

REVISTA DE L'ASOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

ASSOCIACIÓ DE MESTRES

ROSA SENSAT

1996

in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

92

SETEMBRE
OCTUBRE

Emilio

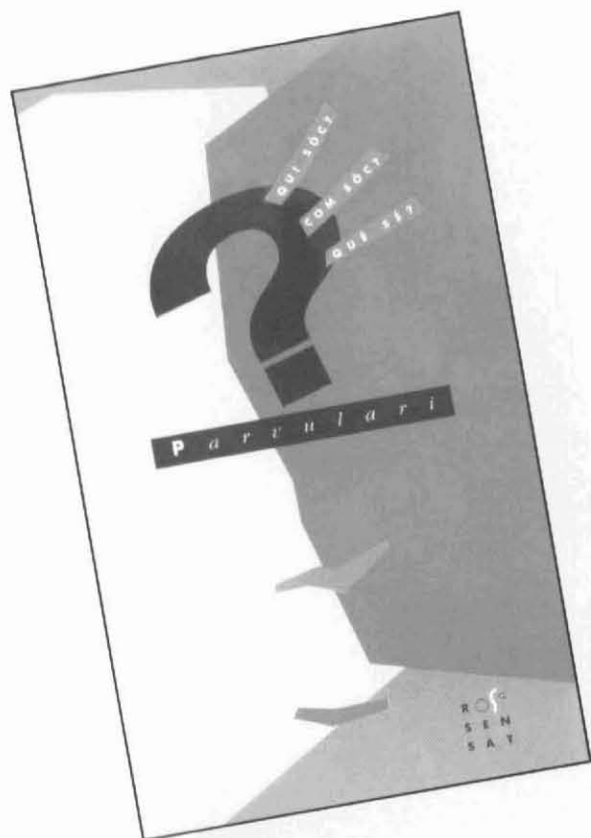
Atkinson

Maria Montessori

Montessori, Maria

San Juan

Dr. Montessori



Col.lecció **ELS VÍDEOS DEL PARVULARI**

Qui sóc? Com sóc? Què sé?

Guió: **Carlota Buixons** • Realització: **Agustí Corominas**

Durada: **18 minuts** • Format: **VHS**

- • • La construcció de la pròpia personalitat és un procés cabdal en la infància. L'infant vol saber qui és, com és i què sap fer. Vol explorar el propi cos, posar a prova les seves capacitats, distingir-se dels altres, exercir la pròpia autonomia. Ajudar els nens i les nenes perquè aquesta construcció sigui òptima és un dels objectius més importants del parvulari.

Altres títols de la col.lecció:

- ***L'organització de la classe de 3 anys.***

Amb la col.laboració del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

- ***L'observació i l'experimentació al parvulari.***

- ***Comunicació i llenguatge verbal al parvulari.***

Distribució: **Triangle**. C/ d'Alcalà de Guadaira, 25 • Tel. (93) 266 18 00

R O S A
S E N
S A T

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

Còrsega, 271, baixos • 08008 Barcelona
Tel. (93) 237 07 01 • Fax (93) 415 36 80
BBSRS (93) 415 67 79
E-mail: rsensat@pangea.org

Centenaris

Fa cent anys, el 1896, naixien tres infants que esdevindrien grans figures de la psicopedagogia: Freinet, Piaget, Vigotski. En celebrar els seus centenaris comprovem com, distants en l'espai, encara que europeus tots tres, han contribuït a configurar la nova escola, la nova educació en el món actual. El seu treball, les seves descobertes de fons, teòriques i pràctiques, són vigents i justifiquen les celebracions dels centenaris que s'han fet i es faran aquest any 1996.

Des d'INFANCIA es retrà homenatge a aquests gegants amb articles que miraran de remarcar les seves aportacions específiques a l'educació infantil; aportacions teòriques molt conegudes en el cas de Piaget i Vigotski amb els seus estudis sobre el desenvolupament infantil. Aportacions a la pràctica quotidiana d'aquesta escola, d'ells també, però especialment de Freinet, i no tant per la seva dedicació als

primers estadis del desenvolupament infantil com per la seva manera d'entendre l'escola com a preparació i objectiu, alhora, de la democràcia; i d'entendre l'adaptació constant de l'escola als progressos de la democràcia com un moviment escolar de renovació pedagògica, voluntari, obert, però moviment constituït i institucional.

És natural que, des d'una revista portaveu d'associació, alhora escola i moviment de mestres com Rosa Sensat, vulguem remarcar el centenari del naixement de Celestí Freinet, i més, des de l'educació dels 0 a 6 anys, tan necessitada de l'afermament de les actuals institucions i de noves formes institucionals per donar la resposta educativa per a l'infant que la societat demana en aquest nivell. Cal un veritable moviment de renovació pedagògica per vertebrar la resposta.

Certament és a partir del treball real i individual en aquesta educació, que es veuen les noves necessitats i es configuren les noves solucions i serveis per els nens més petits; però el treball real, indivi-

dual, imprescindible per progressar, no és suficient, potser ni tants sols per fer realitat un nou model institucional; cal el treball col·lectiu, cal la seva difusió, cal la seva dialèctica amb la societat, cal sentir-se i ser moviment per transformar escola i societat alhora.

Celestí Freinet naixia ara fa cent anys a França, on l'escola per a tots, fruit d'una gran visió ideològica però realitzada autoritàriament per l'Administració central, havia esdevingut una caserna on donar instrucció als infants. Ell va veure que «la vida nova de l'escola suposa la cooperació escolar, és a dir, la gestió pels usuaris, incloent-hi l'educador, de la vida i del treball escolar». Ell va somniar l'escola popular, l'escola alliberadora de les capacitats del nen, la va realitzar al seu poble; però la va voler afermar i difondre, compartint-la i dotant-la d'un conjunt obert d'institucions dins i fora del clos escolar, i entre elles el Moviment Cooperatiu de l'Escola Popular. D'ell, podem prendre exemple tots els que treballem en la renovació de l'educació.

Plana oberta		2
Educar de 0 a 6 anys	Freinet a Catalunya	Enric Vilaplana 4
Escola 0-3	Aturar-se a observar	Anna Estela 10
	Mil sensacions dissoltes a l'aigua	Sílvia Vega 13
Bones pensades		17
Escola 3-6	La pedagogia Freinet al parvulari	Josepa Gómez i Bruguera 18
	El joc teatral	M. Carmen Diez 23
Infant i societat	Tacte en el tracte humà	Mercè Simon 28
	Gràcies a Dalí	Jette Rohde 31
Infant i salut	La salut de l'infant hospitalitzat	Dolors Navarro 33
	L'infant que mulla el llit	Esteve-Ignasi Gay 36
El conte	Les cabres es riuen de la guineu	Roser Ros i Vilanova 41
Informacions		44
Abstracts		46
Cop d'ull a revistes	sumari	47
Biblioteca		48

Obrim l'escola a les àvies i els avis

Gemma Beltran

Aquest és el segon curs que, a la nostra E. B. Les Figueretes, que pertany al Patronat Municipal d'Escoles Bressol de Mataró, ens aboquem a fer aquesta experiència: obrir l'escola a les àvies i avis dels nostres alumnes per tal que puguin conèixer una mica més com és i què hi fem tots plegats, nens, educadores, coordinadora i personal no docent.

Ha estat una esplèndida experiència, dic esplèndida perquè realment es mereix aquest adjectiu i intentaré justificar-ho el millor que sé en aquest escrit que ve tot seguit.

Les estadístiques ens parlen clarament: la gent cada vegada té una major esperança de vida i també una millor qualitat, i la gent no tan gran cada vegada anem més atrafegats, cosa que és motiu de no tenir gaire temps lliure.

D'altra banda, i potser no caldria dir-ho, les famílies en pocs anys

han canviat profundament, passant de ser mononuclears en molts casos, fet que agreuja encara més aquesta manca de temps de la gent adulta, de manera que, per tant, la dedicació vers els infants se'n pot veure afectada. La gent gran ha acomplert un paper molt important dins les famílies; les àvies i els avis eren la veu de l'experiència, els refraners familiars, l'orella que sempre estava disposada a escoltar o bé els llavis que gaudien d'expli-

car el passat, contes, fàbules, i molt més.

Però tot això ho sap tothom i no és la meua intenció fer-ne una tesi. Només vull explicar una experiència gratificadora i emotiva que vàrem portar a terme.

Al diari de grup del curs hi ha aquestes anotacions:

«Assistència molt bona.»

A mesura que arriben les àvies i els avis es formen petits grups i ensenyem totes les dependències

de l'escola, ja que no tothom ha vist el menjador, la cuina o bé les classes dels nens d'edats diferents a la del seu nét.

En aquest moment es produeix una mica de disbauxa, no ens esperàvem tanta assistència, estem realment sorpreses. Però això contribueix a crear un clima distès i que els avis la facin petar una estoneta entre ells, tant si es coneixen com si no.

Durant aquest trimestre hem fet diapositives de cada un dels moments i situacions que es creen al grup en un dia qualsevol d'escola. Ja sigui l'arribada, el joc, quan es canvien, durant els berenars, etc. Ho hem fet amb la intenció de poder explicar-los-ho d'una manera gràfica, distreta i propera, ja que són els seus nets, els que surten a les fotografies. Hem intentat que hi surtin tots perquè sabem que aquest recurs els captivarà l'atenció i els involucrarà afectivament.



Hem preparat la sala de reunions per passar-hi les diapositives, però hem errat el tret. Ens hi hem d'estrènyer com podem.

Abans de començar els agraïm l'assistència, i els diem que fa temps que pensàvem fer aquesta trobada i que finalment ens hem decidit perquè és un curs on els avis participen molt en la vida escolar dels nés. Sovint establim més relació amb l'àvia o l'avi que amb el pare o la mare, sobretot pel que fa als contactes quotidians d'entrades i sortides. Els avis es mostren molt contents de veure fotografies i, sobretot, com ja pensàvem, de veure el nét en aquella pose tan graciosa, o rentant-se les mans tot solet —que a casa no ho fa pas—. Quan acabem la sessió rebem l'aplaudiment més afectuós que mai haguem rebut cap de nosaltres en cap altra reunió.

Aprofitem la bona disposició que mostren per fer-los una altra proposta innovadora: els demanem si hi ha algú que sàpiga fer alguna cosa per ensenyar-la als infants a classe, coses com tocar un instrument, explicar contes, fer una sessió de titelles o cantar una cançó. Volem aprofitar aquest primer contacte per crear-ne d'altres amb un mateix objectiu: fer participar els avis i les àvies dels nens de l'es-

cola en la vida d'aquesta, per complir aquest paper tan important.

Acabem la trobada amb un resopó. Algunes àvies ens han obsequiat amb coques que han fet elles mateixes i nosaltres hi posem el xarel·lo.

Els avis ens han mostrat sobradament el seu agraïment vers la nostra iniciativa. Ens demanen que la repetim el curs vinent.

—Llàstima que alguns ja no us portarem el nét o la néta —sentim dir—. Es fan grans... i ja no aniran a la vostra escola.

Els nostres avis, bé els avis dels nostres infants, s'han sentit valorats i han rebut per part de l'escola l'atenció que pensem que es mereixen. Han conegut una mica millor el que fan els nés a l'escola bressol i nosaltres ens hem sentit molt gratificades amb aquesta nova experiència que volem repetir el curs vinent.

Com a record els hem donat una fotografia del grup al qual pertany el seu nét.

El diari de grup diu exactament: «La valoració que hem fet és molt bona.

»Una de les reunions més agraïdes que hem fet.

»Totes sortim satisfetes i molt contentes.»

Així doncs, fins al curs vinent, estimats avis!

Com cada curs, INFÀNCIA visita escoles bressol i parvularis d'arreu del nostre país. Aquest novembre us oferim una anada a Sant Feliu de Llobregat.

Visita a Sant Feliu de Llobregat

Dissabte, 23 de novembre

Lloc de trobada: davant de l'Ajuntament de Sant Feliu de Llobregat.

Hora: 10 del matí.

Preu del dinar: 1.500 ptes.

Les persones que estiguin interessades a quedar-se a dinar cal que truquin a la Secretaria d'INFÀNCIA (237 07 01) abans del 15 de novembre.

Freinet a Catalunya

En motiu del centenari del seu naixement

Molta gent confereix a Catalunya una tradició pedagògica pràctica, un patrimoni peculiar, una trajectòria innovadora pel que fa a les preocupacions i a les ocupacions educatives. I és cert que Catalunya ha estat, en molts moments, la complaença d'allò que calia fer i, si més no, l'esforç de materialitzar els dissenys que podien suposar establir els elements per a la construcció, des de plantejaments educatius, d'una societat millor. Aquest esforç paradigmàtic, el podem constatar recordant, per exemple, la constant associativista en la renovació educativa. Aquest esforç queda manifest en diverses realitzacions. Així, podem anomenar les *Converses pedagògiques*, iniciades a principi del nostre segle, les diferents organitzacions de mestres nacionals, les diverses realitzacions des de la societat civil, l'Escola d'Estiu reconeguda i impulsada pel govern de la Mancomunitat, els esforços pel manteniment dels principis innovadors en els moments de repressió i de dictadura, l'esclat del sentit modern de l'educació i de la cultura amb el govern de la Generalitat republicana, la tan racional, utòpica i quasi abastable estructuració del sistema educatiu que proposava el CENU, els esforços per mantenir i preservar (de manera clandestina) el patrimoni educatiu després del 1939, etc.

Célestin Freinet és una de les figures més importants i atractives de la història moderna de l'educació a Europa. Quina relació va tenir amb la renovació pedagògica a Catalunya? En destaquen la vigència dels principis bàsics del seu pensament pedagògic i la seva acció a través d'un ampli moviment de cooperació.

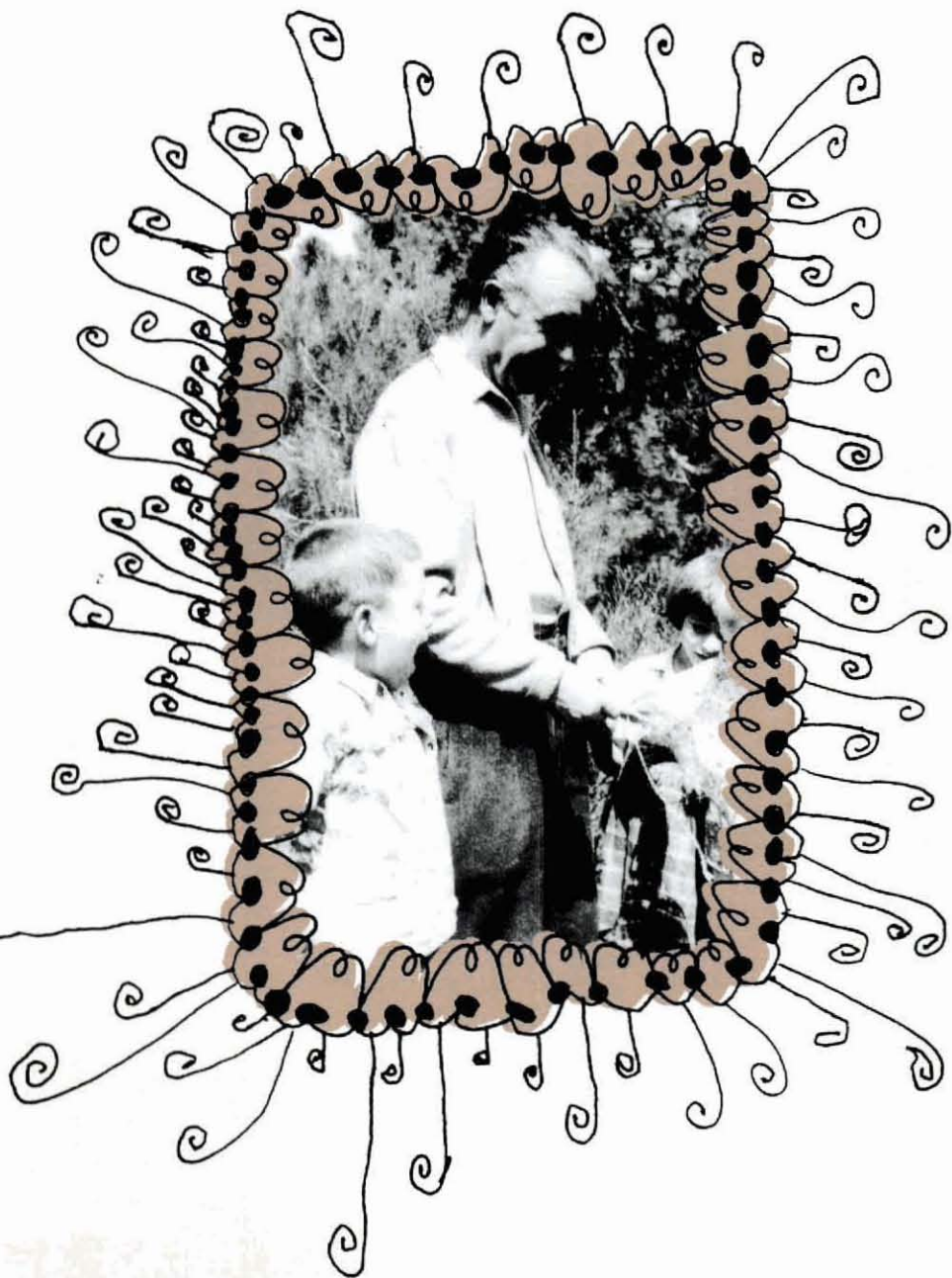
Enric Vilaplana

Hom pot, en conseqüència, entendre que en el nostre petit país hi ha hagut una especial sensibilitat pel que fa a l'educació, no solament en els seus aspectes formals, estructurals, sinó, especialment, pels aspectes qualitatius i primaris. En aquest sentit s'ha d'entendre els esforços dels mestres que van aprofitar oferiments institucionals i el consegüent aprofitament, en aquell moment, per becar i estimular mestres i professors a participar en congressos i cursos de la més rabiosa actualitat pedagògica.

D'aquesta manera podem constatar que la introducció al nostre país de mètodes educatius renovadors correspon, precisament, a les exigències que es derivaven de les necessitats i perspectives dels mestres, especialment, i de la sensibilitat que les estructures politicoadministratives van ser capaces de manifestar, de materialitzar.

Tota aquesta complexitat d'interessos i de perspectives pedagògiques esdevenen el context en què s'introdueixen a Catalunya les tècniques Freinet.

Segurament Freinet és una de les figures més importants i atractives de la més moderna història de l'educació a Europa. La vigència de les seves propostes i realitzacions es justifica per diferents consideracions pedagògiques d'índole diversa que tractaré d'exposar i que s'inscriuen, tant dins dels postulats del corrent anomenat de l'escola nova (tan increïblement actual) com les que es deriven del que podem anomenar el «corrent del currículum».



La primera consideració que cal tenir present és el moment en què Freinet desenvolupa la seva tasca pedagògica. Freinet es comença a moure, com a mestre, en les primeres efervescències del moviment de l'escola nova. És a l'albada de la dècada dels anys vint. Amb això vull dir que els principis pedagògics que inspiren aquest moviment renovador (i que, en bona mesura, encara aprofitem per justificar les nostres realitzacions educatives actuals més consistents) estan integrats en les propostes freinetianes.

Així cal considerar, per exemple, el principi de paidocentrisme. Si l'infant és el centre de l'activitat escolar, cal organitzar ambients en què cada criatura se senti protagonista de les situacions de vida quotidiana que són les que s'han de desenvolupar a les aules i en les quals participa. Freinet proposa el principi de l'expressió lliure, que no solament es troba en totes les tècniques que ell introdueix, sinó que és la base del model d'ensenyament que es pot deduir de les seves propostes.

L'altre principi és el de l'activisme. Les criatures aprenen perquè són capaces d'actuar directament, sensiblement, dins del medi pròxim. Freinet estipula, com a base psicològica de la seva proposta educativa, la idea del *tempteig experimental*. Si som capaços d'observar les criatures i d'entendre la manipulació que desenvolupen per tal d'entendre la realitat que les envolta, podem estar d'acord en què els petits generen, de manera natural, de manera necessària, un gran esforç per integrar i integrar-se en tots els

Fent volar un globus a l'escola Freinet de Vence

complexos culturals que la societat adulta (tan controvertida) els ofereix a partir de la seva particular i petita incidència.

Considerar que els aprenentatges s'esdevenen, com afirma Freinet, a partir de les pròpies experiències, de la manipulació de la realitat que les criatures poden realitzar; de l'expressió de les experiències mateixes; de l'organització d'un context (d'un ambient) en què les criatures puguin formular i expressar les seves experiències... ens acosta molt als principis psicologistes de l'escola nova: actuar amb les criatures a partir del que són; senzillament, partir de l'infant. L'estructura curricular és necessària, però supeditada a les necessitats, capacitats manifestes, expectatives, contextualitzacions fora de l'escola, que cada criatura (cada una d'elles) comporta, manifesta.

Així podem entendre que els aprenentatges possibles de les criatures són la hipòtesi sobre la qual s'ha de plantejar tota l'organització didàctica. És a dir, si partim del fet que és l'infant qui aprèn i que l'organització curricular ha d'estar supeditada a les seves capacitats d'aprenentatge, no solament partim d'un principi psicologista, sinó que hem de considerar l'organització de les aules a partir dels interessos de les criatures i, en conseqüència, atendre el principi d'integralitat puix que els interessos i les necessitats que manifesten els infants són tants, tan diversos, tan provocadors, que sobrepassen les perspectives dels mestres més avesats. (En aquest sentit, podríem preguntar-nos, els mestres: de quina banda estem?



De la banda de les criatures, que estan creixent, que volen créixer, que han de créixer irremeiablement? O de la banda de les imposicions que ens prescriuen allò que hem de fer sense que hagin conegut i estimat les criatures que nosaltres toquem cada dia?)

Totes aquestes consideracions es poden observar en les propostes de Freinet. Tanmateix, hi ha una altra consideració que, des del meu punt de vista, s'ha de tenir en una especial excel·lència: la funcionalitat del treball. Partir de la criatura suposa, necessàriament, crear institucions. Institucions que impliquin que el seu treball, allò que ha de realitzar, tingui un sentit, una funció, una utilitat. El concepte del funcionalisme, preconitzat pel corrent de l'escola nova, en Freinet adquireix una dimensió pedagògica pràctica (m'atreviria a dir que és especialment eclèctica, perquè, en el fons, la proposta pedagògica de Freinet és, precisament, rabiosament crítica i rabiosament eclèctica) des de la mateixa criatura: qualse-

vol realització, qualsevol feina, qualsevol idea, qualsevol pensament, qualsevol sentiment, ha de ser motiu de tractament pedagògic, educatiu... Aquest és el sentit de l'escola. Si poguéssim ser capaços de solucionar les qüestions immediates!

Avui, en el nostre país, quan ens estem plantejant l'organització de les nostres aules i de les nostres escoles, perquè hi ha canvis estructurals, ens cal tenir a la nostra disposició models d'intervenció pedagògica com els que els corrents activistes (i m'atreveria a dir que, especialment, les propostes de Freinet) van preconitzar, molt sensatament.

Tinc la impressió que les aportacions científiques més actuals i consolidades en matèria didàctica sobre les quals s'assenta l'actual estructuració del sistema educatiu al nostre país (podem incloure aquí els esforços extraordinaris que s'han portat a terme des del camp de la psicologia de l'educació i de la formulació de teories de l'aprenentatge i el corrent anomenat del *currículum* —tan anglosaxó—) no fan altra cosa més que corroborar les propostes que en la nostra petita, antiga i controvertida Europa, ja fa molts anys, molts anys, s'intentava expandir de manera pràctica, concreta, escolar, pedagògica: Ferrière, Claparède, Montessori, Decroly, Piaget, Cousinet, Freinet, etc.

Aquestes aportacions pedagògiques van tenir (han tingut) una especial incidència a casa nostra quan les instàncies politicoadministratives van ser (han estat) prou sensibles a les demandes i a les necessitats socials. Els corrents de renovació educativa han estat evidents i considerats públicament (atenció: públicament! com a cosa pública, com allò que ateny i ocupa tothom, tots i cadascun dels ciutadans) en moments molt especials: l'Escola d'Estiu de la Mancomunitat, les controvertides aportacions del Patronat, les escoles d'estiu de la Generalitat republicana, el CENU, etc. I, d'altra banda, cal considerar que la renovació educativa s'ha anat mantenint en moments difícils i de repressió en els quals es considerava que una escola lliure era subversiva i que l'educació no podia ser altra cosa que adoctrinament ideològic.

La presència de la pedagogia Freinet a Catalunya s'ha d'entendre sobre les consideracions que he exposat suara. La innovació pedagògica era un fet a Catalunya quan el professor Jesús Sanz, de l'Escola Normal de Lleida, el 1929, torna de Ginebra, on havia anat becat per estudiar a l'Institut Jean Jacques Rousseau i on pren contacte amb l'obra de Freinet.

De retorn a Lleida, contagia Herminio Almendros (aleshores inspector de *primera enseñanza* a Lleida) de la febre de les propostes innovadores que comportaven realitzacions pràctiques com ara la impremta a l'escola a partir dels textos realitzats pels infants mateixos. Els principis innovadors postulats pel corrent de l'escola nova i, segurament, la consciència de la importància de l'educació per a la transformació de la societat, impulsen Herminio Almendros a establir contactes amb Freinet.

Les tècniques Freinet s'inicien, doncs, a Catalunya (a l'Estat espanyol) en els àmbits de l'escola rural. Pepe Tapia (mestre de Montoliu) i Patricio Redondo (mestre de Puigvert) són els primers que, animats per Almendros, experimenten la correspondència escolar, la impremta a l'escola, la capacitat d'expressar-se de les criatures en el context escolar (context que abans els havia estat, possiblement, hostil).

El canvi, les ingents possibilitats que els principis de les propostes freinetianes comporten en aquell moment van implicar una certa expansió del que hom podria anomenar un cert «moviment freinetià» que s'institucionalitza amb la fundació de la *Cooperativa Española de la Imprenta en la Escuela* que, ultra constituir un marc associacionista de mestres, es dedica a l'elaboració i distribució de material.

La publicació del llibre d'Herminio Almendros *La impremta en la escuela*, el 1932, en la col·lecció de publicacions de la *Revista de Pedagogía* (que, d'altra banda, va ser el primer llibre sobre pedagogia Freinet publicat en llengua no francesa), va comportar un impuls per a la divulgació de les propostes freinetianes i, en conseqüència, per a la consolidació de la Cooperativa, al redós de les quals s'editen diverses publicacions de les que paga la pena mencionar la revista *Colaboración*. La figura d'Almendros va ser cabdal per a la introducció i expansió de la pedagogia Freinet a Catalunya i a la resta de l'Estat espanyol; en aquest sentit cal apuntar la celebració a la ciutat d'Osca del congrés de la Cooperativa (quan ell era inspector a Osca) on van participar mestres d'arreu d'Espanya o bé la creació d'una escola experimental Freinet, al Tibidabo, quan ell era inspector a Barcelona.

Cal tenir present que allò que Freinet aporta al món de l'educació no és solament una orientació, uns principis pedagògics i unes tècniques a partir de les quals es poden desenvolupar aquests principis, sinó que hi ha un altre aspecte de gran importància: la creació d'un moviment renovador

des de les bases, des dels problemes quotidians en què es troben els mestres dins de les seves aules; és un moviment associacionista, cooperativista. En aquell moment aquest fenomen lliga molt bé, precisament, amb les característiques de la renovació educativa al nostre país, la base de la qual és l'associacionisme. La correspondència escolar, l'intercanvi de materials i experiències, la creació d'equips de treball, impulsen i faciliten aquesta característica. Una activitat freqüent dels mestres freinetians van ser els «batecs», que eren trobades de diumenge, a l'escola d'un mestre, a la qual n'acudien d'altres per tal de debatre qüestions pedagògiques i organitzar una mena de jornada de portes obertes de l'educació a tots els habitants del poble, que s'impregnava d'un ambient festiu i de participació.

La pedagogia Freinet també va estar present a l'Escola d'Estiu. En la de l'any 1933 Freinet va fer dues conferències; una sobre «Una tècnica nova d'escola activa» i l'altra sobre «El cooperativisme al servei de l'escola». Podem parar atenció, tot fixant-nos en els títols d'aquestes conferències, en llur oportunitat perquè, d'una banda, és a Catalunya un moment d'efervescència del corrent activista en educació i, de l'altra, el cooperativisme ve a ser el model estructural bàsic de la renovació.

Dins del mateix context de l'Escola d'Estiu, cal recordar que l'any 1935, Ramon Costa Jou, mestre de la Plana Rodona (a Olèrdola) imparteix un curs de sis lliçons que titula «Pràctica de la tècnica Freinet».

L'Escola d'Estiu de la Generalitat republicana va ser l'àmbit d'expansió de la pedagogia Freinet al País Valencià puix que un grup de mestres valencians prenen contacte amb les tècniques Freinet a l'Escola d'Estiu de l'any 1934 i, posteriorment, les apliquen i escampen a les seves escoles. En l'àmbit dels Països Catalans, cal mencionar, especialment, el mestre Miquel Deià, a Mallorca, i el mestre Enric Soler Godes (va imprimir amb els seus alumnes el diari escolar *Sembra*) a València, que foren uns grans entusiastes i divulgadors de les tècniques Freinet.

Després de la Guerra Civil, amb la repressió i la depuració franquista, les pràctiques renovadores a les escoles van desaparèixer. Pel que fa a Catalunya la repressió fou molt dura. Tanmateix, i considerant la pedagogia Freinet, podem trobar un element contradictòriament positiu. Molts mestres van fugir a l'exili i a causa d'aquest exili es deu l'expansió de les propostes freinetianes a l'Amèrica Llatina: Herminio Almendros va a

parar a Cuba, Pepe Tapia i Patricio Redondo a Mèxic, Costa Jou va a Mèxic i després, també, a Cuba... i tots ells creen escoles o es comprometen en tasques educatives en les quals imprimeixen el marxamo de la pedagogia Freinet.

Durant l'època d'ocultisme i repressió cultural que va ser el franquisme, de la pedagogia Freinet, com d'altres corrents i aspectes innovadors de l'educació, no se'n va sentir parlar fins ben entrats els anys seixanta, quan alguns mestres prenen contacte amb altres mestres del Rosselló i amb l'escola Freinet de Vence. En aquest moment es recupera a Catalunya la figura de Freinet i es reprèn la pràctica dels seus postulats. Cal mencionar mestres com Ferran Zurriaga (de València), Elisa Moragas, Pere Fortuny, Josep Rovira, etc., que van aplicar a les seves escoles les tècniques Freinet i van pagar-les.

A l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat de l'any 1969, es programa un curs de tècniques Freinet a partir del qual es reorganitza a Catalunya un grup de mestres que apliquen i experimenten a les seves classes la impremta escolar, el càlcul viu, la correspondència escolar... Fins i tot, en aquell moment hi ha escoles que defineixen la seva tasca educativa inspirada en la pedagogia Freinet: Nabí, Cossetània, Lavínia, Heura (totes elles van ser escoles del CEPEPC i posteriorment s'integraren a la xarxa d'escoles públiques).

En aquesta mateixa època, en què es va consolidant un grup Freinet a Catalunya, comencen a editar-se les obres de Freinet gràcies a l'interès i la iniciativa d'Alfonso Carlos Comín. Apareix la col·lecció BEM, i fins i tot s'editen les monografies de les BT (Biblioteca de Treball). La participació i entrega de Josep Alcobé (mestre de l'antiga Cooperativa i que va tornar del seu exili a Veneçuela) va ser definitiva en aquest moment. El 1972, a Mollet del Vallès, va tenir lloc una trobada de mestres en la qual s'analitzen, es revisen i s'adapten els principis de la Carta de l'Escola Moderna («Carta de Mollet»).

Els grups Freinet, l'any 1974, s'integren en una associació que es va anomenar Associació Espanyola per a la Correspondència i la Impremta Escolar (ACIES), nom que no presentava implicacions polítiques compromeses en aquell moment i que permetia d'establir una relació entre els diferents grups que operaven en tot l'àmbit estatal. Posteriorment, l'any 1977, en un congrés celebrat a Granada, l'Associació determina canviar el



nom per acostar-se més als principis que l'inspiren. Des d'aquell moment el moviment Freinet a l'Estat espanyol pren el nom de Moviment Cooperatiu de l'Escola Popular (MCEP) i integra els diferents grups territorials que, alhora, són autònoms pel que fa a la seva estructuració i als àmbits de treball que puguin establir.

Tanmateix, hom pot observar un afebliment de la militància de mestres en els diferents grups que s'hagin pogut consolidar a Catalunya. Aquest fenomen pot ser causat per diferents motius. D'una banda, molts dels mestres que van integrar els grups Freinet cap als anys setanta, quan era l'hora de consolidació del moviment, eren mestres interins procedents de diversos indrets de l'Estat espanyol i que havien de canviar de destí en un determinat termini de temps. Aquest ha estat un factor negatiu per a l'estabilitat i consolidació d'aquests grups. D'altra banda hom pot pensar que l'oferta de possibilitats de reflexió sobre la pràctica educativa i la possibilitat d'associació, avui i aquí, és molt diversa i establerta amb altres fórmules (penseu en la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica); de manera que els mestres poden cobrir determinades necessitats concretes sense haver de recórrer al recurs de la militància que un grup Freinet pot comportar. En qualsevol cas, hom no pot deixar de constatar aquest afebliment (constatable, potser també, d'una manera generalitzada, en qualsevol altre àmbit de participació dels mestres en tasques associacionistes de reflexió i renovació), però, també, hom no pot deixar de considerar la vigència i autenticitat dels principis pedagògics de Freinet i l'eficàcia de l'aplicació de les seves tècniques.

Aquesta darrera consideració és d'especial interès avui, i aquí, quan es pretén reestructurar el sistema educatiu i s'intenta postular una pràctica docent (sense la proposta de models pedagògics d'intervenció) establerta sobre els principis de la teoria de l'aprenentatge que estableixen els corrents constructivistes. Les propostes educatives de Freinet poden esdevenir paradigmàtiques si el que es vol és que les criatures aprenguin a partir de la seva experiència; si es pretén construir coneixement des del que les criatures saben i són; i si hom està convençut que el coneixement, el saber, és un bé col·lectiu, ampliable i adaptable, construït amb la participació generosa i creativa de cada una de les persones que en poden gaudir. ■

Aturar-se a observar

En aquestes línies voldria explicar una observació feta en un grup de nens a l'escola bressol que ens va possibilitar reflexionar sobre la pràctica i que ens va donar elements per poder millorar-la.

El grup estava format per cinc nens i tres nenes, d'edats compreses entre els quinze i dinou mesos.

La necessitat de fer aquesta observació va sorgir perquè a la meua companya i a mi ens preocupava el grup. Malgrat que teníem cura de l'organització de l'espai i dels materials, els nens jugaven poc i la principal activitat a la qual es dedicaven era anar d'un lloc a l'altre sense cap finalitat aparent; anades i vingudes que creaven a estones un ambient neguitós, amb topades entre ells i sovint plors perquè hi havia un nen que encara no caminava i d'altres que tot just començaven a fer-ho. Això feia que estiguéssim molt ocupades en calmar l'ambient i ens passàvem força estones anant d'un costat a l'altre per solucionar conflictes, sense poder tenir l'actitud relaxada i receptiva amb els nens, que desitjàvem, per a una interacció educativa de més qualitat. A les reunions parlàvem molt sobre com millorar aquesta situació i vam recordar allò que ens deia Elinor Goldschmied sobre

El moviment esdevenia un cercle viciós en la vida del grup: els infants no paraven, l'educadora els perseguia. Per observar-ho, va aturar-se. Així va poder adonar-se de la necessitat dels infants de trobar un punt de referència localitzable que els donés seguretat i de la seva capacitat per resoldre's els conflictes sense la intervenció dels grans.

Anna Estela

com és d'important que l'educadora estigui quieta i sigui accessible als nens.

A pesar que ella ens ho deia, ens semblava que en aquest grup no era possible aconseguir-ho, crèiem que tenia unes característiques que no ens permetien estar quietes en un lloc.

Malgrat tot, amb el desig de conèixer de manera més objectiva què passava en aquest grup concret, vaig proposar de fer unes observacions que ens permetessin veure si realment el nostre moviment per la sala influïa en els nens i, a partir de l'observació, poder fer propostes de millora.

Per dissenyar l'observació i la valoració dels resultats vaig partir de lectures i d'alguns coneixements que tenia de l'etologia. Opinava que des d'aquesta perspectiva hi havia estudis que donaven uns referents molt objectius a l'hora d'aproximar-nos a la realitat de la pràctica amb el grup.

Les observacions, les vaig fer quan estava amb els infants a la classe sense crear cap situació especial. M'asseia quieta en un extrem de la sala durant uns minuts i prenia notes de la localització dels nens. Passada aquesta estona, anava a seure en un altre lloc i tornava a anotar on se situaven els nens. Vaig fer quatre observacions d'aquest tipus, deixant passar uns dies entre una i altra.

Un cop obtingudes aquestes dades vam fer-ne una anàlisi i una valoració per poder saber què ens aportaven. La primera cosa que es pot afirmar és que realment hi ha una influència de l'educadora en la distribució

| *Ens busquen.*

espacial dels nens dins l'estança. Segons ens diu Bowlby, el sistema d'aproximació es posa en marxa sempre que els òrgans sensorials del nen informen que la distància respecte a l'objecte d'encunyament, en aquest cas l'educadora, ha augmentat per sobre de cert màxim tolerable.

Si comparem com estan col·locats els nens respecte on se situa l'educadora, podem observar que els nens s'han desplaçat quan l'educadora ha canviat de lloc, buscant la seva proximitat. Considero que això té unes fortes repercussions en la pràctica, perquè ens fa pensar que si l'educadora està en moviment els nens també s'aniran desplaçant i això provocarà que s'entri en un cercle viciós, a més moviment de l'educadora més moviment dels nens que alhora genera més moviment de l'educadora. Segurament aquesta és la dinàmica en què havia entrat aquest grup i això feia que a estones hi hagués un ambient intranquil.

En segon lloc podem veure que les distàncies preferides pels nens són distàncies curtes. Això pot ser molt determinat per l'edat dels nens, perquè en aquest moment la informació que reben de l'entorn els arriba principalment per les vies sensoriomotors i, per tant, busquen les distàncies que permetran que aquestes entrades sensorials siguin màximes.

Bowlby afirma que aquestes conductes es produeixen de manera instintiva en totes les espècies, però que existeixen diferències entre les espècies i entre els individus d'una mateixa espècie.

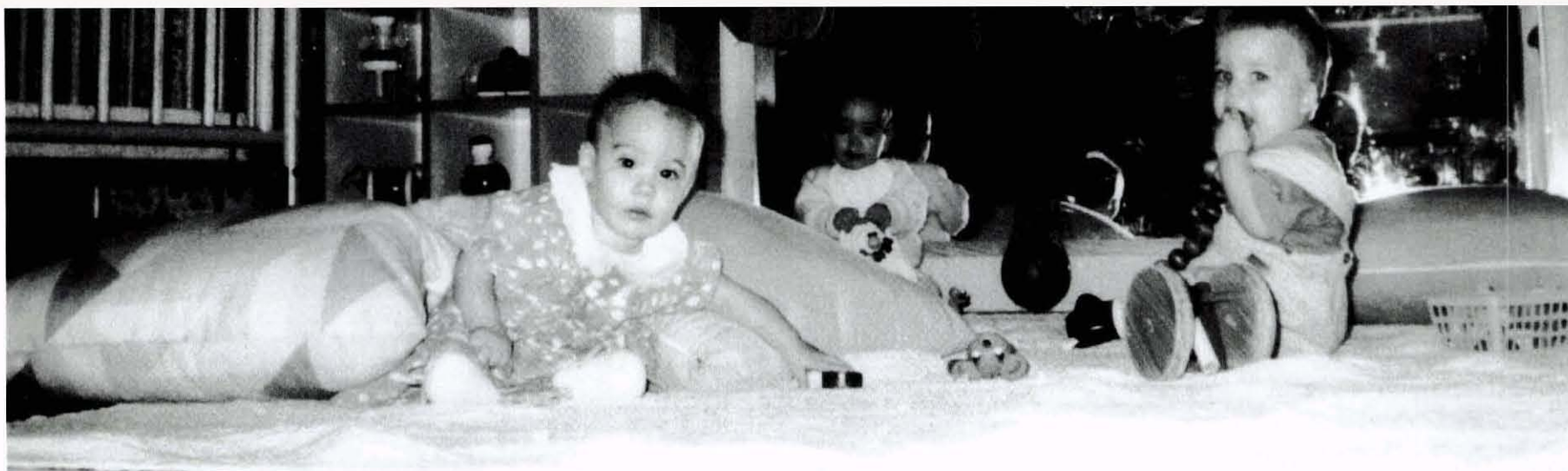
També hem pogut observar que, encara que tots els nens busquen la proximitat de l'educadora, hi ha diferències significatives entre ells. Les distàn-

cies que manté cada nen són les mateixes en els dos moments de l'observació, però diferents entre ells. Pot ser que alguns necessitin una distància que els permeti mantenir un contacte tàctil i d'altres que en tinguin prou amb el contacte visual, verbal, etc.

Com diu Bowlby, l'objecte d'encunyament actua com a «port segur» i això fa que el nen, un cop el té segur, se'n pugui allunyar cada cop en cercles més grans per poder explorar l'entorn. En aquestes observacions, les distàncies dels nens són molt curtes perquè comencen a fer els registres quan l'educadora s'asseu i això pot fer que en aquest primer moment se'n vulguin assegurar el contacte. El temps de l'observació és també molt curt, si fos més llarg seria possible que ens trobéssim amb què, un cop se sentissin més segurs que l'educadora està localitzable, se'n poguessin allunyar.

Aquesta observació ens va ser molt útil per replantejar-nos a fons el nostre paper i la nostra actitud amb el grup.

En primer lloc, només el fet d'haver pogut estar quieta en el moment de l'observació ens va fer abandonar la sensació que en aquell grup això era impossible. També vam observar que el fet d'haver situat i explicitat una de les possibles causes del moviment que es donava en el grup ens va tranquil·litzar i ens vam adonar que segurament la nostra pròpia tranquil·litat podria ajudar els nens. Durant els dies que va durar el procés de l'observació ja teníem la impressió que l'ambient de la classe havia millorat.



I si ens movem, es mouen.

Durant l'estona que va durar l'observació hi van haver moments que m'hagués aixecat per resoldre alguna situació, però com que m'havia d'estar quieta no vaig fer-ho i això em va permetre esperar i veure com els nens eren capaços de resoldre-ho. Ens vam adonar que de vegades no deixem temps als nens perquè resolguin els seus conflictes i ens precipitem a fer-ho nosaltres.

A partir d'aquell moment ens vam proposar que almenys una estona cada dia faríem l'esforç d'estar quietes en un lloc i, si no es produïen situacions de perill real per al nen, deixaríem que fossin ells que possessin en joc els seus recursos.

Observar que els nens utilitzaven preferentment l'espai proper a l'educadora ens va suggerir que ho podríem aprofitar per posar a aquestes distàncies els materials que consideràvem interessant que manipulessin per, així, estimular el seu joc. Una de les activitats que ens vam decidir a introduir va ser el joc heurístic amb objectes, amb el qual fins aquell moment no ens havíem atrevit.

Haver observat que existeixen diferències individuals entre els nens ens va fer replantjar la nostra atenció envers ells i les propostes que els fèiem i analitzar si realment ho fèiem tenint en compte les característiques de cada nen. Tot i que una de les coses que havíem de tenir en compte, sobretot en els grups petits, és el tracte individualitzat, a la pràctica no sempre era així. Per facilitar-ho ens vam assignar mig grup a cada educadora, especialment durant el menjar, canvi i dormir. Això ens per-

metia establir un vincle més fort amb cada nen, conèixer-lo millor i, en conseqüència, poder ajustar millor la nostra intervenció a les necessitats de cada un.

L'observació ens va donar elements de reflexió sobre el vincle que el nen estableix amb l'educadora i la importància que té en el procés de desenvolupament dels nens. Ens vam adonar d'errors que de vegades cometíem, sobretot en el moment de l'adaptació, per por de crear dependència del nen respecte a nosaltres. En canvi, ara enteníem que un bon vincle, lluny de generar dependència, ajuda a l'adquisició d'autonomia, afavoreix les conductes exploratòries, etc.

Resumint, aquesta experiència ens va facilitar elements de canvi en la nostra pràctica que vam valorar molt positivament i també ens va obrir nous interrogants per continuar reflexionant.

Considero que és important que les educadores utilitzem l'observació en el grup com un instrument per conèixer la realitat, perquè de vegades ens basem en impressions o sensacions subjectives que ens dificulten trobar solucions adequades. En aquest cas va ser molt senzilla de fer, la vaig poder fer jo mateixa com a educadora del grup i no vam necessitar ajuda externa. Justament per això en valoro l'interès, perquè malgrat la senzillesa ens va aportar coneixement i, sobretot, elements de reflexió útils per a la nostra pràctica. L'ambient del grup va millorar en el seu conjunt, nosaltres estàvem més satisfetes i els nens més actius.

En definitiva vam poder gaudir, créixer i aprendre junts. ■

Mil sensacions dissoltes a l'aigua

Silvia Vega

Submergint-nos dins l'aigua veurem què s'hi dissol, i què s'estima més reposar al fons del got. Amb aquesta experiència descobrirem què en saben els infants, d'aquest tema, tot buscant milers de sensacions dissoltes a l'aigua.

L'aigua sempre ha estat un medi atractiu i encisador per als infants, una substància líquida

que els atrau com si d'un fluid imantat es tractés.

A l'escola infantil, l'aigua ha guanyat escons pedagògics i, fins i tot, ha aconseguit tenir un espai privat destinat a totes aquelles activitats que es puguin vincular als jocs humids. Val a dir que, encara que tothom reconeix el valor educatiu que es pot extreure de les activitats relacionades amb l'aigua, malauradament, no totes les escoles tenen un infraestructura que permet dedicar a aquestes activitats un espai concret i equipat degudament. Aquest, potser, és el cas de la nostra escola, però no per això renunciem a jugar i experimentar amb l'aigua.

De la mà d'aquest líquid insípid, però que té dissoltes mil sensacions, els nostres infants de tres i quatre anys varen realitzar activitats en les quals s'intentava esbrinar què passava dins l'aigua en submergir-hi diferents substàncies i materials. L'aspecte més concret de les activitats

se centrava en el fenomen de la dissolució, i en la introducció d'aquest concepte als

infants, tot utilitzant exemples i situacions quotidianes.

No es pot dir que vàrem partir del no-res, perquè els infants sempre tenen un arxiu de records on recórrer. Són com un fons marí: inexplorat i sorprenent. Sempre disposats a descobrir els secrets que amaguen les coses, com ara... aquelles mil sensacions dissoltes a l'aigua.

Digues què remenes i et diré què saps

Aquesta acció mecànica que realitzem els adults de remenar el cafè o el suc de taronja on prèviament hem posat sucre, per exemple, no passa desapercebuda als infants, que tot s'ho miren amb ulls de mussol. Després, curiosament, trobarem aquestes accions representades en el seu joc simbòlic, que a mesura que evoluciona incorpora més i més detalls. Així, no serà estrany

que acompanyin les tasses de cafè o els gots de llet amb cola-cao amb culleretes i l'acció de remenar, justament begudes on pràcticament sempre posem sucre.

En dissenyar les activitats es volia esbrinar si aquest fet era només una imitació, una representació d'una escena real, o potser ja podien establir alguna mena de relació entre el sucre i la insubstituïble cullereta.

Abans de realitzar qualsevol activitat es va buscar un centre d'interès que fos adient, com ara els menjars i les begudes, i la motivació va ser introduïda a partir d'una conversa sobre l'àpat de l'esmorzar.

Escotar nens i nenes és important perquè no només ens parlen d'allò que tenen consciència, sinó d'aquelles coses que estan camuflades, però que cal desenvolupar encara més, del que observen, del que tenen confós i del que desconeixen, i tot pot ser profitós per a tots plegats.

Algunes de les seves respostes davant d'un diàleg dirigit van donar peu a establir punts de partida com ara que alguns nens i nenes saben

que el sucre canvia el sabor de la llet, per exemple, si remenes amb la cullereta; la llet canvia de color si hi afegeixes cola-caó; si no poses sucre al cafè, ja no et cal la cullereta, etc.

Aquestes són algunes de les respostes que hem escollit:

- El pare pren cafè sense sucre.
- La meva mare es posa sucre al cafè amb llet perquè sigui dolç.
- Jo també vull sucre al suc.
- Remeno amb la cullereta.
- Remeno i és dolç.
- Quan remeno la llet ja no és blanca [s'entén que hi ha posat cola-caó].

La transparència aporta amplitud de mires

Ja hem explicat l'activitat als infants. La possibilitat de fer menjars i begudes, que canviaran una part de simbolisme per una part d'aigua, els té entusiasmats. Però a més de l'aigua també necessitem altres ingredients que cal conèixer.



La descripció i preparació del material també ha d'ocupar un espai important en el temps dedicat a l'activitat. Nens i nenes poden col·laborar amb nosaltres en la tasca d'anar a

buscar aquest material i organitzar-lo. De fet, a més de la fireta que tenim a la cuineta, necessitarem ampolles, gots de plàstic transparent, i un seguit de mostres que els motivi a fer barreges interessants i a expressar els seus descobriments.

Materials

Aigua	Colorants	Sal
Sucres	Cola-caó	Grans de cafè
Cafè soluble	Cigrons	— Llet
Culleretes	Gots, plats	Tovallols
Comptagotes		

Curiosament, quan preparem els materials i els anem anomenant, alguns nens i nenes distingeixen el sucre de la sal sense necessitat de tastar-los; s'orienten per la textura del gra. De tota manera nosaltres marcarem el plat del sucre amb un gomet.

Les gerres d'aigua i els gots són de vidre i de plàstic transparent. En aquesta activitat la transparència és un detall indispensable. Amplia la perspectiva visual, a més d'aportar una connotació estètica diferent, això sense comptar amb

què, als infants, els agrada jugar amb estris que s'acosten als reals. Si es tracta d'observar allò que passa dins l'aigua, és millor que ho fem amb «amplitud de mires».

Les culleretes romanen separades de la resta dels materials. Es pretén així, que els infants decideixin amb el seu fer i desfer en quin moment de l'activitat volen introduir-les.

No es veu, però hi és... I això no és màgia!

En la primera part de l'activitat els infants juguen amb tot el material, i simulen que fan dinar. Transporten els gots i els plats de la cuineta a la taula, i de la taula a la cuineta, utilitzant tot el material arbitràriament.

De seguida fan servir les culleretes, que van molt lligades a begudes on saben que normalment es posa sucre. En canvi, quan m'ofereixen aigua o llet sola, no fan el mateix ús de la cullereta. Contínuament fan barreges amb l'aigua, tot buscant la varietat de colors.

La segona part de l'activitat és més dirigida. El primer que vàrem fer, va ser posar unes gotetes



tes de colorant vermell en uns gots d'aigua. Observàvem que les gotetes feien dibuixos estranys a l'aigua i que descendien fins a arribar al fons del got. Quasi en el mateix moment tothom va agafar les culleretes i es va posar a remenar, fins que l'aigua va acabar tota vermella.

En preguntar-los sobre aquesta acció van contestar que l'aigua era vermella perquè havíem posat unes gotetes de «pintura» i perquè havíem remenat. Per a ells i per a elles, el color vermell significava, també, que aquella substància que havien afegit a l'aigua encara hi era. El mateix va passar en repetir l'operació amb llet i cola-caó.

Així que vàrem fer un altre experiment per

veure què deien quan allò que afegíem a l'aigua acabava «desapareixent».

La Laura posa una culleradeta de sal en un got d'aigua (prèviament tothom ha tastat la sal). Tots miren el got des de dalt i pels costats i jo pregunto:

—On és la sal?

—Dins del got, aquí (assenyalen el fons).

—Ara tasteu l'aigua amb la cullereta a veure quin gust té.

L'aigua continua tan insípida com sempre, i sembla que això els deixa una mica desencantats.

—S'ha de remenar —diu l'Olívia—.

La Laura remena amb la cullereta i després

deixa reposar l'aigua. Tots miren el got on es pot veure com uns granets de sal encara descriuen cercles pel fluid. Amb un contagotes posem una gota d'aquesta aigua als dits dels infants i ells ho tasten de seguida.

—És salat! —diuen.

—Queda sal al got? —pregunto jo.

—Sí —em responen.

—Per què és salada, l'aigua?

—Perquè hem posat la sal —em contesten.

—Sí, però abans també en tenia, de sal, i no tenia pas un gust salat —torno a insistir.

—Però ara hem remenat —acaben dient uns quants.

Ara sóc jo la que remeno molt, tant que dissolc tot el granulat dins l'aigua.

Tastem l'aigua i pregunto:

—Encara és salada, l'aigua?

—Sí, molt salada.

—Doncs ara mireu el got. Què se n'ha fet, de la sal?

—No hi és, ha desaparegut, s'ha desfet —són les diferents respostes que donen.

—Que ha marxat fora, potser?

—No, és a l'aigua.

Tornem a fer el mateix amb el sucre, però les conclusions són quasi les mateixes: el sucre no es pot veure, però és dissolt a l'aigua perquè aquesta adquireix una de les seves característiques, la dolçor.

Altres experiments: a cada got d'aigua, hi posem diferents materials com ara sorra, arròs, cafè en gra, etc.

En un principi observem que tots es dipositen al fons del got i només la sorra sembla embrutar l'aigua. Provem de remenar moltes

vegades, però aquests materials, a la curta o a la llarga, acaben sempre al fons del got.

—Es desfà l'arròs o el cafè?

—No.

—I quan remenem, es desfan com el sucre o la sal?

—No —tornen a dir—, sempre estan al fons.

Alguns quasi han arribat a la conclusió que aquests materials no es desfan mai a l'aigua, sempre els poden veure. És el que nosaltres anomenaríem una mescla.

Són molts els experiments que es varen fer, i com a resultat vam poder establir algunes conclusions, que de cap manera són generalitzables als nens i nenes d'aquesta edat, tant sols a alguns d'aquest grup en concret:

Els infants estableixen un paral·lelisme entre el terme dissolució i el que per a ells és desfer-se, desaparèixer.

En exemples molt clars poden distingir una dissolució d'una mescla.

Les experimentacions tàctils, gustatives, etc., els ajuden a consolidar els aprenentatges.

Apliquen les deduccions de sentit comú i l'e-vocació dels records.

Mare, marxant una dissolució de xocolata en pols amb llet!

A tall de conclusió, la paraula dissolució està molt associada al temari de química per a nenes i nens grans, però el cert és que, com a procés, està present en el temari de la vida diària, aquella que s'esdevé a casa i a l'escola, els nostres petits laboratoris quotidians.

L'interès d'aquest article està en deixar constància que l'adquisició de les primeres nocions «científiques» (correctes o no) ja es produeix a la primera infància, i esdevé fruit de l'observació, de l'intercanvi amb el medi i d'aprendre a expressar amb paraules les idees. Donar sortida a aquestes nocions pot ser divertit, tot organitzant activitats tan senzilles com la que acabem d'exposar.

Pedagògicament és important partir de les nocions prèvies dels infants (encara que algunes persones puguin pensar que els infants de tres i quatre anys no en tenen). Potser, estirant d'aquest fil previ, aconseguirem arribar al cabdell i qui sap si tindrem l'oportunitat de millorar la qualitat de la llana...

En acabar les activitats que haguem pogut programar per treballar les nocions prèvies, com també el concepte de dissolució, no hem d'oblidar que l'objectiu prioritari no ha estat aconseguir que els nostres infants de tres i quatre anys arribin a dir: «Mare, marxant una dissolució de xocolata en pols amb llet perquè tinc molta gana». Expressió que, d'altra banda, deixaria ben esgarrifats a pares i mares.

El més important és, potser, haver-los endin-sat en aquest món màgic dels descobriments, tot lliscant per l'aigua i els diversos materials. Ens podrem congratular, si en la búsqueda dels milers de sensacions que estan dissoltes a l'aigua, els n'hem reportat només dues: haver participat en el seu propi procés experimental i deductiu; i sentir, dins el seu cos, el desenvolupament de la llavor que s'anomena «curiositat».

Arri, tatano Jocs de dits

Ara l'infant ha de saber captar-se damunt dels genolls de l'adult i, tot i que aquest li ofereix les mans a tall de brida, el final de la cantarella anuncia impressionants devallades, capaces de transportar l'airós genet que fa un moment muntava amb seguretat el tatano al més pregon dels abismes.

Però ell fa el cor fort... De fet, mai no ha dubtat que per molt mal dades que vagin les coses, sempre hi haurà unes cames d'adult que amb fermesa i audàcia reprendrà l'arri tatano ara fa un moment estroncat per la darrera devallada.

Ansa per ansa
cua de moixó,
vola per l'aire
com un papalló.

A poc a poc l'infant abandona aquell aire pocatraça característic de quan és molt menut i el seu gest —fins ara matusser i barroer— es va tornant curós i primmirat.

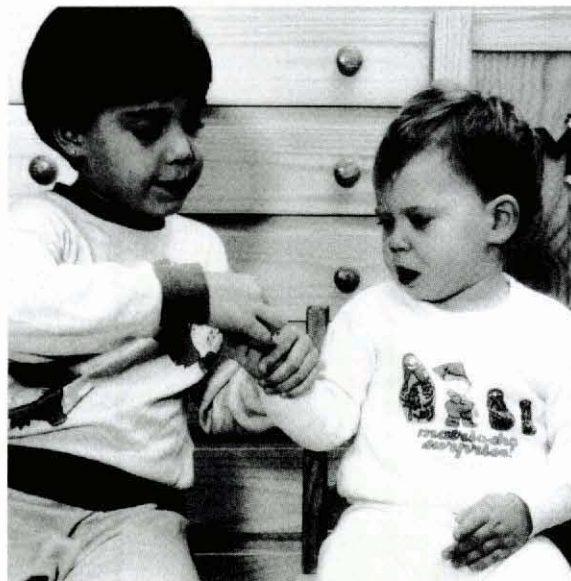
Es l'hora dels jocs de dits. D'ajudar l'infant a prendre consciència que les mans, aquelles peces que de més petit amb prou feines si li servien per jugar a ballmanetes, són fetes de dits. Tant se val quants. I, de moment, prenen el nom de certs personatges tan propers com els dits, que de tant dur-los amb nosaltres resulta que no ens havíem adonat ni que al món fossin. I com aquell qui no vol la cosa, anem dient que aquest és el pare, aquest altre la mare, el de més enllà el qui fa les sopes..., i així fins que arribem al dit xic, el caga-

niu. I l'infantriu a cor què vols, complagut amb aquesta història que, ben mirat, podríem qualificar de conte, un conte fet a la mida de les seves orelles. Qui sap si és, potser, el seu primer conte per escoltar i jugar a la vegada?

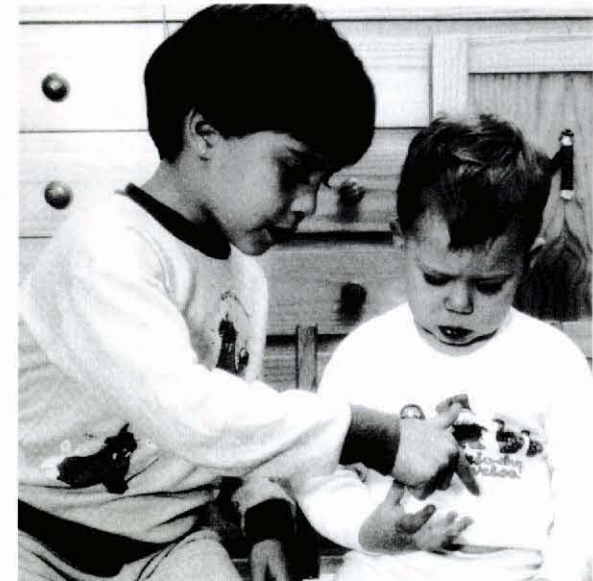
Aquest és el pare
aquesta és la mare
aquest fa les sopes
aquest se les menja totes
i aquest diu:

—Que no n'hi ha per mi
que he anat a buscar
la carabasseta de vi?

Roser Ros i Vilanova



Fotos: Ignasi Rovira



La pedagogia Freinet al parvulari

El dret dels infants a prendre la paraula i ser agents del seu aprenentatge. La necessitat, el gust i el plaer dels adults de ser al costat dels infants per acompanyar-los i ajudar-los en el recorregut del seu procés d'aprenentatge.

Josepa Gómez i Bruguera

Vaig tenir el primer contacte amb la pedagogia Freinet en el marc de l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat l'any 1969, tot just quan havia acabat els meus estudis de magisteri. Una colla de mestres catalans, valencians i francesos s'hi aplegaren per organitzar un curs sobre tècniques Freinet.

Aquest curs es va anar desenvolupant de forma fresca, creativa, activa, combinant perfectament la teoria, la pràctica i l'anàlisi de les produccions dels infants. Cadascuna de les intervencions dels ponents tenia una intenció de marc teòric que, posteriorment, era confirmada per la pràctica quotidiana. Els textos dels infants, els seus dibuixos, l'organització del grup, el mètode natural de lectura, la funció terapèutica de l'expressió lliure, la importància de tots els llenguatges, l'assemblea del grup, foren alguns dels temes tractats a bastament.

Vam escoltar, vam parlar, vam utilitzar la

impresma, amb els textos fets a la impremta vam elaborar una revista, la vam il·lustrar

amb diferents tècniques senzilles d'impressió, teníem una enorme cartellera en la qual proposàvem, criticàvem, dèiem el que treballàvem per, en acabar el curset, fer un consell de classe.

L'esforç d'aquells mestres de diferents contrades per organitzar el curs dins del marc de l'Escola d'Estiu no va ser debades. Per als assistents, per als alumnes, varen ser quinze dies intensos que van donar molt de si i que jo, particularment, no crec que oblidí mai.

Amb aquella empenta i amb aquella confiança en les possibilitats que tenen els infants que m'havien contagiats en el curs de pedagogia Freinet començo a fer de mestra de primària en el marc de l'Escola Proa. Allà trobo companys i companyes entranyables que, per mitjà d'un bon treball en equip, a mi, mestra novella, em

fan sentir encoixinada i capaç. Concepció Vandellós, directora en aquell moment, em guia, però alhora deixa que desenvolupi tímidament algunes de les tècniques Freinet, d'altra banda molt en consonància amb tots els principis d'escola nova que inspiraven el projecte educatiu del centre.

Al cap d'un temps un grup de mestres fundem l'Escola Nabí amb un projecte d'escola decididament inspirat en la pedagogia Freinet.

És aleshores quan visito l'École Freinet de Vence i començo a interessar-me per l'aplicació del mètode en l'àmbit dels més petits de l'escola. Estic uns dies d'observadora a la classe de la Gisèle i m'adono que, contràriament al que hom pensa, la pedagogia Freinet no és únicament aplicable a l'escola primària sinó que la seva fonamentació pot sustentar qualsevol tram educatiu, dels més petits als més grans, puix que es basa en la recerca permanent dels fins i dels mitjans, en la profunda atenció a tot el que fa referència als infants, a les seves



necessitats, interessos, a les lleis del seu desenvolupament, als seus passos investigadors i creadors, amb la presència vigilant i lúcida de l'educador, que ha de saber crear el clima afectiu de confiança recíproca, dins el qual es produirà de manera natural el diàleg entre el medi i els infants, els mestres i els infants i els infants entre ells.

Vaig acabar de corroborar aquesta afirmació en visitar, posteriorment, les escoles bressol i els parvularis de Reggio Emília. De tots és sabut que l'MCE italià, *Movimento de Cooperazione Educativa*, s'inicia a partir de la relació amb la pedagogia Freinet.

No hi ha millor àmbit per a l'aplicació de la pedagogia Freinet que les escoles i els nivells educatius on l'organització està estretament pensada d'acord amb les potencialitats i necessitats dels infants, on no hi ha un programa rígid, completament prefixat, supeditador, que es creu universalment vàlid, sinó que hi ha la professionalitat de la rigorositat

de treballar d'acord amb un programa que construïm.

Les anomenades tècniques Freinet més conegudes són el text lliure, l'ús de la impremta, el càlcul viu, la correspondència escolar, l'assemblea del grup, els plans de treball, l'organització del temps escolar en estona de treball dirigit i estona de treball lliure, el mètode natural de lectura i d'escriptura, etc. Però, a voltes, no se sap llegir quina intencionalitat hi ha en la seva aplicació. Per aquest motiu Freinet no vol parlar de mètode sinó de tècniques, enteses com a mitjà per aconseguir uns determinats objectius educatius.

La intencionalitat de les tècniques Freinet no

es concreta en l'ortodòxia de la utilització estricta sinó, ben al contrari, en l'heterodòxia de seguir els principis que inspiren aquestes aplicacions i que són l'*activisme*, la *integralitat* i el *funcionalisme*.

El principi d'*activisme* en el tram dels més petits, el podríem centrar en aquesta voluntat d'acollir l'infant en la seva totalitat, en la seva necessitat d'activitat, de manipulació, d'exploració. Podríem plantejar-lo, també, en el sentit de donar la paraula a l'infant per acollir la seva història, els seus desitjos, interessos, les seves expectatives, els dubtes, les pors, les descobertes, els seus problemes.

Els infants, des de ben petits, es caracteritzen

El meu pare és músic i va venir amb uns amics a fer un concert a l'escola. I em va agradar molt perquè me l'estimo molt.

Marina V. 5a.

Experiments

Els cargols escriuen sense llapis, escriuen amb la panxa i amb les babes.
Bernat 4a.

A dins d'una bala de vidre blau s'hi veuen els ners de cap per avall.
Bernat 4a.

Si fregues paper de plata molta estona et queden les mans brutes.
Elisabet 5a.

Si es posa l'orella sobre la capsa i es pica amb la mà se sent com si un fuster estés clavant un clau.
Lluís 5a.

Sergi
Toby Yolanda



per la imperiosa necessitat d'expressar-se per mitjà dels diferents llenguatges que tenen al seu abast. En conseqüència, forma part de la nostra feina establir possibilitats didàctiques que recullin, endrecin, enriqueixin i potenciïn aquestes aportacions.

La conversa matinal diària comporta una tècnica, un marc, una institució, una ritualització idònia per possibilitar atendre aquesta imperiosa necessitat d'expressió, de comunicació i de relació. A poc a poc a més de tenir interès per explicar també anem tenint l'interès d'escoltar els altres per conèixer els seus punts de vista i la seva visió de les coses. És un moment per aco-

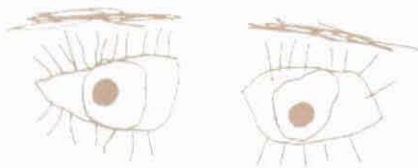
llir els objectes transicionals que els infants aporten a l'escola i que, paulatinament, poden esdevenir objecte d'estudi, en definitiva, d'aprofitament pedagògic. L'osset de peluix o la manteta que claríssimament suposen el fil que assegura el lligam entre la casa i l'escola van esdevenint animals, pals i pedres que semblen la lletra dels seus noms, les fulles, les plantes, els retalls de diari, les notícies.

El treball que desencadenen aquestes aportacions pròpies són del tot significatives i comprensives perquè formen part del context més proper i més estimat.

Tot aquest cúmul de vida que entra a l'escola

pot ser explicat, escrit, dibuixat, fotografiat, calculat, representat, cantat, formant uns complexos d'interès, unes propostes de projectes d'estudi, als quals cal donar sortida.

Ens trobem immersos, aleshores, en un segon principi que inspira la pedagogia Freinet i que és el de la *integralitat*, el de la globalització. La vida i tot allò que volem conèixer i aprendre del món no pot encapsar-se. És un tot meravellosament complex i compartimentable, que va canviant a partir de totes les relacions que s'estableixen. És quan entenem la necessitat d'una interconnexió pedagògica entre les diferents àrees curri-



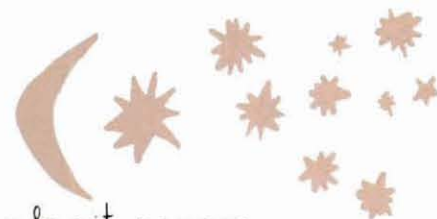
Els ulls que són blaus
són molt macos.
Els ulls blaus
són com safirs
relluents.

David U. 5a.



Calendari
calendari
diques quin és
el mes d'abril?
perquè serà
el meu aniversari.

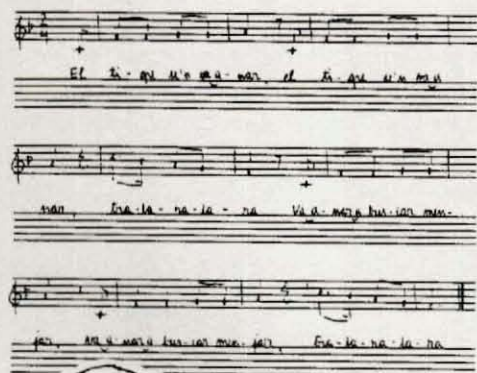
Marc M. 5a.



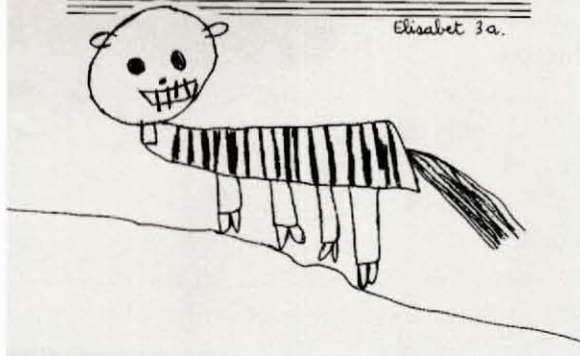
El sol a la nit s'amaga
i la lluna
fa que els nens s'adormin
sinó els reis no vindran.

Martí a. 5a.

La cançó del tigre



Elisabet 3a.



culars no perquè haguem de globalitzar l'estudi de la realitat per fer-la entenedora als infants sinó perquè la realitat és justament global i interrelacionada.

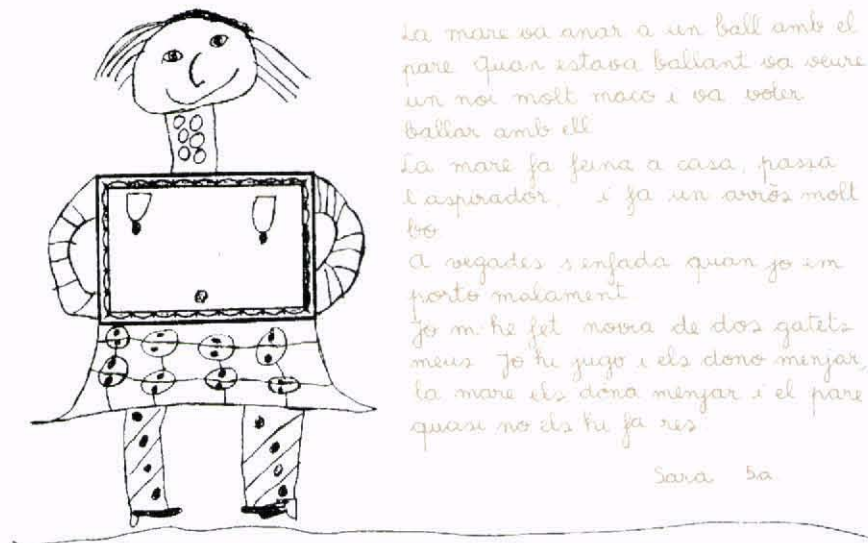
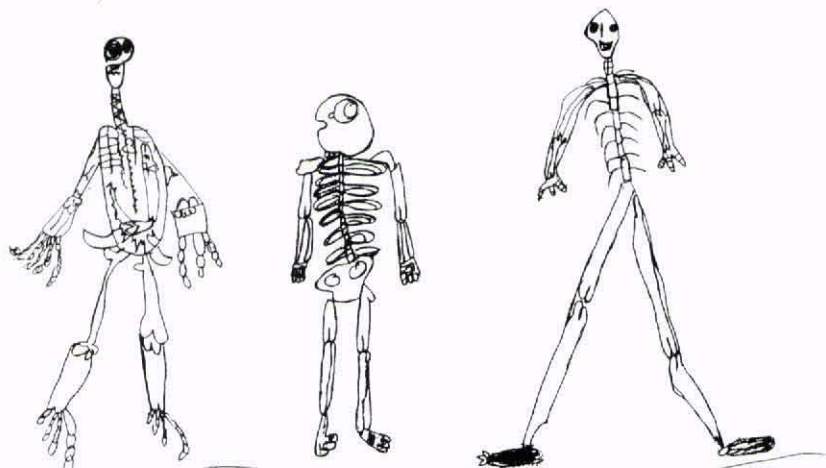
D'aquí es desprèn la necessitat d'acollir tots els llenguatges de què els infants fan ús per expressar-se i de potenciar-los en la vessant no únicament cognitiva sinó també en la més pròpiament creativa. Aquesta actitud passa no només per iniciar les criatures en el llenguatge poètic, per exemple, sinó per creure veritablement que la mainada és capaç d'inventar textos de gran bellesa poètica. Talment hem de creure que són capaços de fer descobertes, experiments

i estudis amb els elements que tenen propers. Comprovarem que no únicament poden fer audicions musicals sinó que també poden inventar-se cançons senzilles. La vida quotidiana de l'escola amb actitud oberta ens porta a poder-nos plantejar el cos humà per dins, els òrgans principals, els ossos.

Així les coses, el plantejament curricular no té sostre i qualsevol tema per a la seva expressió necessita de la concurrència de tots els llenguatges que tenim a l'abast.

Certament aquesta forma de treball comporta una forma d'anar a l'escola. No s'hi va amb el cap buit. S'hi va amb el cap ple d'idees per expli-

En Bruno ha portat una radiografia i ens ha preguntat com som per dins? Hem començat a estudiar els ossos.



La mare va anar a un ball amb el pare quan estava ballant va veure un noi molt maco i va voler ballar amb ell
La mare fa feina a casa, passa l'aspirador, i fa un aviós molt bo
A vegades s'enfada quan jo em porto malament
Jo m'he fet novia de dos gatets meus jo hi jugo i els dono menjar, la mare els dona menjar i el pare quasi no els hi fa res

Sara 5a

car, amb les butxaques plenes de coses per estudiar.

D'aquí es deriva el tercer tret fonamental de la pedagogia Freinet, que és el *funcionalisme*. Tota l'activitat té un caràcter d'immediatesa pràctica, tot és eminentment funcional, necessari, ple de sentit individual, però també col·lectiu i social. Allò que hem pensat, que hem estudiat, ho expliquem, ho escrivim, ho dibuixem, en fem un llibre, ho anem a explicar a altres classes, es pot ensenyar als pares, a altres escoles, fem la revista de classe, col·laborem en la revista de l'escola. Cada treball en genera un altre interrelacionat.

El saber és patrimoni de tots i és entre tots, que construïm el nostre aprenentatge. Neix a partir de l'entorn i retorna enriquint l'entorn, altra vegada.

En moltes ocasions la pedagogia Freinet i la seva heterodòxia ha estat infravalorada perquè

hi ha qui creu que l'expressió lliure és sinònim de llicència i deixadesa. Ans al contrari, a la pedagogia Freinet li han fet un flac favor aquells mestres que, amb la seva actitud de *laissez faire* han convertit l'aula en una olla de grills i el grup-classe en un conjunt d'infants tirans i maleducats.

El perfil de mestra propi de la pedagogia Freinet no és, certament, autoritari, però gaudeix de tota l'autoritat, l'autoritat emergent que és producte d'aquell gust d'estar amb les criatures, de ser al seu costat, amb una actitud càlida però ferma, no confusa, i que sap marcar clarament els límits. És un adult que hauria de saber moltes coses i camins per buscar informacions d'aquelles qüestions que els infants, amb el seu deler d'aprendre, es plentegen. És un adult que confia en el potencial de vida dels nens i nenes, en les seves enormes ganes de fer-

se grans i, en conseqüència, planteja les activitats des del convenciment que tota persona vol tenir èxits i que el fracàs és inhibitor, destructor de l'empenta i l'entusiasme. En definitiva, hauria de ser aquell adult capaç de crear un medi educatiu adequat on es puguin desenvolupar harmònicament la vessant cognitiva, la creativa, la socioafectiva i l'emocional.

No fóra just que els adults ho diguéssim tot. En els exemples adjunts hi ha la paraula dels infants.

Tot aquest periple a través de la meua vida professional de bracet amb la pedagogia Freinet m'ha fet sentir una mica vella. No obstant això, m'ha servit per reflexionar sobre la vigència i l'actualitat d'aquest corrent pedagògic en un moment en què la Reforma del sistema educatiu propugna el constructivisme com a base epistemològica. ■

El joc teatral

Trobades

Aquesta tarda m'he trobat amb l'Andrea, una antiga alumna, que fa tercer de primària, m'arriba gairebé al coll i està infinitament més formal que quan era a la meva classe, morena i nerviosa, fa ben bé quatre anys.

Hem parlat una mica, i m'ha explicat que anava al Conservatori a aprendre a ballar (ella sempre estava ballant), que les classes li anaven molt bé i que, a vegades, recordava quan era petita i venia a l'escola. Li he preguntat què era el que recordava d'aquell temps, i m'ha dit, decididament:

El teatre és un joc llargament assajat, amb tot un repertori d'observacions recopilades des del bressol, d'imitacions de l'entorn més proper, d'invençons de petites històries amb les nines, els cotxes, els indis o les sabates del pare. Un joc que s'ha alimentat del dins i el fora, aconseguint una síntesi que ens permetrà mostrar-nos com som, lliurar-nos i rebre el reconeixement dels altres. Al teatre es reinventa la realitat, es transforma en paraules, es contempla, es modifica. Es reinventen les veus, els gestos, els silencis, les situacions, els sentiments. Es reinventa el gust per la repetició, sempre nova, dels fets entre les persones. És com si es jugués amb les coses de la vida. Des d'aquesta perspectiva, incloure el teatre en el fer educatiu no és res més que donar continuïtat i dimensió a aquests jocs quotidians que presideixen, amb senzillesa i naturalitat, la vida de l'escola.

de perseguir el seu desig de sempre: el ball. D'una altra, la satisfacció que em recordés, a mi i a la meva feina. I també m'ha agradat que parlés

M. Carmen Diez

—El teatre, és clar! El que feieu vosaltres i el que feiem nosaltres a classe. Era tan divertit! *Era com jugar, però millor...* Bé, també quan pintàvem dibuixos amb ratlletes, quan ens disfressàvem, quan parlàvem aixecant la mà per demanar torn... I recordo que vaig ballar amb la meva àvia el dia dels avis, i que va venir el meu pare a tocar la bateria. Però que bonica que era l'obra de la Ventafocs, oi?

Forta, bonica, feliç

en plural. S'inclouïa dins del grup. Revivia sense adonar-se'n la sensació d'estar amb els altres, aquelles primeres vivències de socialització.

Fa un mes, més o menys, l'Elena, una altra antiga alumna que ara té catorze anys i un germà de quatre, va venir a visitar l'escola i em va explicar que s'havia apuntat a un grup de teatre:

—M'agrada tant d'ençà que era petita i venia a aquesta escola!

És com per aturar-s'hi a pensar. I m'hi he aturat.

Això que deia l'Andrea que el teatre «era com jugar, però millor» m'ha resultat una reflexió interessant. Pel que es veu, l'expressió «el joc teatral» no és tan gratuïta com es podria suposar.

Joc versus teatre

Primer es juga sol. Amb el propi cos, amb la llum, amb les presències, amb les joguines, amb l'entorn més proper. Després s'amplia el cercle i

entren els altres, i entra l'invent. Aquí els moments de plaer ja són provocats, i se somia, projecta i repeteix allò que t'agradaria ser, aquell lloc al qual es voldria anar, aquella situació que t'agradaria viure. I es juga interminablement al llop, la princesa, els metges, pares i mares.

I jugant es frueix d'una llibertat extrema. Sobretot perquè en el temps màgic dels primers anys es pot creure —i es creu— que tot és possible, real, i veritable, tot i que alhora s'intueix que és una mica mentida.

En aquest vaivé de la veritat i de la mentida, del real i el fictici, del que és i el «com si fos», del que es viu i el que es desitja, hi ha el joc i també el teatre. Joc a cor què vols, joc multi-

plicat per l'atenció d'altres, joc amb públic i amb aplaudiments. Joc que recompensa l'autoestima, que afavoreix les relacions, que anima a sortir d'un mateix i a dirigir-se als altres. Joc ple de paraules, de gestos, d'emocions.

Joc que et llança a uns riscos divertits, que et permet anar endavant, o enrere. Poder somiar en veu alta. Atrevir-te a entrar en la pell d'altres, tot i que ficticiament. Provar de ser diferent, provar de sentir d'altres maneres.

Joc que t'invita a aventurar la veu, el cos i les formes, en una història que sempre serà una de tantes en el catàleg infinit de trobades entre les persones.

Joc que rememora el que s'ha viscut, que s'anticipa al que vindrà. Joc de companyia, de con-

templació mútua, d'elaboració i coneixement del gènere humà. Joc de jocs.

Ho fem en teatre?

A la meua classe fer teatre és una activitat tan establerta, i estable, que més aviat s'utilitza com a eina habitual sense que calguin presentacions grandiloqüents, motivacions rebuscades o ocasions especialíssimes. Són els infants mateixos, els que troben motius per fer teatre. I ho proposen, insisteixen i proclamen fins que el fan, entre aplaudiments i rialles.

Si llegim alguna cosa interessant sobre llops o cavalls, o papallones; si discutim sobre els nois i les noies; si ens ha agradat especialment algun conte; si ens ha resultat divertit el que ha explicat algú sobre algun fet ocorregut a casa; si al pati hi ha hagut un joc que ha implicat tot el grup; si s'ha vist alguna cosa a la televisió que volem rememorar junts...

En aquests casos sempre hi ha algú que suggereix «fer-ho en teatre». Alguns fins i tot proposen l'escena completa, el material, els vestits, o les paraules que cal dir. Recordo un matí, dins d'un projecte de treball sobre els esquelets, que en Javi va dir que el seu germà l'espantava quan de nit li deia que sortiria un esquelet per menjar-se'l.

Immediatament l'Alba va proposar:

—Ho fem en teatre?

I com que l'auditori hi estava plenament interessat, vam posar l'escena en acció.

Dos van portar una hamaca de l'habitació de dormir. Uns altres van muntar una escoleta amb la mestra. L'Alba va dir que ella seria la senyo-



reta, perquè per això s'ho havia inventat. En Javi va fer de protagonista afectat, i en Rubén es va oferir per fer de germà «esporuguidor».

Com de costum, vaig esbossar en veu alta el guió, per recordar bé la seqüència, i, amb això i les aportacions dels nens, va quedar l'argument següent:

Hi havia una vegada dos germans que vivien amb els seus pares. El més gran, Pedro, solia espantar el petit, en Javi, perquè n'estava una mica gelós i creia que els pares s'estimaven més en Javi que a ell. Un dia va començar a fer-li por amb els esquelets, i li va dir que a mitja nit en pujaria un per les escales i el mossegaria.

En Javi estava cada cop més pàl·lid i preocupat, i un matí ho va explicar a classe. La senyoreta li va explicar que els esquelets ja no es podien moure perquè eren morts.

Això no va tranquil·litzar gaire en Javi, així que van estar uns dies llegint i esbrinant coses sobre els esquelets. Quan ho va entendre bé va poder respondre al seu germà que el deixés en pau, i que no fos tan mentider, amb la qual cosa el més gran es va quedar sense poder espantar el petit durant una llarga temporada.

L'escena es desenvolupa en un silenci expectant. El actors van estar aconseguidíssims, sobretot en Javi, que va acabar cridant a en Rubén:

—Mentider! Mentider! Ho diré als pares! T'aprofites perquè ets el gran! Calla, callaaa!

El públic, després d'aplaudir, va proposar repetir l'obra amb altres artistes i ho vaig arre-



glar de manera que sortissin tots els que encara no hi havien participat: un pare, una mare, els dos germans, la mestra i els alumnes. El paper del més gran i el de la senyoreta es van haver de rifar perquè tots els volien. La Clara argumentava a favor seu que ella també era la gran de casa i que també era gelosa i rabiüda, perquè la seva mare li deia al seu germà coses molt boniques.

Acostumo a inventar les escenes fins que ells mateixos se les inventen. I els ajudo a escollir els personatges fins que poden repartir-se'ls sense gaires problemes (en tot cas es rifen).

Repasant els diaris de diversos cursos enrere veig bastantes propostes d'escenes teatrals fetes pels nens. En citaré algunes:

—Fem una obra de casament?

—Fem una obra del que fan les papallones de «metamorfosejar-se» com els Power Rangers?

—Juguem a fer una obra dels llops que anaven en bandada i el primer manava i era jo?

—Fem una obra de la cançó de l'orangutà i l'orangutana? Podem gastar el patan que tenim a la fruitera de la cuina.

—Fem que érem indis i lluitàvem amb els de la tribu apatxe, i després ens perdonàvem? Jo sé

fer corones per al cap, i després tu els grapes una ploma del galliner.

—Fem una obra del conte de *La nena sense braços*? Se'ls pot amagar al jersei i després els treu.

—Jo vull fer una obra de toros, torers i manoles.

—Fem obres d'hospitals i de néixer fills?

—Fem obres de por?

—Fem la poesia de l'ocell maduixa en una obra i jo era l'ocell, l'Antoni el mosquit i la Maria la rosa?

—Fem una obra de la Ventafocs i ballem el ball de les princeses del Danubi blau?

—Fem una obra amb la màscara que ha portat l'Alba?

Sense complicacions

Qualsevol cosa pot ser-ne una altra. Una bola de plastilina enganxada a un retolador pot ser un micròfon, una bomba, un assecador de cabell, una poma...

Qualsevol muntatge pot ser modificat, per les improvisacions dels artistes, pels oblitats, els nervis o els canvis d'humor, tot i que s'intenta seguir el fil de l'argument prèviament pactat.

A vegades els agrada tant una escena que demanen que es repeteixi. D'altres, hi ha queixes o crítiques. Segons els dies, el temps de què disposem i la imaginació dels actors, s'afegeixen ornaments (roba, algun decorat, etc.). D'altres tot és invisible. Alguns em demanen que faci de narradora. D'altres s'autogestionen els espais, els gestos i les paraules. Però tots actuen.

És curiós veure com al principi de curs, davant d'escenes curtes, divertides i en les quals



no es demana gaire més que la presència i un mínim d'actuació, n'hi ha que s'entusiasmen moltíssim, i que s'espanten bastant, també. Acostumo a insistir, entre bromes o ajudant-los jo mateixa a l'escena, perquè provin de sortir i puguin mostrar-se i trencar la inhibició. Normalment ho aconseguixo, i ells ho agraeixen amb la cara de satisfacció en veure que han pogut fer-ho.

I quan no és així, doncs cal deixar-los temps i animar-los, oferir-los papers en grup i esperar que s'hi posin.

Fem teatre de diversos tipus:

El teatre dels divendres, en el qual actuem els

mestres per als infants, que només ocasionalment surten com a extres (solem representar contes populars i d'altres. També fem mímica, ombres xineses, etc.).

Les escenes suggerides, curtes, alegres, com una seqüència clara i fàcil de memoritzar, adequada a l'edat, a un grup concret, al moment que s'estigui vivint, a les propostes dels nens (un exemple seria l'escena de l'esquelet o les que correspondrien a les que suggereixen els infants).

El taller de teatre, en el qual els infants s'organitzen lliurement i escullen «les obres» que volen fer. Les condicions són les següents:



1. Que les obres tinguin títol.
2. Que tinguin principi, conflicte («que passi alguna cosa») i final.
3. També s'ha de preparar el vestuari i qualsevol cosa que puguin necessitar, com decorats o «efectes especials».
4. I es comprometen a fixar-s'hi bé, i opinar sobre les actuacions dels altres, en una posada en comú que es fa quan acaba l'activitat o el dia següent.

Aquests petits grups de «teatre independent» són molt rics en molts aspectes:

- Ofereixen dades dels seus components: gustos, capacitat d'expressió, d'organització, cooperació, actituds, manera de reaccionar, etc.
- Comporten un alt nivell de treball, una

assumpció de papers, sovint diferents dels que circulen en altres moments de la vida en grup.

- Potencien la imaginació i la creativitat.
- Afavoreixen l'ajuda mútua.
- Estimulen la capacitat d'observació, anàlisi, crítica.
- Desterren les vergonyes i inhibicions.
- Eleven l'autoestima.
- Cohesionen i ofereixen sensació de pertinença al grup.

El teatre de tot el grup, per representar un conte, o algun argument inventat col·lectivament, davant del nens d'una altra classe o d'una altra escola.

El teatre de marionetes, que diverses vegades durant el curs fem els mestres. A la classe

hi ha titelles, que els infants solen utilitzar lliurement.

Una proposta ferma

Com es pot veure, fer teatre a l'escola (o dramatitzar, com també es diu) no és una cosa gaire complicada. Sobretot si tenim posades les mires en la dimensió festiva, joganera i aglutinadora del joc teatral, activitat bonica com poques, i no en l'exigència, el perfeccionisme, la por de no saber, que tantes vegades paralitza els mestres.

Per tot això proposo fermament deixar entrar el teatre a les nostres classes i fruit contemplant com són de creatius i bons actors els infants, com es mereixen el nostre aplaudiment més calorós. ■

Tacte en el tracte humà

Mercè Simon

Una experiència de treball amb els infants de les dones recluses a la presó. Una activitat: el «massatge» a l'infant, permet generar un clima d'escolta mútua, de respecte, d'acceptació i de relació que repercuteix positivament en la cura global dels infants.

Ja és prou difícil a vegades fer de mare sense que ningú te n'hagi ensenyat com perquè, a més a més, ho hagi de

fer en unes condicions que per a tota la societat són poc valorades. Ser una mare resident a la presó encara està carregat de prejudicis i no és fàcil que com a tal te'n reconeixin tots els drets. La maternitat viscuda des de la presó és tota una experiència que sovint no es té prou en compte. D'altra banda, la infantesa dels fills i filles d'aquestes mares també està condicionada a permisos, horaris restringits i, en definitiva, a poques ajudes.

El massatge infantil és una experiència que s'ha fet a la presó de dones del carrer Josep Trueta de Barcelona entre els mesos de febrer i juny d'aquest any. L'experiència personal que n'he pogut treure ha estat molt enriquidora, perquè ha pogut comprovar com, per mitjà d'un dels sentits més desaprovechats de la nostra cultura, el tacte, s'establien uns vincles de comunicació entre mares i fills realment sorprenents. Les mares van tenir ocasió de sentir un nou lligam amb els infants i alhora van aprendre a relacionar-s'hi d'una altra manera. Els infants, no cal dir-ho, van reaccionar positivament davant l'estímul agradable de la seva

mare transmès en forma de massatge. Un ventall ampli de sensacions s'obria, doncs, a mares i a criatures.

Aquesta experiència es torna realment intensa i gratificant per a les mares que tenen els infants molt petits o que, fins i tot, han nascut a la presó. Segons la llei vigent en aquests moments, fins que els petits tenen sis anys les mares poden gaudir de la seva companyia si ho desitgen. Us podeu imaginar com n'és d'important, per a elles, aquesta companyia, especialment quan les circumstàncies els són més desfavorables. En la majoria de casos la situació d'on provenen aquestes mares s'acompanya de problemes de delinqüència, de drogadoicció i d'un mal ambient social que no les ajuda gens a refer-se, i aquest és l'entorn on probablement hauran de tornar a viure amb els seus fills. Per aquest motiu, i en última instància, són elles les que han de decidir si tenir els fills amb elles pot ser bo o no, i per això és tan important el tipus de relació que estableixin.

Pel que vam comprovar, hi havia bona predisposició a l'experiència. Un fet evident és que abans que dones recluses a la presó són mares i, per tant, sensibles, protectores i capaces d'estimar els seus infants. En molts casos, el que més els convé per davant de tot és aquella petita empenta, aquell dir-los «vinga, endavant!». Només en la mesura que cada dona tingui el suport que li cal, serà capaç de transmetre-ho als infants.



La maternitat, un moment especial

La vida prenatal, el naixement i la infància són etapes que encara es troben poc acompanyades del suport social. Tot i que centenars d'estudis, investigacions i anàlisis han demostrat aquí i a tot el món la repercussió que té per a la vida adulta el desenvolupament de la infantesa, encara és un tema que sembla no estar prou valorat a la societat.

Durant els primers anys de vida, el temps que les mares dediquen als fills és essencial, tant pel que fa a la quantitat com a la qualitat d'aquest temps. També hem de ser conscients, però, que moltes vegades resulta difícil compaginar l'atenció que ha de donar la mare a l'infant amb altres

responsabilitats com són la professió, tirar endavant l'economia domèstica, les aspiracions personals d'estatus social i humà i també gaudir de la vida.

En els casos que la mare és a la presó, la situació es torna molt més complexa. Les necessitats dels infants es veuen afectades per l'entorn de la mare i

el familiar, pel nerviosisme i l'ansietat que perceben de les mares quan elles es troben en aquesta situació i, en general, per una dedicació poc aprofundida a causa de les circumstàncies. La gran majoria de mares no amaguen pas la satisfacció que els provoca poder estar amb els infants, però també es manifesta la seva impotència davant dels requeriments dels infants, i aquests, alhora, absorbeixen de manera immediata aquesta barreja de sentiments experimentada per la mare. La salut psicoafectiva d'aquests nens i nenes quan siguin adults, la seva seguretat i autoestima, depenen, en gran part, d'aquestes primeres relacions que els ofereix la mare.

En el cas de les mares amb condemnes llargues, alguns d'aquests infants

• • • **Malaguzzi i l'Educació infantil a Reggio Emilia**

Loris Malaguzzi

Col·lecció "Temes d'infància", 25

90 pàgines

PVP: 1.350 PTA



• • • El record d'una vella amistat, d'una profunda admiració, d'una rabiosa actualitat pedagògica que es projecta cap al futur de l'Educació Infantil, han trenat l'aparició d'aquest *tema d'infància*. La seva força, la seva capacitat de crear una pedagogia en favor dels infants, ens han fet sentir la necessitat de posar a les vostres mans aquest llibre.

Distribució: **Triangle S.L.** • C/ de Lepanto, 135-137 • 08013 BARCELONA
Tel. (93) 265 18 21 • Fax (93) 265 15 94

R O S A
S E N
S A T

Associació de Mestres
Rosa Sensat

Còrsega, 271, baixos • 08008 Barcelona
Tel.: (93) 237 07 01 • Fax: (93) 415 36 80
E-mail: rsensat@pangea.org
<http://citel.upc.es/org/mrp/rsensat.html>

aniran a centres, a llars o amb alguna família que els acollirà, d'altres aniran amb les pròpies famílies (a viure amb oncles, avis o pares) i altres, els que surtin de la presó amb les seves mares, el més probable és que tornin a la situació d'on elles procedeixen.

Una experiència amb bon regust

El massatge infantil proposa, a més a més del treball amb el tacte, l'acceptació, el respecte i l'escolta mútua. Però com que és difícil fer sentir el que no s'ha sentit mai, vam plantejar-nos oferir a les mares, i per mitjà del massatge, el que elles havien de donar als petits. De mica en mica, vam poder anar comprovant com les mares vivien amb més relaxació i tranquil·litat aquella experiència i, tanmateix, vam sentir-nos més a prop les unes de les altres. Vistos els bons resultats obtinguts per mares i fills i filles, i malgrat la curta durada d'aquesta vivència, pensem que seria molt profitós que el massatge infantil passés a formar part de les activitats que fan les mares residents a la presó. El massatge infantil ha arribat a qüestionar a les mares les pròpies relacions viscudes durant la seva infància i, d'aquesta manera, cadascuna ha pogut descobrir millor com li agradaria que fos ara la seva relació amb l'infant.

Som conscients que els efectes d'aquesta experiència no es poden avaluar immediatament. Cal no precipitar-se, però ben segur que d'aquí a uns quinze o vint anys i amb el canvi progressiu d'unes quantes generacions, els resultats començaran a fer-se palpables. Una de les coses que més necessiten ara aquestes mares i els fills respectius és trobar suport i comprensió perquè se sentin més segures en la seva tasca de mares i també per a quan siguin fora de la presó.

Des d'aquí no voldria acabar sense abans agrair a totes les mares la seva bona disposició i la voluntat de col·laborar en una tasca de la qual totes ens hem beneficiat, i també l'ajut desinteressat dels professionals del centre, que ens van animar en tot moment a continuar endavant i a integrar aquella activitat en les tasques habituals del centre. També voldria aprofitar l'ocasió per dir-vos a tots els lectors i lectores de la revista *INFÀNCIA* que m'agradaria compartir amb vosaltres aquesta experiència i que seria interessant rebre'n opinions i suggeriments. Sincerament us dic que és una experiència que val la pena. ■

Gràcies a Dalí

Jette Rohde

—Oh, guaita allà!
—Que n'és d'impressionant!
—No sóc capaç de dir de què està fet!

Som quatre pedagogues daneses que visitem el Museu Dalí per primera vegada. Ens trobem amb un petit nínxol on hi ha penjats uns quadres estranys. Els nostres sentits estan oberts a qualsevol impressió. Estem sumides en l'exaltació més absoluta. Ens sentim a prop les unes de les altres. Sentim curiositat i estem molt receptives. Ens trobem davant d'una expressivitat pictòrica que ens és impossible de relacionar amb qualsevol altra que coneixem. Totes quatre tenim les mateixes ganes de treure profit d'allò que veiem, encara que és complicat.

Recollim sovint opinions de viatges d'estudi i intercanvi. La formació supera el marc acadèmic, perquè els viatges permeten percebre i contrastar les nostres formes de vida amb les d'altres indrets i cultures. A continuació trobem les impressions d'un viatge al nostre país que recull amb sensibilitat tots aquells petits detalls que s'encadenen i informen de com vivim. Amb aquestes anotacions ens apropem a una reflexió pedagògica, i la nostra complexa, contradictòria, realitat és passada pel sedàs professional. Les sensacions de l'autora davant del desconegut poden ser les d'un infant que desconeix encara el món que l'envolta? El ritme que l'adult imposa a aquesta descoberta és el que l'infant necessita?

de l'escola bressol sorpreses com les que hem experimentat ací?» Amb una certa ironia, aixeco el meu dit pedagògic, però totes saben que ho dic seriosament.

A Dinamarca, faig classes de cultura i d'estètica a pedagogs ja llicenciats i, durant els últims tres anys, he organitzat un viatge d'estudis a



Agafó les altres pel braç i els dic: «Atureu-vos un moment i intenteu recordar la sensació que ara teniu. Us en recordareu, d'oferir als vostres infants

Barcelona en col·laboració amb l'Associació de Mestres Rosa Sensat. És en aquest context, que he estat meditant sobre quines impressions i quin tipus d'inspiració rebem, de fet, durant un viatge com aquest. A mi, personalment m'agrada que em provoquin, tan pedagògicament com artísticament i, per tant, m'agradaria començar aquest petit article amb una cita de l'artista holandès-americà, Viktor IV: «*You can never know where you are, unless you have been somewhere else*» (Mai no podràs saber on ets, llevat que hagi estat en un altre lloc). Un dels meus estudiants va escriure unes reflexions semblants al seu diari de viatge a Barcelona: «Jo viat-

jo per reflectir les coses quotidianes i domèstiques a l'estranger».

Aquestes dues cites expressen una cosa molt important referent a la finalitat dels viatges d'estudis, però també corroboren que el contingut del programa no és l'única cosa que determina si el viatge ha estat profitós.

No som capaços d'experimentar el món com si tornéssim a ésser infants. Amb tot, quan arribem a un lloc per primera vegada rebem moltes impressions que recorden aquelles que reben els infants moltes vegades cada dia. De sobte, no podem donar el món per fet!

Tot comença just en sortir de l'avió: quina temperatura farà? És forta, la llum? Fa vent? Hi ha algú que em mira ara mateix? Quan dinarem? Fins a cert punt cal que analitzem i codifiquem totes aquestes impressions sensorials en el sistema d'experiències que normalment fem servir per orientar-nos. Hi ha moltes connexions possibles que caldrà estudiar. Ens sentim plens de vida.

Algunes experiències anteriors, que abans ens semblaven inconnexes, de sobte troben el seu lloc. Això pot ocórrer gràcies a una paraula o a un nom que, fins aleshores, no havíem entès, i ens sentim orgullosos d'entendre-ho sobtadament.

A tall d'exemple, puc descriure la primera vegada que vaig caminar des de l'estació fins a l'hotel.

Es tracta que no em perdi i de prendre nota del màxim nombre possible de detalls, de manera que pugui trobar el camí de tornada. Li demano pel camí a un senyor molt amable que s'ofereix a acompanyar-me el primer tros:

Tot dret pel carrer ample. A la dreta en arribar a la bústia, on fa pudor d'orina. (Orinen arreu, com a casa, però no llencen els embolcalls dels gelats o els bitllets a terra.) A l'esquerra en arribar al tercer trencall. Creuo la placeta on es reuneixen els homes. Tinc la sensació d'haver caminat durant molt de temps i calculo que trigaré un quart d'hora a tornar. De fet, només trigaré cinc minuts, si aconseguixo de recordar el camí.

Hi ha tantes coses per veure que, de fet, m'agradaria poder caminar a un ritme més lent que l'home per tal de tenir temps de mirar les portes i finestres i fer una ullada a algun portal.

Sóc com una nena de tres anys que torna boja el seu pedagog perquè trigo tant a seguir l'home. Perquè, a dir veritat, no camino amb el propòsit de desplaçar el meu cos d'un lloc a un altre, sinó per experimentar tot allò que trobi pel camí. No tinc gens de ganes que algú decideixi el meu ritme. I és increïble el munt de coses noves que els meus ulls i la resta dels meus sentits registren i intenten recordar.

Com es comporta la gent en aquest país? Es respecta? Com és el seu llenguatge corporal? Què se'ls permet, als nens? Se'ls permeten més coses als nens que a les nenes? La gent es mostra responsable? Es crida molt, ací? O, en canvi, la gent es mostra delicada? Que potser hi ha algun individu que podria resultar perillós?

Camino en un estat de tensió i d'excitació. Tot i que és enormement interessant, també és molt fatigós.

Apareixen coses inesperades constantment. Per a molts danesos, les espècies són quelcom

que comprem en bosses de plàstic hermèticament tancades, separades de la planta de la qual creixen. Ací, les plantes creixen arreu, al costat d'unes flors que jo normalment he de comprar a la floristeria. En canvi, ací no sembla que hi hagi ningú que se n'adoni.

Aparentment les roses precioses que venen a les parades de flors a les Rambles no són prou bones per als catalans, ja que tothom arrenca els pètals exteriors, de manera que les roses més aviat semblin flors de plàstic de Hollywood.

Pel que fa a la higiene, també tenim costums totalment diferents: em sembla enginyós que la dependenta de la fleca fiqui la seva mà dins una bossa de plàstic, agafi la pasta que li he demanat i giri la bossa per damunt de la pasta, sense tocar amb els seus dits allò que jo, d'aquí a un moment, em ficaré a la boca. Per descomptat, són molt llestos a Barcelona, eviten la propagació de les infeccions.

Al cap de poca estona faig un cop d'ull a la catedral i veig com les velles, una darrere de l'altra, besen el mateix peu de guix envellit d'un sant. Segurament li estan demanant que les deslliuri de la grip i dels encostipats.

Un cop que comences de buscar totes aquestes petites anècdotes ja no pots parar. Sens dubte també es dona el mateix cas en totes les parcel·les de la vida quotidiana, les quals de sobte trobem interessants pel sol fet de veure-les des d'una nova perspectiva. Suposo que és per això, que és tan meravellós viatjar.

Vull acabar amb una cita d'una vella pintora danesa: «Cal enlluernar la quotidianitat perquè brilli».

La salut de l'infant hospitalitzat

Salut i procés de desenvolupament durant la infància

La salut, entesa com a benestar físic, psíquic i social, i no només com l'absència de malaltia, permet a les persones adaptar-se i funcionar en l'entorn al qual estan exposades. Aquest concepte global de la salut és encara més patent durant els primers anys de vida. La infància constitueix una etapa en la vida de l'ésser humà en la qual tant els factors físics com els psíquics i socials influeixen considerablement.

El procés de creixement i desenvolupament del nen (les adquisicions físiques, motores, emocionals i intel·lectuals) es realitza de forma integral. La salut és, per tant, un estat de bona adaptació, mentre que la malaltia representa una amenaça de l'estat d'equilibri dins del procés de creixement i desenvolupament normal. Davant d'aquesta

Per a l'infant i la seva família, l'hospitalització és una situació d'estrès. Una adaptació adequada a aquest fet ajudarà el nen a superar-la i a tornar a les seves activitats normals. La família i l'escola, els seus entorns socials i afectius més pròxims, adquireixen una gran importància a l'hora de determinar-ne l'equilibri físic i psíquic.

M. Dolors Navarro

situació, les defenses psicològiques són molt importants a l'hora de mantenir l'equilibri adaptatiu de l'organisme.

El nen petit dins l'entorn hospitalari

L'hospitalització constitueix una font d'estrès per a les persones. Durant la infància aquesta situació pot ser encara més estressant, amb nous horaris i activitats als quals el nen s'ha d'adaptar, juntament amb les proves, exploracions i la pèrdua de l'entorn familiar i dels amics de l'escola, entre d'altres factors que es produeixen durant l'estada hospitalària. A més, el nen petit no entén què és la malaltia, per què s'ha de quedar a l'hospital, per què l'han d'explorar i li han de fer proves i, fins i tot, no entén per què els seus pares deixen que això passi. Les característiques del desenvolupament psíquic del nen petit i el seu egocentrisme poden fer-li pensar que se l'ha cas-

tigat deixant-lo sol a l'hospital perquè no ha estat un bon nen.

El nen intenta adaptar-se a la nova situació de l'hospitalització i ho fa de diverses maneres, des de mostrar-se introvertit i poc sociable fins a voler cridar l'atenció per qualsevol motiu. A vegades el nen utilitza uns mitjans d'adaptació inadequats o desmesurats que poden afectar el desenvolupament de la seva personalitat. En aquest procés d'adaptació inadequat es poden produir una sèrie de trastorns caracteritzats per l'ansietat, depressió i actitud negativa, per la carència de l'entorn familiar, la separació de la mare i el pare i l'exposició al nou ambient. Aquests trastorns es coneixen amb el nom d'hospitalisme.

L'habilitat del nen hospitalitzat per afrontar l'estrès i l'angoixa que aquesta situació li ocasiona depèn, en bona part, de la relació amb els seus pares i de la seva presència, i també de la comprensió i el comportament de l'equip de professionals que l'atenen. La situació estressant que viu el nen hospitalitzat també repre-



Aquest entorn és, doncs, imprescindible a l'hora de determinar l'equilibri global. La relació entre el nen i el seu entorn és el mitjà a través del qual aprèn a relacionar-se amb la resta de la societat i a

adaptar-se a diferents situacions. En aquest sentit, aspectes com l'educació sanitària han de començar al si de la família i de l'escola. Alhora, l'escola pot establir una influència molt saludable sobre la família a través del missatge donat al nen. El paper del mestre entès d'aquesta manera és primordial a l'hora de desenvolupar i posar a la pràctica els programes de salut escolar. Els pares han de familiaritzar el nen petit amb el fet d'emmalaltir o de ser hospitalitzat. Per aquest motiu és molt important que els nens s'acostumin a anar al centre sanitari, a veure el pediatre o el dentista i fins i tot a prendre una medicació determinada sense por.

La reacció dels pares té un paper molt important a l'hora de disminuir l'ansietat infantil. Per aquesta raó, al mateix moment de l'ingrés hos-

pitalari els professionals sanitaris han de proporcionar una informació als pares respecte als seus drets, deures i funcions a realitzar durant l'estada del nen a l'hospital. Un cop el nen arriba a l'hospital, la família pot seguir tres estratègies bàsiques: *a)* Informar-se sobre el procés que està afectant el fill i la manera de contribuir a la seva millora, *b)* Organitzar els diferents membres que formen la família respecte a la nova situació i mantenir l'equilibri familiar i *c)* Buscar suport social en altres persones. Els pares han de conèixer quines possibilitats i serveis els pot oferir el centre hospitalari mateix per tal de millorar en el possible el procés d'adaptació, com ara l'educació sanitària respecte al problema del nen i el tipus d'atenció que necessita, psicoteràpia de grup o suport psicològic individual.

El capítol quart de la Llei d'atenció i protecció dels infants i dels adolescents regula la seva atenció en l'àmbit de la salut i estableix la responsabilitat de les administracions públiques davant els maltractaments, la detecció precoç i els drets dels infants i dels adolescents hospitalitzats (DOGC núm. 2083, de 2 d'agost de 1995). Segons aquesta Llei, els nens hospitalitzats tenen dret a estar acompanyats dels pares o

sent un impacte emocional sobre els pares. En aquest sentit es poden donar diferents reaccions dels pares davant la malaltia i l'hospitalització del nen que anirien des de la sobreprotecció i el consentiment excessiu o l'excés d'ansietat i sentiment de culpabilitat fins a comportaments de rebuig o maltractament; en alguns casos pot produir, fins i tot, una reacció de negació de la malaltia del nen i projecció de la culpa al personal sanitari que l'atén. Aquestes reaccions dels pares repercuten també en com el nen s'adapta al seu procés d'hospitalització.

Recomanacions per a pares i mestres

La família i l'escola representen el primer entorn social i afectiu on el nen creix i es desenvolupa.



tutors i a continuar amb la seva educació sempre i quan això no perjudiqui l'aplicació del tractament mèdic. A més, cal potenciar el tractament dels nens a nivell ambulatori i evitar-ne sempre que sigui possible l'hospitalització o fer que sigui breu i que es faci entre nens d'edats similars.

Després del procés hospitalari, un cop el nen petit torna a casa pot presentar ansietat, preocupació o por pel nou canvi d'ambient: de l'entorn monòton de l'hospital a l'entorn amb més activitat de casa o l'escola. En aquest sentit, si durant l'estada hospitalària el nen s'ha trobat acompanyat pels pares, germans o amics i ha continuat en certa mesura amb algunes activitats, el procés de nova adaptació a l'entorn familiar i escolar no serà tan traumàtic. En casos en

que els pares mateixos contactin amb els mestres a l'escola i determinin quins deures o activitats poden anar fent els nens fins que puguin tornar al ritme normal de les classes.

Els pares han d'aprofitar el contacte amb els professionals sanitaris durant l'hospitalització del nen per fer els comentaris i aclarir els dubtes que puguin sorgir sobre el procés d'adaptació del nen i de la família en conjunt a la situació concreta que estan experimentant. Els centres hospitalaris compten amb un equip multidisciplinari de professionals (metges, infermers i assistents o treballadors socials) que, amb experiència, preparació i el consell apropiat, estan al servei de les famílies per tal de contribuir a la millora de la qualitat de vida del nen. ■

què l'estada del nen a l'hospital és llarga, existeix la possibilitat que hi hagi un mestre al centre hospitalari per tal que els nens no hagin de perdre el ritme de les classes. Una altra possibilitat és

Bibliografia

- BEHRMAN, R. E., *et al.* (ed.): *Tratado de pediatría*, Nova York: Interamericana, 1992.
- FLÓREZ LOZANO, J. A., i C. A. VALDÉS SÁNCHEZ: «El papel del profesional de enfermería en el cuidado psicológico del niño en el hospital», *Enfermería Científica*, núm. 50, 1986, pàg. 28-30.
- «Reacciones psicológicas de los padres del niño ante la enfermedad, la hospitalización y la intervención quirúrgica», *Enfermería Científica*, núm. 58, 1987, pàg. 35-37.
- «La ansiedad del niño hospitalizado», *Enfermería Científica*, núm. 67, 1987, pàg. 23-26.
- GARCÍA MANZANO, E., *et al.*: *Biología, psicología y sociología del niño en edad preescolar*, Barcelona: CEAC, 1985.
- MONBIELA VIDAL, R., i E. SÁNCHEZ NAVAMUEL: «Cómo vive el niño la hospitalización», *Butlletí d'Infermeria*, núm. 25, Hospital del Mar, setembre-desembre de 1989, pàg. 4-16.
- REY CALERO, J. del: «Salud preescolar y escolar», a Piédrola, G., *et al.* (ed.): *Medicina preventiva y salud pública*, Barcelona: Salvat, 1991.
- SALLERAS SANMARTÍ, L.: *Educación sanitaria. Principios, métodos y aplicaciones*, Madrid: Ediciones Díaz de Santos, 1990.

Agraïments

Voldria expressar el meu agraïment a Esteve Ignasi Gay pels seus comentaris i suggerències en aquest article, com també a Conxi Caro i Mercè Azagra (documentalista i assistenta social de la Mútua de Terrassa, respectivament) pel suport bibliogràfic.

L'infant que mulla el llit

Esteve-Ignasi Gay

Una família que té un infant que mulla el llit pot arribar a un sentiment de culpabilitat que encara en dificulta més el tractament. Cal ajudar els infants a autocontrolar-se i oferir el suport necessari per no afectar-los l'autoestima.

Quan una família es troba amb un infant que mulla el llit i la mare i/o pare pensen que es tracta d'una *enuresi nocturna*, paral·lelament en la seva ment es desencadenen una sèrie de pensaments angoixants com ara que tenen un infant amb una malaltia —poc important però molesta—, que el petit té algun problema psicològic o que els problemes psicològics d'ells han estat la causa... i així es pot arribar a un sentiment de culpabilitat que encara dificulta més el tractament familiar d'aquest tema.

Per això en medicina preferim més parlar de *micció involuntària nocturna infantil* per treure-li d'entrada, tota connotació de malaltia i abordar-ho com una manifestació del desenvolupament i maduració integral de l'infant, per la qual cosa caldrà una adequada identificació de la situació problemàtica de l'infant dins del seu entorn immediat (la casa i l'escola). Una de les adquisicions importants en el procés de maduració psicomotora és l'aprenentatge de l'hàbit del control de l'esfínter vesical (control de l'ho-

ra de fer pipí), que permet transformar la micció involuntària en voluntària.

El paper de la mare i el pare en l'aprenentatge del control d'esfínters de l'infant és molt important i s'ha de començar a treballar, amb tota naturalitat, des de l'any i mig. Aquest tema és una de les grans contribucions de l'escola bressol als infants i a les seves famílies; generalment és l'educadora dels caminats qui estimula i orienta el paper dels pares, actuant d'agent de promoció de la salut i de prevenció de possibles problemes que poden afectar l'autoestima de l'infant i/o el seu aprenentatge en etapes superiors.

A continuació faré una breu explicació del procés de l'esfínter vesical i dels factors que poden dificultar-ne el control durant la nit, amb la finalitat de facilitar la comprensió del paper que poden realitzar els pares, tant en l'acompanyament del procés d'aprenentatge normal del control nocturn com quan existeix un retard important.

Maduració i control de l'esfínter vesical diürn i nocturn

La freqüència i quantitat de micció varia d'un lactant a un altre. Els ronyons filtren contínuament la sang i aboquen l'orina (producte de la filtració) a la bufeta de l'orina. Quan s'acumula la quantitat suficient de líquid, la pressió contra les parets de la bufeta activa l'obertura de l'esfínter vesical (porta de sortida de la bufeta) i així surt l'orina a l'exterior per la uretra.

A voltants dels dos anys la maduració del sistema nerviós es manifesta amb dos canvis consecutius:

- L'infant percep una sensació plaent en el pas de l'orina per la uretra, la qual cosa li permet relacionar-ho amb una sensació prèvia a la bufeta, i a continuació s'adona que pot frenar o accelerar l'expulsió d'orina a l'exterior.
- El ritme de filtració dels ronyons adquireix un ritme horari (circadià), que s'intensifiquen al llarg del dia, es redueix a la nit i arriba al punt més baix entre mitja nit i les cinc de la matinada. Aquesta adquisició li per-



met retenir més temps l'orina a la bufeta a la nit.

A partir d'aquest grau de maduració dels sistema nerviós, el cos de l'infant està preparat per aprendre a controlar la micció diürna, tot seguint les pautes culturals del seu entorn. En el nostre medi, s'acostuma a posar l'infant a l'orinal entre l'any i mig i dos anys d'edat, després dels àpats, aprofitant el reflex gastrocòlic i el gastrovesical (la sensació de plenitud de l'estómac provoca el buidament automàtic del recte i de la bufeta). També s'acostuma a gratificar d'alguna manera el moment d'asseure's i quan fa pipí o caca a l'orinal, per reforçar la motivació i compensar l'esforç que li suposa aquest apre-

nentatge; s'ha d'insistir... però no arribar al grau d'obligar-lo o de subornar-lo.

La primera mostra de control voluntari és prendre consciència d'haver-se orinat i avisar l'adult que l'atén del que ha succeït; això passa regularment entre els quinze i divuit mesos d'edat. A continuació l'infant serà capaç de dir *no* amb una acceptable exactitud quan se li pregunta si vol fer pipí. En aquest moment comença a avisar el seu adult de referència que vol orinar, però no dona encara temps per posar-lo a l'orinal. Entre els divuit i vint-i-quatre mesos ja és capaç d'avisar i esperar a seure. Entre els dos anys i els dos i mig comença a actuar voluntàriament: es baixa la roba i va tot

sol al wc. En aquest moment se sent orgullós de fer-ho tot sol i pot rebutjar defecar o miccionar si l'adult no li respecta l'autonomia. El control intestinal s'adquireix abans que el control vesical.

Al voltant dels dos anys i mig, l'infant pot deixar els bolquers de dia i només els necessitarà a l'hora de dormir. Tal com hem dit anteriorment, el període de retenció diürna s'allarga (retenció voluntària) i a poc a poc encara es fa més prolongat per la nit (ritme circadià), però aquest procés maduratiu del cos ha d'estar acompanyat d'un horari regular per facilitar l'adquisició de l'hàbit del control nocturn: posar-lo a dormir aviat i tranquil a la mateixa hora, entre les vuit i les nou del vespre; i deixar que es desperti al voltant de la mateixa hora cada matí. A partir d'aquesta edat hem de deixar-li l'orinal a prop del llit, de manera que ell pugui fer-lo servir si el demana. Quan s'aixequi uns quants dies amb els bolquers secs, podem acordar amb ell prescindir dels bolquers com una fita més d'adquisició d'autonomia; ara bé, es molt importat que ell hi estigui d'acord, que

no tingui por davant d'un possible descontrol accidental i que senti el suport físic i emocional de tota la família.

Generalment el 60 % d'infants de tres a tres anys i mig d'edat assoleixen el seu propi control vesical nocturn; el 80 % quan arriben als 5 anys; el 90 % als 6 anys; el 95 % als 10 anys; i el 99 % dominen completament la micció nocturna als 15 anys.

Quan ha de preocupar que l'infant nulli el llit

El tema ha de preocupar quan l'infant no hagi pogut controlar la micció nocturna a partir dels cinc anys. Abans que res, cal no dramatitzar, perquè cada cos té el seu ritme de maduració; i dins de cada cos, les diferents parts presenten un ritme de maduració diversa, tot dins d'uns límits acceptables. Hi ha infants que maduren més lentament en aquest aspecte, però en altres aspectes van amb un ritme de maduració superior a la mitjana. Cada infant és únic; per això cal conèixer a cadascú amb una bona observació i constatar-ho amb una comunicació adequada. Ara bé, no convé mantenir una actitud passiva, de deixar-ho estar, pensant que amb l'edat això s'arreglarà... Atenció! No és pas veritat que, a l'infant, li és igual. Hi ha infants que ho pateixen obertament, els més ho pateixen interiorment. Molts d'aquests infants no s'atreveixen a anar a dormir a casa d'amics, de colònies o campaments d'estiu, pateixen o busquen qualsevol pretext per no anar amb els seus companys i companyes de nivell a una sortida de diversos dies.

Quines causes pot tenir

La majoria de vegades, malgrat haver realitzat estudis molt complets a infants majors de cinc anys amb una micció involuntària nocturna, es desconeix la causa veritable. Ara bé, en alguns casos ha estat demostrada la participació de factors contributius d'aquesta situació problemàtica, com els següents:

- *Factors maduratius de la connexió de la bufeta amb el sistema nerviós.* Es tracta de bufetes que retenen poca quantitat d'orina i qualsevol estímul, per petit que sigui (sensació de por, un atac de riure, un cop al ventre, etc.), desencadena una micció espontània; s'explica per un dèficit maduratiu dels nervis que recullen la sensibilitat d'aquesta zona i desencadenen la resposta motora.
- *Factors de son profund.* Encara que no hi ha una evidència clara de la relació de causa-efecte, alguns metges consideren que en entrar a la fase de son profund es pot provocar una relaxació profunda que inclogui la musculatura de la bufeta, i provocar una obertura de l' esfínter.
- *Factors genètics.* Expliquen que els fills de pares que van passar per aquesta situació ho patiran amb una major probabilitat, especialment aquells infants que van tenir-ho el pare i la mare.
- *Factors psicològics o conflictes emocionals.* És un grup de factors molt diversos: pares excessivament rígids, el naixement d'un altre germà, com a vàlvula d'escapament en viure en un ambient amb molta tensió, com una manera de cridar l'atenció a uns pares que es veuen llunyans, etc.

- *Factors urològics,* a causa d'infeccions de repetició sense manifestació externa, especialment en nenes; encara que a vegades l'excés d'humitat pot ser la causa de la infecció i no al contrari.
- *Factors ossis,* com la presència d'espina bífida o una altra alteració òssia de la part quasi final de la columna (lumbosacre); això pot explicar un retard de maduració del control de la micció.
- *Factors educacionals i de comportament.* El desconeixement o desinterès del desenvolupament infantil normal i les seves variacions pot fer prendre iniciatives que dificultin aquest procés maduratiu, com el fet de no respondre adequadament a les demandes de l'infant de canvi de bolquers o de requeriment de l'orinal, la utilització del càstig per obligar a aprendre el control miccional, etc.
- *Altres factors,* com manifestacions de malalties físiques (diabetis, un tipus d'anèmia a la infància, insuficiència renal, etc.); actualment també es parla que hi ha casos en què falla a la nit la producció de l'hormona antidiurètica; o també s'ha parlat de conseqüències d'un estrenyiment crònic, etc.

Com actuar quan hi ha un retard important

Ja ha estat dit que convé no ser passiu davant d'aquest tema, perquè, encara que gairebé sempre es resol d'una manera espontània en arribar la pubertat, poden haver-hi afectacions de l'autoestima de l'infant i/o un augment de la tensió de

l'entorn familiar; els efectes de la intervenció són molt satisfactoris a curt i mig termini, produint un canvi substancial de la conducta de l'infant.

Generalment no ens trobem amb un factor clarament predominant, però si és el cas cal tractar-lo específicament seguint les orientacions d'un professional preparat. La majoria de situacions provenen d'un ritme més lent de la maduració neurològica en l'àmbit de la bufeta, uns aprenentatges de control d'esfínter no adequats a les característiques particulars de responsabilitat desbordant en l'àmbit familiar o escolar.

Davant d'aquesta situació és molt important una *adequada col·laboració de la mare i el pare*, que inclou disposar de coneixements sobre el desenvolupament de l'infant, sobre com ensenyar a controlar els esfínter, l'acceptació de la diversitat d'aquests processos, disposar del temps suficient per dialogar i acompanyar l'infant en el tractament i no tenir presses per arreglar-ho de cop. També és important *detectar l'autèntic interès de l'infant i fer-lo protagonista del procés d'autocontrol*, amb la seguretat que rep tot el suport necessari, és a dir, que s'adoni que això passa a molts altres infants, que s'explica per la diversitat interpersonal i que el tractament és fàcil si ell té interès i disposa del suport familiar.

Actualment s'aconsella seguir un *tractament de reforçament educatiu* que es basa en quatre activitats: treball amb calendari, control de la

beguda i l'alimentació, exercici miccional diürn i exercici miccional nocturn. Tot això realitzat dins d'un ambient de tranquil·litat, respecte a la intimitat i autoajuda.



Foto: Anna Miralles.

Treball amb calendari: l'infant disposarà d'un calendari on senyalarà amb imatges senzilles les nits que ha tingut una micció involuntària; és un exercici per potenciar la predisposició a l'autocontrol; afavoreix l'autoestima i l'autosatisfacció. La valoració mensual conjuntament amb la mare i el pare, o amb ajuda d'un tercer adult

de referència (educadora de l'escola bressol o pediatre) actuarà en l'infant com un reforç positiu que suposarà una gratificació en forma d'imatges del propi èxit.

Control de la beguda i l'alimentació: no hi ha un consens total sobre el benefici d'una reducció de beguda segons avança el dia. Sembla que tota restricció anterior a les set no té cap resultat pràctic, tot al contrari, pot generar una sensació de set desmesurada. S'aconsella la restricció de líquids a partir de les set (mesura més important a l'hivern perquè hi ha menys transpiració), a excepció de beure un got d'aigua per sopar. A l'estiu la restricció s'aconsella retardar-la a les vuit i amb la possibilitat de beure fins a dos gots. També s'aconsella eliminar la ingesta de llet des de mitja tarda i reduir al mínim el consum de cítrics, meló, síndria, aliments molt rics en hidrats de carboni, begudes gasificades o amb cafeïna.

Exercici miccional diürn: aquests infants acostumen a fer pipí de sis a deu vegades al dia, amb quantitats molt petites d'orina (de 30 a 60 ml) i amb una sensació d'urgència carac-

terística. S'han acostumat a no aguantar els continguts d'orina necessaris per poder espaiar la micció (cal retencions del voltant de 100 ml), la qual cosa dificulta el control nocturn. S'ha d'ajudar l'infant perquè s'esforci a retenir l'orina fins que no pugui més, que quan orini s'esforci a interrompre voluntàriament l'emissió d'orina

diverses vegades i cal que entengui que aquests exercicis li ajuden a reforçar la capacitat de control de la musculatura de l'esfínter vesical. S'ha d'arribar a miccionar de quatre a sis vegades al dia i a retenir uns 150 ml d'orina. També és aconsellable que la penúltima micció sigui abans de sopar i la darrera immediatament abans d'anar a dormir.

Exercici miccional nocturn: la micció nocturna s'acostuma a produir al voltant de les dues o les tres de la matinada. Això s'explica més per ultrapassar una quantitat màxima, massa petita, que s'ha acostumat a retenir, que no per la fase de son profund (REM). Un cop ha practicat uns dies els exercicis miccionals diürns es comença a practicar els nocturns. En aquest cas hi ha controvèrsies en quin exercici és més efectiu: uns experts pensen que s'ha d'ensenyar a l'infant a usar el despertador perquè ell mateix es desperti a les 2:30 de la matinada per orinar tot sol, i ensenyar-lo a endarrerir el despertador de mitja hora en mitja hora segons s'hagi eliminat la micció involuntària, fins arribar a les cinc de la matinada, que ja es considera l'èxit terapèutic. Altres experts pensen que no cal trencar el son de l'infant, perquè pot dificultar-ne la represa i manifestar-se amb una disminució del rendiment o sensació de malestar i/o somnolència diürna; en aquest cas s'aconsella fer el mateix però que sigui el pare o la mare qui aixequi l'infant i encara que no estigui del tot despert fer-lo miccionar a l'orinal. Es pot deixar que sigui l'infant qui esculli, o fer una activitat mixta entre les dues maneres. També hi ha qui recomana els avisadors elèctrics de la micció involuntària, per despertar-los automàticament quan comencen i

acabar la micció a l'orinal; aquest sistema no supera l'efectivitat dels dos exercicis explicats.

Quan fracassa repetitivament el tractament explicat es pot recórrer al *tractament farmacològic*, la qual cosa haurà de ser valorada pel pediatre, però mai es recomana abans del set anys d'edat. Avui en dia hi ja diferents medicaments que han passat el control de qualitat corresponent per poder ser usats en aquestes situacions: des del tractament farmacològic clàssic amb antidepressius fins als més recents que contenen un producte sintètic similar a l'hormona antidiurètica. Ara bé, des d'aquest article no es recomana començar amb el tractament farmacològic, es recomana començar als cinc anys amb el tractament de suport educatiu i en cas que fracassi repetitivament es pot recórrer al farmacològic.

En resum

El 20 % d'infants de cinc anys presenten micció involuntària nocturna. Cal ajudar-los a autocontrolar-se o oferir-los el suport necessari per evitar una afectació en la seva autoestima; per tant no és aconsellable ni la passivitat ni deixar-lo que es controli espontàniament.

Cada infant que pateix aquesta situació és un cas particular.

Únicament un tant per cent baix necessitaran la participació d'un especialista.

Si els pares volen ajudar a superar aquest problema al seu infant, cal tenir clar que és necessari dedicar-li el temps i l'atenció adequada (coneixements, actituds i habilitats concretes). Les presses són el millor aliat per assegurar el fracàs.

Un infant que és capaç de superar aquest problema és un doble vencedor de si mateix.

Un fracàs inicial en el tractament no ha d'interpretar-se sempre com un error de plantejament i mal pronòstic. La perseverança dona resultats agradables.

En general, els resultats de la intervenció són a curt o mig termini molt satisfactoris.

Les orientacions de l'educadora de l'escola bressol i la supervisió del pediatre són suficients per ajudar les famílies a resoldre la majoria de situacions.

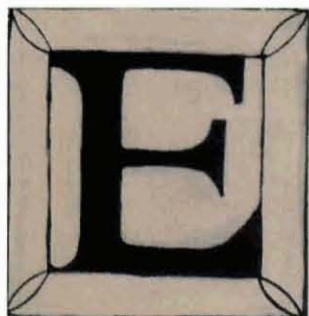
No convé tractar un infant per sota dels cinc anys. Es començarà amb el tractament de reforçament educatiu i als set anys, si fracassa repetidament el primer tractament, cal que la família valori conjuntament amb el pediatre l'oportunitat del tractament farmacològic o més especialitzat. ■

Bibliografia

- ILLINGWORT, R. S.: *El niño normal*, Madrid: Montevideo, 1969.
- JUBERT GRUART, J., i altres: «Desenvolupament i aprenentatge del control vesical diürn. El dret de l'infant a mullar-se durant el dia fins als dos anys d'edat», *INFÀNCIA*, núm. 20, 1986, pàg. 38-42.
- CÁCERES, J.: *Como tratar a su hijo si se hace pis en la cama*, Madrid: Siglo XXI, 1987.
- HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, M.: *Pediatría*, Madrid: Díaz de Santos, 1987.
- AJURIAGUERRA, J. de, i D. MARCELLI: «Transtornos esfinterianos» a *Manual de psicopatología del niño*, Barcelona: Masson, 1987, pàg. 129-139.
- SÁNCHEZ VILLARES, E.: *Empezando a vivir. Crecer en salud (II)*, Junta de Castilla i León, 1990.
- MARTÍNEZ LLAMAS A.: *Enuresis: micción involuntaria nocturna infantil*, JANO, 1993, vol. XLIV, núm 1.021, pàg. 42-48.

Les cabres es riuen de la guineu

Roser Ros i Vilanova



NCARA NO HAVIEN PASSAT ni tres dies d'aquella feta explicada amb tot detall sota el títol de *La guineu decideix protegir les cabres* quan la guineu cregué arribat el moment de cobrar els serveis prestats a les cabres.

I cap a les prades es dirigí la nostra comare a comunicar a aquelles beneïtones quin era el preu del gran favor que els havia fet en impedir que el corb els robés ni un sol dels formatges fets amb la seva llet.

Però amb el que no comptava la guineu és que d'ençà que les cabres s'havien constituït en CCML (Col·lectiu de Cabres de la Mala Llet) ja no eren tan beneïtones; oi més!, hom afirmava que fins i tot havien perdut bona part de la ingenuïtat que me'n gastaven poc abans. Així que el diàleg entre la guineu i les cabres es desenvolupà si fa no fa d'aquesta manera:

—Bon dia, missenyores.

—Bon dia tingueu, comare. Què us porta per aquí?

—Oh, benvolgudes protegides meves, crec que hauriem de passar comptes, no fa? —féu la guineu que, sorpresa pel to més aviat sec d'aquella resposta, mirà de donar a la seva veu el registre més melindrós de què fou capaç.

—Certament, comare, certament. I bé, digueu-nos què us devem pel favoret que ens vàreu fer? —respongueren totes les cabres, les quals donaren a la paraula «favoret» un to sorneguer i poc respectuós.

Val a dir que això deixà un poc alarmada comare Guineu, la qual no es pogué estar de pensar pels seus dintres: «A veure si no em voldran pagar, ara, aquestes desagrades?». Però aguantà el tipus d'aquella manera que tan bé sabia fer ella i digué:

—Bé doncs, comptat i debatut, sumant i restant i fent-vos el descompte que tot proveïdor aplica als bons clients, crec que, pel gran favor —i aquí la guineu pronuncià aquestes dues paraules amb gran èmfasi i, a més a més, les repetí de la manera més solemne possible—, més ben dit, pel favoràs que us vaig fer, crec que el pagament ha de ser un formatge rodó, tendre i olorós com són els que s'elaboren amb la vostra llet cada setmana.

—Redimontri, comare! Sí que aneu forta!

—Per força, amigues, per força —digué la guineu. I prenent un posat llastimós que convidadava a compadir-se'n, prosseguí—: No vull ser víctima de la gana mentre visqui. Ja n'he patida prou, jo! Per tant, aquests seran els tractes: un cop per setmana i mentre duri la meva gana m'haureu de lliurar un formatge.

—D'això, ara que hi penso, comare... ens sap greu, però després del sotrac que vàrem patir amb tot allò del corb, la nostra llet n'ha quedat una mica afectada. Fins i tot ens han arribat comentaris que els formatges surten una mica raquítics i un bon tros secallons, i s'esmicolen i s'estrinxolen a la primera de canvi. Seria una llàstima pagar-vos amb tan mala mercaderia. Crec, sincerament, que si accedíssiu a esperar una mica que nosaltres ens refem, si fa o no fa un parell de setmanes...

—Un parell de setmanes? —exclamà fora de si la guineu, que ja s'havia fet pagues de regalar-se amb un bon banquet aquella mateixa nit—. Ni parlar-ne!

—Bé, com vós vulgueu, comare —prosseguí la cabra que havia obert la boca—. Nosaltres pensàvem que us agradaven els formatges de mena tous i ufanosos, d'allò tan cremosos i olorosos que diuen «menja'm!», però vós teniu la darrera paraula...

La guineu estava feta un mar de babes i dubtes. La saliva que se li escapava barballera avall no tenia aturador. Però calculadora com era, això no



li impedí meditar i arribar a la conclusió que, fet i fet, era millor esperar car llavors sí que tindria la seguretat de tenir formatges d'allò tan... (perdó però com que la boca se li féu aigua, la paraula —que creiem que havia de ser forçosament un adjectiu o dos— fou del tot incompreensible i, per tant, impossible de transcriure).

Les cabres, doncs, es prengueren el seu temps per preparar la venjança car no tenien pas cap intenció d'entregar a aquella aprofitada de la guineu un formatge per setmana, i menys si ho havien de fer *gratis et amore*. Prou que ho sabien que se les havien amb una bèstia molt astuta, però elles rai! estaven segures que ja trobarien la manera de sortir-se'n. L'experiència els havia ensenyat a moure's per aquests mons.

De primer, anaren a buscar compare Corb i, en nom del CCLM, li plantejaren si volia ser el seu aliat. Aquest els respongué afirmativament car, després de la darrera estafa que li havia engaltat la guineu, l'ocellot es moria de ganes de venjar-se de la seva eterna rival. Mira que n'havia estat, de tanoca! Qui li manava creure's que la pudor, que no era sinó un pet de guineu, sortia dels suculents formatges!

Passat que fou el parell de setmanes, les cabres ja ho tenien tot a punt i, el que és més important, comptaven amb el suport logístic de compare Corb que no s'hi veia de content de col·laborar en una acció com aquella que havia de servir per escarmentar a comare Guineu.

Vegeu ara com es produïren els fets.

La guineu es deixà caure per les prades amb l'esperança de tancar el tracte amb les cabres i endur-se el que seria el primer dels formatges que havia de cobrar per haver accedit a protegir aquells animalons tan desemparats i faltats de bons consells.

Oh meravella! Davant els seus ulls s'estenia una bella i verda prada. Però això, per a una guineu no és pas un espectacle capaç de desvetllar-li grans passions. Què fou, doncs, allò que provocà una font de saliva que no tenia aturador dins la boca de la nostra comare? Doncs una magnífica estesa de formatges que amb la seva presència contribuïen d'una manera gran a embellir el paisatge amb les seves formes rodones alhora que escampaven aquella característica i fragrant oloreta capaç d'escolar-se dins del nas del més refredat.

La guineu no sabia què li passava. Els ulls li saltaven de les conques, les potes li feien figa, la boca se li feia aigua i tota ella no feia sinó pensar en

el moment en què la seva dentadura es faria mestressa i senyora d'un o de molts d'aquells formatges.

—Per què no n'hauria d'agafar més d'un? —aventurà com a hipòtesi la bèstia famolenca.

Tot va succeir quan ja la guineu es decidia a entrar amb passa segura a la recerca de tan preuada menja. El fet és que, aneu a saber com i per què, va aixecar els ulls. I jo us ben asseguro que l'espectacle que se li oferí davant dels seus ulls la va deixar corglaçada: l'esplanada era plena de cabres mig caigudes, mig esterracades per terra amb tot l'aire d'estar ben mortes.

Per acabar-ho d'adobar, el corb sobrevolava per damunt dels cossos d'aquell bé de déu d'animalons mig caiguts, mig esterracats mentre deixava anar el seu lúgubre

—Cras, cras... Cras, cras...

Davant d'aquell desagradable espectacle, la guineu cregué morir de fàstic. Una angúnia inenarrable se li aglopà dins la gola i tot d'una sentí com la gana que duia acumulada des de feia una pila de dies i setmanes se li desfeia com un gelat fora del congelador.

Car comare Guineu, per molt famolenca que anés, per molt que se sentís perseguida per la gana, jamai hauria gosat clavar dentellada en un formatge el qual tot feia pensar que havia estat elaborat amb una llet de qualitat més que dubtosa car les seves mestresses, les cabres, no presentaven pas el millor aspecte. Per acabar-ho d'adobar, la presència de mísser Corb era la prova irrefutable de la mort d'aquell ramat, esdevinguda qui sap quan, de malaguanyades cabres. I per aquí sí que ella no hi passava: si no eren formatges de primera categoria, la guineu no en volia saber res.

I així fou com, per aquesta ocasió, la guineu se'n va anar amb la cua entre cames i la gana remugant dins dels budells.

I heu de saber i entendre i entendre i saber que tan bon punt les cabres la van veure girar cua, s'alçaren de terra i es posaren a ballar amb gran risc de ser vistes per comare Guineu.

Però, aquest cop havia quedat tan escuada que ni esma tingué de girar-se.

Sort en varen tenir les cabres, que si no... ■

Per explicar quan ja s'hagi donat a conèixer la faula titulada *La guineu i el corb*, *La venjança del corb*, *La guineu es desquita* i *La guineu decideix protegir les cabres* publicades respectivament als números dels mesos de gener-febrer, març-abril, maig-juny i juliol-agost d'INFANCIA d'aquest any de 1996.

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®

L'educació de 0 a 3 en acció

Aquests últims mesos hem fet dues reunions de representants de moviments de renovació pedagògica, coordinadora d'escoles infantils, sindicats del sector educatiu de 0 a 3 anys i associacions de pares i mares. Ens uneix la preocupació per la situació en què es troba el primer cicle de l'etapa d'educació infantil.

Durant les reunions es va dur a terme una descripció i anàlisi de les diverses realitats i situacions de l'educació infantil a les comunitats autònomes i els ajuntaments de l'Estat. Es va constatar una regressió en aquest cicle: indeterminació administrativa, reducció de les inversions, descoordinació, desànim professional, manca d'implantació de les associacions de mares i pares, desconeixement de les necessitats i drets educatius dels infants, etc. Es va creure que aquesta realitat fa que sigui urgent establir una coordinació i un pla de treball conjunt, per sumar les accions de sensibilització, difusió i suport promogudes des de diver-

ses entitats, i també l'exigència davant de les administracions competents i la incidència en la realitat socioeducativa que afecta els infants d'aquestes edats i les seves famílies.

Per començar a caminar, es van prendre els acords següents:

- Elaborar un document conjunt que serveixi com a definició del grup i els seus objectius. Aquest manifest desenvolupa tres apartats: extensió de l'oferta, coherència dels dos cicles i finançament. El text actualment s'està consensuant.
- Recollir en un qüestionari la realitat de 0 a 6 en les diverses comunitats: dependència administrativa dels centres, tipologia i edats que acullen, estimació d'escolarització, aspectes que més preocupen, mesures que no permeten el desenvolupament de l'educació infantil, materials editats per l'Administració per a l'etapa, etc.
- Sol·licitar als responsables d'educació infantil dels partits polítics amb representació parlamentària que ens responguin sobre el seu punt de vista pel que fa als apartats que desenvol-

lupa el manifest que estem enllestint.

- Difondre les propostes i accions sobre el tema als mitjans de comunicació.
- Articular les accions en tres nivells d'actuació: cada entitat dins de la seva pròpia entitat, les entitats d'un territori coordinadament, accions conjuntes a l'Estat.

El procés està en marxa i hem previst que l'inici del curs 1996-1997 sigui el punt de partida de tot aquest pla de treball. Tots els professionals i les famílies que cregueu que és important participar en aquesta acció podeu fer-nos arribar les vostres propostes, aportacions, comentaris, etc., a la revista INFÀNCIA, o posar-vos en contacte directament amb els vostre MRP, coordinadora, sindicat o federació d'AMPA del vostre territori.

La XIAI i l'ús de la infància per part dels mitjans de comunicació

La XIAI pretén connectar diferents serveis, programes i entitats públiques i privades sense afany de lucre

que fan accions d'atenció a la infància amb enfocaments innovadors i que pretenen oferir una aportació diferent i complementària a l'oferta social i educativa de l'escola.

La XIAI té la voluntat de recollir els diferents espais i contextos d'educació no formal que contribueixen a crear una cultura de la infància. Es proposa el següent:

- Establir contacte continuat entre els professionals.
- Donar a conèixer experiències i programes.
- Contribuir a la millora de la qualitat.
- Trobar noves formes de relació entre les administracions i les ONG.
- Elaborar criteris d'intervenció i continguts.
- Impulsar l'elaboració d'estudis.
- Sensibilitzar les administracions i la ciutadania perquè reconeguin els drets dels infants i la necessitat d'una atenció qualificada.

Dins d'aquest marc, ara la XIAI convida a constituir-se com a antena sensible al —bon o mal— tractament que la publicitat i els mitjans de comunicació en general transmeten als infants. Ser una antena sensi-

ble implica fer-se responsables de promoure on ens moguen una actitud activa envers aquest tema. Cal fer adonar quina importància té fer sentir la nostra opinió, com a membres adults de la societat, que no ens és indiferent l'ús que es fa de la infància. Aquest és un col·lectiu que, a hores d'ara, té ben poques maneres de fer sentir la seva veu.

La revista INFÀNCIA informa, a tots que els lectors i lectores que heu estat sorpresos —bé o malament— per l'ús que els mitjans de comunicació han fet de la infància en algun moment, que ens podeu enviar les dades concretes de la situació que us ha sobtat especialment, com també el comentari que us ha suscitat aquesta situació. Des de la nostra revista ens en farem ressò i, a més a més, ens comprometem a enviar-ho al Consell de Premsa, organisme encarregat d'aglutinar totes aquestes qüestions i disposat a emprendre les accions que cregui convenientes.

Us oferim l'adreça de l'actual secretaria rotativa de la XIAI:

Fundació CIREM
Trav. de Gràcia, 39-43, lateral, 2n
08028 Barcelona
Tel: 440 10 00. Fax: 440 45 60.

La nostra portada

Maria Montessori
1870-1952



Maria Montessori

Pedagoga italiana. Inicià les seves experiències a la clínica psiquiàtrica de la Universitat de Roma. Aquestes li serviren per elaborar el mètode que porta el seu nom (mètode Montessori, 1907), que té per objecte fomentar l'expressivitat i iniciativa dels infants mitjançant la utilització d'un nou material didàctic. El seu treball és recollit en diverses obres, entre les quals destaca *L'autoeducazione nelle scuole elementari* (1912).

Educating children from 0 to 6

Freinet in Catalonia

ENRIC VILAPLANA

Célestin Freinet is one of the most significant and influential figures in the history of modern education in Europe. What was his relationship with pedagogical renewal in Catalonia? Most noteworthy is the applicability of the basic principles of his pedagogical thought and the action carried out through a widely-based cooperative movement.

School for ages 0-3

Stop to observe

ANNA ESTELA

Physical motion had turned into a vicious circle in the life of the group: the children were never still and the teacher followed them about. When she stopped in order to observe them, she was able to note the need of the children to find a locatable reference point if they were to feel secure, as well as their ability to resolve their conflicts without the intervention of adults.

A Thousand Sensations Dissolved in Water

SÍLVIA VEGA

When we study water closely, we see that some substances dissolve in it and others sink and rest on the bottom of the glass. Through this experiment, we can find out what the children understand about this phenomenon, each one seeking thousands of sensations dissolved in water.

School for ages 3-6

Freinet Pedagogy in the Nursery School

JOSEPA GÓMEZ I BRUGUERA

The right of children to have their say and to act as agents of their own learning. The need, the desire and the pleasure experienced by adults in standing alongside the children in order to accompany them and offer them assistance in the development of the learning process.

Theatricals as Play

M. CARMEN DIEZ

Theatre is a game with a long rehearsal period, involving a whole repertory of observations collected since the cradle. In theatre reality is rein-

vented, it is transformed into words, it is modified, as if one were playing with the events of life. So including theatricals in the educational programme is really no more than giving continuity and dimension to those daily games that are so prevalent in school life.

The child and society

Touch in Interaction

MERCÈ SIMON

An experience working with the children of women in prison. An activity, massaging the child, helps create a climate of mutual attention, of respect and acceptance, and relations which have a positive influence in the overall treatment of the children.

Thanks to Dalí

JETTE ROHDE

We often set down opinions of study trips and student-exchanges. Education goes beyond the academic context, since travel enables us to perceive and compare our own way of life with that of people from other places and belonging to other cultures. Jette Rohde recounts her impressions of a trip to our country and sensitively describes the subtle details that are interlinked and inform the way we live. These notes lead to a pedagogical reflection, and our complex and con-

tradictory reality is passed through the professional filter. Might the feelings of the writer when faced with the unknown be similar to those of a child that still does not understand her surroundings? Is the pace that the adult imposes on her the pace that the child needs?

The child and health

The Health of the Hospitalized Child

DOLORS NAVARRO

For both the child and his family, hospitalization is a stressful situation. An appropriate adaptation to the circumstances will help the child to get over it and to return to his usual activities. The family and the school, his most immediate social and affective environments, take on considerable importance in determining his physical and psychological balance.

Bed-wetting

ESTEVE-IGNASI GAY

A family with a child who wets her bed can instill a feeling of guilt, which makes treatment even more difficult. Such children must be helped to control themselves and be offered the support necessary to prevent any loss of self-esteem.

Traducció: Anna Hobbs

Cuadernos de Pedagogía, núm. 246, abril de 1996.

«Los trocacentos»

Pedro CHARCOS, pàg. 32-34.

«Ella, él... la rosa, el clavel»

M. Carmen DIEZ, pàg. 18-22.

European Journal of Psychology of Education, núm. 1, març de 1996.

«Paternal play with toddlers: Recreation and creation»

Florence LABRELL, pàg. 43-54.

Fòrum, núm. 4, gener de 1996.

«Infància, adolescència i família. La nova llei d'infància»

Eulàlia CREUS, pàg. 44-50.

Guix, núm. 221, març de 1996.

«Treball de música a l'escola bressol»

ESCOLA BRESSOL EL CARGOL, pàg. 21-24

«Cant col·lectiu als 3-6 anys»

M. BORDA i altres, pàg. 25-28.

«La música, un llenguatge comunicatiu i organitzat a l'escola infantil»

Marta BADIA, pàg. 29-32.

L'educatore, núm. 20, abril de 1996.

«Cosa pensano i bambini mentre contano»

Daniela LUCANGELI, pàg. 42-45.

«L'oralità a scuola/5: Spazi, tempi, modiper parlare»

Renzo ZUCCHERINI, pàg. 46-48.

Le Nouvel Éducateur, núm. 75, gener de 1996.

«La méthode naturelle de lecture-écriture» (dossier)

Nicole BIZIEAU, pàg. 3-8.

Tre/sei l'educatore, núm. 19, abril de 1996.

«La multimedialità alla ricerca del senso del fare»

Rita GAY, pàg. 13-14.

«Esperienze con le fiabe»

Tiziano LOSCHI, 15-19.

«Questioni di tempi»

Mauro CERVELLATI, pàg. 20-22.

«La grandezza e l'imbroglío del linguaggio»

Maria ARCA, pàg. 23-24.

Butlleta de subscripció

□□

Cognoms Nom

Adreça

CP Població Província

Telèfon (amb prefix)

Se subscriu a INFÀNCIA (6 números l'any)

Preu per a 1996: 4.375 ptes. (IVA inclòs)

Preu per exemplar: 785 ptes. (IVA inclòs)

Subscripció a l'estranger: 45 \$

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

adjunt a la butlleta

Per domiciliació bancària

Butlleta de domiciliació bancària

Nom i cognoms del subscriptor

Nom i cognoms del titular (en cas que sigui un altre que el de la subscripció)

Banc/caixa Entitat Oficina

Adreça de l'agència Compte/llibreta

CP Població Província

Senyors: us agrairé que, amb càrrec al meu compte/llibreta, atengueu el rebut que anyalment us presentarà l'Associació de Mestres Rosa Sensat per al pagament de la meva subscripció a la revista INFÀNCIA.

Firma del titular

REVISTA DE L'ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT
in-fàn-ci-a
 educar de 0 a 6 anys

Còrsega, 271
 08008 BARCELONA



TURIN, Adela: **Los cuentos siguen contando. Algunas reflexiones sobre los estereotipos**, Madrid: Horas y Horas, 1995.



Els nens són actius i dinàmics, són valents, mentre que les nenes neixen passives, netes i ordenades, emotives i dòcils. Això és el que Adela Turin ens demostra, que els llibres il·lustrats continuen treballant per tancar nens i nenes en els rols sexuals clàssics. No cal fer-ne grans discursos, n'hi ha prou amb llegir els dibuixos que inclou el llibre: sí, les mares treballen a casa; les nenes —quan apareixen— llegeixen contes de fades, miren des de darrere d'una finestra; els pares tornen de la feina amb la cartera. És això el que expliquem? Cal pensar-hi, i qui es dediqui a escriure o il·lustrar està de sort, perquè encara té molt camp per córrer.

ALSINA, Claudi, i altres: **Ensenyar matemàtiques**, Barcelona: Graó, 1995, col. El Llapis.

El llibre apareix dins d'una col·lecció de manuals didàctics, però sense la pretensió d'esdevenir un llibre de text. En tot cas ha de servir per reflexionar, orientar i ajudar en el desenvolupament de la reforma. S'estructura en quatre grans capítols: un de general i els altres tres que tracten el tema en relació amb els tres cicles d'edats, 3-6, 6-12 i 12-16. Quantitat, mesura, espai, temps... Es plantegen conceptes, però sobretot cal recollir la idea de com presentar-los. Us n'ofereim dues frases: «és important plantejar sempre les coses per aconseguir que sigui l'infant qui pensi» i «són capaços de trobar solucions a les coses que els preocupen».

ENSENYAR MATEMÀTIQUES



Edició i Administració:
 Associació de Mestres Rosa Sensat

Còrsega, 271 - 08008 Barcelona
 Telèfon: 237 07 01

Direcció: Irene Balaguer i Roser Ros
Cap de Redacció: Raimon Portell
Secretaria: Mercè Marlès
Consell de Redacció: Concepció Acedo, Enric Batüiste, Ferran Casas, Carme Cols, Mercè Comas, Jordi Cots, M. Carme Diez, Rosa F. dos Reies, Fidel

Garcia-Berlanga, Esteve I. Gay, Xavier Gimeno, Josepa Gómez, Roser Gómez, Pilar Gorgorio, Núria Jiménez, Joaquim Jubert, Montserrat Jubete, Teresa Majem, Immaculada Muyor, Pepa Odena, Àngels Ollé, Montserrat Perramon, Lurdes Reyes, Joan Ripoll, Tina Roig, Rosa M. Securín

Projecte gràfic i disseny de les cobertes:
 Enric Satué
Composició i fotolits: Addenda, Pau Claris, 92,
 08010 Barcelona
Impremta: Romanyà Valls, Verdaguer, 1,
 08786 Capellades (Barcelona)
Dipòsit legal: B-21091-83

ISSN: 0212-4599
Distribució i subscripcions:
 Associació de Mestres Rosa Sensat
 Còrsega, 271 - 08008 Barcelona
Preu de la subscripció:
 4.375 ptes. l'any
 PVP: 785 ptes. IVA inclòs

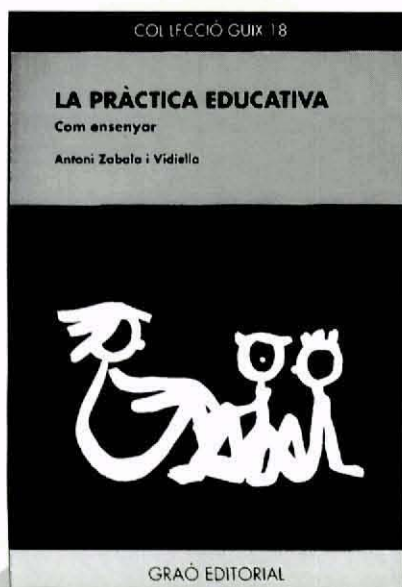
Tots els drets reservats. Aquesta publicació no pot ser reproduïda, sencera o en part, ni enregistrada o transmesa per un sistema de recuperació d'informació, de cap manera ni per cap mitjà, mecànic, fotoquímico, electrònic, magnètic, electroòptic, per fotocòpia o qualsevol altre, sense el permís previ per escrit de l'editorial.

Propostes per a la renovació de l'ensenyament

LA PRÀCTICA EDUCATIVA. Com ensenyar

Antoni Zabala i Vidiella

Aquest llibre tracta de la pràctica educativa: de les relacions interactives a la classe, del paper del professorat i de l'alumnat, de la distribució del temps i de l'organització de l'espai, d'avaluació, de materials curriculars, d'organització dels continguts... Les decisions sobre aquestes i altres qüestions relacionades amb el com ensenyar han d'estar justificades per la funció social de l'ensenyament i per la concepció sobre els processos d'aprenentatge. L'autor dóna pautes i orientacions sobre com plantejar-se l'acció educativa a l'aula, des d'una perspectiva d'anàlisi i de reflexió sobre la pròpia pràctica, que ajudin a millorar-la.



226 pàgines
2.300 ptes.

SOCA-TIRA. Psicomotricitat, dinàmica i dansa a l'escola

Montserrat Anton/Margarida Barbal/Pere Godall/Jordi Segarra

Aquest llibre pretén coordinar les matèries escolars que estudien fonamentalment el cos. Partim de la premissa que cos i moviment són presents en qualsevol activitat que la persona faci i que cal saber-ne les possibilitats i limitacions.

La psicomotricitat abasta un camp molt ampli de situacions, vivències, experiències i habilitats. Per tal de sistematitzar els aspectes a tractar hem estructurat el llibre en tres parts: el cos, el ritme i la dansa.

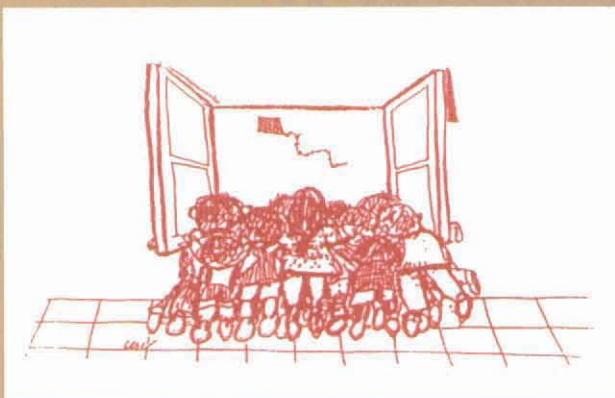


94 pàgines
1.375 ptes.

GRAÓ

C/ Francesc Tàrraga, 32-34, 08027-Barcelona

Sol·liciteu catàleg al telèfon (93) 408 04 64



**7è Congrés Internacional
d'Atenció a la Infància en Edat Escolar:**
L'entorn és una finestra oberta
per a l'aprenentatge

Barcelona
6-9 de novembre de 1996

R O S
S E N
S A T



Associació de Mestres Rosa Sensat
European network for school-age childcare
(ENSAC)

Què és ENSAC?

És la **Xarxa Europea d'Atenció a la Infància en Edat Escolar**, que té com a objectiu promoure la igualtat i millorar la qualitat de vida dels infants i joves, en el fora escola.

Posa en contacte professionals, administradors, educadors i grups voluntaris per:

- Comparar l'Atenció a la Infància en Edat Escolar en diferents països.
- Desenvolupar i avaluar diferents models d'Atenció a la Infància en Edat Escolar.
- Intercanviar experiències i informació.
- Augmentar la consciència sobre l'Atenció a la Infància en Edat Escolar.

ENSAC edita diverses publicacions, impulsa la recerca, organitza congressos.

El proper CONGRÉS serà a Barcelona:

Tema: "L'entorn és una finestra oberta per a l'aprenentatge"

Reflexions sobre el medi natural, urbà i cultural

Objectiu: Aprofundir en el respecte democràtic que els nens i les nenes es mereixen, en el reconeixement de les seves capacitats i en el seu ple dret de ciutadania.

Estructura: Conferències, debats, intercanvis d'experiències europees i visites comentades.

Butlleta d'inscripció

Nom _____ Cognoms _____

Adreça _____ Població _____ CP _____

País _____ Telèfon _____ Fax _____

Llengües que enteneu: català castellà francès anglès

Si us plau, envieu aquesta butlleta a:

Secretaria del Congrés d'ENSAC (Roser Aguilar)

Associació de Mestres Rosa Sensat • Còrsega, 271, baixos • 08008 Barcelona

Tel.: (9)3/237 07 01 • Fax: (9)3/415 36 80 • E-mail: rsensat@citel.pangea.org

Preu d'inscripció:

Fins al 14 de juny: 33.250 PTA

A partir del 15 de juny: 35.000 PTA