

# in-fàn-ci-a 68

SETEMBRE

OCTUBRE

1992

educar de 0 a 6 anys

• • •  
*Premi*  
• • •  
*Rosa Sensat*  
*de*  
*Pedagogia*  
*1992*

- • • L'Associació de Mestres Rosa Sensat, amb la col.laboració del Ministerio de Educación y Ciencia i d'Edicions 62, convoca per dotzena vegada el Premi Rosa Sensat de Pedagogia, per incentivar el treball innovador de mestres o altres professionals de l'educació que, individualment o en grup, i a partir d'una anàlisi de la pràctica escolar, contribueixi a la millora qualitativa de l'educació i la renovació pedagògica.

La data màxima per a l'entrega d'originals serà el 13 de desembre de 1992.

El veredictes es farà públic el mes de febrer de 1993.

La dotació serà d'un milió de pessetes en concepte de drets d'autor.



Associació de Mestres  
Rosa Sensat

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

## ELS INFANTS I LA GUERRA

Les darreres setmanes els mitjans de comunicació han tramès imatges ben diverses sobre els infants i la guerra, les ben diverses guerres que encara avui són enceses: infants ferits o morts quan les seves ciutats han esdevingut camp de batalla, infants jugant a la guerra, infants desnudats, exànimes, esperant la mort, infants no pas jugant a la guerra, sinó fent-la amb armes de veritat al costat dels seus majors, infants fills dels que lluiten en un i altre bàndol, però lluny d'ells, jugant tots junts jocs de pau en l'exili.

No hem de comentar aquí les conseqüències sempre i arreu negatives de la violència de la guerra per a tots els països; el llarg i divers treball que cal per superar aquestes conseqüències un cop aconseguida la pau. I encara, com no tots els sectors les superen amb el mateix ritme.

El nostre país, amb la seva ja llunyana guerra civil de 1936-39, és un exemple de com les ferides van tancant-se sempre amb molt de treball, i més o menys feliçment segons els casos. Tal procés i tants anys per la normalització lingüística, tal altre per la democratització i l'autonomia; o per començar la renovació pedagògica o per...

Aquest estiu en el discurs d'inauguració dels Jocs Olímpics, l'alcalde de Barcelona recordava el president de la Generalitat Lluís Companys que havia de presidir en el mateix estadi de Montjuïc, el dia 19 de juliol de 1936, l'Olimpíada Popular. No va poder fer-ho perquè la guerra civil esclatava el mateix dia a la ciutat. Van haver de passar 56 anys de lluita, de sofriment, de treball, per poder aconseguir la gran festa que començava el dia 25 de juliol de 1992, a Barcelona i per tot el món.

I els nostres nens ¿què van perdre en aquella guerra? Els arxius guarden les imatges d'escoles bombardejades, nens refugiats o en èxode que sovint acabà en exili. Quedava en el seu record i en el de la història la imatge de l'escola de la República que havia aplicat amb entusiasme els principis del moviment de renovació pedagògica, des de l'escola bressol a la universitat, com va arribar a formular el decret del CENU signat pel mateix president Companys, el mateix juliol de 1936.

¿Què s'ha recuperat de tot allò fins ara? Segurament molt en extensió i ordenació del sistema, que culminaran amb l'aplicació de la LOGSE; segurament bastant en organització participativa pel camí de la LODE. Però l'educació dels 0-6 és encara molt poc contemplada, i no serà per falta de treball, de reivindicació, d'estudi i fins d'imaginació que s'hi ha posat i s'hi posa. L'índex d'articles d'In-fan-ci-a és precisament un bon índex del molt que s'ha fet per l'educació del 0-6. I els mateixos dies dels Jocs Olímpics, a la plaça d'Espanya, al peu de Montjuïc, tingué les portes obertes una exposició sobre l'educació física, des del naixement als tres anys, mostrant l'estudi que el Centre 0-3 ha realitzat sobre el tema amb algunes escoles bressol.

Però per aconseguir la quantitat, la qualitat i la correcta situació d'aquestes escoles, que el país i els nostres infants requereixen, cal que la tasca sigui assumida per les diverses administracions i pel teixit social tal com ho van ser els Jocs Olímpics. Només d'aquesta manera els nostres infants podran jugar com mereixen el gran joc de l'educació que una guerra llunyana va destrossar i que és la base i el cim de la veritable pau.

editorial

sumari

Plana oberta	2
Educar de 0 a 6 anys: LA SISTÈMICA A L'ESCOLA/Anna Martín i Asunción Grau	4
Educar de 0 a 6 anys: COEDUCACIÓ/Comissió d'Educació de l'Assemblea de Dones de Bizkaia	8
Escola 0-3: L'INFANT I EL SEU QUOTIDIÀ/Tere Majem i Montse Jubete	12
Escola 0-3: CANTAR AMB ELS MÉS PETITS/Teresa Malagarriga i Pere Godall	15
Escola 3-6: EDUCACIÓ AMBIENTAL: LES ESCOMBRARIES/Teresa Feu i Maria Rovira	17
Bones pensades	21
Escola 3-6: CONÈIXER LA CIUTAT, UNA GRAN AVENTURA/Lucía Valero	23
Infant i Societat: ENTENDRE EL RACISME/Helen Penn	27
Infant i Societat: EXPLICA'M UN CONTE/Conversa amb Cesc Serrat a cura de Puri Biniés	31
Infant i Salut: PUERICULTURA PER A PARES/Claudia Walcher i Pietro Barbeta	35
Racó del Conte: Grans autors per a petits oients: APEL.LES MESTRES/Roser Ros	44
Informacions	46
Cop d'ull a revistes	47
Biblioteca	48

## Aprendre del parvulari

Una de les activitats més estimulants, més engrescadores, més apassionants que existeixen és observar una bona mestra –aquí sí que s'imposa el femení, perquè hi ha pocs mascles en aquesta etapa– quan treballa amb els nens i nenes al parvulari. Sobretot si els que observem som mestres que estem a l'altra punta de l'escolaritat obligatòria, tant si parlem de l'actual cicle superior, com si ho fem de la futura secundària obligatòria. D'aquesta observació en podem treure algunes conclusions molt interessants que ens han de portar a modificar algunes de les nostres conductes.

En aquest escrit vull centrar-me en una de les activitats més tradicionals de les primeres etapes: l'audició de contes, de poemes, de..., bé, de lectures en general. Els petits i les petites s'asseuen en rotllana davant la mestra. No cal encendre cap foc físic, prou en tindrem amb el foc interior que desvetllarà la mestra. S'inicia el ritual amb la



fòrmula màgica: *-Una vegada hi havia...-* El temps s'atura. L'espai desapareix. El silenci es pot tallar amb el ganivet de la carn. Els ulls de les criatures es claven com agulles de pi a la cara i al cos de la mestra. Pot tronar i ploure, pot enfonsar-se el món,

que els oients no es belluguen. Estan plenament concentrats. Dins del seu cervell s'elaboren tot un seguit d'aprenentatges que els ajudaran a interpretar el món, que els provocaran preguntes, que els resoldran misteris, que els ajudaran a viure més feliços i si la literatura no serveix per viure millor –pensem que ens permet apropiarnos de noves experiències– ja em direu per a què serveix.

Al cap d'una estona, tot retorna a la normalitat amb una altra fórmula: *-Vet aquí un gos, vet aquí un gat...-* Els nens i les nenes estossen, belluguen el cul i comencen a aixecar-se.

Doncs bé, a mesura que els nens i les nenes creixen, aquesta activitat es deixa de banda. Com més grans es fan, més arraconada queda aquesta activitat escolar. Quin robatori els estem fent, a la colla de ganàpies de l'escola!

És meravellós escoltar algú que llegeixi bé, algú que ens posa en safata una experiència elaborada per un home o una dona que han sabut convertir la seva vida –tant si l'experiència és real com si és imaginada– en paraula escrita i que la mestra llegeix i teatralitza.



**Cursos d'estiu: Jornades interessants.  
La reforma dels zero als tres anys.**

El gran escriptor anglès Roald Dahl explica que de la seva època escolar el que recorda amb més intensitat era quan el mestre els llegia històries. Jo mateix molt sovint tanco els ulls i evoco quan el meu mestre ens explicava la història sagrada o quan en Miquel Desclot ens recitava poemes o fragments de novel·les a les seves classes de didàctica, quan estudiava magisteri. I a fe que quan jo anava a la Normal feia temps que m'afaitava perquè sóc allò que se'n diu una «vocació tardana».

Per què hem abandonat aquesta pràctica tan positiva pel desenvolupament de la personalitat dels nostres alumnes? Els nois i noies necessiten, com si fossin de parvulari, escoltar el seu mestre o a la seva mestra llegir –ben llegit, és clar– novel·les per capítols, poemes, contes. Necessiten també submergir-se en un bany de paraules.

Tots plegats necessitem recuperar el valor

de l'audició i no cal que sempre acabem aquesta activitat proposant o imposant un estudi de les metàfores o de les personificacions, un recompte de les síl·labes dels versos o una anàlisi morfosintàctica –quin horror!– de les subordinades que han aparegut en el text.

Retornem als nois i noies més grans el plaer d'escoltar.

Suggereixo que demanem a les parvulistes que ens deixin seure en un raconet de la classe on puguem observar tot el que envolta l'explicació d'un conte o la lectura d'un poema.

Poques coses hi ha tan emocionants!

Aprenuem del parvulari. Aprenuem de les parvulistes.

**Jaume Cela**

Aquest estiu hem assistit a unes xerrades incloses en els cursos d'estiu prou interessants. Una d'elles estava dissenyada pel cap del departament de Barcelona-comarques, i és la que ens ha portat a escriure aquestes línies. Podeu imaginar-vos el tema que tractàvem: el mapa escolar. El Sr. Refusta va exposar molt bé i ordenadament com s'aniria desenvolupant el mapa i tota la reforma en el seu si. Fins aquí va anar bé, però la indignació va venir donada pel fet que el títol de tota l'exposició amb lletres majúscules era l'inici de la reforma a partir dels zero anys. Però el que no sabeu és que dels zero a tres anys no se'n va dir res, ni està previst i es desconeix (és un col·lectiu que els va caure al damunt per un trasllat d'un altre departament). Parlar dels zero a tres anys és com parlar de l'educació als 65 anys, és una altra cosa –contestà el cap del departament d'ensenyament de Barcelona-comarques–, no en saben res ni entra dintre la reforma.

Per què, doncs, senyors, poseu un títol, amb un inici als zero anys, que ni tant sols no coneixeu i no teniu previst de parlar-ne? És que els nens neixen als tres anys? És que els nens que van a les llars fins als quatre anys són diferents que els qui van a l'escola a la mateixa edat? Desconeixeu la gran importància psico-pedagògica de l'aprenentatge a l'inici de la vida fins als tres anys?

Tots ens sentim orgullosos que Catalunya sigui capdavantera en molts temes i que aquests temes es treballin; el que no ens sembla tan correcte ni honrat és que poseu títols no escaients i enganyosos per la nostra comunitat, a la qual el Departament d'Ensenyament representa.

**Un grup d'educadors**



educar de 0 a 6

## LA INTERVENCIÓ SISTÈMICA A L'ESCOLA

**LOGSE, equip multidisciplinari, noves teories psicològiques... Les exigències i canvis de l'entorn requereixen un abordatge del sistema educatiu adient a la nostra societat creixent. Un d'aquests avenços és el Model Interaccional o Sistèmic, que fa viable la intervenció activa en l'acte educatiu per tal de desenvolupar la tasca escolar de manera fluida, sense interrupcions constants de censura i amonestació als alumnes que interfereixen la planificació didàctica quotidiana, i aconseguir l'optimització de les situacions d'ensenyament-aprenentatge.**

«Hi havia una vegada una granota que vivia en un pou petit i miserable, mai no havia sortit d'allà. Un dia, una altra granota que vivia en el mar, anà a passeig i, distreta, va caure dins el pou.

–D'on véns? –li preguntà la granota del pou.

–Vinc del mar.

–És gran el mar?

–És molt, molt gran.

–És tan gran com el meu pou?

–I ara! Com pots comparar el teu pou amb el mar? –digué la granota de l'oceà.

La granota del pou, vanitosa, li respongué:

–No pot haver-hi res més gran que el meu pou, res! Ets una mentidera: ara mateix et faré fora d'aquí!

A l'Índia diuen que aquesta granota ignorant és com l'ésser humà: fanàtic, irreflexiu, que per damunt de tot vol fer de la seva veritat la "Veritat".»

Doncs bé, no volem fer de la nostra idea una veritat immutable però aquest conte ens serveix per introduir una idea bàsica: la percepció de les coses depèn del context en què es dona i aquest context resta important. La família, l'escola, el barri, la ciutat..., són contextos que condicionen la percepció dels fets. I és així quan en un grup (per exemple el grup-classe) el mestre veu les coses amb la seva posició de mestre com si diguéssim aïllada de l'entorn dels nens; i és així quan el nen percep les coses i les encaixa en el seu lloc de nen. Però ambdós formen part d'aquell grup-classe i les seves percepcions condicionen la seva conducta i, alhora, aquesta torna a influir sobre les noves conductes que s'emeten i les seves comunicacions estan distorsionades per la seva percepció diferent. Petits obstacles en la fluïdesa de la convivència del grup van «cristal·litzant» i es tornen greus dificultats per al desenvolupament de la tasca del mestre, que no és altre que ensenyar.

Fins ara la manera d'abordar això era lineal, és a dir, a tal nen li passa tal cosa i el «problema» era seu i s'havia d'intentar ajudar-lo. Ara bé, com és palès només que mirem al nostre voltant, tot està canviant: la societat, l'economia, la manera de viure i també canvien els corrents psicopedagògics avançant i evolucionant en el seu saber.

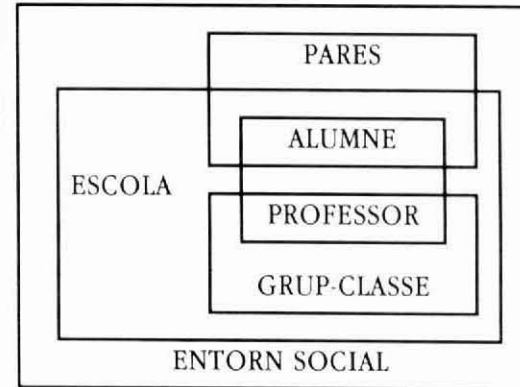
Un d'aquests avenços és el *Model Interaccional o Sistèmic* que permet d'una banda identificar les variables que conformen el Sistema Educatiu i analitzar-les com a elements i com a xarxes relacionals; i de l'altra banda facilitar la integració dels elements per a l'elaboració de l'acció educativa que es desitja.

La seqüència de l'acció educativa es considera com un *sistema* sobre el qual és possible accedir, modificar i intervenir, per tal d'optimitzar i millorar el resultat final.





Els aspectes intrapsíquics individuals deixen de ser l'objecte d'estudi i passen a ser-ho els *sistemes relacionals* en què l'individu està immersit, on els membres d'aquest sistema són *interdependents*. Per tant, qualsevol canvi en un individu afecta la totalitat del sistema.



Una escola és un sistema amb una història i característiques pròpies integrada pels professors que formen diferents subsistemes en els quals s'inscriuen els alumnes que, alhora, són fills d'unes famílies determinades. Tots aquests sistemes i subsistemes interactuen entre ells de manera contínua ja que pertanyen a un grup social concret.

Aquesta globalitat es pot conceptualitzar a partir d'una visió sistèmica on *s'intervé activament* en el sistema per tal de modificar les seqüències comunicatives defectuoses, partint del principi que tota *conducta és comunicació*.

Mitjançant l'anàlisi de l'estructura i comunicació del grup-classe es poden establir les tàctiques adients i exclusives d'aquell moment concret per tal de desenvolupar la tasca educativa de manera fluïda sense interrupcions constants de censura i amonestació als alumnes que interfereixen la planificació didàctica quotidiana i aconseguir una dinàmica de classe integrada dels membres.

*Quines accions podem trobar per modificar el comportament d'aquells alumnes que destorben una sessió d'ensenyament-aprenentatge fluïda?*

Per exemple: en classe de 2n. de parvulari destaca en Miquel un nen dispers que per seguir el ritme de classe necessita ser controlat verbalment en tot moment. D'altra banda, en dedicar-se a dibuixar intermitentment pel seu compte distreu d'altres nens. Aquestes condicions constitueixen un considerable factor de perturbació dins l'aula.

Els intents de solució per part de la mestra (motivació, reforç de la feina, tasques específiques, càstigs) donen fruit a curt termini però la situació torna a presentar-se inevitablement. En un grup-classe de 25 nens la mestra no pot estar contínuament a sobre d'un nen conflictiu.



## Seqüència lineal

Miquel es distreu → la mestra ho controla ⇨ en Miquel rendeix.  
→ la mestra no ho controla ⇨ en Miquel juga ⇨ capta l'atenció d'altres nens.

Enquadrament lineal: la mestra deriva el cas al psicòleg, el nen té un problema de distracció com a dificultat escolar. Disfunció cerebral mínima? Fenomen del desenvolupament? Situació conflictiva familiar? Actitud de fugida davant conflictes personals?

## Enquadrament sistèmic

La mestra, en adonar-se del comportament del nen, ho comenta amb la mestra del curs anterior sense obtenir informació significativa. Seguidament, concerta una entrevista amb els pares d'en Miquel per tal de conèixer una mica el context familiar en el qual està immersit.

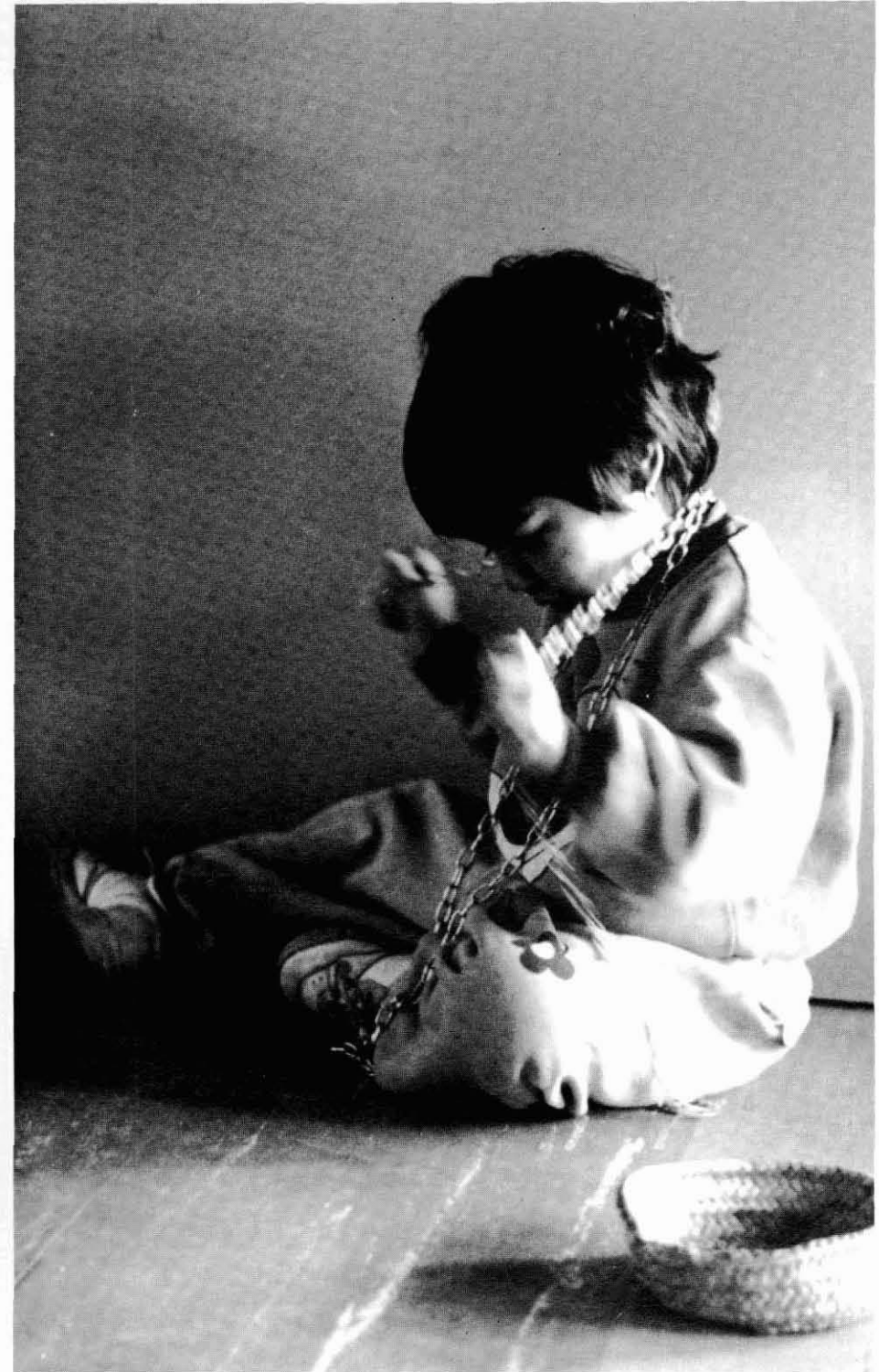
Queda palesa la correcta evolució en el seu desenvolupament i que és un nen com qualsevol altre de la seva edat. Però la mestra no se centra exclusivament en el nen i obre la xarxa de comunicacions familiars, on es posa de manifest la gelosia envers el germà petit (1,6 anys) que demostra en Miquel des que van tornar de vacances i les rebequeries que des de llavors connoten el seu comportament; encara que els pares li treuen importància.

La mestra, aprofundint en el funcionament quotidià de la família, fa ressaltar el canvi d'ajustament familiar que s'ha produït des del naixement del petit (s'anul·len les activitats familiars, sobretot el cap de setmana; es redueix el món a i per a la feina i els nens sense passejades pel parc etc.).

La percepció dels pares canvia, parlen d'un abans i d'un després del naixement del petit i que, veritablement, s'ha canviat l'estructura que coneixia en Miquel; els pares parlen de plantejar-se una reestructuració adient al creixement familiar.

Després d'un mes i mig, en Miquel segueix el ritme normal de classe sense destorbar les situacions didàctiques planificades d'ensenyament-aprenentatge. La mestra aconsegueix el seu objectiu ràpidament aplicant la intervenció del model sistèmic de manera que disposa d'una eina que li permet no només detectar la classe de dificultat sinó intervenir-hi directament i òptima per eliminar-la.

MA.G.C., A.M.M.





educar de 0 a 6

**COEDUCACIÓ**

COMISSIÓ D'EDUCACIÓ DE L'ASSEMBLEA DE DONES DE BIZKAIA

Aquest article pretén ajudar a la reflexió sobre un mot encara no definit totalment, la COEDUCACIÓ. Per a la seva definició i per a les implicacions educatives que comporta, especialment a l'etapa infantil (0-6 anys) que ens ocupa, són fonamentals les aportacions de tots els educadors i educadores.

Des de la implantació generalitzada de l'escola mixta, a la dècada dels 70, és habitual que educadores i educadors facin una descripció de la seva activitat docent en termes d'igualtat entre nens i nenes. Ens trobem tots junts i iguals; conseqüentment, no existeix l'educació diferenciada.

Quan l'observació de la realitat ens fa constatar comportaments diferenciats entre ambdós sexes, ho atribuïm a *causes «naturals»*, perquè, com ja sabem, «els nens són més moguts i les nenes més formals», o bé, a *etapes educatives passades* de la llar o de l'escola, i així ens alliberem de responsabilitats que recauen sobre d'altres persones.

Tot i així, nosaltres pensem que es tracta de responsabilitats compartides.

Quan neix un infant les persones adultes marquem la diferència i utilitzem, a tal fi, colors, ornaments, complements, etc., per indicar si és un nen o una nena. Des del seu naixement el nostre comportament vers el nadó serà diferent. El to de veu, el contingut dels nostres missatges, les joguines i les expectatives pel que fa al seu comportament es diversifiquen. Conscientment o inconscient estem fent *GÈNERE*.

El gènere és una *identitat cultural* que s'elabora sobre la *identitat sexual*.

La diferenciació sexual és necessària per a la reproducció de l'espècie humana. Malgrat tot, esdevé una diferenciació de gèneres necessària únicament per a la reproducció d'una organització social. A la base d'aquesta organització persisteix una *divisió de treballs en funció del sexe* i a cada treball-funció corresponen unes habilitats, uns continguts i, implícitament, uns valors.

L'educació infantil és el primer pas del procés educatiu que es porta a terme a l'escola i aquesta, com un dels pilars fonamentals de la societat, contribueix a fer que el missatge educador es converteixi en reproductor dels gèneres -rols diferenciats per als uns i per a les altres.

Així, la divisió sexual mascle-femella es converteix en una divisió de gèneres estereotipats masculins i femenins.

Aquesta elaboració *no és natural* sinó sòcio-cultural, i presenta formes diferents d'acord amb els patrons culturals on ens trobem immersos.

Avui dia, el model educatiu de gèneres és sexista i encotilla i repremeix les persones per tal d'adaptar-les a una definició cultural de la masculinitat i de la feminitat que impedeix als individus desenrotllar tot el seu potencial humà.

Una educació no sexista, que no estableixi una jerarquització dels valors masculins per sobre dels femenins, és l'única actitud conscient que ens durà a la tasca *coeducadora*.

És molt important que la *coeducació* figuri com a objectiu fonamental a tots els projectes dels centres. La nostra proposta coeducadora va dirigida a un procés d'ensenyament-aprenentatge basat en un model sintètic que agrupi tots els aspectes positius configuradors d'ambdós estereotips: masculí i feme-





ní. Això no suposa un model uniforme, sinó que les persones, diversament, puguin desenvolupar totes les seves potencialitats independentment del seu sexe.

Tal com ja hem dit, l'educació infantil és l'inici del projecte educatiu i és, en aquest punt, quan posem els fonaments de la persona. Un dels factors fonamentals d'aquesta configuració és el de l'assimilació del rol.

Cap a l'any i mig s'estableix una identitat pròpia. La identificació sexual va elaborant-se de les diferències físiques i així: «Jo sóc una nena perquè tinc vulva i jo sóc un nen perquè tinc penis.»

És el moment evolutiu de la «no conservació de la matèria» que mediatitza la manera d'entendre el món i d'entendre's un/a mateix/a: «Tinc una capa vermella i sóc Superman.»

La identificació del gènere es va conformant des de les tasques que es fan, i així: «Jo sóc una mare perquè planxo i jo sóc un pare perquè lleigeixo el diari.»

La identitat sexual es defineix com la consciència de ser home o dona en relació a la figura corporal i els rols sexuals són els comportaments, sentiments, actituds que es consideren propis de la dona i de l'home i que tenen una base cultural.

Tota la configuració d'aquestes identitats es duu a terme mitjançant la imitació i el joc simbòlic, que és el mitjà que, tant els nens com les nenes, tenen d'entendre la realitat i fer-se-la seva.

Els models femenins que aquesta societat proposa a les nenes per configurar el seu rol des de la família, escola, mitjans de comunicació, etc. són menys atractius que els que es proposen als nens (submissió enfront de possessió, passivitat enfront d'activitat, manca d'iniciativa enfront de protagonisme, valentia enfront de por, agressivitat enfront de tendresa, etc...).

Tot això planteja, de vegades, problemes emotius i de personalitat a moltes nenes i a alguns nens que es troben reprimides o reprimits pel fet de mantenir comportaments aliens al rol assignat.

### **Com podem intervenir des del nostre àmbit d'actuació?**

Primerament, és imprescindible l'adequació harmònica entre la identitat sexual i la genèrica, la qual cosa facilitarem amb la presentació d'uns rols flexibles, igualitaris i no discriminatoris.

Hem de reflexionar sobre la nostra actuació pedagògica i explicitar conscientment les diferents expectatives i exigències que tenim envers les unes i els altres:

- Com reaccionem davant una nena bruta i davant un nen brut?
- Què fem amb un nen que habitualment plora?
- I si és una nena, reaccionem igual?
- Quantes vegades preferim una nena per recollir el material dels altres, per ajudar un company?
- Quantes vegades ho demanem al nen?
- Com reaccionem davant el comportament violent d'una nena i com amb el d'un nen?
- Has observat, en les activitats col·lectives, quantes vegades són protagonistes els nens i quantes les nenes?

De la mateixa manera que reflexionem sobre les actituds diferenciades, també hem de reflexionar sobre el llenguatge que utilitzem, els continguts que transmetem i els instruments que fem servir:

- Quantes vegades ens referim als nens en femení?
- Quantes vegades escollim personatges femenins com a protagonistes del nostres contes?
- Quants personatges femenins assumeixen rols actius, resolen problemes, són valents, aventurers i plens d'empenta?
- Quants personatges masculins personifiquen treballs domèstics, manifesten tendresa i tenen cura dels altres?

Imagineu, per un moment, un personatge masculí que pateixi resignadament, que no es rebel·li i, al final, com a recompensa, rebi un anell de noces...

Els instruments que utilitzem: els contes, les imatges, els murals, els vídeos, les joguines, etc., no són asèptics i per això reforcen els estereotips. Cal tenir consciència del risc perquè les nenes i els nens són molt més sensibles a tot allò que veuen o senten.

El currículum escolar i la situació actual de l'escola mixta és d'un currículum explícit idèntic per a tots dos sexes i, alhora, un currículum ocult que manté quasi intactes les discriminacions sexistes. És tasca de tothom, homes i dones, si de veritat volem modificar la situació, analitzar les contradiccions i així anar cap a un model coeducador just i igualitari.

**S.T., E.E. - EILAS**

*Comissió d'Educació de l'Assemblea de Dones de BIZKAIA*

*Traducció: Anna Jané Benavides.*





escola 0-3

## L'INFANT I EL SEU QUOTIDIÀ

MONTSE JUBETE, TERE MAJEM

Les activitats que marquen el ritme de cada dia són aquelles de les quals *el nen* ja té uns coneixements i uns certs hàbits per la seva quotidianitat, com són: el menjar, la higiene, el vestir i el repòs. Dia a dia va descobrint sensacions i percepcions de l'entorn que constitueixen la base d'aquestes activitats, juntament amb les relacions que estableix amb les persones que tenen cura d'ell.

En *el menjar* descobreix sensacions de plaer i desplaer, diferents temperatures, textures, gustos, olors i colors, segons els aliments (llet, farinetes, verdures, fruites, etc.). Va reconeixent els estris que l'adult utilitza per donar-li el menjar i que ell, amb interès, vol tocar i manipular, i en treu experiències.

Durant l'estona de la *higiene* personal i del *vestir* el nen troba: el contacte amb l'aigua, present en molts moments de la seva vida, tant per satisfer la ne-

cessitat fisiològica de beure com per satisfer la necessitat d'higiene i cura del seu cos. La banyera, el taulell de canvi, el mirall, el sabó, el pipí i la caca, el contacte amb la roba, la sensació de plaer i confort, les diferents olors, la relació individual, la comunicació, l'afecte i els somriures són també altres fonts de descoberta.

En el son, el repòs en el seu llit o el matalàs, situat en un espai determinat, amb els seus objectes, el silenci, els companys que dormen al seu costat, l'educadora que els acompanya... procuren diverses experiències lligades a cada activitat.

Totes aquestes situacions quotidianes ajuden el nen a créixer tot satisfent les seves necessitats més primàries i proporcionant-li alhora, a través de la interacció amb aquest entorn proper, informacions i coneixements.

L'entorn més pròxim és el primer pas de tot un procés. Li dona seguretat, i aquesta seguretat que va adquirint l'ajudarà a relacionar-se amb les persones i les coses més llunyanes i més complexes. Va construint la idea del pròxim i del llunyà a partir de la relació que estableix amb els altres (nens i adults).

L'escola dels petits és un lloc privilegiat des d'on estimular la construcció del coneixement sobre el medi natural i social que va elaborant l'infant. La curiositat i les ganes de saber i de fer porten ben aviat el nen a l'observació, l'exploració i l'experimentació de tot el que l'entorn li ofereix.

Aquest primer entorn el configuren l'espai on juga, on dorm, on menja, on es renta, els objectes que hi troba per jugar i manipular, els seus companys, els mestres i tots els adults amb qui es relaciona. Dia a dia el va coneixent, sap on pot trobar les coses que l'interessen per jugar o observar directament: la pilota, la nina, els cotxes, la fireta, el cistell amb pedra i pinyes, etc. i també les altres que, jugant i observant, d'una manera indirecta l'ajuden a relacionar-se amb la realitat: les imatges, fotografies, els contes, etc. dins d'un espai on se sent segur, on troba la resposta i on va descobrint el perquè de les coses. Sentint-se segur i impulsat per la curiositat, vol saber què hi ha més enllà..., què hi ha dins dels armaris, vol obrir-los i tancar-los, amagar-se sota els llitets, i va ampliant el seu radi d'acció i descobrint que cada racó ofereix diferents possibilitats.

També descobrirà que mirant per la finestra accedeix a un espai diferent però pròxim: el jardí on juguen altres nens, els arbres, les fulles, les flors, el sol, els ocells, el gos del veí, el gat que s'enfila per la reixa, l'aigua de la pluja, el carrer, els cotxes, les motos, l'autobús, algun veí, i ho relacionarà ben aviat amb les vivències pròpies (quan ve i se'n va de l'escola, quan ell és al pati,...).





La presa de consciència de l'existència d'aquest món que desconeix el porta a preguntar-se per la seva naturalesa i l'empeny a la recerca de les mil respostes que l'entorn li ofereix. Per això no podem negligir el vetllar perquè l'entorn que trobi a l'escola sigui suficientment ric i li ofereixi el ventall més gran possible de materials, textures i sensacions; fugint de les tòpiques joguines per a infants, generalment riques en colors però pobres en matisos, i afavorint que a través de la pròpia acció, observació i manipulació descobreixi textures, colors, sons, olors,...

A mesura que adquireix autonomia i un domini més gran del seu cos li és possible explorar i manipular amb més precisió. Les noves habilitats permeten a l'infant, si estem atents a les seves demandes i hem procurat un ambient adequat, actuar empíricament, com un bon científic: explorant, comprovant, establint hipòtesis, refutant hipòtesis i reconstruint constantment els seus aprenentatges. Els materials de recuperació són un bon element per estimular aquesta actitud, ja que ofereixen un ventall ampli de possibilitats per la seva diversitat i riquesa. Disposar de materials d'aquesta mena suficientment variats pel que fa a textures, formes, colors, pes, etc. i l'actitud encoratjadora del mestre facilitarà a l'infant la relació amb el món dels objectes, li promourà la percepció, a través de la pròpia experiència, de les nocions de volum, capacitat, equilibri, mesura, quantitat, i l'ajudarà a precisar i/o reconstruir conceptes i nocions sobre les propietats del món físic, a establir relacions, a comprendre, a generalitzar.

Les situacions quotidianes que viu l'infant, tant a casa com a l'escola, proporcionen gran varietat d'experiències íntimament relacionades amb el coneixement de l'entorn. La casa de la seva família, el camí de casa a l'escola, amb tot el que s'hi pot trobar (animals, persones, objectes, arbres,...), les transformacions que es poden observar en el transcurs de l'any (tant en les persones com en els animals, arbres i plantes), l'escola i els companys, etc., els diferents estils de relació que el nen percep al seu voltant entre els diversos adults amb qui es relaciona; les festes populars i celebracions que es viuen al barri, a l'escola, etc. fan que sovint no sigui necessari planificar sortides costoses i llunyanes ni dissenyar situacions artificials per apropar el nen a determinats elements de l'entorn.

Si som prou sensibles per facilitar-li de trobar respostes a algunes d'aquestes preguntes que la seva curiositat i afany de saber li desvetllen, tindrem resolta gran part de la nostra tasca (què és?, com és?, què fa?, per què serveix?...).



## CANTAR AMB ELS MÉS PETITS

**Cantar ha de ser un plaer. També ho ha de ser fer cantar. Cal reflexionar sobre aquest fet i d'altres que s'hi interrelacionen perquè és a partir d'aquestes vivències que anem desenvolupant i enriquint la capacitat musical i la sensibilitat del nen.**

M. TERESA MALAGARRIGA. PERE GODALL

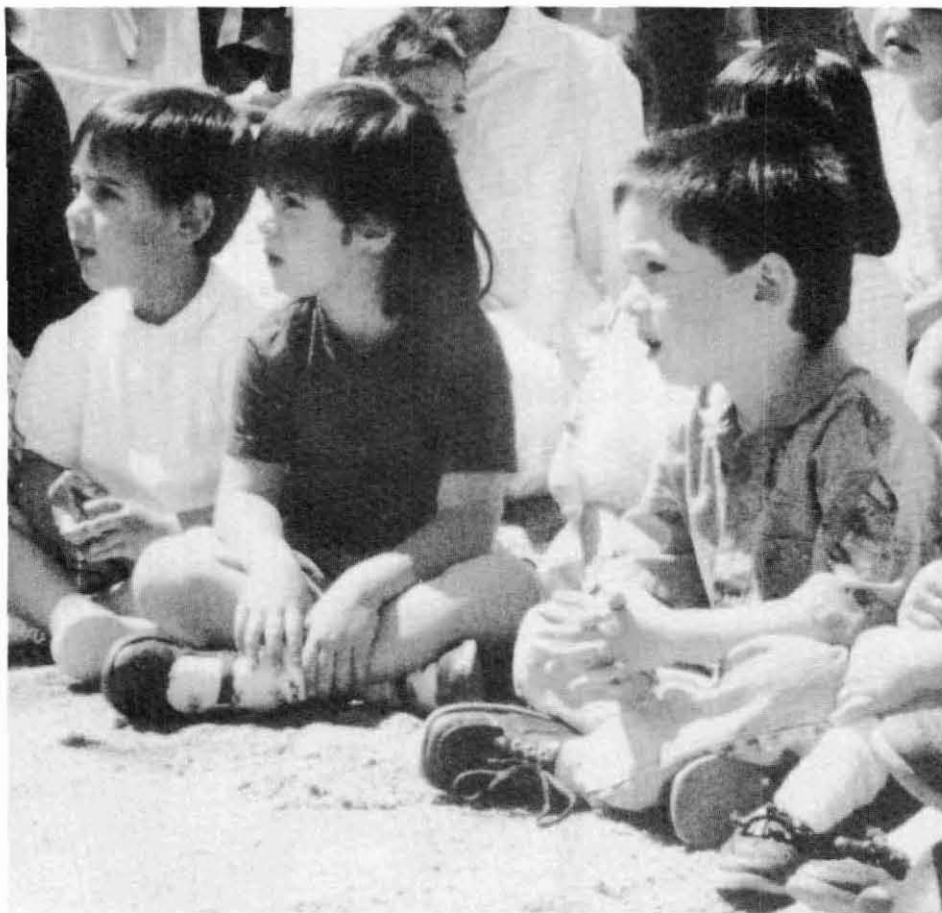
La informació al voltant de la importància de la cançó en l'ensenyament infantil, com ensenyar-la, quin repertori, ... no és escassa. Sovint, però, es busquen massa explicacions i raonaments que desvien l'atenció de la qüestió fonamental que és el plaer de cantar, d'escoltar i de ballar, com una activitat quotidiana. Tota educació que vulgui ser consistent ha de contenir aquest tipus d'activitat.

En el transcurs de la història sempre han existit bons mestres que han cantat i han fet cantar els infants amb goig. Al cap dels anys aquests nens, ja crescuts, recorden encara molt gratament les cançons que escoltaven, cantaven i ballaven, la felicitat que experimentaven en fer-ho, l'emoció que sentien, la comunicació que s'arribava a establir. Les cançons apreses així ja no s'obliden.

Actualment, gràcies als avenços tècnics, es pot escoltar més música que mai i hi ha més informació a l'abast de qualsevol individu; els mitjans són potencialment extraordinaris. El problema rau en el fet que això no implica que la qualitat de l'escolta sigui la idònia. La manera com oferim als nens la música sovint no els fa gaudir, no els fa experimentar felicitat i, per tant, no es crea el desig d'escoltar, ni s'educa la sensibilitat.

Cantar, escoltar, ballar són capacitats naturals de l'home, com ho és la capacitat de gaudir amb la música. Sembla que amb el progrés de la humanitat no





hauria d'existir cap nen que no hagués tingut la possibilitat de desenvolupar aquestes capacitats. De natural el nen les experimenta tot fruint-ne. La participació de l'adult hauria de consistir a conduir aquestes activitats d'una manera que es fessin possibles els aprenentatges sense que el nen deixés de gaudir.

Sembla natural que si l'adult estima la música i els nens, pugui establir una comunicació espontània amb el nen petit a partir de la música i especialment del cant. Quan es canta amb un nen petit, tant si aquest escolta immòbil, o es belluga en un inici de ball, o s'hi afegeix amb la seva veu, el que es produeix és molt, molt bonic, i s'experimenten un conjunt de sensacions psíquiques i físiques molt intenses.

Aquestes sensacions són la base sobre la qual es construeix el «sentit» musical de cadascú. I si algú que està amb els petits no sap de què parlem, cal que s'ho replantegi i que redescobreixi el gust d'escoltar els sons i els silencis, que gaudeixi de les possibilitats expressives de la seva veu, del seu cos, que desperti molt més la seva sensibilitat vers el món dels nens,... L'impuls que ha de posar en funcionament tots aquests elements és l'amor a la vida, al so, a la música, als nens.

Hem de reeducar-nos constantment per poder oferir la millor qualitat pedagògica. La nostra veu i el nostre cos són les «eines» bàsiques que tenim per educar. La veu parla i canta. El cos gestícula, mira, toca, acarona,... i el nen imita i aprèn.

Com a educadors de mestres, quan ens adonem del poc que encara es canta a l'escola, ens replantegem la nostra tasca i busquem la manera de poder incidir més en aquest aspecte. El nivell musical amb què els futurs mestres arriben a la universitat és molt baix, en l'entorn social en general es canta poc, la valoració de la música dins de l'ensenyament encara és pobre,... i tot fa que costi d'avançar. Mentre la vivència musical continuï passant de llarg a les nostres escoles, el cercle viciós mai no s'acabarà de trencar.

Un gran pedagog va dir que l'educació musical hauria de començar nou mesos abans que nasqués el nadó. Posteriorment va matisar la frase en adonar-se que moltes mares no tenien desenvolupada la seva sensibilitat musical. És en l'entorn dels adults que el nen s'educa, i si aquest és musicalment pobre, el nen en patirà aquesta manca.

És important que reflexionem sobre aquestes coses, i que mirem de cantar amb sinceritat i alegria per als nens i per a nosaltres mateixos. Si ho fem, moltes altres coses s'aniran fent soles; i potser, dintre d'uns anys, els futurs fills dels nostres nens començaran la seva educació des del primer instant de vida.

**MT.M., P.G.**

*Professors del Departament de Didàctica de  
l'Expressió Musical de l'Escola de Mestres de l'UAB*

## EDUCACIÓ MEDIAMBIENTAL: LES ESCOMBRARIES

**L'educació sobre el medi ambient és quelcom que cal incloure en el currículum escolar. Presentem una experiència concreta d'escola que pot ésser aplicada a d'altres situacions semblants.**

M. TERESA FEU. MARIA ROVIRA

El treball es va fer el curs passat (curs 1990-91) a l'escola La Monjoia de Sant Bartomeu del Grau (Osona).

Sant Bartomeu és un poble de 1200 habitants que ha augmentat la seva població en pocs anys a conseqüència de la implantació d'una indústria tèxtil.

L'objectiu era global d'escola i consistia a comprovar el deteriorament del medi ambient a partir de l'augment de població. Cada cicle va aprofundir un apartat determinat relacionant-lo amb el treball propi del curs.

Al parvulari, 4 i 5 anys, vam centrar-nos en el tema de les escombraries.

L'objectiu era adonar-se de la gran quantitat de deixalles que es produeixen, desenvolupar l'esperit crític envers aquest fet i buscar solucions per pal·liar aquest problema.

Per tal de constatar l'existència d'escombraries vam treballar fixant-nos en tres situacions:

### *a) A la classe fem escombraries*

Aprofitant que havíem celebrat un aniversari i que a la paperera hi havia material molt divers, les mestres vam proposar als nens de buidar-la. Allà hi vam trobar: paper, paper de plata, vidre, bosses de plàstic, pots de iogurt i de natilles, palles de beguda, xapes i restes de menjar.

Vam decidir agrupar les deixalles atenent la següent classificació: vidre,





paper, plàstic, metall i menjar. Va ser difícil col·locar el paper de plata, ja que dubtaven entre posar-lo al grup del paper o al del metall.

Una vegada feta la classificació, vam preguntar:

–On va a parar tot això?

Els nens van explicar el recorregut de les escombraries des que són recollides fins a l'abocador, on, segons ells, totes es cremaven i desapareixien. (Aquest recorregut el coneixen perfectament, ja que aquí al poble la recollida la fa un camió en ple dia.)

Donada aquesta afirmació calia demostrar-los que no tot desapareix i per això vam sortir al pati i vam fer un foc amb totes les deixalles.

La sorpresa va ser gran en veure que no tot es cremava; hi havia coses, com el plàstic, que es transformaven, i d'altres, com el vidre i el paper de plata, que restaven gairebé inalterables.

#### *b) A casa fem escombraries*

Per ampliar i reforçar el que havíem fet a la classe els vam demanar que mirassin quines deixalles hi havia a casa i qui era l'encarregat de baixar-les al carrer. L'endemà ho van explicar a l'escola.

Els materials que havien trobat coincidien força amb els de la paperera de la classe.

Vam aprofitar per fer un treball d'ordenació de vinyetes en el qual es mostrava el recorregut de les escombraries des de casa fins a l'abocador.

A partir d'ara semblava un treball acabat, però vam preguntar-nos si hi havia algun altre lloc on també es trobessin escombraries.

Els nens van respondre de seguida:

–N'hi ha al bosc i al carrer!

#### *c) Al bosc trobem escombraries*

El pas següent va ser una sortida al bosc, on vàrem observar que hi havia un munt de deixalles i vam decidir recollir-les. Arribant a l'escola vam repetir les classificacions. Van aparèixer les coses més diverses: llaunes de beguda, d'oli de cotxe i de sardines, bosses de plàstic, papers, sabates...

Els grups eren semblants als que havíem fet amb les deixalles de la classe i de casa, però no hi havia restes de menjar. Els nens varen deduir que s'ho havien menjat els animals.

Aleshores va ser qüestió de fer-los adonar que som els homes qui embrutem el bosc, ja que aquest té els seus mecanismes per mantenir-se net. Això ens va portar a estudiar els bolets com a escombraries del bosc.

### **Augment d'escombraries**

Després d'aquest treball vàrem visitar l'abocador del poble on van poder veure la gran quantitat de deixalles existents i comprovar el que ja havien descobert a l'escola: el vidre i el metall no es cremen i no desapareixen.

Per veure la relació entre l'augment de població i l'augment d'escombraries

vàrem organitzar una visita a Vic, ciutat propera i molt més gran (40.000 habitants).

Per aprofitar més la visita, i enllaçant amb les seves deduccions, a la classe vàrem parlar de la necessitat de mantenir els carrers nets i vam connectar amb el servei de neteja d'aquesta ciutat.

Els responsables d'aquest servei ens varen citar en un parc públic de Vic, on ens van fer una demostració: el camió regadora va regar la carretera que envolta el parc, el camió escombra la va netejar i l'altre camió va demostrar com es recullen les escombraries a la ciutat tot buidant uns contenidors.

Després vàrem visitar l'abocador de la ciutat. Els nens van quedar bocabadats de la gran quantitat d'escombraries que hi havia acumulades.

*-No s'acabaran mai -deien-. Es tota una muntanya d'escombraries. Com ho farem si cada dia n'hi posem més? En tornar a l'escola van fer els treballs de representació del que havien vist. Realment els havia afectat. Els treballs reflectien clarament el que ells sentien. Els tranquil·litava, però, el fet que a Sant Bartomeu no teníem tantes deixalles acumulades.*

*Aleshores vam treballar la relació entre quantitat de persones i quantitat d'escombraries. Ho van entendre perfectament. Ens vam preguntar sí aquí sempre havíem estat el mateix nombre de persones. Dubtaven; realment no ho sabien.*

### **Augment de població**

Ara calia fer-los adonar de l'augment de població i consegüentment de l'augment d'escombraries.

Vàrem dir als nens que demanessin el lloc de naixement dels pares, dels avis i d'ells mateixos. Vam recollir les dades i vàrem anar plantant en diferents murals els dibuixos dels pares, dels avis i d'ells segons si havien nascut a Sant Bartomeu o a fora.

Els murals deixaven clar que gairebé tots els avis i pares havien nascut a fora, mentre que ells gairebé tots havien nascut aquí.

Va ser necessari raonar què havia passat. Per poder-ho demostrar gràficament vàrem fotocopiar els dibuixos dels seus familiars i, en un gran autocar, els vàrem fer viatjar cap a Sant Bartomeu. Ara teníem un nou mural, en el qual hi havia totes les seves famílies vivint aquí.

Entre tots vàrem imaginar-nos com devia ser abans el poble.

*-Devien haver-hi poques cases -deien els nens- segurament que el bosc arribava fins a l'escola...*

Per tal de fer-los més conscients del que representaven les seves reflexions, vàrem decidir de fer amb fang el poble de Sant Bartomeu tal com ens pensà-





vem que devia ser abans. Després d'això ells van demanar de fer-lo també tal com és ara. No cal parlar de les discussions i consultes interessantíssimes que ens va portar l'elaboració d'aquestes maquetes: nocions de proporcionalitat, de situació en l'espai, de representació de rutes, etc.

S'havien adonat que el poble havia crescut molt i de seguida van relacionar-ho amb com devien haver augmentat les escombraries.

—Si cada dia som més —deien— les escombraries ho ocuparan tot.

Calia buscar una solució.

### Recerca de solucions

Vàrem parlar del reciclatge. Ja feia temps que a l'escola guardàvem el paper per reciclar-lo i aquest treball sobre les escombraries va fer augmentar l'interès per tal de continuar-ho fent. A la classe hi tenim una paperera per al paper de plata, plàstic, punta dels llapis, retoladors vells, etc., i una capsa de cartró per al paper.

A més a més, els nens van explicar aquesta recollida selectiva a casa i ara hi ha força persones que porten els diaris vells i revistes aquí a l'escola en lloc de llençar-los a les escombraries.

Pel que fa al reciclatge del vidre vam anar a veure el contenidor del vidre que hi ha al poble i seguidament vam veure un vídeo on s'explica el procés que segueix el vidre una vegada s'ha recollit del contenidor.

Finalment vam tornar a anar al bosc. Tornava a ser brut. Vam fer una recollida de deixalles altra vegada, però els nens veien que allò no era suficient. Calia fer-hi quelcom més. Però, què?

Els nens de l'aula de 5 anys varen proposar fer cartells per recordar a tothom que anés al bosc que calia mantenir-lo net. Van redactar tres tipus de cartell diferents, on demanaven que no s'embrutés el bosc. Es va haver de discutir com serien aquests cartells: no podien ser de paper ni cartró, perquè, si es mullaven, es farien malbé; tampoc no podien ser de metall, perquè si queien «embrutarien» el bosc; així doncs, van ser de fullola.

Els vam penjar en diferents arbres i de tant en tant algun nen revisava, pel seu compte, si encara estaven o no al seu lloc i si havien servit per millorar l'estat del bosc.

Pensem que tot aquest treball va fer prendre als nens noves actituds davant d'aquest problema; van adonar-se de la necessitat de prendre una postura activa: la recollida selectiva, el reciclatge dels materials i el respecte per l'entorn. No només saben que això es pot fer, sinó que també ho duen a la pràctica.

**MT.F., M.R.**

*E.P. La Monjoia  
Sant Bartomeu del Grau*

## Ja ve el Nadal

El Nadal, carregat de màgia (el tió, els reis, el papà Noèl, ...), és un temps viscut amb gran joia per la mainada.

Però, d'altra banda, per Nadal se'ns presenta una allau d'informacions, gairebé imposicions, sobre què hem de menjar, com hem de vestir, quines joguines hem de triar, ...

Totes aquestes informacions emeses pels mitjans de comunicació poden ser tema de treball a l'escola. En podem parlar, les podem analitzar, veure si és veritat o no tot allò que ens anuncien, ...

El treball que tot seguit exposarem va néixer a partir de retallar bruses, jaquetes, vestits, arracades, esmòquings,... d'una revista de propaganda d'uns grans magatzems i el seu missatge era mostrar-nos vestimentes per lluir-les de la manera més elegant durant aquestes festes.



Poden desmitificar, també, gairebé sense adonar-nos-en, la fatuïtat que envolta el Nadal: la jaqueta tan daurada, digna de la millor revetlla, es convertia en l'abrigall d'un valerós mosqueter; la bruseteta de seda natural, es convertia en samarreta de l'home de la força; el millor abric de pell servia per anar a comprar al supermercat, les arracades eren un present per a la seva mestra per anar a una festa o potser a una reunió; el vestit de lamé era per a una amiga de la mare.

**Josepa Gómez i Bruguera**

*C.P. Escola Nàbi  
Parvulari 5 anys*



GENERALITAT DE CATALUNYA

## Cap a Europa

La Generalitat és conscient que els ciutadans de Catalunya no tenen prou informació sobre el procés d'unificació europea i el Tractat de Maastricht, i es proposa millorar aquest coneixement.

# UNA EUROPA SENSE FRONTERES

El dia 1 de gener de 1993 comença el mercat interior europeu, el mercat sense fronteres.

Aquest mercat assegura la **lliure circulació de persones, capitals, mercaderies i serveis.**

El mercat interior europeu oferirà més productes i serveis, a millor preu i qualitat, en eliminar-se els efectes negatius dels monopolis i fomentar-s'hi la competència.

Els nostres empresaris tindran accés lliure i sense entrebancs al mercat més ric del món, el mercat interior europeu. Però al mateix temps tindran més competència.

Per tant, la Comunitat Europea ens obliga a progressar, a ser més competitius, a tenir i oferir un més gran nivell de qualitat.

**Per a progressar, Catalunya ho haurà de fer amb Europa.**

CATALUNYA★UN PAÍS★D'EUROPA





escola 3-6

## CONÈIXER LA CIUTAT. UNA GRAN AVENTURA

**Proposar des de l'escola infantil viure junts, nens, pares i educadors, l'aventura d'«endinsar-nos» a les nostres ciutats, és un repte que val la pena intentar. Mirar allò que és habitual, amb uns altres ulls i des d'un altre punt de vista és, en definitiva, ampliar horitzons. Descobrir els costums, les persones i infinitat de petits i grans detalls pot ser apassionant. Aquestes iniciatives que comporten dificultats i esforços notables, mereixen rebre suport des d'instàncies vàries.**

LUCÍA VALERO PORTILLO

L'escola infantil Belén, on jo treballa, té una llarga tradició en activitats relacionades amb el coneixement del *medi*.

Es troba localitzada en un barri de Granada.

Aquest curs, a la classe de 5-6 anys, em vaig plantejar d'aprofundir i sistematitzar l'experiència acumulada en aquest sentit. El programa de treball s'ha basat en el coneixement de la ciutat.

En aquesta primera part de l'article vull aportar unes reflexions generals per analitzar posteriorment aspectes i experiències aconseguides.

Són aquestes reflexions les que em fan situar «la vivència del medi urbà» com a eix del treball.

És coneguda per tothom la complexitat creixent de la societat que ens envolta. Comprendre el medi urbà és disposar d'una sèrie de recursos que ens facilitin la comprensió de certs enigmes; que ens ajudin a establir relacions no evidents; suposa tenir vivències i apropiar-nos progressivament d'aquest medi de bon grat.



D'altra banda, la majoria de la població mundial viu a les ciutats i la tendència, en aquest sentit, va en augment. D'aquesta població, una proporció important correspon a la infància.

Sovint em pregunto què ofereix el medi urbà als més petits? L'escola emplaçada en aquest medi ¿de quina manera planteja la seva intervenció educativa?

Si fem un breu recorregut descriptiu de la vida de la població infantil en el món «desenvolupat», ens adonem que: quan encara no tenen autonomia per moure's d'una banda a l'altra, els nens i les nenes es troben reclosos en uns metres quadrats d'aquestes urbs; envoltats d'una sèrie d'objectes la majoria dels quals no els és permès de tocar; per companyia, quasi sempre, tenen el televisor i quan surten dels metres quadrats de casa seva, acostumen a ser «trastejats» amb presses, sense poder observar ni preguntar sobre el món proper, del qual no són protagonistes, malgrat que els agradaria ser-ho.

Quasi una quarta part del seu temps el passen a l'escola. ¿Podem limitar-nos a activitats en alguns aspectes interessants i adequades exclusivament dins del recinte escolar,... quan aquests personatges amb els quals treballem no han gaudit d'oportunitats per descobrir i fer seus els temps, els llocs, les persones, els costums, ... que els envolten?

Quan treballar d'aquesta manera deixa de ser anecdòtic i passa a habitual, es desperta en els nens i nenes un interès profund per totes les coses.

Als 4 o 5 anys ens pregunten molts «per què»? Per què aquesta casa és tan gran? Per què hi ha tant de soroll? Per què la gent llença les escombraries? Per què es mouen els núvols?

Aquest tipus d'activitats fora del recinte escolar ha de ser quelcom més que un «passeig», suposa tenir en compte tres fases en el procés: la primera, abans de la sortida, la segona durant la sortida, i la tercera és posterior a les activitats fetes fora de l'espai escolar.

En la primera fase, un tema central ha de ser indagar els coneixements previs que tenen els alumnes d'allò que tractarem. També és important la recerca de noves informacions. Poden investigar a casa seva, preguntar als pares i als avis, que ens facin cinc cèntims de quan eren petits. Les llegendes, les històries ens facilitaran imaginar com eren les coses als temps passats. Buscar a les biblioteques, que tothom faci comentaris, discuteixi, etc.

A la segona fase arribem amb un interès creixent, caldrà unes pautes d'observació clares, portar a terme unes tasques concretes a l'itinerari elaborat prèviament i treballat a classe.

Manejar plànols petits i senzills del recorregut té un atractiu especial, és com seguir la pista d'un tresor.

Dibuixar «in situ» allò que més ens agrada suposa estar al carrer o a la plaça d'una manera diferent.

Quan cadascú ha de responsabilitzar-se dels seus moviments i tenir cura de no perdre's, perquè no hi ha un pare o una mare per al nen, és una vivència molt diferent.

Si els proposem, per exemple, «quan anem pel carrer ens fixarem en tot allò que es mou i en allò que no es mou», aquesta pauta d'observació motivarà entre ells discussions molt interessants sobre el perquè es mouen les coses, i així intuiran el concepte de vida i de matèria inerta.

A la tercera fase, el nostre esforç s'ha d'encaminar a facilitar la reorganització interna de totes les experiències mitjançant les diferents formes d'expressió, i posant al seu abast els esquemes mentals adients que permetin ordenar, classificar i relacionar totes aquestes sensacions, informacions i estímuls rebuts.

Aprender d'aquesta manera és «aprendre a aprendre» sobre temes vius que interessin. Aprenentatges que després podran traslladar a d'altres situacions.

Les famílies es veuen implicades en aquest procés perquè la curiositat natural dels nens i nenes quan es fomenta des de l'escola, traspasa l'horari i el recinte escolar i és una constant en les seves vivències.

Des de l'escola podem fer que allò que és habitual i quotidià es miri d'una manera diferents.

Aquestes petites reflexions que plantegen des de l'Escola Infantil, com a objectiu prioritari, posar a la població de 0-6 anys en contacte amb «la vida», no signifiquen que des d'altres instàncies i institucions socials no es proposin construir ciutats més «habitables» per als nens.

Penso que tant les famílies i les escoles infantils com els ajuntaments han de fer un esforç per possibilitar experiències riques, variades, interessants i agradables durant la infància.

**L.V.P.**  
E.I. Belén  
Granada

Traducció: Anna Jané Benavides.

#### **Bibliografia**

Alguna bibliografia sobre la ciutat per als nens:  
EQUILLER, Juan Carlos, *La ciudad de la lluvia*. Ed. Espasa Calpe, Colección Austral Juvenil.  
*Miremos la ciudad*. Guión: Teresa Ribas y Pilar Casademunt. Ilustración: Roser Capdevila.  
RIUS, Maria; PARRAMON, Josep M. *La ciudad*. Parramón Ediciones S.A.  
MAYORGA, Dolores, *David juega al escondite en la ciudad*. Ed. Planeta.  
FLINDALL, Joanne, *Un día especial*. Ed. B Grupo Zeta, Colección Wally.



La Virreina: **exposicions**

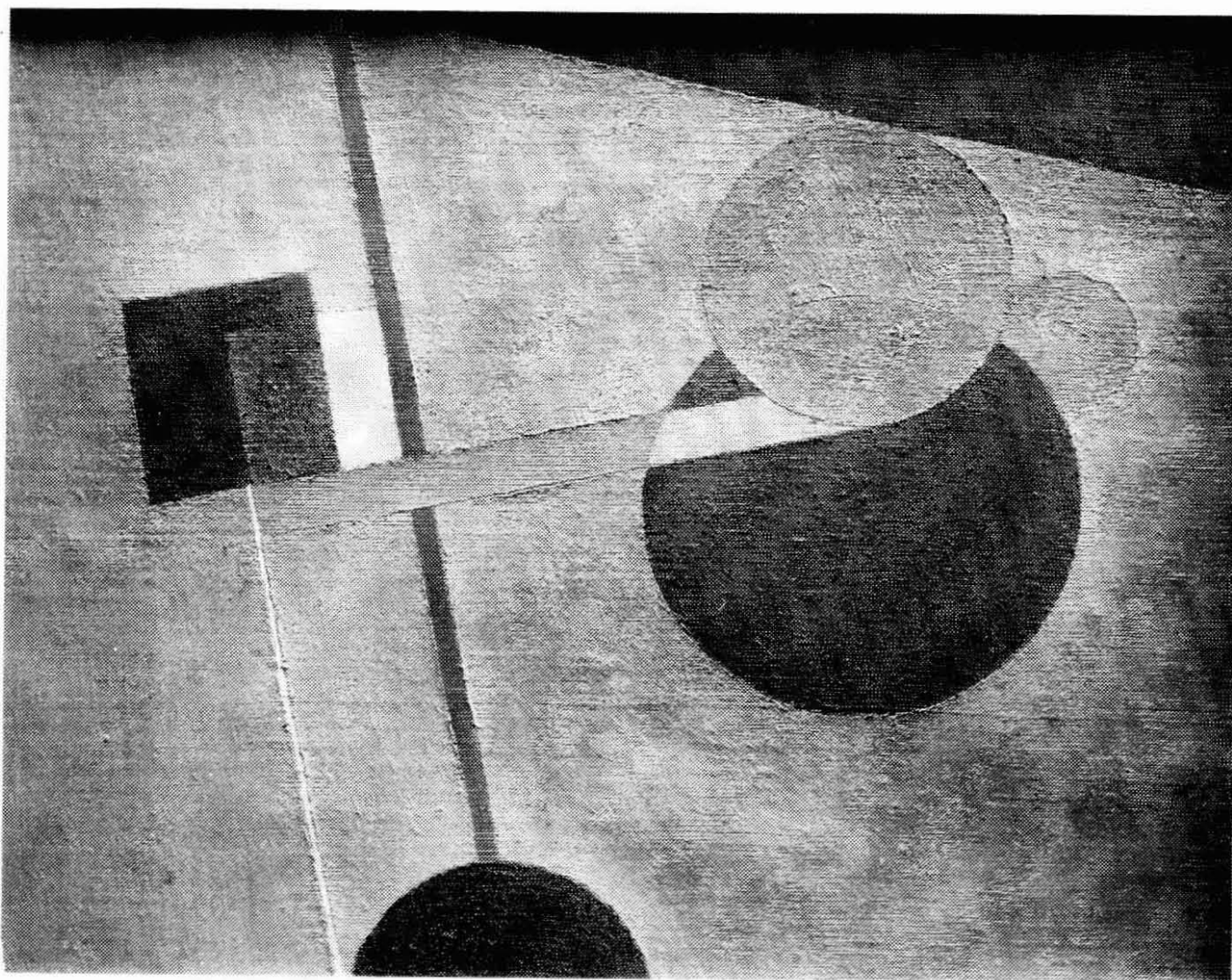
Palau de la Virreina

**Espai 2**

La Rambla, 99  
08002 Barcelona  
Tel. 301 77 75

# MOMENTS D'ABSTRACCIÓ

## Països Baixos: 17 pintors

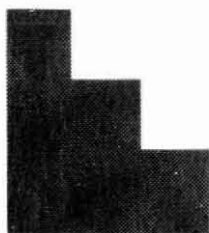


CESAR DOMELA Composició, 1924

Del 29 de setembre al 27 de desembre de 1992



Ajuntament de Barcelona  
Àrea de Cultura



## ENTENDRE EL RACISME A LA GRAN BRETANYA

Aquesta actitud no és fàcilment compatible amb el nacionalisme. Si s'està orgullós de la pròpia cultura i de la pròpia llengua i tradicions ¿què implica per als que no formen part de la pròpia cultura? A la Gran Bretanya hem après que no és gens fàcil respondre aquesta qüestió però esperem haver fet progressos vers una veritable societat multiracial.

En aquest article he intentat d'explicar algunes de les raons per les quals l'antiracisme i l'educació multicultural són tan importants a la Gran Bretanya. La qüestió no tracta només de les injustícies sofertes per les comunitats negres; també tracta de l'obertura (expansió) dels horitzons de les comunitats blanques i del valor de la diversitat. No tracta sobre l'assimilació i l'acceptació d'altres comunitats a part de la nostra pròpia; tracta del reconeixement del dret de ser diferent.

HELEN PENN

Per entendre el context s'ha de mencionar que la Gran Bretanya tenia extenses colònies a l'Àfrica, a l'Índia i en d'altres parts d'Àsia i a les Antilles. Les





administracions colonials en aquests països eren un reflex de la importància i atractiu de la manera britànica de viure i les famílies d'èlite d'aquests països enviaven els seus fills i filles a estudiar de manera privada a Gran Bretanya. Aquesta tendència va disminuir després de la guerra, però malgrat tot la tradició de la importància de l'educació anglesa encara persisteix. Als anys cinquanta la Gran Bretanya experimenta una escassetat laboral i conseqüentment un augment considerable de la immigració de les ex-colònies. Milers de treballadors (mà d'obra barata) eren reclutats de les Antilles, l'Índia, Pakistan i Bangladesh. Aquests s'assentaren als districtes més pobres de les grans ciutats; provenien d'economies irregulars i esperaven de millorar les seves condicions de vida i aconseguir una educació millor a la Gran Bretanya; a més, doncs, portaven els seus familiars amb ells. Els familiars encara estan arribant.

Tot i que venien de continents ben diferenciats i tenien característiques físiques molt diferents, aquestes minories ètniques són reconegudes col·lectivament com a «negres», per diferenciar-les dels «blancs» britànics o dels blancs immigrants de la Commonwealth.

Per a la majoria d'aquests immigrants negres la Gran Bretanya cau molt a prop dels seus somnis. La població blanca a Gran Bretanya pensa en els immigrants com a gent inferior, que en tot cas havien estat sotmesos a les normes britàniques durant molts de segles. Hi ha moltes històries amb experiències de racisme envers els immigrants –problemes d'allotjament, a l'escola, i en general en totes les àrees de convivència.

A més, fins fa poc la Gran Bretanya, i en especial Londres, ha estat un bon port per a refugiats polítics. Hi ha per exemple un grup considerable d'immigrants xilens.

Tenint en compte que la majoria d'aquest flux d'immigrants eren homes joves, amb famílies joves, la proporció de naixements d'aquest grup ha estat significativament més elevada que la població blanca. Molts pobles i algunes ciutats tenen ara una majoria d'infants negres –en algunes escoles, per exemple, més del 90% són infants negres. Aquests infants són nascuts a la Gran Bretanya i són britànics. Aquesta generació és intolerant amb el tractament que havien rebut els seus pares.

Una de les qüestions principals ha estat la llengua. Molts dels immigrants no parlaven anglès o parlaven un dialecte, com els jamaicans. Les autoritats educatives van suposar que els seus infants podrien parlar automàticament l'anglès. Però, evidentment no era així; ells iniciaven l'escola parlant la llengua que parlaven a casa. La magnitud del problema és elevada a Lon-

dres. Els infants de les escoles de Londres parlen més de 250 llengües diferents.

Aquest és l'entorn que ha incitat la tasca antiracista. Malgrat la dificultat del procés, el resultat final ha estat –afortunadament– profitós per a ambdues comunitats, la blanca i la negra, i ha de comportar una reflexió fonamental sobre el pla d'estudis i altres mesures educatives, socials i d'ocupació. Els canvis en l'educació de la primera infància es poden resumir breument a continuació:

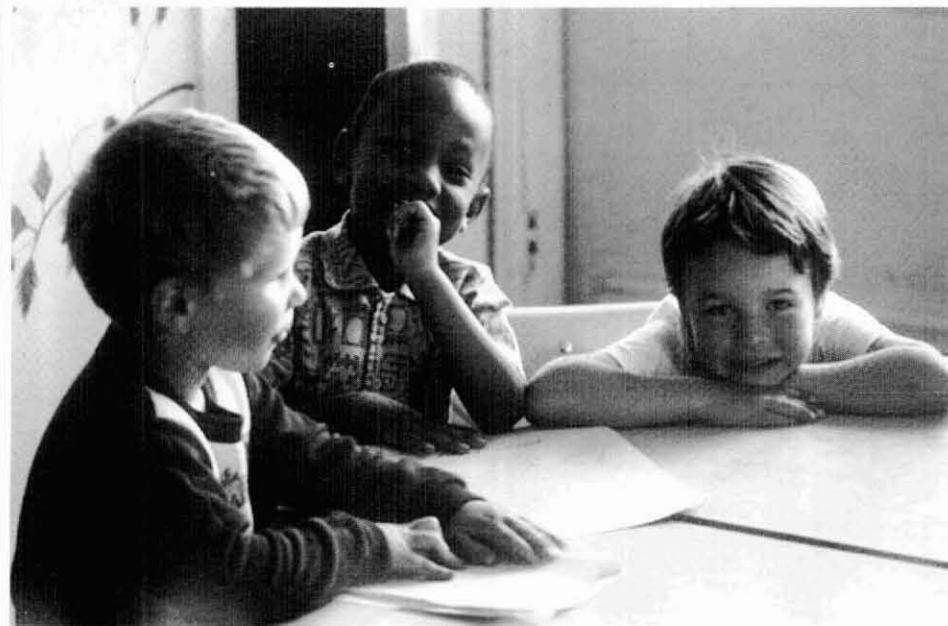
**IMATGES POSITIVES:** Molts dels llibres, imatges i joquines adreçats als infants petits solien reflectir imatges blanques; infants blancs, adults blancs, comunitats blanques. Les descripcions de gent negra eren estereotipades, singulars i inusuals. Els professors usaven típicament l'argument «crec que tots els infants s'haurien de tractar de la mateixa manera», quan per a les famílies negres això volia dir que tots els infants serien tractats com si fossin blancs. Molta gent negra se sentia incòmoda i estava en contra d'aquestes imatges i raonaments.

Als darrers vint anys s'ha intentat subministrar llibres i equipament que reflectissin totes els tipus físics –per exemple nines negres o xineses. Aquestes imatges positives han ajudat els petits negres però també han ajudat els petits blancs per entendre la riquesa i varietat del món que els envolta.

**UN PLA D'ESTUDIS MULTICULTURAL:** De la mateixa manera que les imatges han reflectit la societat actual, també ha passat amb el pla d'estudis. Els infants han après les històries d'altres societats i religions a més de la pròpia, d'una manera que no ha devaluat la contribució de societats no-blanques. Per exemple, és ara usual que moltes escoles celebrin festes de diferents religions, que facin festes hindús, musulmanes i xineses de la mateixa manera que la Pasqua i el Nadal. Així mateix, els àpats i hàbits estan canviant, i s'estan reconeixent els gustos i els valors dels bons àpats de molts menjars tradicionals –*curries*, *stirfry plat*, menjar de les Antilles, la cuina turca i grega, i d'altres. Aquests menús estan més estesos a les escoles bressol.

A més hi ha un pla d'estudis positiu no només per als negres sinó per als blancs, per entendre la comprensió de la societat. De tota manera, si no es va en compte pot quedar com una cosa superficial; totes les mesures discutides aquí estan interrelacionades i cap d'elles no és suficient sense les altres.

**ENSENYANÇA DE LA LLENGUA MATERNA:** Fins fa relativament poc hi havia l'opinió que els infants que no parlaven anglès haurien d'«assimilar-lo» tan ràpidament com fos possible, i calia proporcionar-los-en una formació intensiva.



# VÍDEOS

Novetat!

Publicacions de Rosa Sensat amb la  
col.laboració de l'Amic de Paper  
presenta el vídeo:

## “La biblioteca escolar. Un element dinamitzador”

1. Tècniques de registre, classificació i préstec de llibres
2. Els llibres d'imaginació, temàtics, enciclopèdies... i el seu interès per als alumnes
3. Orientació d'alumnes en l'ús de la Biblioteca
4. L'animació de la biblioteca escolar

R  
S  
S  
O  
S  
E  
N  
A  
T

Associació de Mestres  
Rosa Sensat

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

Però l'evidència psicològica ha mostrat cada vegada més que els infants petits han d'assegurar un idioma abans de poder-ne dominar un altre; i que els infants necessiten suport en ambdues llengües, llengua materna i llengua del país on viuen. Pot ser una experiència horrible per a un infant trobar-se exclòs per d'altres infants i adults quan no pot entendre una paraula d'allò que estan dient.

Cada vegada hi ha més personal bilingüe en les escoles bressol en què la llengua majoritària no és l'anglès. En resum, per demostrar que llengües no angleses i no europees són tractades seriosament, la majoria d'autoritats educatives, en els indrets on hi ha una població important formada per minories ètniques, ofereixen cursos als nois i noies més grans de manera que poden aconseguir un bon nivell en la llengua que parlen –per exemple, actualment és possible d'examinar-se en el nivell A, d'urdú, àrab, xinès o turc.

**CODIS DE COMPORTAMENT ANTIRACISTA:** Per raó del seu passat colonial, Gran Bretanya és un país racista i per a molta gent la idea que els negres són inferiors està molt arrelada. La gent podria no ser racista intencionadament, però usen expressions despectives tals com: «nigger» i «golliwog» i «Paki» perquè han estat usades comunament. Aquests termes d'abús fan molt de mal. La Comissió per la Igualtat Racial a Gran Bretanya ha fet accions legislatives per combatre el racisme i la discriminació en l'ocupació. També té un departament d'educació i ha encoratjat les autoritats locals per desenvolupar polítiques antiracistes; s'ajuda les escoles per desenvolupar normes i codis adequats a la pràctica, que deixen bastant clar que és inacceptable pels adults o infants de realitzar notacions o consentir comportaments racistes.

**OCUPACIÓ:** La Comissió per la Igualtat Racial també ha estat la capdavantera pel que fa a la iniciativa en la formació pràctica ocupacional. Molts negres han estat discriminats en el món laboral. Aquesta discriminació ha estat de vegades intencionada, però altres vegades no intencional; com és el cas d'entrevistar una persona negra i trobar-la pitjor que els altres candidats. Algunes instàncies educatives ara practiquen una política per intentar donar feina a mestres representatius de la comunitat local. Per les escoles bressols que tenen infants d'origen caribeny, les autoritats locals intentaran reclutar més educadors i educadores caribenys. Quan s'hagi desenvolupat aquesta pràctica més justa en l'ocupació, la incorporació de més equips negres també proporcionarà més models i regles positives per als infants. Les polítiques d'ocupació han de tenir en compte el reclutament i la selecció del personal, i controlar-los de manera efectiva.



## «EXPLICA'M UN CONTE»

Conversa amb CESC SERRAT

**Amb l'objectiu de recuperar el vell plaer d'explicar les més belles històries, aquelles que inspiren la imaginació, la fantasia i el cor, va nèixer, fa ja uns quants anys, en Cesc Serrat rondallaire. Des de llavors molts nens, i molts adults acompanyants, han tingut la sort de descobrir el plaer d'escoltar, de deixar-se abraçar per la màgia i l'encanteri d'un grapat de paraules fetes contes.**

PURI BINIÉS

*«Ja té mèrit, ja, que a la meua edat estigui encara fent l'indi i vivint del cuento.» Això ho diu una miqueta en veu baixa, no tant per vergonya com per satisfacció personal i professional, un Cesc Serrat que abans d'arribar a «viure del cuento ha fet les feines més diverses relacionades amb el món de*



Amb el nou curs **Infància** reprèn les visites escolars a diferents indrets del nostre país. El **dissabte 28 de novembre** anirem a **Badalona**, on companyes d'escola bressol i parvulari ens acolliran i explicaran la seva experiència.

## VISITA A BADALONA

Dissabte 28 novembre 1992

Lloc de trobada:

a **Barcelona**: c. Còrsega, 271

Hora: 9 h. del matí

a **Badalona**: IME

Avd. Congrés Eucarístic, 16-20

Hora: 10 h. del matí

*l'infant: començà amb el moviment Rialles com a animador infantil i de mica en mica es va anar convertint en professor d'expressió plàstica, pallasso, assessor de mestres, rondallaire i fins i tot pare: «Un cop et fiques al món dels nens ja no en surts.» I per explicar-nos la màgia d'aquest encís, deixa anar la seva vena d'artista plàstic i no se li ocorre millor argument teòric que un dibuix: «Jo tinc una teoria, mira te la dibuixaré: els nens reben de fora, de la societat que els envolta, molta influència negativa, molta brutícia. L'escola es limita a donar una preparació tècnica, però no humana. Afortunadament els nens, precisament per ser nens, van construint la seva personalitat dia a dia; jo els vull omplir de sons, sensacions i paraules dolces, d'olors i colors.»*

**El món del conte.** *Els nens, mig enfonsats als seus seients, es troben de sobte entre gats que moren d'un empatx de paraulotes (tan grosses com «caca de vaca», «mocós», «cap d'ase»...), camins que no duen enlloc, però que algun protagonista inquiet s'anima a seguir, i tota una inundació de bombolles de sabó, raigs de llum i estels que van provocant espontanis «oooh!», «hala!», «guaita!» i algun «ostres!»... Així són les fantàstiques i entranyables històries i contes que explica en Cesc Serrat a la mainada, unes històries plenes de màgia, fantasia i tendresa, que volen, per damunt de tot, sorprendre i captivar l'infant de dalt a baix.*

«De nit surto amb un sac, m'amago darrere les cantonades i quan passen els somnis agafo els que més m'agraden. Durant el dia, quan un nen o una persona gran es queden quietes mirant cap a l'infinit, endevino si estan pensant alguna història meravellosa. Llavors m'apropro a poquet a poquet i agafo, amb molta cura, els personatges imaginaris. Vaig de poble en poble, de ciutat en ciutat, parlo, escolto, pregunto, i tot m'ho vaig apuntant en trossets de paper...; entro a les biblioteques, lleigeixo el diari... Després, quan es pon el sol, m'assec, miro tot el que he escrit i m'invento contes per poder explicar a tot el món.»

*Així han nascut els "Contes Breus i Extraordinaris", els «Contes de Llum», els «Contes de Fer i Desfer» i «Les Històries del Sr. del Nas Vermell i Altres Trifulgues». Aquest últim espectacle està especialment adreçat a nens de 4 i 5 anys:*

«Són històries curtetes, amb un protagonista clar i pocs personatges. A l'argument dels contes van sortint tots aquells conceptes que es treballen a classe (rodona, quadrat, gran, petit i mitjà, cordar i descordar...). El més divertit és que davant d'ells em vesteixo i em pinto de pallasso; a aquestes edats molts nens encara tenen por del pallasso, així que veient pas per pas la meva transformació es queden molt més tranquils. Al final tots surten de la sala amb un nas de pallasso a la mà.»

*I no és d'estranyar aquesta transformació, ja que el Cesc Serrat rondallaire és també, compaginant escenaris, en Pep pallasso. Dins el grup «Pep i Bocoi» intenta recuperar, a les seves actuacions, la idea originària del clown: «El nostre pallasso de cara blanca representa més la imatge d'autoritat que la d'intel·ligència i el pallasso de nas vermell i grans sabates no és el clàssic beneit sinó un homenet llest i entremaliat que aconsegueix, amb el seu enginy, burlar-se de l'autoritat.»*

**«Un cor que parli».** *Els espectacles de narració de contes creats per aquest rondallaire del segle XX (a més a més de pallasso) s'han d'adaptar forçosament als temps, i els temps actuals viuen immersos en el món de la imatge: «Mantenir l'atenció d'un públic nombrós sense cap altre element que la narració oral d'un conte és, avui dia, molt difícil; per això introdueixo a tots els meus espectacles elements visuals que acompanyen la història i li donen un atractiu més gran. A més a més, a mi m'agrada molt anar treient i ensenyant coses.» Per això als seus contes surten estels, sols i llunes amb llum pròpia, genis gegants, inflats d'aire i llum, trompetes que sonen, o bombolles de sabó que es desfan, com un somni, a les mans dels infants.»*

*«És fonamental que els nens tinguin algú a casa que els expliqui contes. Un conte vist a la tele, o sentit en un casset, no el recorden amb la mateixa intensitat que narrat pel seu pare o el seu avi. Els nens necessiten un cor que els parli.» Les campanyes d'assessorament per a la narració de contes fetes a pares d'algunes escoles i en algunes llars de jubilats («on ens explicàvem contes mútuament») són part de l'esforç per recuperar aquell costum entranyable de seure a escoltar un conte, costum perdut rera tantes hores de televisió. «La narració oral de contes té també un paper molt important en l'adquisició del llenguatge, en l'expressió oral correcta i fluïda, en una estimació posterior als llibres.»*

*I entre tots els contes, els tradicionals són, sens dubte, els preferits per la canalla: «Als meus espectacles quan explico un conte tradicional els nens s'impliquen molt més en la història, tot els passa a ells, criden per salvar el protagonista, ploren en silenci... Pel seu contingut, aquest tipus de contes respon molts interrogants inconscients dels petits i calma moltes de les seves pors, de les seves inseguretats.»*

*Realment, només cal mirar un rostre de nen mentre s'explica la història dels estimats i empatxats de xocolata, por i, finalment, felicitat, Hansel i Gretel, per comprendre l'enorme importància que tenen aquests contes en la psicologia infantil.*

P.B.

# Kits

Fabra  
Coats

didacta

- Material col·lectiu per als alumnes de la etapa infantil amb continuïtat a l'etapa primària.
- Guies didàctiques per al professor.



## Dibuixar i pintar amb fil i agulla

**Exposició** de treballs de nens de cada cicle.

**Curs gratuït** a càrrec d'especialistes de plàstica: activitats amb fil i agulla. Aspectes tècnics i didàctics.

**Durada:** Horari: 2 sessions de 18h. a 19'30h.

**Dies:** 21 i 23 de setembre (dilluns i dimecres).

**Lloc on es farà el curs:** carrer Llúria 5, 4rt. 2a. Barcelona. (prop de la Plaça Urquinaona)

**Inscripció:** Fabra i Coats Didacta.

Escriure a: Carrer Sant Adrià, 20. 08030 Barcelona, o truqueu al (93) 311 76 55.

Es faran altres cursos durant el primer trimestre del curs 92-93. (Cal fer la inscripció abans del 30 de setembre)

Podeu telefonar-nos per a més informació o per demanar catàleg.

Exposició  
Curs gratuït



GENERALITAT DE CATALUNYA

## Cap a Europa

La Generalitat és conscient que els ciutadans de Catalunya no tenen prou informació sobre el procés d'unificació europea i el Tractat de Maastricht, i es proposa millorar aquest coneixement.

# LA FEINA BEN FETA NO TÉ FRONTERES

L'entrada en vigor del mercat interior europeu posa a l'abast de **les nostres empreses** el primer mercat internacional.

**Els nostres professionals** podran establir-se i exercir la seva professió en tota la CEE, i **els nostres universitaris i investigadors** tindran més oportunitats. Però al mateix temps les empreses i els professionals, els serveis i els productes de la resta de països comunitaris podran entrar lliurement a Espanya.

Per tant, la nova situació exigeix un esforç de formació i de qualitat, tant per part de les empreses com per part dels professionals.

Per facilitar aquest esforç, la Generalitat ha posat en funcionament, ja fa anys, un conjunt d'organismes que hi donen suport:

- El CIDEM, que té cura de captar

**capitals estrangers**, de fomentar la implantació de tecnologia adequada i d'assessorar sobre la normativa europea (Eurofinestreta).

- El COPCA, orientat especialment a la **promoció de les exportacions**, arreu del món i especialment a Europa, on ja hi ha 10 oficines de representació de Catalunya.
- El Consorci de **Promoció Turística**, que té per missió la promoció arreu d'aquest important capítol de l'economia catalana.
- El Patronat Català pro-Europa, que informa i treballa per l'**adequació de Catalunya a Europa** i defensa els interessos catalans a Brussel·les.
- L'Oficina de **Cooperació Científica i Educativa** amb la CEE, del Departament d'Ensenyament.

**Per progressar, Catalunya ho haurà de fer amb Europa.**



## PUERICULTURA PER A PARES

Una contribució a l'estudi de la configuració social de les necessitats infantils

**Aquest article pretén passar revista a la situació dels manuals de puericultura a Itàlia. Ens ha semblat interessant publicar-lo, ja que, a falta d'estudis semblants a casa nostra i malgrat que els autors que s'hi consignen no són tots coneguts al mateix nivell per nosaltres, creiem transferible a la nostra situació algunes de les coses que s'hi afirmen.**

CLAUDIA WALCHER. PIETRO BARBETTA

Des de fa temps estem davant d'un redescobriments gradual i creixent de la infància. No tan sols s'ha produït un canvi clar en les actituds dels adults respecte als nens, sinó que hem assistit a una transformació de la societat pel que fa als temes infantils.



## Espai per a una creativitat sense límit

**Ceres, Pintures de dit, Tempera,  
Gouache, Barnís fixador,  
Pasta Blanca per enganxar.  
AL SERVEI DE L'ENSENYAMENT**

**MANLEY®**

D'una banda, institucions públiques i privades i, d'una altra, mitjans d'informació dediquen cada vegada més atenció als problemes de la infància. Així, dones, aspectes relatius a l'explotació, a l'abandonament i a la violència han donat lloc a iniciatives de caràcter assistencial i informatiu.

Tanmateix, l'atenció i l'interès abracen també altres camps d'actuació, com el mercat de consum, per exemple. S'estudien joguines, aliments, roba, vacances, programes de televisió, i es produeixen atenent les exigències d'un objectiu, el món infantil, que va adquirint cada vegada una configuració més específica. Aquí els nens són els protagonistes: ells determinen la demanda, la qualitat i l'èxit del producte o del servei.

La infància no és, però, l'únic consumidor actiu. També els adults participen activament del consum de diferents productes i esdevenen, així, intermediaris. En tenim un exemple en les publicacions que s'ocupen de la cura i l'al·letament del nen. Aquestes mostren fins a quin punt l'interès per la infància ha crescut i de quina manera han contribuït a consolidar una actitud peculiar, avui clarament manifesta, envers els nens, tant pel que fa a la planificació com a l'al·letament i l'educació.

El conjunt de decisions que impliquen una responsabilitat i que afecten els fills s'amplien: la concepció es planifica i tant els moments que precedeixen el part, com aquest, es viuen activament per part de la parella, tant de manera física, com psíquica o emotiva. Es vol també participar en les exigències del nen, respectant-les i mirant de satisfer les seves necessitats.

Els manuals que s'ocupen de la cura i l'al·letament del nen han contribuït, de ben segur, a furnir una informació adequada en aquest sentit. Això ha propiciat que s'hagi anat consolidant una nova sensibilitat.

Les publicacions no són ja tan sols obra de pediatres sinó també d'especialistes que provenen de sectors diferents i, fins i tot, dels pares.

Aquest tipus d'informacions exerceix, per damunt de tot, una funció de filtre: tradueix les teories científiques en conceptes senzills i assequibles; conjuga el saber científic amb els sentiments més difosos envers els nens; a més –i no és l'última funció, ni molt menys– procura d'integrar els coneixements científics en la cultura popular. Així, aquests textos es converteixen en una mena de vincle entre la política oficial i les teories *naïf*.

De dos anys ençà, més o menys, estem duent a terme una tasca d'investigació sobre les publicacions que s'adrecen als pares a propòsit de la cura i l'al·letament dels nens fins als tres anys. Creiem que aquesta recerca pot contribuir a comprendre millor la concreció de les necessitats infantils per part dels pares que consulten o prenen com a referència, d'una manera o d'una altra, aquests textos.

En primer lloc, hem recorregut les etapes històriques d'aquest tipus de publicacions que, tot i néixer després de la segona guerra mundial amb el primer manual del Dr. Spock, té els seus precedents a finals del segle XV i principis del XVI amb Erasme de Rotterdam, Montaigne, Bartolomeo della Casa, etc.

Després, hem analitzat les publicacions que semblen adreçar-se a les educadores de les guarderies. Les dades extretes durant aquesta segona fase indiquen que una part dels adults que s'ocupen de manera asídua de la cura i l'al·letament dels nens (i que no són pares) es decanta cap a un tipus de publicacions bàsicament diferent del que estudiarem aquí.

En un tercer moment hem examinat un nou fenomen que s'està desenvolupant des de fa alguns anys: el de la indústria privada, que produeix aliments, roba, joguines, etc. per als nens i que està patrocinant part d'aquestes publicacions o que, com en certs casos, les ha reestructurades directament. Dins d'aquest àmbit, hem dedicat una atenció especial a la diferenciació creixent a la qual estem assistint entre diverses àrees temàtiques.

Veurem ara, més de prop, les etapes d'aquesta recerca, i posarem èmfasi en aquells temes que puguin ajudar a aclarir alguns aspectes de la qüestió que aquí ens ocupa.

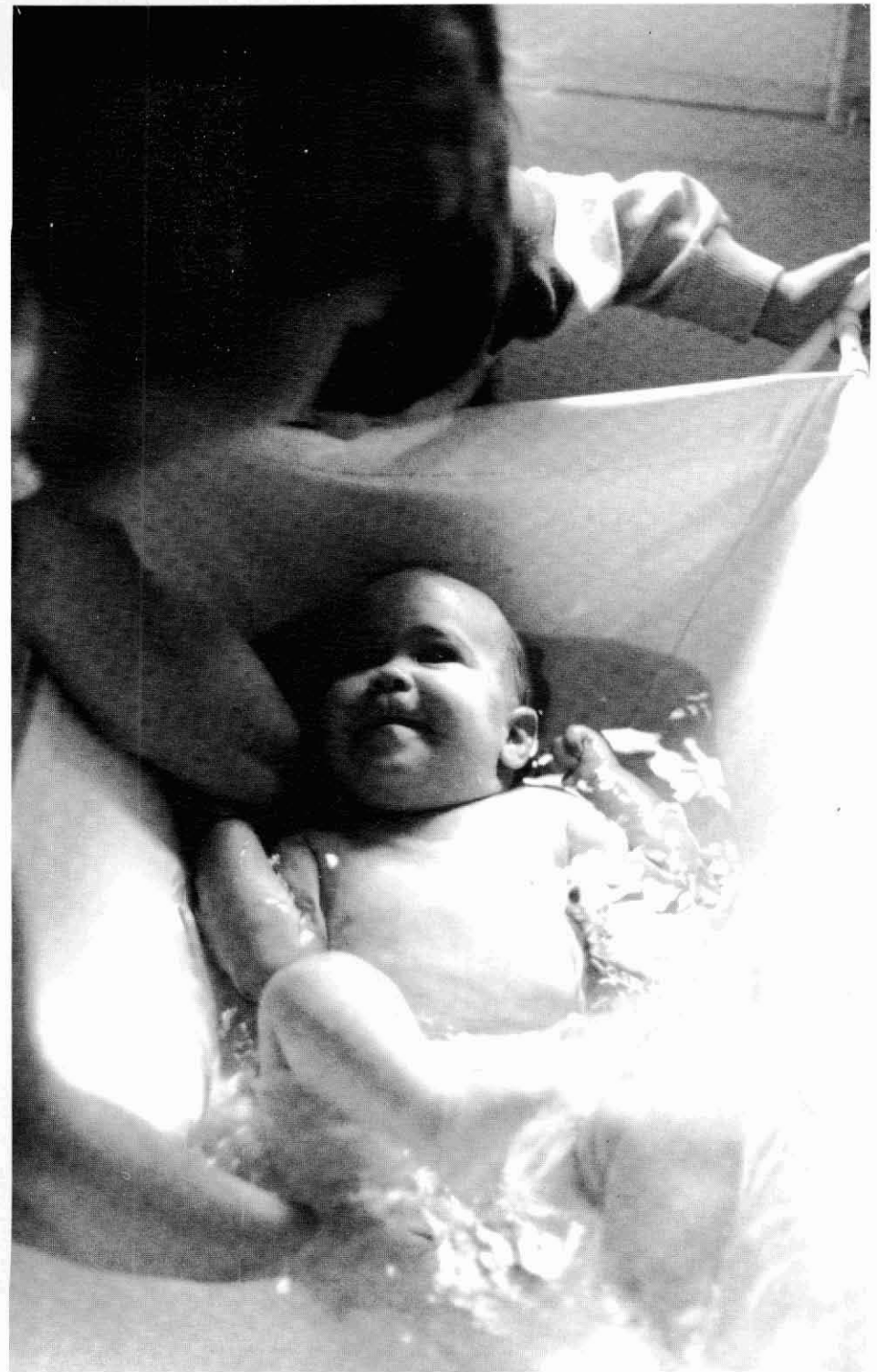
### **Els manuals del Dr. Spock**

El manual del Dr. Spock, aparegut després de la segona guerra mundial, hauria estat fins i tot impensable sense tot aquell treball divulgatiu a propòsit de l'educació dels nois que N. Elias mostra com una de les manifestacions de la «civilització de les bones maneres».

Segons Elias, a partir de finals del segle XV i principis del XVI, entre les classes socials altes i les capes privilegiades, apareix el costum de crear normes i preceptes per a l'educació dels fills.

El *De civilitate morum puerilium* d'Erasme de Rotterdam és una de les primeres contribucions en aquest sentit. Difon la necessitat d'endegar actituds «civilitzades» i arguments de respecte envers els altres mitjançant el control dels impulsos i de les passions.

Vista des d'aquesta òptica, l'època moderna representa una mica la història de la interiorització –per part dels occidentals– d'aquestes pautes de conducta. Així, el 1857, Raumer donava els consells següents en matèria d'educació sexual: «Sempre que sigui possible, i fins que no es pugui, hem de fer veure als





nens que els nadons els porta un àngel... Mentre els nens creixin sota l'esguard de la mare no faran preguntes malicioses sobre aquest tema...»

Als inicis del 1900, sembla que la psicoanàlisi assumeixi la bandera d'un contracorrent, segons el qual el nen passa de ser considerat com a «ésser innocent» a «ésser sexual» i, per tant, sotmès a impulsos i desitjos. En realitat, més que contradir la tendència «civilitzadora» iniciada per Erasme, Montaigne i della Casa, el segle XV, la psicoanàlisi es limita a apuntar algunes correccions concretes, atès que durant el segle XVIII, i entre la classe burgesa, l'afany de protegir els nens dels abusos, especialment sexuals, estava esdevenint una repressió de la sexualitat com a tal.

Simptomàtica del to dimoniàc que envoltava la sexualitat infantil era l'actitud de metges, psiquiatres i pedagogs que, com afirma Foucault, havien portat la condemna de la sexualitat fins a l'exasperació: «Fan riure –diu– els psiquiatres del segle XIX que s'escandalitzen en evocar els “atemptats contra la moral pública” o les “aberracions dels instints genètics”... Era l'època en la qual es feia al·lusió als plaers més insòlits per articular un discurs de veritat que devia construir-se no en relació amb el pecat o la salvació, la mort o l'eternitat, sinó amb el cos i la vida, amb el discurs de la ciència.»

La psicoanàlisi corregeix aquesta tendència i estableix les premisses per modificar, en part, el patró educatiu que calia aplicar als fills i crear les bases per difondre actituds i conductes més permissives.

No és una casualitat que sigui Anna Freud qui, el 1949, presenti un d'aquests primers manuals, el d'Edith Buxbaum, i que, en fer-ho, es refereixi explícitament a l'actuació clínica del pare en el conegut cas del «petit Hans».

Així, doncs, «la civilització de les bones maneres», d'una banda, i la psicoanàlisi, d'una altra, fan de rerafons i són la referència cultural contínua d'aquests escrits.

### **Lactància: identitat i sentiment de culpa**

Un dels temes que mostren la continuïtat històrica entre la «civilització de les bones maneres» i la psicoanàlisi és el de l'al·letament del nen per part de la mare. Aquest aspecte sempre s'ha vist de manera positiva, sigui per oposar-se a la presència de la dida, sigui per pronunciar-se, com passa més recentment, contra l'al·letament artificial.

A partir de Rousseau comença a donar-se importància a l'al·letament per part de la mare, a causa de la «valorització del lligam afectiu que es creava entre mare i fill mitjançant aquest contacte» (D'Amelia, 1988). Després del 1700



proliferen els autors que atribueixen a aquest tipus d'alletament una funció decisiva, fins i tot en la formació del caràcter i la identitat.

Des d'aquest moment i fins la primera meitat del s. XX, les recomanacions per alletar el nen al si matern van acompanyades de dures crítiques contra les mares que encara utilitzen els serveis de la dida –tot i que cada cop són menys– o bé contra aquelles que han triat l'opció de l'alletament artificial –cada cop més en augment–. Per exemple, el Dr. Mario Sommadossi, el 1913, en un opuscle sobre la nutrició del nen, patrocinat pel *Comitato Femminile della Lega Nazionale (Gruppo di Rovereto)* s'expressava en els termes següents: «Mares inhumanes. Malauradament (...) són freqüents els casos de mares que, tot i tenir la possibilitat d'alletar el seu fill, no ho fan, sigui per estalviar-se enuigs i tenir més temps per a l'esbarjo, sigui per no malmetre la seva bellesa corporal o per estar a la moda. Mai no s'insistirà prou en la reprovaçió que mereixen aquestes mares inhumanes que deixen de banda el seu primer i més sant deure i que no poden estimar prou els seus fills... Mil vegades millor seria que els deixessin morir a penes són nascuts, abans de treure'ls allò que la natura els ha atorgat i que, per dret, els correspon.»

Sembla que les publicacions actuals, el món dels experts i les opinions més rellevants, en general, han interioritzat sòlidament aquesta tradició cultural i, encara més, recentment, aquestes postures es conjuguen amb l'exigència de separar de la medicina embaràs i part. Així, per exemple, Grazia Honneger Fresco, presidenta del *Centro Nascita Montessori*, escriu: «Dret al si matern. Pel que fa referència a l'alletament, és significatiu veure com, per exemple, els problemes i el descoratjament comencen ja a l'hospital: sols una dona forta, amb decisió, ben mentalitzada, pot desitjar alletar el seu fill després d'un part difícil... Separada del fill i del seu company, a dures penes aguantarà les pressions del personal... Deixarà de banda sentiments momentanis de culpa i s'agafarà a aquella part d'ella mateixa que li indiqui que ha de mantenir-se lligada al seu fill.»

Pel que fa referència a les publicacions, a l'època moderna, la tendència predominant s'orienta –tot i amb veus i accents diferenciats– cap a l'alletament matern per múltiples motius, tant de caire mèdic com psicològic. D'uns anys ençà, s'ha deixat notar, i fins i tot s'ha recomanat, una certa elasticitat, respecte a les actituds, deguda a la dificultat d'algunes dones per donar el pit als seus fills. A més, hi ha autors que han esgrimit arguments, tot i que més dèbils, a favor de l'alletament artificial. Aquests, però, han estat acusats d'afavorir els interessos econòmics de les indústries d'alimentació (i, de vegades, es tracta clarament d'autors «interessats», com és el cas dels manuals llençats amb caràcter promocional per les cases comercials de productes alimentaris). Tanmateix, s'han aportat també raons «consolatories», si es pot dir així, per alliberar del sentiment de culpa aquelles mares que no poden o no els és gran donar el pit.

## **.MOBILIARI PER ESCOLES BRESSOL I PRE-ESCOLAR**

## **.PARCS INFANTILS**

## **.MANTENIMENT PER ESCOLES, ÀREA DE BARCELONA**



 **COOPERATIVA  
ALBERA** **F U S T E R Í A**

**Libertat, 25 • Tel: (93) 207 46 14 • 08012 Barcelona**  
**Rafael de Casanova, 60 08913 Badalona**



## Manuels per a la família, manuels per a la guarderia: dos móns separats

En l'àmbit d'aquest estudi, vàrem demanar a un nombre concret d'educadores de guarderia que ens donessin el seu parer sobre aquest tipus de publicacions, responent aquestes dues preguntes: «Quines revistes o manuels –d'entre els que van adreçats als pares– especialitzats en l'alletament i la cura dels nens coneixeu? i com valoreu, en conjunt, aquests manuels?»

Les respostes varen ser diferents segons que les persones fossin mares i educadores alhora, o no.

Les educadores-mares, en concret, estaven millor informades sobre aquest tema. Els autors més coneguts són Marcello Bernardi i Penelope Leach; la revista més coneguda, *Insieme*.

A la segona pregunta («Com valoreu en conjunt aquests manuels?») varen respondre, majoritàriament, de manera negativa.

També en aquest cas les valoracions van ser menys negatives quan es tractava d'educadores-mares; però, globalment, les opinions, en general, seguien tres directrius: «Contribueixen a reforçar una imatge estereotipada de la relació mare-fill, que actualment es posa en discussió»; «Creen angoixes innecessàries en relació amb els problemes del creixement i la salut»; «Tenen una certa utilitat en el camp de la puericultura, només si es consulten, de tant en tant, aspectes específics, no de caire general, en matèria d'educació».

Ens demanem si aquests tres tipus de valoracions principals són el resultat, més que d'aspectes de contingut, de problemes de «relació», o si no són –a propòsit d'alguns d'aquests estudiosos més coneguts (Bernardi, Leach, *Insieme*)– més que valoracions negatives de la guarderia que puguin justificar una resposta «simètrica».

Efectivament, en algunes edicions del manual de Bernardi, *Il nuovo bambino*, apareixen missatges que suggereixen una interpretació negativa. A l'edició de 1976, per exemple, trobem la següent observació: «Parlem ara de quan i a quina edat convindria portar un nen a la guarderia?... Sembla que l'edat més adient és la dels tres anys. I dic «sembla», perquè avui el nens evolucionen més ràpidament que no ens pensem i no podem descartar, de cap de les maneres, que en poc temps s'arribi a descobrir que la millor edat sigui la dels dos anys.»

Aquestes paraules que, com a tals, són ben poc reconfortants per a una educadora de la guarderia, que veu que es posa en qüestió gran part del seu propi

perfil professional, van acompanyades, a més, d'una fotografia que reforça el caire negatiu de les paraules.

Més recentment Bernardi (*Gli imperfetti genitori*, 1988) ha revisat la seva postura i avança l'edat als 18-20 mesos, però afegeix: «Per a un nen més petit, de pocs mesos, que a penes hagi descobert el rostre de la mare, o que està aprenent a descobrir el rostre d'un altre, el fet que el portin a un lloc desconegut pot provocar una autèntica tragèdia.» I, a propòsit de les relacions pares-fills, escriu en un llibret del 1987, *I nuovi figli*, i en una de les poques referències que fa a les guarderies: «Cal, llavors, que aquests pares continuïn existint, que no es deixi el nen en mans de l'escola o d'altres llocs: guarderia, grup, la 'cangur' o els avis.»

El llibre de Penelope Leach (edició original de 1977), en canvi, tal volta perquè prové d'una realitat cultural com l'americana –totalment diferent de la nostra–, no parla de la guarderia com a realitat educativa específica. Sí que parla, genèricament, del parvulari, entenent com a tal –com d'altra banda queda confirmat posteriorment– l'etapa de pre-escolar.

«Com saber si el nen pot anar ja a la guarderia? Un dels indicis més clars és el desig del nen d'allunyar-se de vosaltres i/o de casa durant períodes de temps curts... A més d'aquests indicis de caire psicològic, hem de tenir en compte els aspectes pràctics: el nen ha de ser més o menys polit i capaç de no fer-se ja pipí...». Per tant, segons l'autora, caldria prescindir de la guarderia.

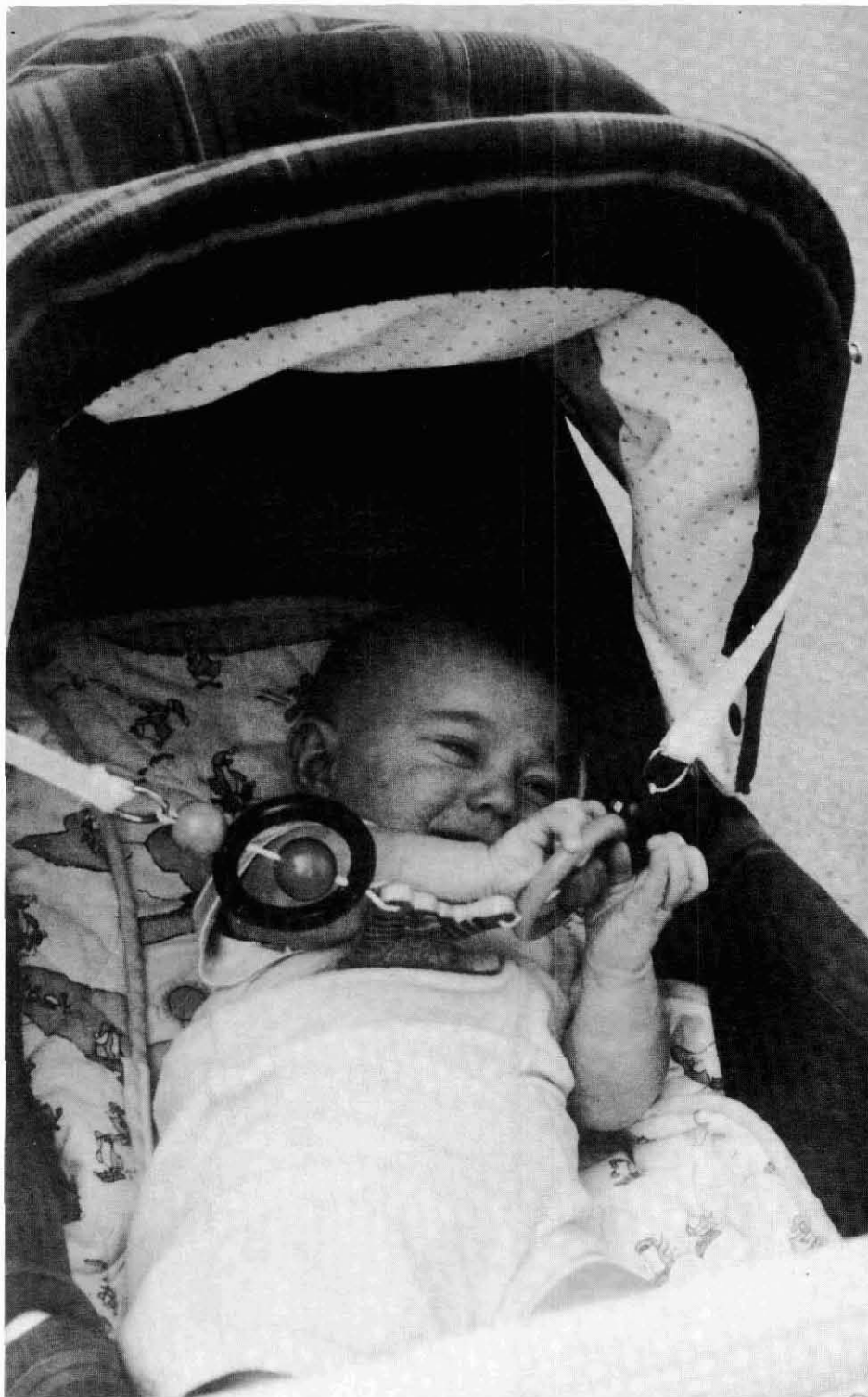
Tant del llibre de Bernardi com del de Leach –més a partir del que no diuen o exclouen que del que escriuen– es podrien extreure conclusions o, si més no, mínimes consideracions a propòsit dels serveis públics que s'ocupen de la primera etapa de la infància.

Aquestes escasses referències, sovint de manera indirecta, a la guarderia posen en evidència, segons la nostra opinió, el poc interès que aquests manuals desvetllen en les treballadores que hem consultat.

Per aconseguir informacions sobre la tasca educativa i l'alletament, s'adrecen a un sector editorial, que, tot i tractar els mateixos temes –i en termes anàlegs–, enfoca la qüestió des de punts de vista totalment diferents. Tanmateix, no podem ara deturar-nos a fer valoracions respecte a aquest punt.

Bruno Bettelheim (*Un genitore quasi perfetto*) és un dels pocs autors que comparteixen tant les educadores de la guarderia com un grup limitat de pares que pertanyen a capes intel·lectuals (i sembla que aquests són els pares culturalment més «propers» a les educadores de la guarderia). Tal volta podríem considerar Bettelheim –més que cap altre– com el Dr. Spock dels nostres dies.





## El patrocini

A part de la «civilització de les bones maneres» i la psicoanàlisi, el tercer element cultural que caracteritza aquestes publicacions és el del patrocinador: la irrupció de la indústria privada com a assessora i divulgadora de normes.

Aquest fenomen s'ha desenvolupat de manera rellevant de poc temps ençà. Això ha comportat una sèrie de conseqüències negatives: un «empobriment» general, però també positives: l'especialització. Veurem ara alguns casos d'aquest empobriment.

Certes cases de productes que s'ocupen de la primera etapa de la infància han editat un nou tipus de publicació: el *catàleg*, en el qual els consells que es donen a la mare estan sovint destinats a destacar la publicitat del producte. El *catàleg* té dues formes:

– La més «agressiva», en la qual el consell que es dona va lligat directament al producte que es vol vendre, com en el cas següent: «La dentició és una de les fases del creixement normal del nen. No cal preocupar-se per res, però, per tal de reduir els petits inconvenients que se'n deriven, cal usar l'*anella refrescant*» (tot seguir ve la descripció del producte i la fotografia).

– Existeix també la forma «suau», en la qual els consells figuren «a banda» (sovint exageradament sintètics) i, en un apèndix, la resta de productes de la casa. A propòsit de la dentició, un d'aquests catàlegs explica: «No hi ha normes específiques per aplicar quan les dents comencen a sortir. Es pot atenuar el dolor de les genives donant al nen, perquè els mossegui, objectes tous, de goma per exemple. Respecte a l'alimentació, convé evitar aliments massa durs...»

No cal dir, a part de l'estil diferent, que el primer catàleg pertany a una casa que fabrica productes per a la dentició (Chicco), mentre el segon pertany a una casa de productes alimentaris per a la infància (Plasmon).

De totes maneres, no sempre és així.

Certes cases de productes per a la infància divulguen catàlegs que, més que parlar un xic de tot, tracten temes específics amb més profunditat, com en el cas de Prenatal, que ha publicat dos tipus de catàlegs: un sobre els problemes que poden presentar-se durant l'embaràs, i l'altre, sobre normes de seguretat.

Parlarem d'aquest últim, el qual ha format part d'una iniciativa adreçada als ens públics i organitzada per l'ajuntament de Milà i en la qual destaquen les exigències de prevencions lligades a actituds i hàbits individuals, «per tal de suprimir prejudicis molt difosos, encara avui, que veuen la casa com "un oasi

protector que dóna tranquil·litat i seguretat", i l'accident com "una desgràcia inevitable"...» La *Guida alla sicurezza Prenatal* es diferencia, exactament, pels aires d'innovació amb els quals tracta i destaca la importància de la seguretat. La guia, que va acompanyada d'una cinta de vídeo i d'alguns fascicles, examina el tema de la seguretat a casa. Tenint en compte que els accidents domèstics són encara actualment els grans responsables dels infortunis que pateixen els nens durant els primers anys de vida, el *Centro Studi Prenatal* ofereix tot un seguit d'informacions sobre els perills que poden existir realment a casa.

L'aspecte innovador de la divulgació respon a una iniciativa del *Centro Studi* i de l'ajuntament de Milà. Aquesta iniciativa intentava donar difusió al tema de la seguretat a casa, mitjançant reunions entre pares i treballadors de les guarderies i parvularis. Un intent, en definitiva, per treure a la llum i sensibilitzar els pares sobre la prevenció, i cridar alhora l'atenció sobre aspectes quotidians que sovint oblidem.

Cal atribuir als autors, sens dubte, el mèrit d'haver trobat una modalitat diferent de comunicació i, per tant, de divulgació que, portada adequadament a terme, podria ser realment eficaç.

### Una breu nota com a conclusió

El tema dels «manuals de puericultura» té, doncs, orígens antics i està obert a noves perspectives. Fer una valoració sobre el desenvolupament d'aquest fenomen resulta molt arriscat, atès l'augment, cada cop més, de la necessitat de posseir informació sobre les modalitats, d'una banda, i sobre les fases que travessen les necessitats dels nens, d'una altra. Paral·lelament a tots aquests aspectes, cada vegada creix més la conveniència de divulgar consells que donin tranquil·litat i que ajudin a resoldre problemes.

Seria útil demanar iniciatives de divulgació en les quals els pares tinguin una participació més activa, i els treballadors d'aquest sector (puericultores, educadores de la guarderia, mestres, psicòlegs, pediatres, etc...) puguin discutir col·lectivament tot el que es va publicant i les normes que es prescriuen, amb la finalitat de «desmitificar» certes recomanacions i deixar a la valoració dels crítics les opinions dels autors.

Tot i això, es ben poc el que fins ara s'ha fet. Qui gosarà continuar?

**C.W., P.B.**

*Universitat de Trento*



## GRANS AUTORS PER A PETITS OIENTS

### APEL.LES MESTRES o aquell que fou conegut arreu com el rei de les hortènsies

#### Notícia biogràfica

Apel.les Mestres i Oñós va néixer a Barcelona el 1854 i morí a la mateixa ciutat el 1936. Home polifacètic com pocs, practicà el dibuix, la poesia –poemes narratius, poemes èpics que li proporcionaren els arguments per a obres dramàtiques posteriors–, la biografia, els quadres de costums, els contes, les llegendes populars i els records. També tingué un cert renom com a autor dramàtic –el seu teatre era de filiació modernista–. Conreà, d'altra banda, la composició musical –dictava les melodies i músics com Enric Granados, Amadeu Vives, Enric Morera les hi transcrivien. Una altra de les seves grans passions fou la jardineria –excel·lí, sobretot, en el cultiu de les hortènsies i va arribar a cultivar, segons deia ells, les més grosses del món, fet del qual es feren ressò fins i tot als diaris de fora de casa nostra.

#### El conte

D'entre els diferents gèneres que cultivà Apel.les Mestres aquí prendrem mostra de la prosa d'un dels seus contes, «La serra», que forma part d'un recull de contes que ell preferí anomenar tradicions per tal com no eren altra cosa –gran cosa, d'altra banda!– que posar per escrit tot allò que havia escoltat de boca de la seva àvia, de qui Apel.les deia que era un veritable *Thesaurus* de cançons, contes, tradicions, corrandes, endevinalles i aforismes. D'aquesta dona nascuda a començaments del segle XIX, ens en fa una acurada descripció el seu nét Apel.les: avesada des del seu naixement a fugir de francesos, epidèmies i carlins fou bressada per criades de muntanya, totes cantadores,



totes rondallaires; dotada d'una memòria prodigiosa i d'intuïció folklòrica, era una tradició vivent, un veritable monument de la literatura popular catalana.

«La serra» forma part d'una collita ben abundosa de narracions breus, insignificants a primera vista, a parer de Mestres, ja que no tenen el sabor de la cançó, ni la desimboltura de la rondalla, però que, això no obstant, moltes vegades són plenes de poesia i sovint carregades d'interès; això sí: sempre enginyoses, revelen en conjunt, ens diu Apel.les, el caràcter d'un poble, com la conversa familiar sol revelar millor el caràcter d'un individu que no pas obres de major importància.

Pel que fa a l'estil del conte en qüestió, assegura el nostre personatge, es tracta d'una transcripció que vol ser el més fidel possible a tal i com li va ser contat per la seva àvia. Jo m'he limitat només a actualitzar-ne l'ortografia.

## LA SERRA

*En temps de Sant Josep –em deia un antic fuster– pujaven més els tontos que els savis. Per això el dimoni els en feia tantes com volia, i encara més d'un cop havien de donar-li les gràcies, perquè els espavilava.*

*En aquell temps, doncs, serraven amb ganivetes. Sant Josep havia passat tot un matí, sua que sua, per serrar, millor dit, per tallar un cap de viga. A l'hora de dinar, deixa la ganiveta i se'n va, i queda la botiga abandonada.*

*El dimoni, que sempre pensava quina en faria, surt de sota el banc, troba la ganiveta i agafant una altra eina va omplir-la-hi tota d'osques. Després d'aquesta feta, el dimoni esclafeix una riallada i es capbussa sota terra disfrutant per endavant de la quimerada que Sant Josep havia de prendre força-sament.*



*Tornant de dinar, Sant Josep, tot bon home que era, agafa la ganiveta sense adonar-se de res i reemprèn la feina. Però tot estranyat de veure la via que en passava, observà la ganiveta atentament i exclamà:*

*–Aquí ha vingut algú que sabia més l'ofici que jo; des d'avui les ganivetes tindran dents i en direm serres.*

*I així s'ha anat fent avui dia, amb no poca ràbia del dimoni.*

\* \* \*

Per tal de no falsejar el conte segons la transcripció que en va fer Apel.les Mestres, he conservat el mateix final que ell li va donar. Només que no puc estar-me de cedir a la temptació de dedicar-vos, a vosaltres, adults lletrats que domineu la lectura comprensiva, la darrera estrofa d'un poema que mossèn Joan Puntó i Colléll va fer sobre aquest mateix tema, l'origen de la serra. Fa així:

*Algú pensant ser molt viu  
ba volgut fer-me la guerra.  
Doncs s'ha errat –el fuster diu–  
i d'això en direm **s'erra**.<sup>2</sup>*

### Una anècdota de quan l'Apel.les anava a estudi...

Parlar d'un personatge tan pintoresc i original com fou Apel.les Mestres convida a recordar algunes de les anècdotes que va protagonitzar. Així mateix ho feia ell que no tenia, sembla, cap escrúpol per explicar de manera ben divertida algunes de les coses que li ocorregueren. Vet aquí allò que ell mateix digué per escrit als lectors de la revista «Jordi»:

*«Quan tenia quatre anys, un vespre, després de sopar, la meua àvia va mudar-me i va dur-me a un col·legi. Mentre aquesta santa dona tractava amb el mestre, vaig adonar-me que allà al fons de la classe, deserta, s'estenia una pissarra de proporcions enormes. Escorrent-me de la cadira, vaig trobar una barra de guix i vaig posar-me a dibuixar una casa; a la casa va seguir una dona més alta que la casa i a la dona, un gos més alt que la dona. Quan el mestre va adonar-se d'aquella meua obra va dir-me, tot aixecant les mans al cel: –Això és obra d'un talent, d'un geni!*

*A l'endemà em trobava encaixonat en un banc entre una renglera de nois desconeguts que, com jo, aprenien l'A B C, amb la sola diferència que, com que ells ja coneixien mitja dotzena de lletres, es burlaven de mi que encara no en coneixia cap. Al cap i a la fi, impacient d'aquella immobilitat o del paper de ridícul que feia jo, un talent, un geni, baixo del banc, i amb una serenitat d'esperit del que obra bé, me'n vaig a la pissarra i esborrant d'un cop de mà una torre de Babel de números, que hi havia, començo a dibuixar un vaixell, amb estupefacció de tota la classe. El mestre, amb cara ferrenya i amb veu aspra, va dir-me que al col·legi no s'hi anava a fer ninots, i agafant-me pel braç va tornar-me al banc d'una revolada. Tota la classe es va posar a riure amb gran estrèpit mentre jo rompia a plorar. Ah! al col·legi no s'hi anava a fer ninots? Doncs jo hi sobrava!*

*Si allò era el món, vaig comprendre de seguida que m'havia equivocat de planeta. Però, ai! quin remei em quedava sinó conformar-me?»<sup>3</sup>*

*Comentaris i selecció:* Roser Ros i Vilanova.

1. Descripció escrita per Apel.les Mestres al Prefaci de *Tradicions* (Barcelona, Imprempta d'Espasa o Comp., 1895).
2. La negreta de *s'erra* és meua.
3. Fragment tret de la revista «Jordi», n. 11, pàg. 7.



### Llenceu les piles usades a les escombraries?

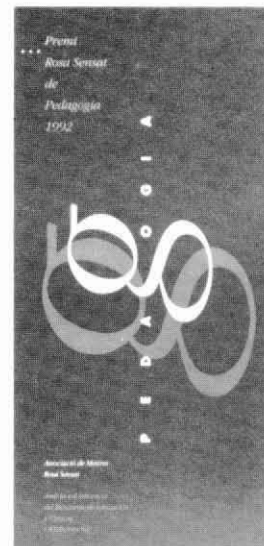
A tots els establiments de la Cooperativa d'Abacus trobareu uns contenidors per dipositar-hi les piles usades i evitar els efectes contaminants que causa la seva eliminació amb les escombraries domèstiques.

Aquesta acció es fa conjuntament amb les cooperatives agrupades en la Federació de Cooperatives de Consumidors de Catalunya i està coordinada amb altres anàlogues del País Valencià, Euskadi, Andalusia i la resta d'Espanya, a través de la confederació Hispacoop.

### Premi Joan Profitós 1992

La fundació Joan Profitós convoca el premi d'aquest mateix nom amb la finalitat d'estimular la reflexió sobre aquelles accions pedagògiques que malden per desenvolupar íntegrament la persona. El termini de presentació de treballs es clourà el 15 d'octubre de 1992.

Per a més informació podeu escriure a 'Premi Joan Profitós' Ronda Sant Pau, 80, 2n. 08001 Barcelona.



### Premi Rosa Sensat de Pedagogia 1992

L'Associació de Mestres Rosa Sensat, amb la col·laboració del *Ministerio de Educación y Ciencia* i d'Edicions 62, convoca per dotzena vegada el Premi Rosa Sensat de Pedagogia per incentivar el treball innovador de mestres o altres professionals de l'educació que, individualment o en grup, i a partir d'una anàlisi de la pràctica escolar, contribueixi a la millora qualitativa de l'educació i a la renovació pedagògica.

Per a més informació adreceu-vos a l'Associació. Tel. 93/237 07 01.

### XII Jornades d'ensenyants amb gitanos

Els dies 2 al 5 de setembre tindran lloc a Bilbao les XII Jornades sota el títol de «Por una sociedad intercultural i sin racismo». Per a més informació adreceu-vos a la Secretaria de les Jornades: Adarra, C. Ldo. Poza 31-7, 48011 Bilbao (Biscaia). Tel. 94/442 32 50.



### Aprenentatge

BARCLAY, L.: «Sympathetic Behavior in Very Young Children Shame: The Exposed Self», *Zero to Three*, núm. 4, abril 1992, p. 1-5.

### Didàctica

SEGURA, C.: «Els serveis de la ciutat: la neteja», *Guix*, núm. 175, maig 1992, p. 27-30.

### Educació

PETTER, G.: «L'abito magico», *Bambini*, núm. 5, maig 1992, p. 8-13.

TAMAYO, M. D.: «La escuela y la protección de la infancia», *Nuestra escuela*, núm. 131, abril 1992, p. 29-32.

CECCATTONI, R.: «La relazione educativa nella scuola materna», *Scuola Materna*, núm. 14, abril 1992, p. 7-9.

IMPERATORI, G.: «Il problema dell'altro», *Scuola Materna*, núm. 15, abril 1992, p. 24-27.

### Espai

RITSCHER, P.: «La vita in giardino», *Bambini*, núm. 5, maig 1992, p. 26-31.

### Literatura infantil

REVUELTA, D.: «Yo seré la princesa», *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 203, maig 1992, p. 24-26.

DIVERSOS AUTORS: «Nous voulons lire! a 20 ans», *Nous voulons lire!*, núm. 94, maig 1992, p. 20-40.

REI, M.: «El lenguaje y los cuentos en la educación infantil», *Quima*, núm. 20, març 1992, p. 22-23.

### Llengua

DORIGO, T.; MARINA, V.; FALSINA, F.: «I discorsi e le parole», *Scuola Materna*, núm. 14, abril 1992, p. 22-24.

LORENZO, M. N.: «Anglès: per començar», *Guix*, núm. 175, maig 1992, p. 23-26.

### Política educativa

JIMÉNEZ, J.; BERNAL, J. L.: «Educación infantil: primeros pasos», *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 203, maig 1992, p. 68-73.

DIVERSOS AUTORS: «Plecs de Guix: la gestió escolar», *Guix*, núm. 175, maig 1992, p. 43-68.

### Psicologia

LEMERY, J.; LEMERY, E.: Monográfico: «L'acte d'apprendre», *Le Nouvel Educateur*, núm. 235, abril 1992.

### Psicomotricitat

PERONI, E.: «El corpo e il movimento», *Scuola Materna*, núm. 14, abril 1992, p. 19-21.

MIRANDA, J.: «Juego motriz: sus valores educativos y socioculturales», *Revista de Educación Física*, núm. 43, gener-febrer 1992, p. 2-12.

RAVOIRE, G.; JACQUET, G.: «Jugar con material pequeño en la escuela maternal», *Revista de Educación Física*, núm. 43, gener-febrer 1992, p. 41-44.

### Teories de l'aprenentatge

HOUDE, O.; WINNYKAMMEN, F.: «Les apprentissages cognitifs individuels et interindividuels», *Revue Française de Pédagogie*, núm. 98, gener-març, p. 83-103.

## Butlleta de subscripció

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

Adreça

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

Telèfon

Se subscriu a In-fàn-ci-a (6 números) per a l'any 1992

Import: 3 450,- ptes (Iva inclòs)

Pagament: Per taló adjunt a la Butlleta

Per domiciliació bancària

## Butlletí de domiciliació bancària

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

Cognoms i nom del titular

Banco Caixa	Agència
<input type="text"/>	<input type="text"/>

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

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

Senyors: Els agrairé que amb càrrec al meu compte/llebreta atenguin el rebut que anyalment els presentarà Rosa Sensat a.a.p.s.a. per al pagament de la meva subscripció a In-fàn-ci-a.

(Firma)



# in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

Còrsega 271 - Tel. 237 07 01

Fax 415 36 80 08008 Barcelona

biblioteca



DESCLOT, Miquel. **Bestiolar de la Clara**. Barcelona. Edelvives, 1992.

El tracta d'un llibre de poemes que l'autor no ha dubtat en anomenar *bestiolar* per tal com sap que per als menuts, l'apropament al món animal passa en primer lloc per les bestioles. Per les pàgines del llibre hi veurem desfilar, doncs, tota mena de bestioles poetitzades pel poeta que moltes vegades inicia el seu poema amb les conegudíssimes paraules que tantes i tantes vegades fem servir en les nostres cançons i jocs de falda per als menuts; és una bona ocasió per enriquir el nostre horitzó poètic; zquè millor podem fer que, quan estem del tot segurs que l'infant que més aprop tenim coneix ja de cor, posem per cas, el joc de la gallina ponicana, cantar-li o recitar-li o taral·lejar-li (que tot és possible, valga'ns déu!) allò que diu:

La gallina capitana  
fa un decret cada setmana...  
entre els quals n'hi ha un que fa així:  
que les oques de l'estany  
facin pipí dins del bany  
i un altre que fa així:  
que el garrins i les conilles  
vagin sempre amb sabatilles?



**L'Educació Infantil. Exemples d'unitat de programació 1**. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Barcelona, 1992.

El llibre que tenim a les mans ve a concretar i exemplificar una altra publicació del departament d'Ensenyament -Les Orientacions per a l'elaboració de Materials Curriculars-. Aquest cop queda especificat en el desenvolupament de vuit unitats de programació de l'etapa d'educació infantil, elaborant així el tercer nivell de concreció de la nova reforma educativa.

Vuit unitats que tracten dels continguts dels aprenentatges que han de fer els infants segons han estat dissenyats actualment: procedimentals, conceptuals i actitudinals; els objectius didàctics en els que s'explicita el grau i tipus d'aprenentatge que s'hauran d'assolir, activitats d'aprenentatge i activitats d'avaluació temporalitzades al llarg de tot el període que duri la unitat.

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

Direcció: Irene Balaguer i Roser Ros. Cap de Redacció: Pepa Òdena. Secretària: Mercè Marlès. Consell de Redacció: Concepció Acedo, Josep Bras, Carme Cols, Mercè Comas, Rosa Fernández, Fidel García-Berlanga, Esteve I. Gay, Xavier Gimeno, Josepa Gómez, Roser Gómez, Carme González, Pilar Gorgorio, Núria Jiménez, Teresa Majem, Immaculada Muyor, Àngels Ollé, Joan Ripoll, Tina Roig, Rosa M. Securun, Nati Tor.

Projecte gràfic i disseny de les cobertes: Enric Satué.

Composició i fotolits: Libertype Fotocomposició, S.L. Impremta: Litoclub. Dipòsit legal: B 21091-83. ISSN 0212-4599.

Distribució i Subscripcions: «Associació de Mestres Rosa Sensat»/Còrsega, 271 - 08008 Barcelona.

Preu de subscripció: 3.450 ptes. l'any P.V.P.: 630 ptes. I.V.A. inclòs.

# Un material ple d'il·lusions

## RACONS

*Per acompanyar l'acció educativa amb materials que l'ajudin i la facin possible.*



## MATERIAL D'AULA

*Per a facilitar l'equipament de la classe i crear un ambient afectiu entre els infants i els mestres.*



## QUADERNS DE TREBALL

*Quaderns per estimular les capacitats físiques, afectives, intel·lectuals i socials de l'infant.*

EN PICA-POC (3-4 anys)  
QUINA COLLA! (4-5 anys)  
SOPA DE SAVIS (5-6 anys)

## LLIBRE DEL MESTRE

*Tot això acompanyat d'un llibre que ajudarà el mestre a orientar les activitats dels infants.*

- • • Ajudem les nenes i el nens a desenrotllar tot el seu potencial físic i la seva expressió?

Investigacions i experiències portades a terme a Barcelona, a d'altres indrets de Catalunya i a la ciutat de Nova York ens demostren que no.

Quin és doncs, el nivell d'activitat física que poden desenvolupar els nens i les nenes de 0 a 3 anys?

