantatjoses possible.

El JOC, com l'AMOR, com la POR i com tots els sentiments elementals de la vida, es produeix d'una manera capriciosa, cruel, meravellosa, implacable, tendra, etc. No es juga a allò que convé sinó a allò que es vol, com no s'estima a qui convé, sinó a qui es vol, com no es té por de qui convé, sinó de qui es vol. Amb això vull dir que, quan els professionals de l'educació ens posem a ensinistrar els jocs intentant d'obtenir-ne uns objectius concrets, el que normalment estem fent és treure'ls el significat profund que tenien i els buidem d'aquest contingut ancestral que per la seva naturalesa porten dins, sense que nosaltres hi intervinguem per res. En realitat, el que hauríem de fer és procurar que el joc dels nostres nens es produïx en les millors condicions i en la nostra presència amb la força de llei que la nostra presència comporta per als nens. Sovint, quan els nens juguen, la consciència que tenen és la d'estar saltant-se les normes i això fa que no puguin jugar de gust, que tinguin una consciència culpable i que es vegin condemnats a la marginació, ja que per a ells és impossible renunciar al joc que en aquella ocasió censuren els adults.

A través del JOC, cada una de les persones que configuren un grup, va trobant-se en el seu lloc i no hi ha llocs millors ni pitjors, ja que sempre uns depenen dels altres i de la seva pròpia manera de reaccionar davant les distintes vivències que es plantegen en l'ús de la convivència. Quan la relació que s'estableix és entre els nens d'un grup, és a dir, és una relació de tipus horitzontal, tots els papers són perfectament vàlids i sempre estan interrelacionats de manera que no es pot produir la presència de cap d'ells d'una manera aïllada.

L'Educació des d'aquest punt de vista, no és un procés a través del qual els nens aprenen el que el mestre els ensenya, cosa que, com es veu pel que hem anat dient, és impossible, sinó que els nens aprenen a través de les vivències de relació que s'estableixen en el joc normal; i no vol dir que

sempre hagin d'estar jugant a alguna cosa, sinó que el JOC es converteix en una cosa molt més àmplia, més profunda, més global. El joc es converteix en la vida.

Qui pot dir-nos per què una cabra en passar per una paret emblanquinada llepa la calç? Hem de reconèixer que hi ha aspectes on el coneixement no arriba i que, malgrat tot, se'ns mostren com a evidents i els hem d'acceptar com a fets, ja que són fets que es produeixen a cada moment i no necessiten arguments per acceptar-los. De la mateixa manera, per un procés de joc, cada un dels nens que configuren un grup tendirà a ocupar-hi aquell paper en el qual es trobi més en consonància amb la seva manera de ser i no es quedarà tranquil fins que, d'alguna manera, no hagi donat el vist-i-plau al paper que s'hagi establert entre ell i el grup.

Aquesta idea ha de complementar-se amb una altra que els adults sempre hem de tenir en compte quan pensem en els nens. El que hem exposat sobre les relacions de grup s'ha de casar amb una altra idea que sempre està en relació amb el que es refereix als nens. Un nen és, essencialment, un ésser en creixement. Qualsevol forma que estableixi, sigui des del punt de vista individual o en la seva relació amb el grup, s'ha de veure amb un criteri dinàmic, ja que fins i tot les seves pròpies estructures grupals estan sempre sotmeses a un dinamisme molt fort i no és estrany que dins d'un mateix curs puguem veure com hi ha papers, dins del grup, que es canvien amb certa freqüència, cosa que entre els adults seria bastant més poc corrent, perquè les seves relacions no són tan dinàmiques.

Encara que ens costi, perquè estem acostumats a altres coses, hem d'assumir que l'educació d'una persona és una cosa que es construeix i que ha de construir cada persona, que ningú no pot fer per ella. Que nosaltres ens podem passar la vida ensenyant milers de coses als nens però que això no garanteix en cap mesura que els nens les aprenguin. A l'hora de la veritat, els nens aprenen el que volen de tota la quantitat d'informacions que els van arribant, tant per la via de l'escola, com la de casa, els avis, el carrer, la T.V. i tantes altres fonts d'informació de què disposen.

La nostra funció no és la de transmetre res que no es pugui transmetre, sinó la de propiciar l'activitat dels nens a través de la qual, i només així, l'educació i l'aprenentatge es produeixen. Els nens han estat sempre subjectes passius, la qual cosa vol dir que el que han après realment ho han fet fora de la nostra influència, quan ha acabat l'escola, quan han pogut, realment, jugar. L'Escola pot tenir una magnífica funció en el procés d'aprenentatge convertint-se en còmplice i posant-se se debò al costat dels nens perquè ells puguin utilitzar tota la força i el poder de l'aparell escolar, inclosos nosaltres, en el seu propi benefici que és, en definitiva, del que hauria de tractar-se.

L'Escola no hauria d'estar en contra del nen, sinó amb el nen. Això significaria un canvi total de l'enfocament que encara avui tenim interioritzat els mestres.

A.F.L.





70

LES "MATES" MÉS "DIVER"

CENTPEUS

Llibreta de Matemàtiques

1er EGB

Mequè Edo
Lluïsa Puigardeu
Montserrat Torra



BARCANOVA

CENTPEUS

Llibreta de Matemàtiques

2on EGB

Mequè Edo
Lluïsa Puigardeu
Montserrat Torra



BARCANOVA

CENTPEUS

Llibreta de Matemàtiques

3er EGB

Mequè Edo
Lluïsa Puigardeu
Montserrat Torra



BARCANOVA

CENTPEUS

Llibretes de Matemàtiques

1er, 2on i 3er d'EGB



Per a calcular, experimentar, resoldre i exercitar divertint-se

COUNTER-ORT



$$\begin{array}{r} 9 \\ + 4 \\ \hline \end{array}$$

64

60 \square 4 =

Editorial
BARCANOVA

LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA EN MARXA



visca la pepa!





infant i societat

Els Kibbutz, a Israel, des de fa gairebé un segle constitueixen una experiència de vida i treball en comú. El seu enfocament ideològic ha fonamentat la creació i realització de diversos projectes socials i educatius arreu. L'autora de l'article ha treballat un any en els kibbutz israelians. Avui ens fa una breu aportació de l'experiència durant el temps de la seva estada.

EL KIBBUTZ

una organització social diferent

GLÒRIA BASSOLAS

Dades tècniques generals

No és gens fàcil de definir en poques paraules què és un Kibbutz però, d'una manera general, podríem dir que el Kibbutz neix com a una de les poques possibilitats dels jueus de dur a terme amb èxit els ideals sionistes de retorn a la terra d'Israel després de 2.000 anys d'exili i té les seves arrels en l'Europa Oriental (koljoses i soljoses rusos). El Kibbutz és una petita unitat social —els més grans no ultrapassen els 2.000 membres— i productiva, al mateix temps que barrera protectora i força de xoc en cas d'alguna invasió, puix que tots el kibbutzim, els quals representen el 3 % del total d'una població de 4 milions d'habitants, han estat col·locats al llarg de totes les fronteres d'Israel amb el Líban, Síria, Jordània i Egipte. Internament, el Kibbutz és una comunitat socialitzada en la qual se suposa que cada individu rep segons les seves necessitats i treballa segons les seves capacitats. Dins del kibbutzim no hi ha, doncs, divisions socials basades en el poder adquisitiu, puix que no existeix intercanvi monetari o recompenses econòmiques.

El Kibbutz Bet-Alfa forma part de la Federació de kibbutzim Artzi. Hi ha dues grans federacions de kibbutzim i algunes de més petites, però totes pertanyen a l'Histadrut que és el sindicat israelià del treball. Cada federació representa els interessos dels seus kibbutzim afiliats en les relacions amb l'estat d'Israel. Internament, cada kibbutz s'organitza de la següent manera:

- Assemblea General. Tot membre del kibbutz major de 18 anys té dret a assitir-hi i expressar les seves opinions així com votar sobre qualsevol

tema que estigui en agenda. Les assemblees generals es produeixen un cop a la setmana.

- Secretariat. Està format pel Secretari General, tresorer, cap del comitè de producció, cap del comitè de treball i cap del comitè d'educació.
- Comitè de treball.
- Comitè de producció.
- Comitè de finances.
- Comitè de l'habitatge.
- Comitè d'educació.
- Comitè de salut.
- Comitè d'activitats culturals.
- Comitè per als problemes personals i qüestions que afectin els principis ideològics del kibbutz.

Els càrrecs són rotatius per a evitar així la possible formació d'una classe dirigent malgrat que això és, moltes vegades, un problema, ja que no tot hom té els coneixements tècnics i l'experiència necessaris.

Cada assumpte a tractar en l'Assemblea General passa abans pel comitè corresponent, el qual n'elabora una recomanació, però és sempre l'Assemblea General qui té la darrera paraula (1 persona-1 vot).

Infraestructura educativa del kibbutz Bet-Alfa

El kibbutz Bet-Alfa situat a la Vall de Jezrael i al peu de la muntanya Gilboa va ésser fundat al 1927 i pertany al moviment de kibbutzim Artzi que aplega els 82 kibbutzim més ideològicament a l'esquerra dins del ventall polític israelià. Actualment, Bet-Alfa compta amb uns 650 membres. Amb les seves tres fàbriques (galvanitzats, termòstats i cotxes de bombers), la cria de vaques lleteres, producció d'ous per a carn de consum, plantacions de cotó, blat, aranges i piscifactories és un dels kibbutzim més rics d'Israel.

La infraestructura educativa del kibbutz està organitzada de la següent manera:
0-12 anys: els infants romanen a les «cases dels nens» del kibbutz.

12-16 anys: els nens passen al «moxat» (institut): concentració escolar que aplega estudiants dels diferents kibbutzim de la zona.

Bet-Alfa compta en l'actualitat amb una població infantil de 0-12 anys de 241 infants distribuïts en 17 «cases dels nens»:

- 1 grup de 10 infants d'edats compreses entre les 6 setmanes i els 6 mesos i mig.
- 6 grups de 6 infants de 6 mesos i mig a 3 anys.
- 2 grups de 22 infants de 3 a 6 anys.
- 1 grup de 14 infants de 6 anys.
- 1 grup de 18 infants de 7 anys.
- 1 grup de 16 infants de 8 anys.
- 1 grup de 14 infants de 9 anys.
- 1 grup de 20 infants de 10 anys.
- 3 grups de 23 infants d'11 anys.



Les darreres novetats dels llibres infantils més divertits

bàsics per a la biblioteca de la vostra escola



Col. L'ibai
9 títols



Col. En Teo descobreix món
19 títols



Col. Els teus primers llibres d'en Teo
10 títols



Editorial **TIMUN MAS, S.A.**

Castillejos, 294

08025 Barcelona

Quan l'infant neix, roman 6 setmanes amb la mare i després passa a la *casa dels nens*. Durant els períodes d'al·letament, les mares, naturalment, tenen cura de l'infant. Durant tot el primer any de vida el nen passa només 4 hores diàries a la *casa dels nens* i dorm amb els pares atès que l'adaptació es fa progressivament. A la nit tenen cura dels infants dues dones (aquesta feina és rotativa) mitjançant un servei de vigilància localitzat en una petita casa amb un sistema d'«interfonos» que controla els sorolls de totes i cadascuna de les *cases dels nens* mentre dos homes patrullen pels voltants del kibbutz.

Exceptuant la *casa dels nens* de 6 setmanes a 6 mesos i mig, en què trobem dues «metaplot» (puericultores) i 3 auxiliars, a la resta de les *cases d'infants* el personal està format per una mestra i 3 auxiliars. Les «metaplot» de les *cases dels nens* han realitzat estudis d'un any de duració a la Universitat de Haifa i totes elles estan obligades a dedicar 1 o 2 dies a la setmana a l'actualització de coneixements mitjançant la realització de cursos i seminaris en la mateixa Universitat de Haifa. El kibbutz compta també amb els serveis d'una psicòloga i amb una mestra amb molts anys d'experiència que té la funció de coordinar i orientar les noves «metaplot».

Per què s'ha adoptat el sistema de la *casa dels nens*? Quin paper juguen els pares dins d'aquest sistema educatiu on els infants dormen, mengen, juguen, aprenen i, en definitiva, viuen aplegats?

Durant els primers anys es tractava d'una solució pragmàtica dictada per les difícils condicions de vida, els imperatius de seguretat i la necessitat que les dones treballassin a ple rendiment. En l'actualitat, els fulletons publicats pel moviment de kibbutzim Artzi sobre la ideologia educativa del seu moviment ens diuen, entre d'altres coses, que:

«L'educació és considerada com una responsabilitat comuna... el millor mitjà d'inculcar els hàbits de vida comuna i cooperació des dels primers anys de l'infant són les «cases dels nens» endemés d'ésser un bon mitjà d'acabar amb les tensions entre pares i infants que són l'origen de molts dels problemes psicològics de la nostra societat... La gran diferència amb les escoles urbanes es troba en la idea que l'escola és una extensió de la societat d'infants en la qual hi ha unes relacions menys formals entre els alumnes i els ensenyants.

»Es dona poca importància als èxits escolars formals marcats pel prestigi de les notes i els graus i s'ha preferit fer l'assaig de desenvolupar les aptituds de cada infant segons les seves pròpies capacitats mitjançant un sistema de relacions personals entre l'infant, els companys i els educadors... La ideologia educativa es basa en el fet que cal formar un infant independent i creatiu i s'oposa a tot allò que signifiqui selecció.» (Extret de *Kibbutz ajourd'hui* Moshé Kérem. Publicacions de la Unió dels Moviments kibbutzim.)

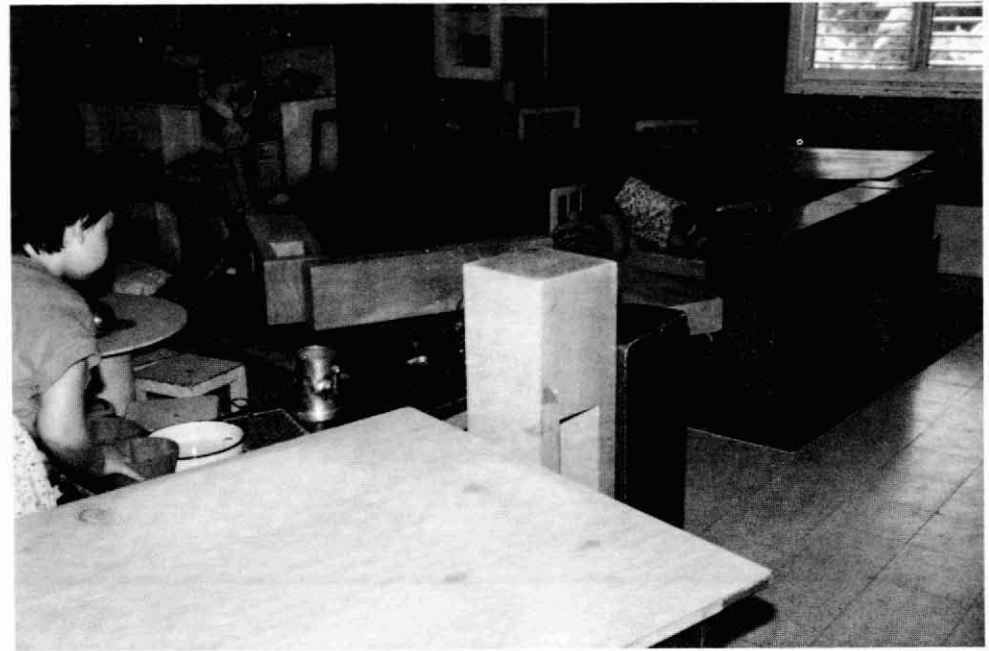
L'educació com a responsabilitat comuna, formar un infant independent i creatiu...

Fonamentalment, aquest ideari educatiu no és molt diferent del de moltes

de les nostres escoles. On es troba, doncs, la diferència real entre ambdós sistemes? Com es materialitza en la pràctica aquesta ideologia educativa?

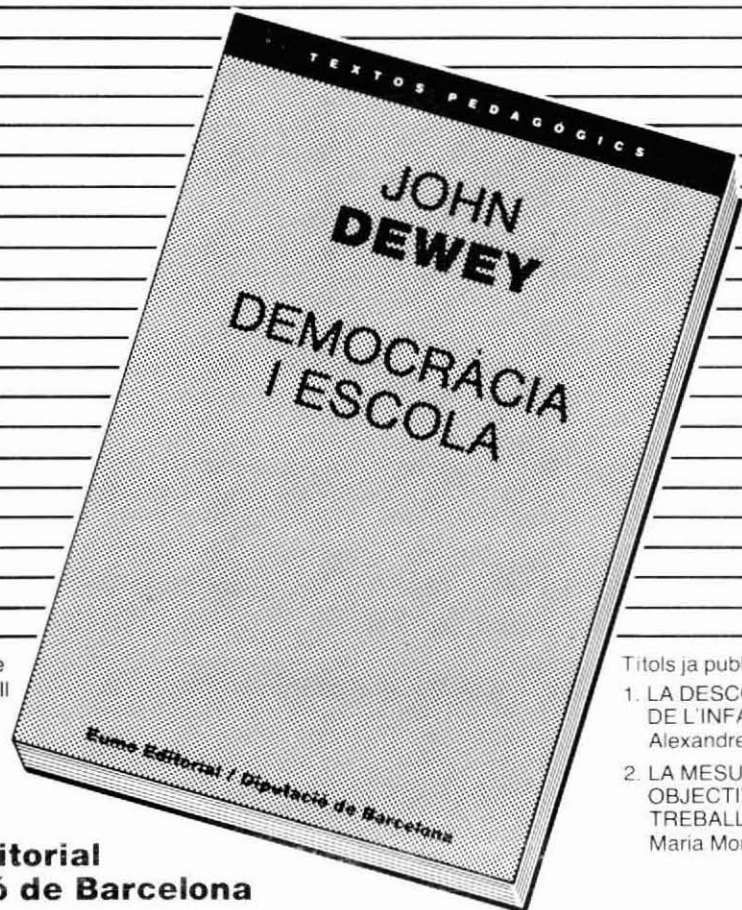
En primer lloc, qualsevol qüestió que afecti els infants es decideix per votació de tots els membres del kibbutz siguin o no siguin pares. Una bona part d'allò que podríem anomenar «funcions maternals tradicionals», com són ara cuinar, tenir cura de la roba, neteja personal, medicació o àpats dels infants, han estat traspassades a les auxiliars. El pare i la mare conserven la funció individualitzadora de l'infant que d'aquesta manera se sent «l'únic», el preferit i davant dels quals pot desenvolupar plenament el seu egocentrisme, al mateix temps que alliberar-se de la càrrega d'haver d'actuar segons les normes del grup oferint-li més possibilitats de transgressió. Els pares són també de «propietat privada», una de les poques coses que no s'ha de compartir amb els infants del mateix grup d'edat. Les poques vegades que he sentit els infants emprar la paraula «xelí» (meu) ha estat sempre referint-se als pares. El lligam afectiu és menys intens amb els germans que amb els companys i això explica, per exemple, que dins d'un mateix grup només molt excepcionalment es produeixi un matrimoni.

No dubto que ens podríem plantejar molts interrogants del tipus: socialització o despersonalització?, etc. en un sistema on els infants porten la roba numerada, estrenen sabates el mateix dia i tenen molt poques joguines d'ús propi; malgrat tot, és un fet que la consciència materialista de les coses és molt dèbil i que el sistema de les *cases dels nens* reforça les relacions positives entre pares i infants, perquè les 4 hores diàries que pares i nens passen aplegats guanyen, sens dubte, en qualitat i dedicació plena dels pares. Malgrat tot, nombrosos kibbutzim, a mesura que passaven els anys i milloraven les condicions de vida i seguretat, han modificat un aspecte important de la vida de l'infant. En aquests kibbutzim els infants dormen amb els pares en comptes de fer-ho a la «*casa dels nens*». La decisió ha estat precedida de nombroses discussions i debats en els quals s'han pres decisions a favor i en contra. Una de les raons invocades a favor d'aquest canvi ha estat l'afirmació que la seguretat psicològica del nen exigeix que dormi amb els pares. Aquest canvi no és, però, uniforme. La federació de Kibbutzim Ha 'Meoukhad ha decidit per la seva banda autoritzar els seus kibbutzim perquè els infants dormin amb els pares. Per contra, la Federació de Kibbutzim Artzi va confirmar categòricament durant el transcurs de la seva conferència nacional al 1980, convocada per a examinar aquesta qüestió, la decisió de mantenir el sistema de la casa d'infants malgrat el desig de molts dels kibbutzim de fer també un canvi al respecte. La darrera conferència nacional de la Federació de Kibbutzim Artzi per a tractar aquest tema es produí al mes de desembre de 1984 i en ella es va decidir que «el millor camí per a criar infants és la *casa dels nens*; no obstant això, es va dir també que cada kibbutz era lliure d'arribar a les seves pròpies conclusions, així que el kibbutz Bet-Alfa decidí que el seu objectiu principal durant els propers 3 anys serà el de treballar per al canvi. Aquesta decisió de Bet-Alfa va anar precedida de debats interns durant els mesos d'octubre i novembre del 1984. En el transcurs d'aquests debats —als quals vaig te-



Aquest llibre ofereix la concepció bàsica de Dewey sobre els mètodes i continguts didàctics i el paper del mestre en l'ideal de l'escola democràtica.

28-a



Tria de textos de
Jaume Carbonell

Títols ja publicats:

1. LA DESCOBERTA DE L'INFANT
Alexandre Gali
2. LA MESURA OBJECTIVA DEL TREBALL ESCOLAR
Maria Montessori

Eumo Editorial
Diputació de Barcelona

nir l'oportunitat d'assistir—, els arguments que més es varen repetir tant a favor com en contra foren els següents:

- Que els nens dormin amb els pares resta llibertat a la dona sobretot en el desenvolupament de certs treballs caracteritzats pels seus horaris irregulars.
- S'obstaculitza l'assistència a les assemblees i la realització d'activitats culturals.
- Les *cases dels nens*, tal i com estan ara, són el millor mitjà per a transmetre la nostra ideologia.
- Dins del kibbutz, hi ha un tant per cent molt elevat d'infants que es xupen el dit i es fan pipí durant la nit.
- La feina d'ajudar els pares a posar els seus fills a dormir és una de les més poc agràides i pesades ja que molts dels infants ploren i costa molt de temps separar-los del pare o la mare. Malgrat que s'ha sol·licitat ajut repetides vegades, pocs membres s'han ofert a col·laborar, llevat de les auxiliars que ho tenen com a obligació.
- L'actual situació econòmica de Bet-Alfa no permet fer unes despeses tan costoses com suposaria ampliar amb una o dues cambres més els habitatges dels membres amb fills, sobretot quan hi ha necessitats més urgents i el sistema de la «*casa dels nens*» ha demostrat la seva eficàcia en dues generacions d'infants.

Malgrat que els debats i votació final eren oberts a tots els membres, pràcticament només hi assistiren els directament afectats (pares amb infants molt petits); això no obstant, ningú es negà a donar-me la seva opinió sobre l'assumpte i molts dels que visqueren de petits aquest sistema em van dir que, per a ells, havia estat una experiència negativa i, per tant, no ho desitjaven per als seus fills.

Escola i treball: dos medis complementaris

Educational framework (educació en el marc del treball) com a mitjà de mantenir els principis i models de vida que caracteritzen el kibbutz és un principi ideològic intocable dins de l'ideari dels kibbutznicks. Així, doncs, les noies i nois a partir dels 13 anys treballen unes hores dins del kibbutz. Aprendre a conduir el tractor, recol·lectar ous, munyir les vaques, podar els arbres, tenir cura dels cavalls, pelar vegetals o arreglar un carburador són activitats considerades com una assignatura important del programa educatiu. És l'«aprendre treballant» que s'inicia d'una manera molt efectiva des dels primers anys de l'infant. Des que neix, el nen comença a adquirir consciència d'aquest fet, sobretot perquè el kibbutz és un medi obert al món del treball: moltes de les joguines i material de les «*cases dels nens*» reproduïxen o formen part d'aquest món; el nen sap on treballen els seus pares i els pares dels companys ja que, des del moment que assoleix la capacitat de caminar, el grup d'infants visita tots i cadascun dels llocs de treball. En un dels nombrosos debats sobre «La creixent industrialització dels kibbutzim», un dels punts que es va plantejar va ésser literalment que «la

fàbrica ha d'ésser suficientment segura per a permetre les freqüents visites dels infants».

Des dels 3 anys, els infants col·laboren (és clar que des d'una perspectiva educativa i de manera més simbòlica que efectiva) en tots els actes del calendari laboral: hi són presents el dia que es planta gespa o nous arbres, el dia que es posa en funcionament la innovadora màquina de recol·lecció automàtica d'ous o el nou tractor, o el primer dia de la collita de cotó. No cal dir que tots els treballs i estudis de socials i naturals es fan partint no del llibre sinó del medi que els envolta. El monument que presideix la vida de Bet-Alfa és el primer tractor que als anys vint va arribar al kibbutz, i, a la majoria de celebracions s'ha substituït l'enfocament religiós —el moviment de kibbutzim Artzi es declara no religiós— per l'enfocament laboral. En definitiva, jo diria que es tracta d'aconseguir una consciència de la importància del treball sense que sigui ben bé una desagradable obligació sinó una responsabilitat creadora.

EL NARCÍS, casa dels nens de 3 a 6 anys

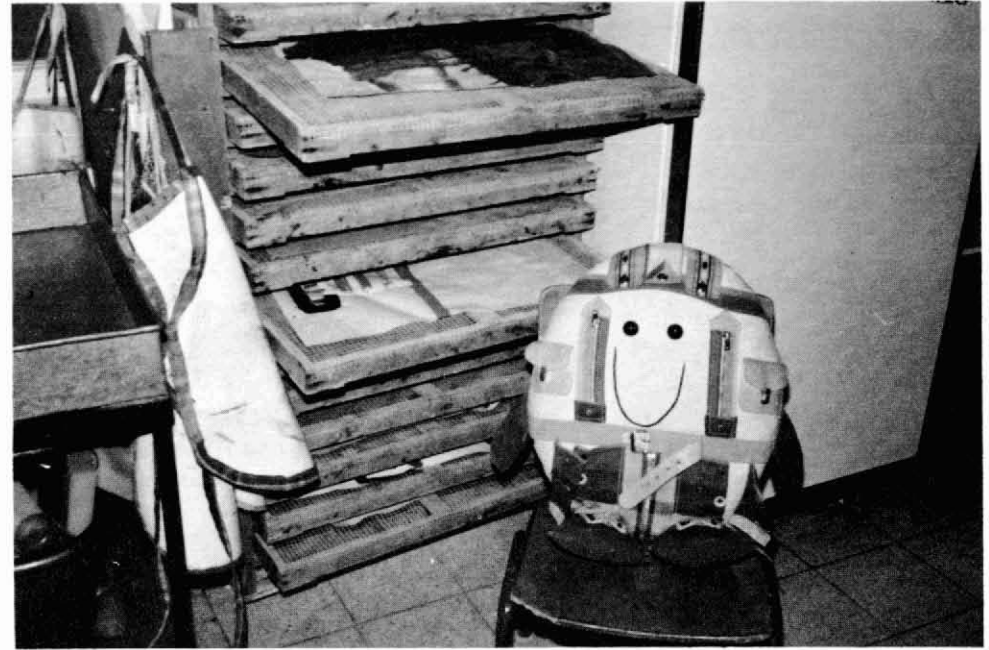
La jornada comença sobre les 7 del matí quan les auxiliars lleven i atenen els infants, fan la neteja de la casa i preparen els àpats, mentre la mestra va desenvolupant la seva activitat més específicament pedagògica. Durant els mesos d'estiu, la sortida a la piscina és pràcticament diària. El joc lliure dels infants té una predominança bastant forta; malgrat tot, certes activitats (els àpats, dutxa a les 10.30 o la migdiada de 2 a 4) són rigorosament respectades fins i tot els dies anomenats «especials»: natalici, naixement d'un germà, divendres (específicament orientat a arrelar els infants en les tradicions jueves) o el kaitanà (una setmana molt especial i una mica boja) en la qual tot és diferent, des del menjar fins a les activitats diàries.

Les «cases dels nens» constitueixen, d'alguna manera, un kibbutz en miniatura dins d'un altre kibbutz. Les cases estan equipades amb tot allò que els infants necessiten a una edat determinada: dormitoris, sales de joc, menjador, dutxes, W.C., pati...; tot, és clar, adaptat a la seva mida. Constitueixen unitats diferents per a cada grup d'edat i els infants passen d'una casa a l'altra a mesura que van creixent. Són, ben bé, xalets situats al bell mig de Bet-Alfa, per raons de seguretat en un cas d'emergència.

SALA DE JOC. Espaiosa i amb molts elements mòbils que permeten deixar en poc temps i esforç un gran espai lliure al mig. Té un sistema de funcionament bastant montessorità. La mestra té cura que tot el material estigui en bones condicions i sigui suficient. La seva presència no es fa massa notòria i no intervé si no és que un infant sol·liciti el seu ajut.

PATI. Sembla talment el pati d'un drapaire: la part davantera d'un cotxe, el xasis d'una vespa, mobles vells, una gran taula amb estris reals de fusteria i una gran sorrera d'uns 4 o 5 m de fondària amb aixetes i elements com galledes, pales, pots... Segons les pròpies paraules de la coordinadora de les «cases dels nens», «aquests espais resulten molt poc estètics però, en canvi, són fantàstics per potenciar la creativitat i l'entrenament físic del nen».

G.B.



TEMPS ERA TEMPS...

ELS PRIMERS ANYS SÓN DECISIUS

«Cal proclamar a tot vent que justament els primers anys de la vida de l'infant són els més decisius per a la formació del seu caràcter; per tant, és abans dels anys en què hom comença a preocupar-se seriosament d'educar-lo quan hom hauria d'haver aconseguit ja els objectius fonamentals de l'educació.» Aquesta crida, malauradament encara vigent, l'escrivia pels volts de 1934 un dels nostres psicòlegs més coneguts internacionalment: Emili Mira i Lòpez.

Mira, com molts educadors de la pedagogia noucentista, com ara Galí, Sensat o Vergés, partien dels principis de la llibertat i el respecte de l'escola activa o nova, però, alhora, la taleia ordenadora, arbitrista i antiromàntica del noucentisme els portava a una certa contradicció de reprimir els «instints». La tasca de l'educació era, en paraules de Mira, un ajut per a la «conversió del nen-animal humà en nen-persona, és a dir, en ésser racional i lliure». Nogensmenys, ell mateix ens adverteix prou que «aquesta tasca coercitiva, però, no ha d'ésser exagerada fins a l'extrem d'ofegar o d'afeblir massa la seva espontaneïtat, el seu dinamisme i la seva natural rebel·lia». Convenia ara frenar, a voltes estimular i en altres moments derivar o canalitzar els impulsos. Jo penso que mai s'ha de frenar i sempre s'ha d'estimular, i canalitzar o derivar els impulsos. Calia fer aquest advertiment per entendre amb justesa i contextualment algun dels passatges del text de Mira que aneu a llegir, amics lectors. (1).

Emili Mira, membre de la Unió Socialista de Catalunya des del 1923, participà activament en el moviment de renovació pedagògica del seu temps, fou professor de diverses Escoles d'Estiu i fou, també, professor de psicologia infantil i educativa al Seminari de Pedagogia, el qual es transformà, en 1933, en la Secció de Pedagogia de la Universitat de Barcelona, sota la direcció d'un altre socialista, Joaquim Xirau. Mira dedicà els seus esforços al terreny de l'orientació escolar i professional i va ser, des del 1932, director de l'Institut Psicotècnic de la Generalitat i director, amb Xirau, de la revista de Pedagogia i Psicologia. Com tants d'altres s'exilià el 1939 i morí a Brasil el 1964.

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO

(1) MIRA, EMILI. *L'educació dels més menuts*. Barcelona, Publicacions Acció Educativa, S.A., pp. 2 i 3.

L'EDUCACIÓ DELS MÉS MENUTS

EMILI MIRA



Què cal tenir present durant el primer any de la vida?

En primer terme cal assegurar-li el necessari *repòs*; la criatura passa la major part del seu primer any *dormint*, i si no ho fa així és per alguna causa que hom ha de suprimir. Ordinàriament, durant el primer mes, un nou nat normal passa dormint 21 hores de les 24 del dia; aquesta xifra baixa fins a 16-18 a darreries de l'any. *Hom ha de comprovar, doncs, que el nen descansa i dorm suficientment i si no ho fa cal esbrinar el perquè*. Cal, però, *evitar absolutament el costum de cantar o bressar el nen perquè dormi*. Si és necessari, hom li disposarà dues cambres (una de dia i l'altra de nit: mentre es troba en una hom airejarà l'altra): l'ordre en la distribució de l'aliment, la netedat del cos i un suficient silenci són els factors més importants per a assegurar el son del nen.

Un segon punt cabdal per a l'educació del menut és la *deguda distribució des estímuls o les excitacions*, necessaris per al seu desenvolupament. Hom no ha de privar-lo, quan està despert, de la companyia i les carícies familiars, però tampoc no ha de consentir-se que el nen serveixi de joguina a ningú i que es vegi sacsejat, inquietat i mogut continuament per uns i altres. A partir del segon mes, el nou nat començarà activament els seus aprenentatges, primer dirigits al descobriment del seu propi cos i després a la diferenciació de l'espai més pròxim. Aleshores cal aprofitar a poc a poc les hores de vigília per a fer-li adoptar les diverses posicions espacials i per a ensinistrar-lo en alguns petits exercicis físics que serveixin per a enfortir els seus músculs. És convenient, per exemple, després dels tres mesos, posar-lo de panxa a terra i deixar-lo sol per tal de veure si aconsegueix aixecar un xic el cap, o el tronc (recolzant-se amb les mans), girar-se o bé avançar (flexionant les cames).

En el segon semestre li serà molt convenient la possessió d'alguns objectes que li serveixin per a exercitar la seva capacitat creixent d'observació i de moviment: petits draps, un xerric-xerrac, una campaneta o un cascavell amb mànec de cel·luloide, etc. Tots aquests objectes no han de tenir cap pintura o substància tòxica, perquè és gairebé segur que l'infant se'ls posarà a la boca i els omplirà de saliva. A darreries del primer any és molt convenient plaçar el noi a terra, després de netejar bé el sòl o posar una catifa, i deixar-lo que jugui en un espai limitat per una barana rectangular, és a dir, per una mena de gàbia sense sostre. El nen aprofitarà els barrots per a aprendre d'aixecar-se i mantenir-se dret tot sol agafat a la barana.

En aquesta època el nen comença a diferenciar amb certa precisió les persones conegudes i les desconegudes i mostra les seves primeres tendències socials. Per tal d'afavorir aquest desenvolupament hom *procurarà de no canviar massa sovint la persona que el vigila*.

El tercer extrem que cal aconseguir durant el primer any és el *domini de les explosions colèriques*, és a dir, dels crits i les rebequeries. Per a això hom ha de tenir la força de voluntat de no transigir i deixar el nen sol cada vegada que —sense motiu justificat— comenci una rebequeria. És un axioma que els nens es fan tant més intolerants com més es senten complaguts en llurs capricis. Evidentment, és inevitable que tinguin moments de mal geni; cal però donar-los a entendre sempre que amb aquest mal geni no aconseguiran res que no haguessin obtingut també sense fer soroll; és a dir, res que no fos just.

Finalment, durant el segon semestre hom començarà a formar en el nen el *hàbits de netedat* relacionats amb l'expulsió de les seves excrecions. Aquest efecte s'aconseguirà posant-lo regularment, a les mateixes hores, a la gibrelleta i *no movent-l'en fins que hagi fet el que hom desitja*. Si el nen pateix de gran restrenyiment hom seguirà prèviament les indicacions d'un especialista; generalment la clau per a combatre'l radica en l'elecció d'un règim alimentós convenient i en la pràctica d'exercicis de la musculatura ventral. *És dolent acostumar l'infant que prengui ajudes*.

El segon i el tercer anys

En començar el segon any, es produeixen dos fets de la màxima importància en el desenrotllament mental de l'infant: l'aprenentatge de la *marxa* i del *llenguatge*. Tant l'un com l'altre es converteixen en l'objecte central de l'interès infantil. En aquesta època la criatura requereix una cura especial, puix que augmenta ràpidament la seva capacitat ofensiva, es desplaça ja d'unes habitacions a altres i és capaç d'ocasionar petites catàstrofes domèstiques o bé de lesionar-se seriosament si hom no la vigila. L'aprenentatge de la *marxa* s'haurà facilitat ja si des del segon semestre hom l'acostuma a mantenir-se dreta, amb ajut, un temps prudencial i si ara es disposa d'una gorra de cop que eviti les conseqüències a vegades lamentables d'una caiguda.

Ara és el temps d'associar la presentació dels objectes i joguines més corrents i la pronunciació precisa i clara del seu nom davant el nen. De cap manera les persones del voltant no adoptaran per a designar els objectes les defectuoses denominacions que l'infant els dona; tot al contrari, cada vegada que ell cometi una falta de pronunciació li serà corregida. Hom tindrà cura, però, de no fer-li aprendre noms estranys ni pertanyents a objectes que no l'interessin d'una manera directa. Així mateix, hom procurarà ensenyar-li els verbs més corrents, en els seus temps presents, tot associant llur denominació a l'execució, davant de l'infant, dels actes que aquells representen.

Un altre problema que s'aguditzava en aquest temps és el de l'alimentació de l'infant. És clar que hom haurà començat a resoldre'l abans minvant el nombre de les tetades o dels biberons i administrant diverses farines en llur substitució, però ara es tracta d'introduir ja l'alimentació ordinària. Cal evitar que l'infant adquireixi l'hàbit de seleccionar excessivament els seus menjars; cal mantenir així mateix, per damunt de tot, l'ordre horari i hom no ha de permetre-li mai que l'hora dels àpats constitueixi una preocupació familiar. Tan aviat com es presentin dificultats en aquest aspecte hom haurà de consultar l'especialista, puix que són tant més fàcils de corregir com més aviat se'ls aplica el remei. També caldrà procurar que el nen aprengui a xuclar en les culleres sense ingerir aire. Són molts els nens que presenten alteracions diver-

ses provocades per l'ingrés de grans quantitats d'aire al seu estómac durant els àpats; per tal d'evitar això hom no donarà mai el menjar a l'infant mentre plori; la cullera no haurà d'ésser ni massa buida ni massa plena i tan aviat com sigui possible es procurarà que el mateix nen sigui qui se la fiqui a la boca. Mentre hom dona el menjar al nen procurarem no distreure'l, perquè aleshores la masticació no es faria degudament.

En aquesta època el nen dedica unes sis hores al dia a manipular amb els objectes que té a mà i comença les seves activitats, constructives i distributives, posant-los en renglera, els uns sobre els altres o dins els uns dels altres, etc. És altament convenient, doncs, donar-li un material apropiat per a aquests jocs: la sorra fina de la platja, petits cubs de fusta o cartó, pilotes de goma, caps de diverses mides, etc., són molt més útils al nen de 2 a 3 anys que no pas la quantitat de nines i joguines mecàniques més o menys complicades que hom acostuma a donar-li. A finals del segon any i durant tot el tercer, el nen requerirà, a més, llapis i paper en abundància per tal d'ensinistrar-se en les seves funcions gràfiques. És un principi general el de no pertorbar mai la marxa espontània dels jocs i treballs infantils, per tal que el nen s'hi lliuri a plaer i amb la màxima espontaneïtat; l'intent, per exemple, de voler fer copiar a un nen de tres anys una figura curosament dibuixada pel pare o la mare equival moltes vegades a fer-li avorrir durant un temps l'afecció d'utilitzar el llapis.

Com sigui que en aquesta època l'infant dona mostres ja d'una gran activitat muscular, però no té encara discerniment per a saber que li està permès de fer i el que no, són freqüents els moments en què els pares s'indignen amb ell per les seves trencadisses, mal anomenades «dolenteries». Bo és, doncs, dir ara que en cap cas no es troba justificat de castigar-lo i molt menys de pegar-li per les conseqüències del seu aprenentatge. Hom ha d'evitar i prevenir que arribin a mans dels nens els objectes que es vulguin conservar intactes; hom ha de prohibir-li un cert nombre d'accions i en el cas que reincideixi *intencionadament* en llur execució caldrà fer-li sentir els inconvenients d'aquesta conducta, però per a això no cal insultar-lo ni cridar-li desafortadament i molt menys donar-li a comprendre que hom es venja d'ell. S'ha de procurar, més aviat, que l'infant rebi l'efecte perjudicial de la seva trapelleria en virtut d'una seriació lògica dels esdeveniments; així, per exemple, si ha trencat una tassa hom prendrà la seva per a substituir-la i així li farà sentir la utilitat de les tasses, puix que es veurà obligat a ingerir els líquids molt més incòmodament (directament d'una ampolla, per exemple). D'aquesta manera el nen arriba a copsar que es troba en una tal relació amb l'ambient que dels seus actes depèn sempre el seu benestar, però no per l'acció punitiva directa d'uns pares «policies», sinó pel curs natural dels esdeveniments.

Un darrer punt de singular importància a tenir en compte en aquesta edat és la *necessitat*, cada vegada creixent, que té l'infant normal d'afirmar la seva personalitat per tal de satisfer el sentiment d'inferioritat que brolla en ell en adonar-se de la seva manca de llibertat i de la seva impotència física davant l'adult. El nen desitja aleshores «ésser gran» a tot preu i per això la seva més gran il·lusió és fer tot el que veu fer a les persones grans. Compte, doncs, amb el que es fa o es diu al seu davant!; no s'ha d'oblidar que en aquesta edat els nens tenen ja suficient intuïció i observació per a copsar molts dels defectes dels adults.

E.M.

Novetats Parvulari



«**Bon dia, escola**»
A partir dels 3 anys

«**Tornem a escola**»
A partir dels 4 anys

Col·lecció «Pensament i llenguatge». Col·lecció d'imatges i textos per a jugar i aprendre. Ensenyament globalitzat. Edició en català i castellà. Les col·leccions consten de tres carpetes amb sis llibres cada una, fulls de cartolina amb imatges troquelades i una guia per al mestre. Textos: Maria Martínez i Vendrell. Il·lustracions: Carme Solé.



«**El ninot**»

Quaderns pensats per a nens de 3 a 5 anys. Material d'entreteniment i de creació adequat tant a la classe com per a les vacances o senzillament com a divertiment. Amb gomets incorporats. Edició en català i castellà. Autors: Maria Jesús Espelt i Montse Ginesta.



«**La formiga sàvia**»

Contes de lectura i entreteniment per a nens de 5 a 8 anys. 17 x 21 cm., amb text manuscrit. Edició en català i castellà. Textos: Maria Martínez i Vendrell. Il·lustracions: Carme Solé.



«**Gatet, mixet**»

Material per treballar d'una manera progressiva la comprensió i l'expressió oral a parvulari. Cada bloc consta de sis contes, material per al nen i guia per al mestre. Autors: Mercè Abeyà, Àngels Prat i Fina Rifà.



La formiga distreta



Cargol treu banya



MATERNAL-PARVULARI-EGB-BUP

Editorial Casals S. A. Casp, 79 - 08013 Barcelona - Tels. 245 72 03-04

infant i salut

Si estudiem la quantitat de casos que es presenten en la reeducació logopèdica o bé en les aules d'educació especial referents sobretot a problemes en la producció de parla «dislàlies», constatem que moltes de les problemàtiques no haurien d'arribar a necessitar una reeducació, si els factors que pertorben fossin detectats a temps i s'abordessin coherentment en l'edat d'Escola Bressol i Parvulari. D'altra banda, si els factors que potencien la producció correcta de parla, es possessin en pràctica mitjançant els jocs en aquestes edats, eliminaríem gran quantitat de problemàtiques que s'allarguen més enllà de les edats normals evolutives.

INSTRUMENT «LA BOCA»

SÍLVIA CASANOVAS I DOLORS MORENO

Perquè un instrument adquireixi la seva màxima perfecció en la producció de sons i melodies es requereix:

- una determinada qualitat dels materials;
- una estructura anatòmica segons la seva finalitat;
- una perfecció de muntatge i encaix dels seus components;
- i un treball de temps mimat, acurat i adequadament portat a terme amb el temps que cada instrument requereix perquè soni i faci gaudir, així mateix l'instrument de la parla, *la boca*, requereix tant una estructura correcta com una adequació, aspectes tots dos indispensables per acomplir la seva missió.

Aquest article pretén fer una petita anàlisi d'aquests aspectes i donar una mínima informació i uns recursos als mestres que permetin detectar, derivar, potenciar i, en definitiva, donar elements, per millorar la capacitat lingüística dels nostres nens.





Una simple observació de les boques a través del joc permetrà el mestre de veure com són per dintre, per aprendre a captar diferències significatives que podrien donar-nos, de vegades, el perquè d'alguns problemes de parla, problemes que, de ben segur, trobats a temps i derivats cap a l'especialista que pertoca i amb l'abordatge terapèutic necessari, es poden resoldre i es pot, així, donar al nen la possibilitat d'evolucionar com els seus companys.

El que més veurem si fem treure la llengua als nens («fer llengües») seran llengües llargues, de vegades rodones, de vegades punxagudes que es mouen cap a totes les direccions i que responen bé al joc que se'ls proposa. No serà res d'estrany que entre totes les llengües que veiem n'hi hagi alguna que no pot sortir més enllà dels llavis o que no té punta, com si per sota alguna cosa la tibés. En aquest cas, si intentem que la fregui més produirà una punta estranya, diferent, amb protussió més accentuada pels costats que pel mig. Aquest defecte congènit s'anomena frenell i, sempre segons el criteri d'un bon especialista, és indicat alliberar aquesta punta al més aviat possible per tal que pugui acomplir les seves funcions en la producció de la parla. La quantitat de fonemes que necessiten d'aquesta punta per ser produïts poden quedar mal engramats com a conseqüència d'una petita falla anatòmica que, com hem dit, alliberada a temps, donarà la possibilitat al nen d'anar acomodant de mica en mica els seus patrons de parla.

Un altre element que podem observar és el paladar tou (allà on penja la «campaneta») que és com una cortina mòbil que tanca amb la faringe i impedeix el pas de l'aire cap al nas. Per veure si aquesta cortineta puja i baixa, podem jugar a cantar la A amb la boca molt oberta i observarem que en produir-la el vel del paladar s'enganxa amunt fortament contra la faringe produint un tap que permet que la A surti neta i oral. Ens podem trobar el cas d'un vel caigut, sense cap moviment i sobretot sense oclusió, que podria ser una parèsia de vel de paladar (lleugera paràlisi) que caldria adreçar cap a l'especialista, neuròleg o foniàtra, el qual indicarà el que és més adequat de fer. Els nens amb aquest problema tenen una parla «bruta»; els fonemes, sobretot els oclusius, sonen com si estiguessin dins d'un tub on s'hi barregen sorolls d'aire. En aquest aspecte, afegirem que donat que de fonemes nasals en produïm pocs en comparació amb els orals, un problema d'aquest tipus pot embrutar molt la parla del nen que la pateix fent-la poc clara i poc entenedora.

Les boques obertes i amb embassament de saliva, les dents aixecades, les del davant mal posades, els paladars enfonsats, massa ogivals, etc. poden fer-nos descobrir quantitat d'hàbits, de «mals hàbits» tant en l'alimentació com en la succió del «xumet» o la utilització del dit per a dormir-se. Com sabem, en l'alimentació el nen passa del líquid al sòlid; de molt petit ja amb les primeres dents s'han de donar trossos de pa, coses dures perquè comencin a fer-les així que comencen a sortir, permetent amb aquest hàbit iniciar un joc tan important com és el mastegar. També és cert que allò que les mares saben molt bé s'ha anat oblidant a causa de la quantitat d'aparells que permeten donar al nen tot tipus d'aliments trinxats i barrejats. Cal-

dria, però, no oblidar que el nen també ha de rosegat, estovar, ensalivar y empassar. Tots aquests aspectes tenen molta més importància del que sembla, ja que són els moviments previs a l'inici de la parla. Per exemple, alertar els pares, explicar com es prepara la parla i modificar hàbits d'alimentació de vegades aberrants, ajudarà molt a l'eliminació del babeig en alguns casos i a una millor utilització dels òrgans bucal.

Un altre aspecte a tenir en compte és la utilització del xumet. El xumet és bo perquè permet satisfer el desig de succió, produir saliva, empassar, fer moviments amb la llengua i els llavis però cal pensar en quin xumet és el més adequat, perquè són moltes les hores que el nen l'utilitza. El xumet ha de ser tou. Un xumet indeformable és alguna cosa que, a poc a poc, com a un aparell d'ortodòncia, va deformant la posició de les dents, les projecta cap enfora i enfonsa paladars, és a dir modifica l'estructura interna de boques que, en principi, tenien una bona configuració. Com a norma general, podríem dir que el xumet que no es gasta i no es deforma està totalment contraindicat per a boques tendres.

Un altre aspecte del xumet és la seva utilització durant el dia; parlar o intentar dir alguna cosa amb una bola al mig de la boca es fa prou difícil i, així mateix, aprendre a parlar amb el xumet impedeix molts moviments adequats per a la maduració de la parla. Podem provar-ho. És un joc que proposem de fer per prendre una consciència real de la quantitat de fones que impedeix produir.

No ens proposem en aquest article fer esment de tots els factors que pertorben la parla, però sí volem fer referències als factors afectius i ambientals que cal tenir present. En el terreny de l'afecte que rep o no el nen, hi reposa també un gran potencial estimulador, inhibidor o de vegades bloquejador de la parla i el llenguatge i, per tant, és important observar les conductes, incloent les conductes verbals, que ens aportaran moltes dades de com és aquest entorn afectiu i estimulador de llenguatge.

De les conductes verbals dels nens, sovint podem intuir quina importància és dona dins la família a l'aspecte de la comunicació en tota l'extensió del mot, no sols com a base d'afectivitat sinó com a vehicle d'entrada de missatges i paraules necessàries per la integració del llenguatge i la parla.

Parlar al nen de forma infantilitzada, utilitzant els seus mots mal dits, rebaijar molt les formes de llenguatge i la parla adulta entorpeix en alguns casos greument l'aprenentatge de patrons lingüístics millors i estructures de llenguatge més correctes. Així mateix, la rectificació de les paraules amb exigència de fer una repetició per part del nen a certes edats en les quals la maduració s'està elaborant (entre dos i quatre anys) resulta força negatiu. Aquesta conducta produïda reiteradament pot inhibir la necessitat de comunicació i fer patir el nen que parla malament quan encara no és capaç de produir exactament el que sent. Si tenim en compte sempre que la percepció és anterior a tota producció, serà més positiva la conducta de repetir el mot perquè el nen el senti correctament, sols com a resposta al que ell ha dit.





En relació amb els factors ambientals només citem de passada el component soroll que envaïx tots els espais del dia del nen, produint una gran interferència en l'audició, de manera que molts dels missatges verbals que rep queden contaminats. Aquest aspecte és prou important com per dedicar tot un escrit sobre el perquè de la importància d'una bona discriminació auditiva.

Per contrarrestar això, tot el que es pugui, el joc i la joguina es converteix en una eina molt important, i també serveix per potenciar d'altres aspectes de la parla i el llenguatge.

L'expressió corporal i la psicomotricitat ben fetes aconsegueixen uns objectius que són fonamentals en els aspectes educatius. Afegir a aquests jocs les vocalitzacions, la mímica, la dramatització... jugar a fer de mico, ós, pollet, etc. amb els components verbals onomatopèics que d'ells se'n deriven, és per si mateix un factor potenciador de fonemes. Jugar a fer ganyotes, gestos amb la cara que suggereixen sorpresa, ensurt, etc.; jugar a descobrir els sorolls o els personatges imaginaris que ens farien fer aquestes expressions, ajudaran també el nen a descobrir noves formes fonètiques que anirà incorporant a la seva parla.

No podem acabar aquest escrit sense fer esment, es especial, a les joguines de buf i el benefici que elles aporten a la regulació del canal d'aire, ritme, potència, posició dels llavis, i les galtes.

Omplir un racó de la classe amb xiulets, flautes, harmòniques, trompetes, globus, sabó per fer bombolles de colors, la pipa que fa volar la bola, molinets de vent, papers, etc. tot allò que a baix preu es pot trobar en una fira, utilitzant-ho com a joc a l'escola per fer música o tan sols per jugar, permet que el nen no sols maduri amb els altres components ja esmentats, la mobilitat de la seva boca, sinó que millorarà també el to muscular dels llavis i de les galtes. Els sons produïts per aquests objectes també serveixen per seguir el ritme de la timbala ajudant així a interioritzar-los i finalment, d'altra banda, els recursos que aquestes joguines ofereixen per al treball de discriminació auditiva suposen uns elements força valuosos per a l'adequació de la parla.

Si tot el que s'exposa en aquest article serveix per fer per a cada nen el que cal, de ben segur que esdevindrà una eina de prevenció per si mateixa i s'eliminarà en molts casos la necessitat carregosa d'una reeducació.

S.C.-D.M.

QUADERNS DE VACANCES

Els llibres perquè el nen repassi, practiqui i aprengui jugant



COUNTERFORT

Els Quaderns de Vacances són llibres concebuts amb plantejaments senzills, alegres i divertits.

Cada quadern conté uns centres d'interès que globalitzen les diverses matèries.

El nen hi exercita múltiples tècniques de treball com experimentació, classificació, observació, recerca, etc.

Practica jocs i entreteniments en relació amb cada tema, i els pot compartir amb els seus companys i amics.

Totes les activitats es resolen amb elements del mateix quadern o de l'entorn més immediat.

El llenguatge, adequat en cada llibre a l'edat corresponent, és viu, planer i amè, sense que deixi de ser enriquidor.

I tot això il·lustrat amb profusió i a tot color.

Quadern de Vacances és, en definitiva un llibre atractiu i profundament pedagògic. Perquè aquest estiu sigui divertit i profitós.

Editorial
BARCANOVA
La Renovació Pedagògica en marxa

COM I PER QUÈ FER SERVIR CERES DACS

38-fàn

Us volem ajudar a retrobar les ceres DACS, les tècniques i les aplicacions de les quals contribuiran a facilitar el bon desenvolupament escolar dels vostres alumnes.

Ompliu el cupó adjunt i envieu-lo a COLORES FINOS ROSAL, S.A. Sant Gervasi de Cassoles, 75. 08022-Barcelona.

Rebreu un fullet que us explicarà les aplicacions de les ceres DACS a l'escola.

Els mil primers que escriviu, a més a més, rebreu un estoig-mostra de regal.



racó del conte

EL LLEÓ I L'ESCARABAT (FAULA ANIMAL)

«Ésser rei representa estar en possessió del poder sublim, qualitat que atorga la màxima virtuositat en el moment d'emetre judicis; la suprema consciència, la capacitat de poder vetllar pel benestar dels altres, d'aïtal manera que els súbdits d'aquell rei se sentin orgullosos d'ésser-ne i el considerin un vertader ésser suprem.»(*)

Aquest cop se'ns presenta una situació dintre del món animal, no gens infreqüent per cert, d'aquell que essent rei no demostra pas saber fer ús del seu poder, ni sembla posseir la capacitat d'emetre judicis virtuoses, ni fa res per tal de vetllar pels seus súbdits.

Nota: Per tal que pugueu explicar aquesta faula amb un llenguatge adequat als marrecs que tindreu al davant, ens ha semblat bo de facilitar-vos una llista de sinònims dels adjectius o expressions que apareixen en aquesta versió de la faula.

- distingit: famós, cèlebre, conegut.
- sublim: perfecte, esplèndid, magnífic.
- reial estampa: règia figura.
- minúscul súbdit: petit súbdit, governat.
- humil servidor: modest servent.
- mano i ordeno que em facis reverència i acatament: mano i ordeno que em respectis i em veneris.
- capa d'ermini feixuga: capa d'ermini com de plom.
- corona de pedreria pesant: corona de pedres precioses fastiguejant.
- medalles d'or i d'argent carregoses: medalles amoïnoses, incòmodes.

ROSER ROS

Nom. _____ Cognoms. _____
Adreça. _____ Telèfon. _____
D.P. i Localitat _____ Comarca _____

 **COLORES FINOS ROSAL** S.A. Fabricant i distribuïdor de: CERES DACS, PINTURA A DIT ROSAL, TEMPERA DECANIN I PINTURA CREATIVA GATS.

* Vegis: *Racó del conte*. **Infància** núm. 22, P. 40.

EL LLEÓ I L'ESCARABAT

ARNOLD LOBEL

Una vegada, el lleó, rei de la selva i de tots els animals vivents s'estava contemplant davant del mirall i exclamà ple d'admiració:

— Sóc ben distingit. És més, jo diria que sóc sublim. Caldrà que surti a fora per tal que els meus súbdits puguin admirar-me. No tinc pas cap dret a privar-los de contemplar la meua reial estampa.

I dient això, el lleó es posà la capa d'ermeni, la corona de pedres precioses, les medalles d'or i d'argent i prengué el ceptre amb la seva mà dreta.

Mentre anava fent camí, tots els qui el veien li feien grans reverències, a la qual cosa ell responia amollant salutacions a desdir.

— Sí, sí —anava dient-se el lleó per dins—. Tot el respecte que em tenen els meus súbdits el tinc ben merescut, puix que la meua reialesa és de bo de bo.

Però heus ací que, mentre dintre seu s'estava dient això, va trobar unes passes més enllà un escarabat petit petit que no semblava pas adonar-se de la presència de Sa Majestat.

— Ei tu, minúscul súbdit meu! —va escridassar-lo el lleó—. Mano i ordeno que em facis reverència i acatament, puix que sóc el teu rei i senyor.

— Majestat, i jo el vostre humil servidor —respongué respectuosament l'escarabat—. Vos sabeu com sóc abjecte envers vos, oh senyor, però degut a la meua petitesa, vostra reial persona no pot apreciar com us faig reverència i acatament. Aproveu-vos i ho veureu.

El lleó s'inclinà una mica cap al seu microscòpic súbdit però seguia sense veure res.

—Majestat —insistia el nostre escarabat—, si us apropéssiu una mica més... Us ben asseguro que veuríeu la reverència que us estic dedicant.

El lleó s'inclinà encara una mica més.

Però com que la capa d'ermeni era molt feixuga, la corona de pedreria massa pesant i les medalles d'or i d'argent eren carregoses de portar, el rei lleó va perdre l'equilibri i va precipitar-se a terra amb un terrible rugit, quedant al mig del camí tan llarg com era.

L'escarabat va seguir el seu camí com si res no hagués passat.

I el lleó amb tota sa majestat i reialesa va quedar enfangat de cap a peus.

A.L.

El títol original d'aquesta faula és *Le roi lion et le Scarabée* i ha estat tret del llibre *Fables* editat per L'École des Loisirs de París l'any 1980. L'autor i il·lustrador del llibre és Arnold Lobel. La traducció i l'adaptació és de Roser Ros.



DISPOSICIONS LEGALS

(D.O.G. núm. 530, 19 abril 1985)

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT

ORDRE de 28 de març de 1985, per la qual es convoca concurs-oposició per a la provisió de 1.550 places de Professors d'Educació General Bàsica existents a Catalunya.

Convocades per Ordre de 21 de març de 1985 (B.O.E. de 29-III-85) les proves selectives per a l'ingrés al Cos de Professors d'Educació General Bàsica, d'acord amb les seves bases generals i amb el que estableix la seva base IV, i segons el que disposa la llei 14/1970, escau de proveir les vacants corresponents a Catalunya.

En virtut d'això,

ORDENO:

(segueix el desenvolupament de l'Ordre, de la qual i degut a la seva extensió, només en reproduïm l'encapçalament dels apartats, tot remarcant que, pel que fa a l'especialitat de Preescolar, es preveu la xifra de 40 places)

- I.—Convocatòria i places
- II.—Sistema selectiu
- III.—Requisits dels candidats
- IV.—Sol·licituds
- V.—Admissió de candidats
- VI.—Designació, constitució i actuació dels tribunals.
- VII.—Començament i desenvolupament de les proves
- VIII.—Qualificació dels exercicis i valoració dels mèrits
- IX.—Propostes de seleccionats pel tribunals.
- X.—Presentació de documents
- XI.—Expedient del Concurs-Oposició de Catalunya
- XII.—Llista general i única
- XIII.—Presa de possessió i destinació definitiva
- XIV.—Norma final

Barcelona, 28 de març de 1985

JOAN GUITART I AGELL
Conseller d'Ensenyament

«V Jornadas para enseñantes con niños y niñas gitanos».

Del 3 al 6 de setembre de 1985, se celebraran a Granada aquestes Jornades amb el tema central de «Projectes de Barri». Per a més informació, adreceu-vos a: *Librería Escuela Popular. C. Sánchez Cózar, 2 - GRANADA.*

Premi «ROSA SENSAT» de pedagogia, 1985



L'Associació de Mestres Rosa Sensat amb la col·laboració d'Edicions 62 convoca el 5è Premi de Pedagogia, per potenciar l'estil de treball que en el camp educatiu s'ha estimulat des d'un inici com a forma més adequada per millorar l'escola: *el treball en equip dels mestres.*

Termini de presentació de treballs: 4 d'octubre 1985

Nota: Les bases del Premi, i qualsevol altra informació podeu trobar-les als locals de l'Associació. Còrsega, 271 pral. 08008 Barcelona. Tel. 237 07 01

«Modelli e congetture teorico-pratiche nell'educazione dei bambini»

29, 30, 31 MAIG - 1 JUNY 1985.

Ajuntament de Reggio-Emilia, Itàlia.

Per a més informació adreceu-vos a: ASSESSORATO SCUOLE DELL' INFANZIA E ASILI NIDO. Via Guido Da Castello, 12. 42100 REGGIO EMILIA. Itàlia

Setena Trobada de Moviments de Renovació Pedagògica a Càceres

Els dies 16, 17 i 18 de març s'ha celebrat la setena trobada de M.R.P. d'àmbit estatal. Ens vam trobar trenta-dos moviments, cinc d'ells de Catalunya (Moviment educatiu del Maresme, Casal de Mestres de Granollers, Casal del Mestre de Santa Coloma de Gramenet, Associació de Mestres Alexandre Galí de Terrassa i Associació de Mestres Rosa Sensat de Barcelona).

El treball de la trobada va partir d'unes ponències base elaborades per diversos moviments, però va sorgir un problema que va dificultar el nivell de discussió. Les altres dificultats que van incidir en el sistema de treball foren la diferència que hi ha en el punt de partida de cada moviment —alguns tenen ja molts anys de funcionament, d'altres fa poc temps que estan organitzats— i que hi ha temes que afecten de diferent manera cada comunitat autònoma (cas dels CEPS). Tot i aquestes dificultats, es van aprovar dos documents.

En el primer es fa una anàlisi dels *projectes de reformes* que s'estan experimentant. Es va intentar veure si aquests projectes ajuden a assolir l'escola pública que volem —no es pot oblidar que el model que defensem és encara un projecte, no pas una realitat— i també analitzar quins punts del model s'han de redefinir perquè les circumstàncies generals han variat. S'ha constatat que algunes de les administracions de l'Estat i amb plantejaments diversos han assumit, a nivell formal, les propostes que hem fet, però veiem que:

1. Les reformes a l'ensenyament secundari i en el cicle superior entren en contradicció amb la proposta del cicle únic.
2. L'educació compensatòria entra en contradicció amb les característiques que ha de tenir una escola oberta a tothom.
3. La llei de la Funció Pública entra en contradicció amb les idees de democratització de l'escola i amb el cos únic d'ensenyants.
4. El greu oblit de la llei d'escoles infantils.

I d'altres.

Els MRP tendeixen a prioritzar la reflexió, el debat, la crítica i l'elaboració d'alternatives, a la creació del pensament pedagògic més que a les activitats de formació permanent de caràcter bàsic. I aquestes reflexions s'han d'escampar al conjunt d'ensenyants i a la Institució escolar.

Es va valorar la situació en què es troben alguns moviments quan se'ls demana la seva col·laboració en algunes de les reformes. Si la resposta és afirmativa, estan legitimant el resultat amb la seva participació. Si és negativa, se'ls diu que en no haver-hi participat no es poden queixar. Però el problema rau a trobar els veritables camins per a una participació real i efectiva. Davant la Reforma, els MRP diuen:

1. Els MRP tenen com a tasca principal un debat ampli sobre la crisi de les estructures educatives i sobre els nous objectius que s'han d'assolir a la reforma educativa. La seva intervenció ha d'anar dirigida a la incorporació en el nou sistema educatiu

dels postulats bàsics de l'alternativa de l'escola pública, postulats actualitzats i concretats.

2. En el procés d'experimentació, cada MRP ha de decidir, en funció dels seus objectius i possibilitats, el grau i la mena de participació i les condicions concretes en què s'ha de canalitzar aquesta participació.

3. Han d'exigir a les administracions que assumeixin la responsabilitat en tots els aspectes que es relacionin amb el millorament del sistema educatiu. Les administracions han de trobar camins perquè el disseny, el seguiment i l'avaluació de les reformes estiguin oberts a la participació de tots els interessats.

En el segon document s'analitza el paper dels MRP en la formació del professorat. Les conclusions en aquest punt foren:

1. Els MRP han d'analitzar la seva participació —o la no participació en els plans de les administracions per a la Formació del Professorat. Cal tenir en compte el marc d'aquestes relacions, els objectius del nostre model d'escola pública i les condicions concretes d'aquesta participació.

2. Els MRP han d'exigir a les administracions que la carrera docent no porti la jerarquizació prevista sinó que s'aproximi a la idea del cos únic d'ensenyants.

3. També cal que exigeixin la signatura de convenis de col·laboració amb les administracions en el sentit de disposar de mitjans (econòmics, personals,...) per al desenvolupament del seu projecte propi.

4. Cal pensar que un marc adequat per al desenvolupament de les activitats de formació permanent bàsica seria la creació de comissions territorials. A cada zona es reuniria les diverses institucions que hi actuen (Administració general i local, MRP, CEPS, Centres de Recursos, CAR...)

5. Un objectiu dels MRP és buscar fórmules que ajudin a estendre les activitats i reflexions a l'àmbit escolar.

6. Els MRP en la mida en què les administracions no resolguin les necessitats mínimes de reciclatge, poden assumir feines de suplència, sempre que els seus objectius no hi quedin compromesos i han d'exigir les contrapartides corresponents.

7. Davant de la creació dels CEPS, que assumeixen algunes de les activitats dels moviments, és necessari assegurar la seva autonomia i clarificar els objectius que diferencien un moviment d'un CEP.

8. La possible participació en un CEP hauria d'estar condicionada a:
Funcionament democràtic.
Òrgans col·legiats de decisió.
Atribució de màximes competències.

(Aquests documents sintetitzats aquí estan a la vostra disposició en els arxius de l'Associació).

Per acabar es va valorar la necessitat de mantenir la mesa de coordinació amb l'aplicació d'alguns correctius per fer-la més operativa. També es va signar un acord per demanar al ministre Sr. Maravall la Llei d'escoles infantils. Així mateix, un representant del Secretariat de la campanya «Defensem l'ensenyament públic i la seva qualitat» va presentar la història i situació actual de la campanya.

El passat mes de novembre es constituir una taula de treball formada per treballadors de: Coordinadora d'Escoles Bressol de Catalunya, USTEC, CCOO, Escoles Bressol d'Empresa, de l'ICASS, Privades, Municipals de Barcelona, Patronats Municipals d'Escoles Bressol, Jardineres del CIC, Associació de Mestres Rosa Sensat y compta amb l'adhesió del Moviment de Mestres «Jaume Miret» i de l'Aplec de Mestres del Bages.

Durant aquests mesos s'ha elaborat el document que transcrivim a continuació amb la voluntat de cercar una alternativa a la normativa apareguda en el DOG sobre Llars d'Infants.

Normativa sobre «LLARS D'INFANTS»

Punts a estudiar

Les darreres ordres sobre les Llars d'Infants aparegudes en el DOG han generat novament la inquietud i polèmica en les institucions que avui a Catalunya atenen els infants de sis anys.

Per ordenar una institució que té més de cent anys d'història, cal tenir molta cura; no és possible partir de zero i ignorar tots els passos que en ella s'han produït.

Al llarg del nostre segle les ciències humanes han fet grans avenços: s'ha aprofundit en el coneixement de l'infant, s'han creat teories sobre el seu desenvolupament, sobre les seves necessitats. Paral·lelament a aquest progrés científic, s'han produït profundes transformacions socials que han fet que els sectors professionals de la primera infància redefinissin el model institucional.

En aquest marc de progrés, des de fa més de dues dècades, en el nostre país s'ha vingut treballant, reflexionant i aprofundint en el procés educatiu de les primeres edats i en la definició educativa de la institució que acull i vetlla especialment per la primera infància.

És per tota aquesta història que, amb voluntat constructiva, agrupem en dotze apartats els temes que caldria revisar per tal de resoldre el desfasament i la problemàtica institucional i personal de les ordres que es deriven.

PRIMER

L'adscripció legal dels Centres. Actualment a Sanitat i Ensenyament. Creiem que a Catalunya les institucions que vetllen per l'educació dels infants de menys de sis anys, haurien d'estar adscrites a una sola Conselleria, i que aquesta hauria de ser la d'Ensenyament.

SEGON

El reconeixement de l'Escola Bressol i el Parvulari com les dues primeres etapes del sistema educatiu de Catalunya.

TERCER

Les orientacions educatives de zero a sis anys. Creiem que caldria unificar-les i revisar-ne les connexions amb el Cicle Inicial d'EGB.

QUART

Formació i titulació de totes aquelles persones que treballin amb infants. Creiem que la formació ha de ser igual a l'exigida en els altres nivells i institucions educatives del país: preferentment Magisteri o Llicenciats.

CINQUÈ

Pla d'idoneïtzació dels actuals treballadors de l'Escola Bressol. Creiem que cal recuperar la transitòria segona de l'ordre de l'1 de juny de 1983. Garantint els llocs de treball i la tasca que en l'actualitat desenvolupa, i establint un pla de formació especial per accedir a la Normal o ser declarats idonis.

SISÈ

Capacitat de places del centres. Convindria determinar la capacitat màxima i mínima d'una Escola Bressol i d'un Parvulari, així com les diferents «ratios» infant-educador per les diferents edats.

SETÈ

L'espai. Caldria redefinir la «ratio» m² - infant per espai interior i exterior per les noves construccions i per a les ja existents.

VUITÈ

Els horaris. Convindria orientar diverses modalitats horàries d'institució i del personal que s'adeqüin a les diferents realitats del país.

NOVÈ

Condicions higiènico-sanitàries. Caldria flexibilitzar els terminis d'aplicació de les ordres de l'11 de maig de 1983 i del 21 de setembre de 1984. Es veuria convenient una orientació de tipus dietètic.

DESÈ

La inspecció d'Escola Bressol i Parvulari. L'ordre proposa un pla d'actuació per a la qual els actuals inspectors d'EGB no estan preparats. Creiem que caldria establir un pla de reciclatge perquè els actuals inspectors d'EGB puguin desenvolupar òptimament la tasca que se'ls encomana en l'ordre de 1984, esdevenint veritables dinamitzadors de la Renovació Pedagògica.

ONZÈ

Les subvencions. Depenen de diferents organismes. Creiem que caldria constituir un únic organisme per establir les subvencions, en forma de conveni, crear una comissió en la que hi siguin representats tots els implicats i en el que es defineixin i controlin els ajuts d'acord amb la normativa de la Generalitat.

DOTZÈ

Planificació. Creiem que cal desenvolupar un pla de legislatura amb la dotació presupostària corresponent, tendint a la creació d'una xarxa pública.

Propostes per als punts quart y cinquè:

Un cop manifestada la nostra voluntat de rebre una formació igual a la dels mestres dels altres nivells, considerem:

A. La necessitat que els plans d'estudi de les Escoles Normals contemplin l'especialitat de zero a sis anys.

B. La necessitat de crear un projecte de formació amb caràcter transitori que aculli la necessitat actual, fins la total homogeneïtzació.

Proposem que aquest projecte contempli:

B.1. L'accés directe a la Normal, convalidant aquelles matèries que ho permetin, a tots aquells educadors que tinguin les titulacions de: Jardineres del CICF i Jardineres d'Infants de FP 2.

B.2. Per a totes aquelles persones amb sis o més anys d'experiència en educació d'infants abans de sis anys, i que no tenen cap de les dues titulacions esmentades en l'apartat B.1, proposem:

B.2.1. Un curs (acollint la diversitat de formació existent) que tot i fonamentant-se en l'experiència del treball quotidià a l'escola, donés les eines necessàries per a sistematitzar el treball a l'escola o bé tenir l'accés a l'Escola Normal. Considerem necessària la creació d'una comissió que dissenyes amb precisió el pla d'estudis i en fes el seguiment, en la que hi foren representats els diferents col·lectius implicats.

Aquest curs tindria una doble sortida:

- Accés a l'Escola Normal
- Accés a un curs d'idoneïtzació-equiparació

B.2.2. Un curs d'idoneïtzació-equiparació. El contingut d'aquest hauria de fonamentar-se en la sistematització i fonamentació teòrica del treball diari. Aquest curs estaria adreçat a tots aquells educadors que, per diferents motius (edat, dificultats personals, dificultats familiars, etc.) no poguessin accedir a l'escola Normal un cop realitzat el curs B.2.1 poguessin tenir la idoneïtat en el treball o l'equiparació en la titulació (exclusivament per l'etapa de zero a sis anys).

Propostes per al punt sisè

Caldria que l'horari, i per tant el torn simple o doble, respongués a les necessitats de cada realitat concreta.

Escola Bressol de 0-3 anys

<i>Nombre total:</i> <i>50 infants</i>	<i>Nombre de nens</i> <i>per a un sol educador</i>	<i>Nombre de nens</i> <i>doble torn ed.</i>
3-7 mesos	4	6
7-12 mesos	5	7
12-18 mesos	6	9
18-24 mesos	8	11
24-36 mesos	12	14

Parvulari de 3-6 anys

Nombre total d'infants: 60

<i>Edat</i>	<i>Nombre de nens</i>
3-4 anys	16
4-5 anys	20
5-6 anys	24

Propostes per al punt setè

Noves construccions:

• Espai a l'aire lliure.....	10 m ² per infant
• Espai per grup.....	6 m ² " "
• Espai per serveis.....	6 m ² " "

Construccions existents:

Si bé considerem que per a un futur cal exigir com a mínim les *ratios* anteriorment plantejades, també cal ser realista i marcar els mínims exigibles per a les construccions existents.

• Espai a l'aire lliure.....	5 m ² per infant
• Espai per grup.....	3 m ² " "
• Espai per serveis.....	3 m ² " "

Propostes per al punt vuitè

Una doble tendència a la disminució d'horaris:

A. El personal educador no hauria de superar les 30 hores setmanals amb infants, més cinc hores no lectives.

B. Els infants caldria que fessin un horari mínim, però regular i estable, en cap moment superior a les 8 hores diàries.

Considerem que l'horari ha d'adaptar-se a les diferents realitats i per tant necessitats del país, per tant, caldria estudiar cada situació concreta, tendint cap a l'adaptació dels estàndars òptims.

Desitjaríem que tot el que s'ha plantejat al llarg d'aquest document, fos acollit pel Govern de la Generalitat com a base d'estudi, per millorar l'atenció educativa dels infants menors de sis anys a Catalunya.

Destaquem la importància que té el treball en equip en aquests nivells educatius, donat que aquesta forma de treball ajuda a millorar l'atenció i coherència en el tracte dels infants; és per això que no considerem adequada la figura del director.

PREMIÀ DE MAR

«Coordinadora Estatal de Escuelas Infantiles»

Durant els dies 15 i 16 de març se celebra a Premià de Mar una sessió de treball de la «Coordinadora Estatal de Escuelas Infantiles».

En aquesta trobada hi participaren representants de: Andalusia, Aragó, Catalunya, Euskadi, Madrid, Múrcia, Navarra i País Valencià.

S'estableix l'ordre del dia en quatre apartats temàtics:

1. Anàlisi de la situació actual de les «Escuelas Infantiles» en relació a:
 - 1.1. Projecte de Llei de «Escuelas Infantiles»
 - 1.2. Criteris i pressupostos dels diferents ajuts (FONAS, Guarderies Laborals...)
 - 1.3. Situació de les competències transferides a les diferents Comunitats Autònomes.
2. Descripció de la capacitat d'acció de les diferents Coordinadores de l'Estat.
3. Debat i disseny dels objectius, temàtica i organització del proper Congrés de «Escuelas Infantiles» de l'Estat.
4. Conclusions i acords.

S'inicia el treball amb una notícia poc estimulante: el retard legislatiu de la «Ley de Escuelas Infantiles».

La detallada informació del discurs pronunciat pel Ministre d'Educació Sr. Maravall en la inauguració de «L'occhio de salta il muro». a Madrid, així com diverses declaracions de directors generals aparegudes en la premsa en les que es ressalta una paralització i gir en la política educativa a desenvolupar al llarg dels propers anys pel govern, provoquen una gran indignació i alhora desànim entre els participants en la reunió per les conseqüències que aquesta nova política pot tenir per al futur de l'escola dels més petits.

Tot desenvolupant l'ordre del dia es constatà:

- La desorientació en les iniciatives d'ordenació de sector d'empreses per diferents Comunitats Autònomes. Constatant, un cop més, la necessitat de comptar amb un mínim marc legal orientador comú.

- La perplexitat davant el caràcter regressiu dels criteris establerts per orientar els ajuts econòmics i la reducció generalitzada de les quantitats rebudes.

Es constata també una certa frenada de la iniciativa municipal en relació a aquest tema.

Es constata, també, com la llarga, pacient i respectuosa espera del promès projecte de «Ley de Escuelas Infantiles» ha generat en el sector una certa paralització. Malgrat aquesta, però, es considera que la possible no aparició de la desitjada Llei crearà novament la dinàmica i força que sempre ha caracteritzat les diferents Coordinadores.

CONCLUSIONS I ACORDS:

Com a conseqüència del canvi d'orientació de la política educativa del MEC es proposa replantejar els objectius i continguts del proper Congrés. Queda constituïda la comissió permanent organitzadora amb representants de les coordinadores de Madrid, Múrcia i Navarra, amb la progressiva incorporació de les altres comunitats en la mesura que s'estimi necessari.

Es pren l'acord d'impulsar tot un seguit d'accions orientades a pressionar el PSOE perquè compleixi el seu compromís electoral: «Fer i aprovar una «Ley de Escuelas Infantiles». Aquestes accions s'estableixen en:

1. Crear estat d'opinió social en relació a la necessitat d'una llei que defineixi o orienti l'escola dels més petits.
2. Prec de la presa de posició en relació al tema: partits polítics, sindicats, Defensor del Poble, FEMP, Moviments de Renovació Pedagògica, Moviments de Dones, personalitats del món acadèmic, intel·lectual i educatiu.
3. Obrir un procés d'informació i mobilització mitjançant assemblees locals i nacionals.
4. Primeres accions conjuntes a impulsar: enviada de telegrams al MEC, recollida de firmes, informació en els mitjans de comunicació i sol·licitud d'una entrevista al Sr. Director General d'EGB.
5. Connectar amb les Comunitats que no han pogut assistir a la reunió.
6. La propera trobada serà el mes de Maig a Saragossa.

Amb aquest apretat pla de treball i una renovada dinàmica es posà punt i final a la maratoniana sessió de treball de la «Coordinadora Estatal de Escuelas Infantiles».

Març de 1985

ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT



Cuba: la frustració d'un viatge

Tots vosaltres poguéreu veure en el núm. 22 d'**Infància** l'anunci del viatge d'estudi a Cuba, però...

Haurà quedat en anunci, il·lusió, feina, ràbia i frustració perquè malgrat tot aquest cúmulo de circumstàncies el viatge no s'ha pogut fer. Els motius? Nosaltres encara restem perplexos. Veieu-ne breument la història:

Per indicació del Cònsol General de Cuba a Barcelona ens adreçarem a la casa de l'Amistat Catalunya-Cuba, que prengué la responsabilitat d'organitzar les visites d'estudi i ens proposà l'agència de viatges «Espatur S.A./LICEO» per tal que organitzés el desplaçament i l'hostatge. Signàrem un contracte amb aquesta agència el mes de novembre, en el que ells, Viatges Espatur, es comprometien a organitzar el viatge per 260/300 persones en vol xarter, del dia 29 de març al 10 d'abril, seguint el programa de treball pre-establert i l'Associació de Mestres Rosa Sensat es comprometia a pagar 25.000 ptes. per persona abans del 15 de febrer. Un cop anunciat el viatge, rebem 240 inscripcions, i el mateix 15 de febrer paguem la suma corresponent a les 240 inscripcions. L'agència Espatur (ara agència Liceo) al cap d'una setmana ens comunica que no té avió per a tanta gent i per aquestes dates.

La història dels passos que vàrem fer per poder resoldre l'«impas» és molt més llarga, però el final, els qui estàvem apuntats ja el sabem: no fem el viatge a Cuba.

Ens ha semblat que havíem de fer aquesta nota per donar a conèixer als nostres lectors la manca de serietat de l'agència Espatur-Liceo que ha estat capaç d'embarcar-nos a tots i a l'hora de la veritat deixar-nos a terra.

La nostra biblioteca creix...

Noves adquisicions

- **Generalitat de Catalunya. Dep. Ensenyament.** ORIENTACIONS I PROGRAMES PER A LA SALUT A L'ESCOLA. Barcelona. Generalitat de Catalunya, 1984.
- **Jutta Radel.** PRIMEROS EJERCICIOS Y JUEGOS. PARA NIÑOS HASTA LA EDAD ESCOLAR. Madrid. S.M., 1983.
- **M. Montserrat Sarto.** LA ANIMACIÓN A LA LECTURA. PARA HACER AL NIÑO LECTOR. Madrid. S.M., 1984.
- **José Manuel Esteve.** INFLUENCIA DE LA PUBLICIDAD EN T.V. SOBRE LOS NIÑOS. Madrid. Narcea, 1983.
- **Jerome Bruner.** ACCIÓN, PENSAMIENTO Y LENGUAJE. Madrid. Alianza Editorial, 1984.
- **Claude Gaignebet.** EL CARNAVAL. Barcelona. Altafulla, 1984.
- **Valeri Serra i Boldú.** RONDALLES POPULARS (vol. I i II). Barcelona. Publicacions Abadia de Montserrat, 1984.
- **Anna Pelegrín.** CADA CUAL ATIENDA SU JUEGO. Madrid. Cincel, 1984.
- **Serveis Municipals d'Assessorament Psicopedagògic de Sant Boi i Sant Just Desvern.** EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO EN PARVULARIO Y CICLO INICIAL. Madrid. Visor Libros, 1984.
- **Sipaj.** GUIA DE CASES DE COLÒNIES, ALBERGS, CENTRES D'ACOLLIDA, ESCOLES DE NATURA. Barcelona. Sipaj, 1984.
- **Montserrat Morales.** EL NEN I L'ENTORN: ORIENTACIONS I ACTIVITATS PER A LA PRIMERA INFÀNCIA. Vilassar de Mar-Barcelona. Oikos-Tau, 1983.
- **Cresas.** OUVERTURES: L'ÉCOLE, LA CRÈCHE, LES FAMILLES. París. L'Harmattan, 1985 (Col. Cresas, núm. 3).
- **Pinillos, J.L.** LA BEBIDA HUMANA. Madrid. Inesiba, 1984.
- **Jan, J.; Ziegler, R.; Erba, G.** LA EPILEPSIA EN EL NIÑO. Barcelona. Planeta, 1985.
- **Ciurana. Folguera. Joan. Pons.** EL JOC I LA JOGUINA. Barcelona. IME, 1984.
- Escola Pedagogia Musical Mètode Ireneu Segarra. Opuscle 10è Aniversari. Terrassa, 1984.
- **Queralt, E.; Queralt, M.L.; Yagüe, A.** EDUCACIÓN MATERNAL. TEORIA Y PRÁCTICA. Barcelona, Toray, 1985.



Campanya «defensem l'ensenyament públic i la seva qualitat»

La Campanya continua

A hores d'ara tots estem treballant per la gran concentració de l'ensenyament públic que se celebrarà al Parc de la Ciutadella de Barcelona. Serà molt estimulant que junt amb la nostra aportació vegem què és el que fan les altres escoles de Catalunya. La riquesa entre la diversitat, fa que tots estimem més el que fan els alumnes i els mestres d'aquests centres que fa massa temps els polítics han considerat d'inferior categoria. El contacte entre aquests mestres i famílies farà que sentim la nostra força i això ajudarà a mantenir aquesta lluita conjunta que no pot parar fins aconseguir que tot noi i tota noia de Catalunya tingui un lloc digne d'ensenyament públic. Dit d'una altra manera, hem d'aconseguir que el sector públic d'ensenyament no faci enrogir de vergonya ningú, sobretot els polítics que governen. Potser sense intenció hem començat pel final d'etapa, pel final d'aquest dia 19 de maig. Com hi arribarem?

Recollida de 500.000 signatures

Coordinat pel Secretariat i amb l'ajut de bona part de taules locals constituïdes s'ha iniciat la recollida de signatures amb aquest text: «Els sotasignants, pares, mestres i ciutadans de Catalunya que coneixen els objectius de la Campanya «DEFENSEM L'ENSENYAMENT PÚBLIC I LA SEVA QUALITAT», demanem al Parlament de Catalunya un Pla Extraordinari Urgent, amb les partides pressupostàries corresponents, que doni una resposta adequada a les necessitats actuals de la xarxa pública i que permeti millorar el seu nivell de qualitat a tots els centres dels quals és titular la Ge-

neralitat de Catalunya». FAPAC, FAPAIBC, MRP de Catalunya, CCOO, STE, USTEC, FETE-UGT.

Volem que cada localitat, que cada centre, dediqui un dia, una festa, una trobada per realitzar aquest acte cívic participatiu. Amb els plec de signatures volem fer pressió serena al Parlament de Catalunya. Esperem que aquesta alta institució doni una resposta positiva a aquestes demandes tan sensates, justes i necessàries.

Tots estan d'acord que s'ha de millorar l'ensenyament públic.

Aquestes darreres setmanes hi ha hagut debat al Parlament entre l'oposició i el partit del govern. Sembla que estan d'acord en una cosa: cal millorar l'ensenyament públic. Tots els ponents d'aquests debats s'han manifestat a la Campanya favorables a defensar l'ensenyament públic. Cal que els qui tenen el poder, a través del Conseller Joan Guitart i la resta del Consell Executiu, demostrin amb fets que aquests neguits són sincers: fets puntuals, de moment, i una redistribució dels pressupostos per a anys vinents.

La política és cosa de tots.

Nosaltres, des de l'Associació, pensem que la política és cosa de tots. Cadascú des del seu nivell. Però ningú no pot dimitir del seu petit esforç més o menys continuat.

Aquesta campanya, de la qual ningú, amb serietat, en discutirà les raons, ens dona l'oportunitat a tots, als directament afectats, pares, mestres i a la resta de ciutadans, de sumar esforços per a la consecució d'un sistema general d'ensenyament, el públic, que ha de possibilitar que cada un dels nostres infants i joves adquireixi les bases educatives dignes que com a persona es mereix.

Nota: Per a informacions més concretes i actualitzades adreceu-vos al «Secretariat de la Campanya», Rosselló, 256 2º 2ª de 5 h. a 9 h. Tels. 215 98 21 o bé 215 98 59 de Barcelona.

cop d'ull a revistes

Didàctica

- LA LENGUA ESCRITA A L'ESCOLA. Monogràfic. «*Perspectiva Escolar*» núm. 89. nov. 84 pp. 2-33.
- CONSIDERACIONES SOBRE LA PROGRAMACIÓN DE LENGUAJE EN LA GUARDERÍA. Montserrat Coy. «*Revista de Logopedia y Fonoaudiología*» núm. 3 vol. IV gener 85 pp. 159-171.

Escola

- LE PASSAGE ANTICIPÉ AU COURS PRÉPARATOIRE. Monogràfic. «*L'Éducation Enfantine*» núm. 6, febrer 85 pp. 1-20.

Pedagogia

- EDUCACIÓN PREESCOLAR. Monogràfic. «*Educación*» núm. 5 Universitat Autònoma de Barcelona. 1984.
- JARDINES DE INFANCIA. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO. Alejandro Honrubia. «*La Escuela en Acción*» núm. 10.451 gener 1985 pp. 37-39.

Psicologia

- EL EGOCENTRISMO EN EL DESARROLLO. Ileana Enesco. «*Cuadernos de Pedagogia*» núm. 122, febrer 85 pp. 37-39.
- EL DESARROLLO EMOCIONAL DEL NIÑO. Josetxu Linaza. «*Acción Educativa*» núm. 29 nov. 84. pp. 4-7.
- LA CONSTRUCCIÓN DE LA PRÒPIA IDENTITAT. Monogràfic. «*Perspectiva Escolar*» núm. 91 gener 85. pp. 2-24.

Salut

- NUTRICIÓN Y LOGROS ESCOLARES. E. Pollitt. «*Perspectivas*» Unesco. vol. XIV núm. 4, 1984 (52) pp. 461-479.
- L'ENFANT TRISTE. Claire Vicent. «*L'Éducation Enfantine*» núm. 6 febrer 85 pp. 21-22.
- PROBLEMAS PERSONALES DEL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR. Alejandro Honrubia. «*La Escuela en Acción*» vol. VI març 85 pp. 30-31.

Societat

- PETITE ENFANCE, AUTREFOIS. Monogràfic. «*B. T.*» Supplément mensuel núm. 467 del B.T. núm. 948, 20 febrer 84. Cannes (France).
- FREQUENTARE L'ASILO NIDO: un'occasione vantaggiosa o uno stigma? «*Infanzia*» Bologna, núm. 5. Gener 1985 pp. 20-23.
- IL MINISTERO DELLA SANITÀ SPARA SUGLI ASILI NIDO. Egidio Lucchini «*Infanzia*» Bologna, núm. 6. Febrer 85 pp. 24-27.
- LA PRÁCTICA DE LOS NEGOCIOS Y LA PROTECCIÓN A LA INFANCIA. Michel Kostecki. «*Revista Internacional del niño*» núm. 51 pp. 43-53.

BUTLLETA D'INSCRIPCIÓ DE SUBSCRIPCIÓ

COGNOMS _____ NOM _____

ADREÇA _____

POBLACIÓ _____ D.P. _____ PROVÍNCIA _____

TELÉFON _____

- S'inscriu a l'Associació de Mestres «Rosa Sensat» 2.700.- ptes.
- Se subscriu a *Perspectiva Escolar* (10 números) 2.500.- ptes.
- Se subscriu a *In-fàn-ci-a* (6 números) 1.800.- ptes.
- (Preus per l'any 1984)
- Pagament: per taló adjunt a la Butlleta
- Per domiciliació bancària

BUTLLETÍ DE DOMICILIACIÓ BANCÀRIA

Nom i Cognoms _____

Nom i Cognoms del titular _____

Banc/Caixa _____ Agència _____

Població _____ Província _____

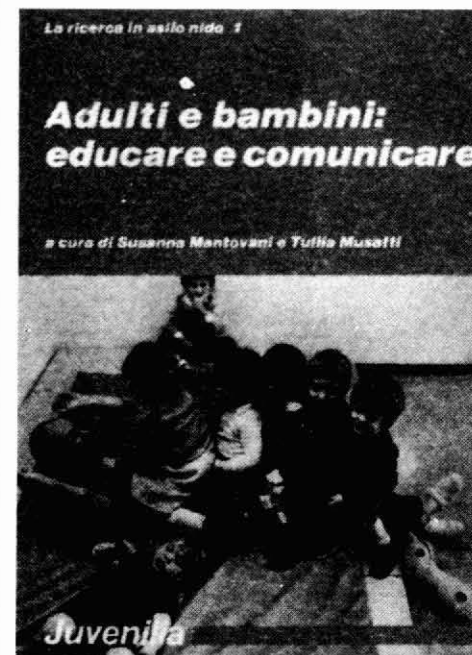
n. compte / llibreta _____

- Senyors: Els agrairé que amb càrrec al meu compte/llibreta atenguin el rebut que, anyalment els presentarà «Rosa Sensat» a.a.p.s.a. per al pagament de la meva
- inscripció a l'Associació de Mestres «Rosa Sensat»
 - subscripció a *Perspectiva Escolar*
 - subscripció a *In-fàn-ci-a*
- (atengueu únicament el rebut d'allò que està assenyalat amb una creu)
- (firma)

«ROSA SENSAT»

Còrsega 271,

Barcelona-8

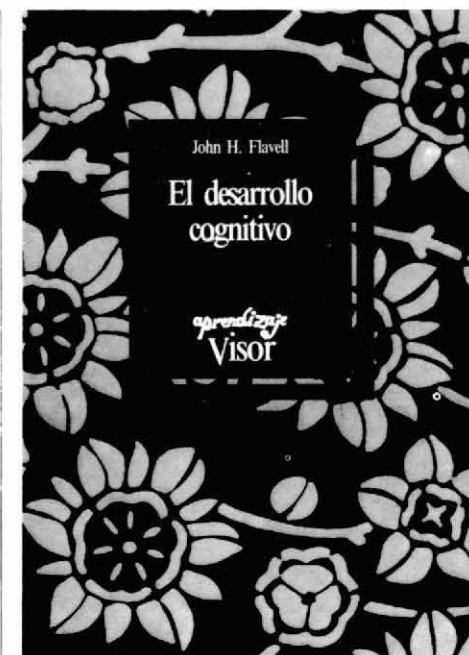


SUSANNA MANTOVANI, TULLIA MUSATTI. **Adulti e bambini: educare e comunicare.** Bergamo. Juvenilia, 1984.

Les autores d'aquest treball són ja força conegudes entre nosaltres per les seves publicacions. En aquesta obra ens ofereixen diversos estudis sobre les relacions dels nens entre ells i dels nens amb els educadors, estudis agrupats en quatre apartats. «Període d'adaptació del nen a l'escola bressol»; «L'adult i les activitats dels nens»; «La comunicació a l'escola bressol»; «La comunicació a l'escola bressol: paper de l'adult».

Un tema gairebé desconegut científicament, el de la relació educadors/nens, nens/educadors, a l'escola bressol, la lectura del qual considerem imprescindible.

biblioteca



JOHN H. FLAVELL. **El desarrollo cognitivo.** Madrid. Visor Libros, 1984.

Manual introductorio a la psicología del desenvolviment cognitiu.

L'autor és conegut arreu des de fa 20 anys per la seva obra sobre la «Psicologia Evolutiva de J. Piaget» que va permetre una més fàcil comprensió de les teories d'aquest investigador. Posteriorment ha treballat en l'aprofundiment de la realitat evolutiva i l'ensamblatge amb la ciència pel que fa al processament d'informació. I és aquest el tema que ens ofereix en l'obra que ara presentem. Podem afegir que a més de l'interès del manual pel tema, té l'atractiu d'una fàcil lectura.

dossiers

ROSA SENSAT

NOVETATS



En aquest recull trobareu els contes classificats seguint el curs de l'any, segons la seva estructura i segons l'edat dels infants als quals van dirigits. També hi ha indicacions de quins elements es poden treballar en cada un dels contes, i altres anotacions sobre el seu rerafons, mitologia, simbologia, etc.

Un aspecte, de l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura de la nostra llengua, que presenta gran dificultat a les escoles, és l'estudi de les vocals. Tenim únicament 5 grafies per a representar 8 sons vocàlics. La correspondència entre so i grafia és complicada. Hi ha grafies que els pot correspondre dos i, fins i tot, tres sons, i sons que els pot correspondre dues grafies. I aquestes són les primeres lletres que habitualment es presenten als nens de 5 anys — fins i tot 4 anys en gran nombre d'escoles.





 **Invicta**



UNA EXCLUSIVA D'ABACUS

Per experimentar la mesura.
La conservació de la quantitat.
Encaixos Montessori, etc.

ABACUS

servei a l'ensenyament