

Publicació
de Rosa Sensat

octubre 2005

PERSPECTIVA ESCOLAR 298

Nenes i nens d'ara

De l'ou a la poma

La música
i les eines
pedagògiques

Més enllà del teatre
com a eina
pedagògica



2 Nenes i nens d'ara

Els infants d'avui són diferents dels d'abans perquè l'olla en què es couen és una altra. La societat d'avui no té res a veure amb la societat de fa vint o vint-i-cinc anys; és prou raonable pensar que els infants, sense perdre la seva identitat, també han canviat.

Variacions sobre la infància o l'origen de melodies que grinyolen

Toni Poch
Mestre

Variacions. Variacions musicals. Procediments d'improvisació que es basen en la transformació d'un element musical de diferents maneres, però conservant-ne la identitat. Variacions sobre *la infància*? Dit així, genèricament, pot ser un encert o una gran fal·làcia. Contempleu el rostre, els ulls, també les mans, de mitja dotzena d'infants i us adonareu que potser teniu al davant mitja dotzena d'*infàncies*. No cal escollir i contraposar les imatges de geografies i d'històries gaire distants perquè en el nostre entorn més immediat hi ha infants que han nascut amb *una flor al cul* i n'hi ha d'altres en qui es fa difícil trobar el sentit de la seva vida. Així de punyent, així d'injust. Són variacions d'una mateixa identitat? La roda de la fortuna, de l'atzar, n'ha fet de les seves: als uns no se'ls reconeix cap dret; als altres se'ls ha de fer memòria constant de tots els seus deures. Què us he d'explicar? La majoria dels possibles lectors i lectores d'aquestes ratlles viviu i conviu amb aquesta paradoxa cada dia a l'escola, a l'aula, amb més o menys contrastos, amb més o menys matisos.

El segle dels infants

Quan s'anomena la paraula infància és per parlar-ne a l'engròs. Així tenim, per exemple, l'anuari de la situació de la infància a tal banda

del món, corresponent a l'any que sigui. Un enfilall d'estadístiques fruit del treball d'una pila de sociòlegs. La preocupació seriosa per la infància, considerada a l'engròs i especialment per la infància més desvalguda, és una qüestió dels últims decennis. Recordem que la *Declaració dels Drets de l'Infant* fou proclamada per l'Assemblea General de les Nacions Unides tot just a finals de 1959.

Al nostre país la cosa és de fa quatre dies. La Llei d'Infància de Catalunya data del 1994 i, no recordo d'on ho he tret, encara no té el corresponent i imprescindible reglament. A Itàlia van constituir la Comissió Parlamentària per a la Infància el 1997, amb la figura de l'*ombudsman* infantil. El nostre Jordi Cots, síndic per a la infància durant uns anys, reclamava fa poc en una entrevista radiofònica la creació tant de la figura d'un observador permanent, en la persona d'un parlamentari, com de la comissió dedicada a vetllar, controlar i estimular l'acció del Parlament de Catalunya en temes d'infància. «Els infants no estan organitzats, no són un grup de pressió, depenen dels altres», deia. I fetes les declaracions i creades les comissions i els observadors, no s'acaba la feina, com sovint sembla; ben al contrari, els homes i les dones del món de l'educació sabem prou bé que, aleshores, la feina tot just continua i ve el que és més difícil.

El segle que fa poc hem deixat enrere ha estat anomenat *el segle de l'infant* per la preocupació que el món adult n'ha tingut des de molt diverses instàncies, des dels estudiosos de la psicologia, de la pediatria i pedagogia, sociologia, etc., fins als poders legislatius, executius i judicials.

Doncs sort que ha estat així, perquè un cop d'ull un dia qualsevol a la premsa actual del nostre país, que ocupa un bon lloc en el rànquing, ens oferirà encara amb moltes probabilitats més d'una notícia relacionada amb algun tipus de maltractament o de desconsideració infantil que ara tampoc no cal detallar perquè tots els tenim *in mente*. I en altres contrades la cosa esgarrifa. Un degoteig constant de grans despropòsits, aberracions, un decorat de fons permanent d'interessos falsejats i, de tant en tant, malvestats d'enormes proporcions que procurem oblidar al més aviat possible. Malhauradament, com en altres facetes de la vida dels humans, la realitat supera també aquí la ficció. El balanç global del segle de l'infant és ben penós!

4 Nenes i nens d'ara

Tot i les consideracions esmentades, ningú no dubta que la vida de la infància de les societats privilegiades ha canviat notablement i per bé durant aquest darrer segle i en els pocs darrers decennis ho ha fet d'una manera increïble. Però, si és cert que s'han ben encarrilat les solucions d'alguns problemes de la infància, no ho és menys que se n'han generat de nous. A alguns d'aquests problemes nous voldria dedicar la meua atenció per la repercussió que tenen i em plauria fer-ho acompanyat.

Els nens no són com eren abans

Deixem de banda el tractament a l'engròs. Fem memòria de fets quotidians de casa, de l'escola, del carrer. Actuals i de fa quatre dies o d'*abans*. Seran pinzellades compartides que ens poden servir de referent en aquesta possible conversa.

A les escoles, fent petar la xerrada entre gent veterana en l'ofici, en presència de les promocions més joves que paren l'orella expectants, sovint es fa referència al fet que «els infants han canviat, que no són com abans». (En lloc del terme «infants», segons quina sigui la contrada, es parlarà «dels nanos», «la mainada», «la canalla», «les criatures», «els xavals», «los xiquets», «ets al·lots»... o les dues variants de gènere alhora, «els nens i les nenes», avui força estès i considerat més políticament correcte). Amb una o altra expressió hi ha acord que, en els darrers temps –vint, quinze, deu anys?–, s'han produït canvis en la manera de ser i de fer d'un ampli sector de la població infantil amb qui convivim hores i hores en les escoles d'educació infantil i primària. I els canvis, no caldria dir-ho, sempre ho poden ser per bé o per mal. Els infants *d'avui* són diferents dels *d'abans* perquè l'olla en què *es couen* és una altra. La societat d'avui no té res a veure amb la societat de fa vint o vint-i-cinc anys; és prou raonable pensar que els infants, sense perdre la seva identitat, també han canviat.

Els reis i les reines de casa

Tots sabem que els infants d'avui són més espavilats que nosaltres quan érem petits i que a certes edats tenen millors habilitats que els adults. Qui més qui menys ha fet el ridícul davant d'un ordinador en



Nerea (Escola municipal Parc del Guinardó. Foto: Silvia Majoral)

presència d'un marrec que ens ha resolt el problema. Avui, però, no vull cantar les seves excel·lències; com he dit, voldria relligar quatre notes reflexives sobre algunes *variacions melòdiques* que grinyolen!

«Si no fa bondat, ja el pot ben adobar aquest vailet!» Les persones una mica grandetes, el recordeu aquest encàrrec paternal? Ens el feia el pare o la mare de la criatura –més sovint el pare que la mare; fem justícia!– tot acompanyant l'expressió amb un gest prou característic que consisteix a brandar la mà amb el palmell de cara enlaire unes quantes vegades en el pla horitzontal, tot buscant la complicitat del mestre. D'aquesta escena a la següent no goso dir quants anys han passat. Aquí la teniu i l'ha pogut escoltar tothom: «El meu fill, ni el toqui!» Aquest advertiment és obvi que va acompanyat també d'un altre gest, el que fa brandar el dit índex enlairat, ara en el pla vertical i amb una freqüència més elevada, tot marcant territoris i desqualificant amb hostilitat. (Aquest estiu passat he sabut, gràcies a una vella història de l'escriptor Milan Kundera, que hi ha gent que té el dit índex més llarg que el dit del mig!)

6 Nenes i nens d'ara

Entre aquestes dues escenes reals, contraposades i tan tòpiques com vulgüeu, han passat temps, modes i molts canvis d'ordre econòmic, de condicions laborals, de models familiars, d'edat en què es tenen els fills, del nombre que se'n tenen, canvis en l'escala de valors personals i socials... Els personatges que viuen sota una consigna o altra, amb tot el que comporta, són infants que forçosament han de créixer amb un perfil, tal com es diu ara, ben diferent. Infants amb maneres de ser i de fer peculiars: de no poder ni piular han passat a ser els reis o les reines de casa.

Ha fet acte de presència un nou prototipus d'infant que té molts adeptes: el reietó aviciat nascut per ser feliç! Cal evitar-li traumes i frustracions. Biberons a dojo, per moltes dents que tingui, que mastegar és molt feixuc. D'una banda a l'altra amb el cotxet, no fos cas que es cansi. Cal cordar-li les sabates encara que ja s'afaiti i portar-li cada dia la cartera de l'escola perquè no agafi una desviació de clavícula! Així el menut va fent anys. No sap què és un *no*. Fora càstigs i sancions. I si és possible que sigui el més guapo, el més... La fal·lera per l'èxit individual i la competència en relació amb els altres creix en una enorme espiral. Exigir amb immediatesa l'última peça de moda o el que sigui, el caracteritza; demanar i esperar no és propi de la seva condició. Per poc que es badi, aquesta reialesa acaba exercint-se progressivament amb trets força despòtics, sense que els mateixos adults del seu entorn se n'adonin. A mesura que aquests infants van creixent, el despotisme s'exerceix amb subtileza; els toca el rebre a les persones properes més febles, grans i petites, adults sovint molt atrafegats i altres menuts als qui s'ha escatimat l'aprenentatge de *treure's les puces de sobre*. Apareixen les primeres mostres de fanatisme. Un dia arriba una sotragada de categoria i, aleshores, correm-hi tots.

Sobretot, que siguin feliços

Des de la sociologia de la família ens diuen que desitjar amb prioritat per als fills la felicitat sembla que és una novetat històrica. Fins fa poc els pares expressaven les esperances en relació amb el futur dels seus fills en termes d'inclusió social més que en termes estrictament afectius. Es feia més referència, per exemple, a sortir-se'n airós en un bon ofici o professió, si podia ser continuant i engrandint la tradi-



ció familiar.¹ L'objectiu de la felicitat és bonic però perillós, ja que és més fàcil ser un bon fuster, posem per cas, que ser feliç!

El professor Emilio Lledó, en un recull d'articles recents,² ens fa saber que quan fa anys estudiava la literatura grega va descobrir que la felicitat s'alimentava de béns materials, per dir-ho d'alguna manera, i que ser feliç era, en el fons, *tenir més*, tenir més terres, cases, esclaus, àmfors, vestits. Molt sovint aquests béns materials provenien més de l'atzar que del treball. En el vell mig de la mateixa paraula felicitat (*eudaimonia*) s'hi amaga aquest atzar sota la forma d'un follet (*daimon*) que repartia capriciosament els seus dons als mortals. El *benestar* provenia de l'absència d'angoixa o preocupació pel *bentenir*. Però, per què a uns tant i a d'altres tan poc? Es pot ser de debò feliç veient misèria al teu costat?

1. ROUSSEL, L *L'enfance oubliée*. Paris: Ed. Odile Jacob, 2001

2. LLEDÓ, E. *Elogio de la infelicidad*. Valladolid: Cuatro, Ediciones, 2005.

El professor Emilio Lledó segueix il·lustrant-nos i ens fa saber que en aquella Grècia de la qual tant podem aprendre va néixer i créixer un sentiment semblant al *benestar* que no estava, però, fonamentat en la seguretat que dona tenir més i més coses. El *benestar* es va transformar en *benser*. Si bé és cert que la pobresa fa molt difícil poder percebre la vida amb energia i joia, no és menys cert que també es fa molt difícil ser feliç quan la nostra mirada descobreix en el nostre entorn la corrupció que destrueix la vida col·lectiva. Llevat que el desfici de *tenir més* ens hagi capgirat el cervell i insensibilitzat la nostra mirada! (Ja ho va entendre prou bé tot això, aquest senyor filòsof?)

En el nostre país, una significativa majoria d'infants *tenen de tot* i reben les coses, les atencions, les satisfaccions, quasi abans de desitjar-les, sense ni percebre'n la necessitat ni fer el més petit esforç per aconseguir-les. Aquesta frase anterior, l'escriu una mare en un article d'opinió d'un diari local,³ l'exemplifica amb diverses situacions referides a criatures de les edats escolars d'educació infantil i primària. «Abans, quan et queia una dent —escriu— si hi havia sort, els angelets et portaven caramels si posaves la dent sota el coixí; ara, segons m'han informat, el *ratoncito Pérez* porta *barbies* i *action men*, encara que et descuidis de posar la dent al seu lloc». Per què es trenquen les regles del joc?

Una enquesta duta a terme per la revista *Le Point*, a la veïna França, ens diu que més de la meitat dels infants entre vuit i dotze anys tenen una ràdio, un walkman i una consola de jocs; més d'una tercera part disposen d'una cadena d'alta fidelitat pròpia; una quarta part tenen televisió a la seva habitació; i un 15 % tenen el seu telèfon mòbil personal. (Penso que aquesta darrera dada seria molt més alta a Catalunya.)

Preneu-vos, si us plau, la carrincloneria dels angelets com a metàfora i no us serà gens difícil recordar situacions semblants, viscudes o observades en el *bany maria* de consumisme exacerbat en què vivim, corresponents a altres nivells d'edat. Aquesta mateixa mare de l'article del diari, preocupada per l'educació dels seus bessons de set anys,

3. BELTRÁN, N. «Valors, educació... i el que ens espera!» *Diari de Terrassa* (31.08.05).

escoltant les seves converses, intueix que l'ideal dels seus s'encamina cap a viure la vida gastant molt i treballant poc! Admet que no ho tenim fàcil perquè l'ambient va carregat. Deu tenir raó. A l'esmentada enquesta francesa el primer desig dels nens d'aquestes edats és ser ric! «Ho veig, ho vull, ho tinc», proclamava a tort i a dret la publicitat d'una entitat bancària catalana. «Diners a l'instant. Entri i faci realitat els seus somnis», es llegia quatre portes més enllà en una altra. Invitacions temptadores. Els fills dels immigrants amb un nivell econòmic benestant troben obertes les portes de totes les llars!

Tenemos que reaprender lo que es gozar. Estamos tan desorientados que creemos que gozar es ir de compras, ens diu Ernesto Sabato⁴ tot alertant-nos dels seriosos perills que pateix el nostre esdevenir cultural i ho fa sense deixar de tenir una boja esperança en el ser humà. (Tanmateix, anant de compres...)

Jo sóc més solidari que tu

Amb el panorama consumista de fons, tot es comercialitza, tot entra en el joc de l'oferta i la demanda en el lliure mercat. Fins i tot les conductes altruistes aconsegueixen grans èxits si estan promogudes per la publicitat i programades pels mitjans de comunicació en èpoques determinades de l'any. Se'ns diu quan hem de ser solidaris i amb quines causes. Se'ns fa obedients no només com a subjectes consumidors dels mil i un productes del mercat sovint innecessaris, sinó també se'ns ensinistra en la solidaritat a cop de xiulet. Més d'una entitat bancària promou l'adquisició dels seus productes financers, fent-nos saber que d'aquesta manera i, sobretot, sense cap esforç ajudarem aquesta o aquella causa del Tercer Món!

Els reis i les reines de casa de què parlem, aviciats i consentits, nascuts per ser fonamentalment feliços –algú deu haver estudiat quants són i quin percentatge representen– poden esdevenir amb molta facilitat esclaus, víctimes o preses, del món publicitari que interessadament i sense escrúpols de cap mena els assetja, amb tota mena de potentíssims recursos tecnològics i psicològics, fins i tot per *consumir* solidaritat o

4. SABATO, E. *La resistencia*. Barcelona: Ed. Seix Barral, 2000.

10 Nenes i nens d'ara

altres *bones pràctiques*. Perquè en l'entorn de molts infants també hi regna la superficialitat més escandalosa.

Arran de la moda que va iniciar el popular ciclista texà Lance Armstrong de lluir els braçalets solidaris, braçalets de tots colors –sento a dir que n'hi ha de vertaders i de falsos– un vailet que n'anava carregat deia tot cofat a una companya del grup classe: «Jo sóc més solidari que tu!»

L'escola ho arregla tot

Quan escric aquestes ratlles tinc sobre la taula un parell de diaris amb les cròniques, articles i cartes al director aparegudes arran de les situacions d'incivisme que es viuen en determinats espais de la ciutat de Barcelona i del Ple Municipal que hi va dedicar el seu consistori. (En una altra ocasió, els retalls de premsa podrien correspondre a un altre municipi.) Un dels titulars destaca l'ajuda que el senyor alcalde ha demanat a les escoles –i a d'altres ens socials– per resoldre aquest problema que preocupa tants ciutadans.

Que tothom estigui tranquil. Les escoles estem ben organitzades i coordinades; tenim les portes obertes a tothom, amb papers o sense papers. Les escoles tenim molt clar què s'ha de fer per transmetre a tothom els fonaments de la ciutadania. Les escoles tenim varetes màgiques que transformen fins i tot els reietons aviciats, consentits i egoistes, en modèlics ciutadans demòcrates, responsables, capaços de pensar per ells mateixos i ser prou creatius per construir un món millor. Tot és qüestió de posar-hi *carinyo*, que l'amor fa meravelles. Qui no estima els seus fills? Qui no estima els seus alumnes? O és que amb l'amor no n'hi ha prou?

Que ningú no ens aigualeixi la festa i menys ara a l'inici de curs, perquè tots i totes tenim dret a ser feliços... i solidaris!

L'article descriu els canvis socials més importants, com afecten les famílies i els infants, i també el nou paper de la família en l'educació, les seves funcions, els estils educatius, els models familiars i els nous rols de pares i mares, i fa suggeriments per afrontar els nous canvis.

La família en el nou segle

1. Introducció

*Carme Àngel
 i Ferrer*

Una sèrie de canvis importants de tot tipus afecten la societat industrial occidental. Canvis demogràfics, econòmics, culturals i tecnològics, entre d'altres, incideixen profundament en la família, en la comunitat, en la manera de viure i de treballar, en els pensaments, creences, valors, en la personalitat global de l'individu i en les interaccions amb els altres membres de la societat. Sens dubte afecten també la infància i la seva educació.

En aquest article parlarem dels canvis socials més importants, de com afecten les famílies i els infants, i del nou paper de la família en l'educació, de les seves funcions, dels estils educatius, dels models familiars i nous rols parentals.

I acabarem proposant alguns suggeriments per poder afrontar els canvis que s'estan produint.

2. Canvis socials que afecten la infància

Es fa difícil valorar els canvis que la infància ha d'afrontar, perquè encara estem en un moment conjuntural en què el procés de trans-

formació no s'ha completat. Però les famílies i els educadors han de ser flexibles, arriscats, imaginatius i creatius per trobar noves fórmules per a l'educació de l'infant que s'ha de convertir en un ciutadà autònom.

Examinem alguns dels canvis més importants

Canvis demogràfics

A tots els països europeus industrialitzats es planteja l'interrogant de com les característiques demogràfiques actuals consistents en índex de fertilitat baix, augment del nombre de situacions familiars diverses i augment de l'envelliment de la població afectaran l'evolució futura de la mà d'obra, el sosteniment de les persones, i com la comunitat ha d'afrontar els serveis per a la infància i per a la tercera edat.

L'índex de fertilitat és baix als països industrialitzats, i especialment baix a Espanya i Itàlia, amb 1,2. La població no arriba a reproduir-se en igual nombre i cada cop hi ha menys nens petits, tot i que ha disminuït considerablement la mortalitat infantil gràcies a la millora de la sanitat i de la qualitat de vida.

Per altra banda, l'esperança de vida, a Espanya, ha augmentat molt en relació amb els darrers cent anys. L'augment extraordinari de la població vella porta els governs a plantejar la necessitat de serveis d'atenció a la tercera edat com un camp prioritari en els programes socials. Calen residències, serveis d'oci, de formació, sanitat, etc., per a aquest grup de ciutadans, encara molt actiu i amb interessos diversos.

Un altre fenomen demogràfic és l'augment del nombre de situacions familiars diferents de les que eren les formes de viure tradicionals. Ha augmentat el nombre de divorcis, de famílies monoparentals, de famílies que tornen a formar noves parelles, etc. Hi ha molts infants que viuen solament amb la mare o amb el pare, o que viuen amb dues parelles, segons els dies de la setmana. N'hi ha que viuen sols en un entorn d'adults o amb un únic germà o germana, i altres que viuen amb diversos germanastres. La majoria de famílies són nuclears, constituïdes per un nombre de dos a quatre membres. N'hi ha molt poques d'extenses.

Un altre fenomen demogràfic important a Europa és el de la migració, que marca el nou segle i que està en creixement constant. A Espanya, en pocs anys hem passat de ser un país amb forta emigració cap a Europa, a ser un país que rep cada cop més immigrants d'Amèrica del Sud, Marroc, països subsaharians, Europa oriental i altres procedències. Tot això porta a la necessitat de més serveis per a la primera infància, socials, educatius, de salut, etc., i més plans d'acollida per a tots els que arriben.

Canvis econòmics

Ha estat important la incorporació progressiva de la dona al món del treball, l'augment de l'índex d'atur, la inestabilitat laboral, el retard en l'edat en què els joves comencen a treballar, etc.

Els anys que es dediquen al treball són menys, ja que s'ha allargat l'adolescència perquè els estudis duren més, s'ha retardat l'entrada en el món laboral i s'ha avançat la jubilació, a vegades per causes empresarials.

La societat ha de mantenir els ciutadans durant tant o més temps del que aquests són productius. Això no es pot sostenir, especialment quan cada vegada hi ha menys joves i més gent gran.

Canvis culturals

Són importants els canvis culturals que s'han produït aquests darrers anys als països europeus.

El nivell d'instrucció de la població ha augmentat. Ha disminuït i pràcticament desaparegut l'analfabetisme. I ha augmentat el nivell d'estudis de la població en general. Hi ha més ciutadans que abans amb estudis mitjans i superiors, tant dones com homes. Ha augmentat el nombre d'universitaris. I cada cop hi ha més adults que segueixen cursos de formació permanent per estar més preparats per al treball o per interès personal.

El reconeixement dels drets de la infància per part de la Convenció de les Nacions Unides, el 1989, fou un avenç important en el reconeixement dels infants com a subjectes i ciutadans, un fet que ha

14 Nenes i nens d'ara

permès adquirir una consciència més profunda sobre la infància i els seus drets a la qualitat de vida, família, educació, salut i protecció.

Un altre fenomen important, ja assenyalat abans, és la creixent incorporació de famílies d'altres països, de diferents ètnies, cultures, religions i valors als països europeus industrialitzats. La multiculturalitat ha de donar pas a la interculturalitat. Famílies procedents de països molt diferents s'estan incorporant a la vida, el treball, la cultura del país que els acull, i per tant es fa indispensable una integració positiva i una adaptació dels infants i els adults als nous costums.

Un altre canvi cultural notori és el reconeixement del paper de la comunitat en l'educació. No són solament la família i l'escola les responsables de l'educació dels infants. És tot l'entorn que ens rodeja el que té una funció educadora. Es parla de la ciutat educadora, la TV educadora, etc.

Un altre canvi ha estat la necessitat de promocionar per un igual l'home i la dona tant en el món laboral com en les responsabilitats familiars. La dona ha de poder tenir el mateix tipus de treball, les mateixes responsabilitats de gestió, el mateix sou, la mateixa formació que l'home. I l'home ha de tenir la mateixa possibilitat que la dona de col·laborar en la llar, en la cura i educació dels fills, en les tasques domèstiques.

Canvis tecnològics

La societat actual depèn cada cop més de la tecnologia que ha revolucionat la societat industrial amb noves tècniques de comunicació que ens permeten ampliar els coneixements en l'espai i el temps.

Les noves tecnologies han entrat a formar part de la majoria de famílies de les societats industrialitzades. El seu ús i domini es fa imprescindible tant per a l'adequació a les noves necessitats laborals com per a una millor eficàcia en la vida quotidiana, rendiment més alt en l'estudi, adquisició de cultura, activitats d'oci, etc.

Cal una nova formació per donar resposta a les noves necessitats.



Canvis psicosocioeducatius

Tots aquests canvis demogràfics, econòmics, culturals i tecnològics afecten la vida dels infants i les seves famílies i promouen importants canvis de valors personals i socials.

En el cas dels infants petits, calen serveis que els atenguin, serveis que anteriorment no existien perquè no eren necessaris i que estan en fase d'implantació i creixement a la majoria de països europeus.

Canvien les relacions familiars, es pot donar un nombre més elevat de situacions d'abandó, maltractaments, mala criança. D'altra banda, els infants més grans de tres anys i, especialment, de sis, van sobrecarregats d'activitats. Un cop acabat l'horari escolar, la majoria fan altres activitats i no tenen temps de jugar o descansar. Es fan necessaris centres d'atenció a la petita infància i centres o serveis d'oci i cultura que facilitin la socialització, el joc, l'educació, la culturalització dels infants d'educació infantil i primària.

Els infants i adolescents veuen constantment models de violència, d'agressivitat, d'egocentrisme, que són els que dominen en els programes de TV, els jocs informàtics i la vida real.

És, per tant, lògic que hi hagi una preocupació creixent per les respostes que ha de donar l'educació en el segle XXI, per avançar-se als esdeveniments i precedir, acompanyar i impulsar els canvis, en lloc d'anar solament a remolc de les circumstàncies i educar els valors i les emocions dels infants.

3. Funcions de la família. Nous models familiars

La família, malgrat els canvis, continua sent una institució bàsica i imprescindible per a l'atenció i educació dels infants. Ha tendit a especialitzar-se per adaptar-se a les noves necessitats i situacions d'un món canviant. La família es preocupa de la socialització i supervivència primària dels infants i de l'estabilització dels adults en els camps de la comunicació, l'afecte i la sexualitat.

Una de les tasques dels pares és atendre les necessitats físiques, afectives, cognitives, socials, de salut, de joc, de creixement, alimentació, son, higiene, etc., dels fills. Però una altra és interactuar amb els fills, coparticipar, posar bastides i guiar el seu aprenentatge, valorar-los, reforçar-los, estimular-los, exigir-los, animar-los, crear situacions significatives, posar límits i normes clares, en definitiva, mediar en el procés d'aprenentatge dels infants.

La família actual és nuclear, amb pocs membres. Però és un sistema obert a l'exterior que està sofrint molts canvis que afecten la realització de les seves funcions. Per això calen més que mai serveis d'atenció que donin suport a la família en la seva funció d'educació i cura dels infants, i d'ajuda mútua entre els adults.

Les noves situacions familiars comporten nous models familiars i nous rols paternals.

Les situacions són diverses als diferents països de la Unió Europea, però a tots es revela una necessitat de mesures d'actuació per atendre la infància i la família de manera adequada.

És important saber posar límits i normes a les demandes dels fills sense cedir responsabilitats, i sense deixar-ho fer tot, per no saber massa cap on es va.

La reflexió en parella davant les situacions conflictives, la consulta als experts, la formació personal, etc., facilitaran donar respostes adequades en les noves situacions.

Bibliografia

- ÀNGEL, C. *Visió panoràmica de l'atenció educativa a la petita infància dins un marc europeu*. Barcelona: Dep. Psicologia Educativa, UAB, 2004.
- DDAA. *Nous models de família de l'entorn urbà*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Dep. de Benestar Social, 1995.
- GHEDINI, P. O. *Pare, qui t'ensenya a ocupar-te de mi?* Barcelona: Rosa Sensat, 1996.
- MOSS, P. «La atención a la infancia», a: *Infancia y Familia*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Centro de Estudios del Menor y la Familia, 1995.
- MOSS, P. «Els serveis d'atenció a la infància a Europa: característiques i modalitats», a: DDAA: *Temes d'Infància. Educar de 0 a 6 anys*, vol II. Barcelona: Rosa Sensat, 1995.

L'article ofereix el debat sobre l'exercici de l'autoritat democràtica en les relacions familiars i les noves tendències de transformació. Alguns pares es comporten com si tinguessin dubtes sobre el seu dret a manar i equivocar-se; sembla que marcar límits i manar sigui una experiència que alguns adults volen evitar.

Sobre l'exercici de l'autoritat democràtica dins la família

**Cristina
Brullet**

UAB

Clara Roca
CIIMU

«Durant més de dos segles, quasi hem après a entendre el que és una societat democràtica i, fins i tot més àmpliament, el que és una relació “democràtica” entre adults (establerta sobre bases d'igualtat i de llibertat); però encara hem d'admetre que, en la parella [conjugal] amb prou feines comencem a saber-ho des de fa poc temps. En aquestes condicions, com no reconèixer que encara no sabem el que serien una família i una escola “democràtiques”, fonamentades en els principis de la llibertat i la igualtat, i que, en conseqüència, tampoc sabem el que seria vertaderament una educació modernitzada?»

JACQUARD, A.; MANENT, P.; RENAUT, A. *¿Una educación sin autoridad ni sanción?* Barcelona: Paidós, 2004: 52.

En el segon informe sobre la Infància i les Famílies, promogut per l'Institut d'Infància i Món Urbà,¹ un dels objectius principals del capítol «Relacions familiars i autoritat» ha estat mostrar les tendències en les relacions entre pares, mares, fills i filles en l'actual procés de transformació en les famílies. En aquest sentit, algunes de les preguntes inicials van ser: Què significa exercir autoritat davant dels fills i

1. CIIMU-Institut d'Infància i Món Urbà. *Informe 2004. Infància, famílies i canvi social a Catalunya*. Barcelona: Institut d'Infància i Món Urbà, 2005. 2 volums.

filles? Quina diferència hi ha entre autoritat i autoritarisme? I entre poder i autoritat? Què significa democràcia familiar? Com es pot compartir l'increment de participació dels fills i la imposició dels límits? Què cal assegurar per tal que les relacions entre pare, mare i fills siguin satisfactòries i ajudin a créixer els infants? En definitiva, com pot lligar el procés d'individuació dels drets que caracteritza la nostra societat democràtica amb l'exigència d'imposició de límits dins les famílies?

El text que segueix és un extracte d'una part molt petita del debat i les reflexions de dos grups de discussió –professionals diversos en contacte directe amb famílies– sobre els problemes actuals de l'autoritat parental. El conjunt de les aportacions es poden llegir en el capítol citat de l'Informe 2004 del CIIMU.²

Sobre el concepte i l'exercici de l'autoritat democràtica dins la família

A la nostra societat hi ha molts prejudicis a l'hora de parlar d'autoritat, ja que s'associa aquest concepte amb opressió o dominació, trets que haurien d'associar-se amb el d'autoritarisme i no pas amb el d'autoritat. L'autoritarisme pot ser definit com el poder de la dominació, com el poder de la por. En tot cas, tot i que hi ha força consens sobre la idea anterior, en un dels grups de discussió apareix la crítica a la pregunta inicial del debat en el sentit que el problema no és l'autoritat –que remet de manera automàtica a l'autoritat dels adults sobre els fills i filles–, sinó que el problema actual és la manca de respecte i de reconeixement que mostren els adults envers els infants. Aquesta perspectiva, inicialment minoritària, facilitarà, en el decurs de les sis sessions de treball, l'emergència de dues perspectives del problema: per una banda, una d'elles mantindrà la idea que dins la família l'autoritat prevalent ha de ser la del pare i la de la mare; una altra mantindrà la idea que l'autoritat és una pràctica de relació que tant pot ser exercida pels pares com pels fills i filles, tot i que mare i pare sempre són els que han de governar. Això porta indefectiblement a un debat sobre què significa l'autoritat parental democràtica.

2. BRULLET, C.; ROCA, C. «Relacions familiars i autoritat», a: CIIMU, obra citada, 2005, p. 63-120.

L'autoritat, el diàleg i la imposició de límits

Després de la dictadura franquista a Espanya, la crítica de les formes autoritàries de relació social i familiar ha portat a ocultar l'exercici i les formes d'autoritat necessàries en tot procés educatiu, fet que ha deixat el camí obert a la confusió. En conseqüència, les idees «progres» han facilitat l'ocultació del fet que les relacions democràtiques també es basen en un sistema legítim d'autoritat. Sovint es percep —a l'escola, a la consulta del metge, en l'observació del carrer, etc.— que en l'àmbit familiar les relacions entre pare, mare i fills estan presidides per aquesta confusió. Sembla que marcar límits o «manar» sigui una experiència que alguns adults volen evitar. Sembla que alguns pares i mares tenen dubtes sobre el seu dret a manar i a equivocar-se.

L'observació de les relacions familiars en diferents contextos permet conèixer situacions ben diverses. Hi ha casos en què l'exercici de l'autoritat passa per mostrar-se obertament autoritari, mentre que en d'altres l'autoritat ha estat substituïda per la «seducció», és a dir, per la imposició de la pròpia voluntat sense que l'altre se n'adoni i, per tant, sense que pugui exercir el seu marge de llibertat.

Els dos grups de discussió estan d'acord amb el fet que, en els últims decennis, s'han diversificat les fonts d'autoritat o influència a la vida quotidiana i s'han devaluat les autoritats de tipus tradicional, aquelles que en el passat eren presents a la vida personal i a la vida de la comunitat: el capellà, el mestre, el metge, l'alcalde. Aquesta aportació del grup porta a pensar en fenòmens d'ordre més general, és a dir, la crisi de legitimitat de les institucions de regulació social o política fundades sobre les nocions de representació, delegació o subordinació jeràrquica pròpia de la legitimitat democràtica. Aquesta era una legitimitat sorgida de les teories del «contracte social» que conceptualitzen la idea de «ciutadania», encarnada en el ciutadà que té en compte el «bé públic» i l'«interès general», a canvi que l'Estat protegeixi els drets individuals. La família (el cap de família), l'escola (el mestre), l'empresa (el patró), les esglésies (el rector), els partits polítics (el cap de fila), els sindicats o l'Estat són institucions —abans considerades com a mediadores d'allò universal— que avui s'enfronten amb una crisi de legitimitat davant d'una nova lògica més centrada en allò parcial i particular, una lògica que constitueix una manera nova

Cal plantejar-se quines conseqüències té per als infants que pare i mare treballin, que l'infant hagi de passar moltes hores en un centre educatiu des de molt petit, que hagi de fer activitats extraescolars, que l'hagin de cuidar els avis, o altres persones. I també cal reflexionar com influeix en l'infant el fet de tenir els pares divorciats, viure amb una parella reestructurada, viure sol amb la mare o el pare, ser fill únic, etc.

De fet no és perjudicial per a l'infant estar-se moltes hores en centres educatius si l'atenció que hi rep per part d'altres persones és de bona qualitat, si són segurs, ben organitzats, amb bona relació afectiva, etc. En la majoria de casos és un benefici social i educatiu que li permet una socialització més eficaç, més autonomia i una progressiva adquisició d'habilitats i capacitats.

Una de les mesures que poden ser útils per millorar la situació dels infants i la dels seus pares és que hi hagi una igualtat més gran entre homes i dones a l'hora de compartir responsabilitats familiars. Cada cop hi ha més experiències encaminades a aconseguir un repartiment de responsabilitats més equilibrat entre home i dona en el món familiar i laboral. N'és un exemple el permís de maternitat i de paternitat no sols per a la mare, sinó també per al pare.

Compartir les responsabilitats familiars entre pare i mare beneficia no solament els infants, sinó també els progenitors.

Aquesta necessitat de canvi en la forma de participació dels homes en la criança dels infants s'està produint a molts països, si bé de manera lenta i amb pors.

L'augment de participació dels homes representa nous rols per a ells, però també per a les dones. Molts cops ni els uns ni els altres estan disposats al canvi de rol que representa. I el canvi no s'ha de donar solament en el context familiar, sinó també en el laboral, contextos que estan molt interrelacionats.

P. Moss (1995) assenyala que cal el canvi de rols dels pares i que la comunitat ha de posar mesures per promoure'l. Com que aquest canvi presenta resistències, s'ha de treballar en diferents àmbits: familiar, laboral, comunitari. El canvi s'aconseguirà no solament per unes determinades polítiques que comportin una legislació i una nor-

mativa favorables, sinó també per la pràctica quotidiana de tots els implicats i interessats en la transformació.

4. Sugeriments

Després del plantejament de totes aquestes problemàtiques relatives als canvis socials que afecten la infància i les seves famílies, pot ser útil donar algunes recomanacions que puguin ajudar a afrontar les noves situacions.

Quan les famílies tenen un fill, han d'informar-se de quins serveis d'atenció a la infància hi ha al barri o població, per tal de conèixer-los i poder elegir el que considerin més adequat a les seves necessitats i per a l'educació del fill o filla, si volen dur-lo a algun centre.

En el moment de visitar els serveis és important valorar-ne la qualitat, de manera que s'assegurin que el centre serà estimulant i ric per a la criatura.

Segons la situació familiar, pot ser convenient buscar serveis que tinguin cura no sols del fill, la filla, sinó que també donin suport i assessorament a les famílies.

És interessant aprofitar, tant la família com l'escola, les ofertes culturals i científiques que ens pot oferir una ciutat educadora en els camps de l'esplai, l'oci, la cultura, l'art, la ciència, la tecnologia, etc.

Cal tenir una actitud d'obertura, flexibilitat, respecte, repte, per afrontar els canvis de manera adequada i positiva.

És necessari valorar i tractar els altres com ens agradaria que ens valoressin i tractessin a nosaltres mateixos. La diversitat és font de riquesa i s'ha d'acceptar positivament.

És important formar-se en noves tecnologies per donar resposta a les demandes laborals, però també per sobreviure en la vida quotidiana, i per poder acompanyar la filla o el fill en l'ús i coneixement de les noves tecnologies i que ells en puguin parlar amb els seus pares i obtinguin respostes.

i diferent de «fer societat» i de «tractar els conflictes» (Briant i Palau, 1999).

El grup, en consonància amb alguns elements tractats anteriorment, també considera que l'autoritat de caràcter democràtic es pot legitimar per tres vies diferents: *a*) per la via «normativa o legal», quan la llei delimita el seu exercici. En el cas de la família, fa referència a la *potestat* legal de mare i pare sobre els fills o filles; *b*) per la via «referencial», que és l'autoritat que es guanya en les relacions d'afecte i reconeixement mutu, molt important en les relacions familiars quotidianes; *c*) l'autoritat per la via de «l'expertesa», aquella que es guanya pel saber fer i l'experiència reconeguda.

Una idea interessant que apareix a la discussió és que tothom pot tenir el seu espai d'autoritat i que l'autoritat hauria de poder circular. En aquest sentit, es defensa que els infants i adolescents, en determinats moments de la vida familiar, també poden mostrar la seva autoritat basant-se en les seves habilitats i capacitats, que incrementen amb l'edat. Tothom, a la llar —més enllà del pare i de la mare—, pot arribar a tenir una certa autoritat davant dels altres, però això solament és possible si uns estan en disposició de reconèixer als altres les seves capacitats i habilitats. En aquest sentit, cal situar, també, l'autoritat d'avis i àvies, dels germans grans, o altres persones adultes.



Tot i així, no hi ha consens inicial en els grups de discussió sobre el significat de l'expressió «autoritat parental democràtica». El camí cap a l'acord es troba quan s'assenyala que és molt important no confondre les formes de la democràcia política amb les formes de la democràcia familiar. Hi ha diferències prou importants. En la democràcia política governen aquells que han guanyat a les urnes, governa la majoria; en canvi, en la democràcia familiar el govern sempre ha d'estar en mans del pare i de la mare, tot i que aquests escoltin els fills, i uns i altres arribin a acords davant de situacions conflictives. Tanmateix, per bé que en la democràcia familiar les decisions no es fonamenten en la majoria, cal practicar l'actitud d'escolta i de diàleg entre pare, mare, fills, i entre germans i germanes.

Exercir l'autoritat de manera democràtica implica que, en la presa de decisions familiars, cal tenir en compte la participació, els drets i les responsabilitats que corresponen tant al pare com a la mare, així com els que corresponen als fills i filles. A la pràctica, la dimensió de participació de l'infant en la presa de decisions s'incrementa amb l'edat, especialment si hi ha un marc possibilitador, la qual cosa no vol dir sense normes. «De vegades, el concepte de participació de l'infant a la família s'ha entès de manera com si l'infant pogués fer el que vol, quan en realitat la participació implica donar opinió, ésser escoltat, negociar i que, algunes vegades, l'infant aconsegueixi el que desitjava i d'altres no.» (Josefa Fernández, llicenciada en Dret i diplomada en Treball Social, professora titular de l'Escola Universitària de Treball Social de Barcelona [EUTSB]).

Dins les famílies no tot pot ser objecte de diàleg ni sempre s'ha d'arribar al pacte i al consens. Fins i tot, tal com es pregunta la Roser Batlle (pedagoga i vicepresidenta de la Fundació Catalana de l'Esplai): «Qualsevol té dret en qualsevol moment a ser escoltat?» La pregunta parteix de la idea que molts infants mostren una gran dificultat per acceptar les decisions del pare o de la mare i les seves resistències es manifesten en forma d'exigència, d'explicacions justificatives o d'agressions verbals o físiques quan no arriba una resposta afirmativa immediata al seu desig. A vegades, els fills, o les filles, no reconeixen l'autoritat de pare o mare, especialment quan aquests no es mostren de manera clara com a persones de més experiència i capacitat per prendre decisions. La necessitat de diàleg dins les famílies no implica que «tot» hagi de ser dialogat. Però si no hi ha responsabilitat per



assumir el paper de qui ha d'imposar límits, no hi ha autoritat parental ni obediència per part dels fills. Tal com afirma Rosa Sellarès: «Fer d'adult vol dir poder contenir els sentiments de l'infant, donar models i imposar límits. No n'hi ha prou amb tenir uns pares sensibles i disponibles que estimin molt el nen.» (Rosa Sellarès, terapeuta i directora de la Fundació PRESME pro educació i salut mental).

Exercir autoritat democràtica implica una relació bidireccional de respecte i reconeixement mutu

Quina és la dinàmica de les representacions socials majoritàries sobre la infància i l'adolescència en el nostre entorn cultural? L'exercici de l'autoritat dels adults en les seves relacions amb els infants i els joves depèn, en gran part, de les representacions socials sobre la infància que dominen a la nostra societat.

Una qüestió debatuda àmpliament en un dels grups de discussió és que avui encara domina la idea que la infància és l'estat dels «encara

no». Aquesta és una concepció de la infància que arrela en el passat més llunyà, però que encara apareix darrera de moltes teoritzacions sobre les relacions entre adults i infants. Es considera que, per la seva condició d'edat, els infants tenen poc a dir sobre la societat que els envolta i sobre les seves relacions amb els adults. En aquest sentit, massa sovint s'entén que els fills han de ser únicament els receptors passius de les indicacions dels pares, dels mestres, dels adults en general. Des d'aquesta perspectiva s'interpreta l'exercici de les relacions d'autoritat en un sentit únic: dels progenitors cap als fills i filles, com si aquests darrers estiguessin incapacitats per expressar la visió de la realitat que els afecta i no poguessin prendre decisions sobre qüestions de la seva vida d'infant o de jove.

De fet, és ben cert que el mot *autoritat* pot convidar a una concepció adultocèntrica de les relacions pare, mare i fills. Sovint fem referència als «menors» en contraposició als «grans», conceptes que neixen d'una diferenciació categòrica que dóna a entendre que els adults són els que tenen el coneixement, la competència, mentre que els «menors» són els que «encara no poden». Així, s'incapacita els menors.

Fins a quin punt els fills i les filles també poden tenir «autoritat» en les relacions amb mare i pare? El grup de discussió entén que a l'actualitat els fills poden tenir autoritat experta en determinats coneixements o experiències que els pares no han viscut directament, situació que es dóna a mesura que els fills es van fent grans. De fet, hi ha consens a considerar que els pares poden aprendre dels fills i filles, però això no s'ha de confondre amb el fet que els pares siguin governats per ells.

L'exercici de l'autoritat democràtica implica mantenir una relació bidireccional entre pares i fills en una societat que ofereix un marc d'experiències als infants molt més complexes que en el passat; i aquesta bidireccionalitat comporta, també, l'exercici del respecte mutu. Sempre hi ha hagut dificultats de relació i comunicació entre les generacions, però, tanmateix, s'acostuma a pensar que són els més joves els que tenen el problema i «no respecten l'autoritat». En canvi, no es reflexiona sobre el fet que els adults també formen part del problema, que a vegades no es fan respectar o, simplement, no són exemple de persones respectuoses amb els altres, inclosos els seus

mateixos fills o filles. En aquest sentit, no és estrany veure actituds prepotents dels adults envers els infants, més que no pas actituds de respecte que deixin un marge per a la participació de l'infant o el jove. En tot cas, sembla clar que la manca de respecte en un sentit o en un altre de la relació –dels progenitors als fills o a la inversa– és una font segura de conflictes.

Recomanacions i propostes

En general cal...

- Recuperar el concepte d'autoritat en un sentit positiu.
- Desvincular la idea d'autoritat de la d'autoritarisme.
- Conèixer millor la llei sobre la potestat del pare i de la mare.
- Guanyar i fer ús de l'autoritat referencial.
- Reconèixer l'autoritat de l'altre en la seva experiència i la seva expertesa.

Per desenvolupar una autoritat parental democràtica i participativa ens cal...

- Clarificar què significa «democràcia familiar», tant en les relacions conjugals com en les relacions entre pare, mare i fills.
- No confondre democràcia familiar amb dimissió del govern de pare i mare.
- Evitar la idea que l'autoritat democràtica és igual a *laissez faire*.
- Recuperar la idea d'autoritat parental com a sinònim d'ajudar a créixer posant límits.
- Recuperar elements positius de l'autoritat tradicional. Concretament, recuperar els sabers femenins en l'exercici de l'autoritat en el marc familiar.
- Associar la idea d'autoritat parental amb les de reconeixement, obediència, respecte mutu, responsabilitat, participació.
- Desenvolupar les habilitats de negociació entre pare, mare, fills i filles amb el benentès que hi ha situacions «no negociables» per part dels pares.
- Rescatar el concepte d'autoritat des d'una perspectiva participativa, de responsabilitat, recuperant així el lloc de cada individu dins la família (pare, mare i fills i filles).

28 Nenes i nens d'ara

- Evitar les actituds prepotents i de dominació dels adults envers els infants.
- Prevenir comportaments «tirànics» dels fills envers els pares i mares.
- Fomentar el respecte mutu i entre tots els membres de la família, respecte que serà clau a l'hora d'evitar conflictes en les relacions pare-mare-fills/es.
- Rebutjar la minorització del desigual.

Pel que fa als infants i joves cal...

- Estendre la idea que la infància no és un estat de manca. Els infants tenen drets i han de tenir responsabilitats, tant en el marc familiar com en l'escolar o comunitari.
- Recuperar la idea de formació de la voluntat dels fills. La voluntat s'entrena aprenent a superar dificultats.
- Deixar que fills i filles tinguin els seus espais d'autoritat, segons el seu saber fer, edat i experiència.
- Tenir present que quan els fills creixen també van adquirint autoritat, mestratge i capacitat de raonament i explicació.
- Facilitar l'increment de la participació de l'infant en la presa de decisions, d'acord amb la seva edat.

L'autora reflexiona sobre: la digitalització de la vida quotidiana dels infants, la tecnologia, els estils de vida i de consum, les noves formes de comunicació, com també el nou model d'oci, consum i ideologia, i diu que «la socialització digital suposa un canvi generacional ja que sovint els infants aprenen més ràpid que els seus pares i mares i això suposa un element cultural distintiu per als més petits».

Infància i cultura digital¹

«Els ordinadors ofereixen noves formes d'aprendre que transcendeixen les limitacions dels vells mètodes.»

(Buckingham, 2002: 44).

**Carolina
 Recio Cáceres**

En els darrers anys hem assistit a un avenç important de les noves tecnologies de la informació i de la comunicació (TIC) i, en el camp de les ciències socials, s'ha iniciat un prolífic debat sobre la societat de la informació i la comunicació. Al marge de les teories socials, el que sí que es pot constatar és que, segurament, les innovacions tecnològiques ja no són exclusives del món productiu, sinó que s'han convertit en un element important per a la vida quotidiana de les persones. A les llars d'una societat com la nostra, hi trobem molts aparells tecnològics (ordinadors, televisions, aparells electrodomèstics, DVD, etc.) i allò que en resulta més rellevant és que ja no puguem entendre la vida sense aquests productes, els quals són percebuts com a instruments necessaris per a la nostra vida quotidiana. Evidentment,

1. Aquest article recull part de la informació i les reflexions d'un treball molt més ampli sobre els estils de vida i la cultura digital dels infants i joves dut a terme per Feixa, C.; García, I. i Recio, C. (2005) en el marc del *II Informe sobre l'Estat de la Infància i les Famílies* des de l'Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU) i encara no publicat.

aquest fet està transformant d'una manera o altra la vida quotidiana de les persones, en les seves formes de comunicar-se, relacionar-se i de veure el món.

Aquest canvi experimentat pel conjunt de la població té un significat especial en el cas dels més menuts. Aquests, a diferència de la generació dels seus pares i mares, han après a viure i a créixer utilitzant i comunicant-se en aquest «món tecnològic». En els seus espais habituals conviuen, interactuen i es relacionen amb aparells abans inexistents. És a dir, durant el seu procés de socialització aprenen a utilitzar aquests instruments i se'ls fan seus. Als Estats Units, el 1998 l'autor Dans Tapscoff va batejar amb la paraula *N-Generation* les generacions nascudes en aquest país a partir de la dècada dels vuitanta. Volia referir-se a les primeres generacions nascudes en bits, és a dir, generacions que des del primer moment han crescut envoltats de les noves tecnologies. Això suposa que una de les especificitats d'aquesta realitat és que aquest procés està transformant en certa mesura les maneres típiques d'aprendre mitjançant el saber dels adults. La socialització digital representa un canvi generacional, perquè sovint aprenen més ràpid que els seus pares i mares i això és un element cultural distintiu per als més petits. En l'actualitat són els petits i les petites de la casa els encarregats d'ensenyar als més grans com utilitzar l'ordinador, el vídeo, a xatejar, etc. (tot excepte l'ús dels electrodomèstics digitals, que intuïtivament diria que continuarà sent una capacitat pròpia i exclusiva de les dones). Així doncs, en paraules de Suoronta (2003), es pot afirmar que les noves tecnologies de la informació i la comunicació esdevenen una part essencial en la vida dels infants (i també d'adolescents i joves) amb grans implicacions pel que fa a la manera d'utilitzar el seu temps i la manera d'interactuar amb l'entorn.

Aquest canvi és evident, però el que resulta més interessant és veure quins efectes provoca en el procés de socialització i de conformació d'identitat de les persones més menudes.

Digitalització de la vida quotidiana dels infants

Diferents estudis ens estan mostrant la importància dels llenguatges digitals en la conformació de la identitat dels adolescents i joves (Feixa,

González, Martínez, Porzio 2002; Feixa, Garcia i Recio, 2005). Les dades estadístiques ens donen poca informació sobre quin és el pes veritable d'aquestes tecnologies en la vida dels nens i nenes de zero a dotze anys, però intuïtivament podem veure que la socialització digital es comença a produir des del moment que neixen i que, per tant, l'aprenentatge digital és quelcom paral·lel al seu desenvolupament com a persones: creixen envoltats d'ordinadors, mòbils i programes televisius. Són elements nous per als adults i que en el cas dels infants es convertiran en instruments i/o eines habituals, perquè estaran presents durant el seu procés de socialització. A més a més, aquests aparells atrauran ràpidament la seva atenció ja que sovint es relacionen amb el temps d'oci i, per tant, resulten molt atractius; no és estrany que un nen, una nena, se senti fascinat pel món d'Internet o per sèries de televisió que posen en relleu aspectes de la seva vida quotidiana d'una manera molt més imaginativa. Aquest fet pot ser la base per entendre per què tenen tant d'èxit aquests aparells. Alhora, els adults també ens sentim fascinats i dependents d'aquestes eines tecnològiques i per tant estem transmetent aquesta actitud als infants, que sovint aprenen per imitació. En aquest sentit, segons Tapscott (1998), els usos lúdics acostumen a tenir força importància, perquè mitjançant aquests jocs i la utilització d'aquests productes aprenen a moure's per la societat i a interioritzar els valors de la societat actual. És a dir que, mitjançant els usos lúdics, aparentment neutres, estan aprenent a utilitzar unes eines i a entendre el món d'una manera que facilitarà l'absorció de les idees del model neoliberal propi d'una societat com la nostra.

Tecnologia, estils de vida i consum

En parlar d'infància i joventut sovint s'apela al terme d'estil de vida, entès com a «conjunt observable de comportaments escollits» (Mills 2000), en contrapartida al terme habitual de classe social, ja que s'entén que aquest grup d'edat no té cap relació directa amb l'àmbit laboral. Els estils de vida cada cop tenen més a veure amb el món del consum, és a dir, la seva identitat es conforma entorn del tipus i la quantitat del consum. Seguint aquesta línia argumental, podem dir que tenir o no tenir, o veure o no veure, en el cas dels programes televisius, pot tenir influències sobre el paper dins del grup d'iguals. És a dir, que sentir-se part d'un grup sovint passa per la possibilitat d'accés i de

consum d'aquests mitjans. Aquest fet no s'ha de deslligar del model social imperant: la societat del consum, pròpia d'una societat capitalista com la nostra. S'ha de consumir per poder ésser. Les nenes i els nens aprenen des de molt menuts que s'ha de consumir per ser persones, i les noves tecnologies són un element de consum que comença a resultar indispensable en la seva vida. No només és el consum d'aquestes tecnologies en ell mateix, sinó que, per exemple en sèries infantils d'èxit com *Los Lunnis* o *Les Tres Bessones*, es genera tot un mercat de productes de consum (ninots, CD, agendes, etc.) dirigits especialment al públic infantil. Són estratègies de màrqueting, que van més enllà del context televisiu, en les quals els nens i les nenes són un blanc perfecte per posar en marxa potents estratègies comercials. L'atractiu de les noves tecnologies i el model de vida consumista es conjuguen perfectament i els nens i les nenes aniran familiaritzant-se amb aquest binomi en el seu camí cap a l'edat adulta. El consum digital esdevindrà un aspecte important en l'estil de vida dels i de les futures joves. Un estudi recent dut a terme per l'Oficina del Defensor del Menor de Madrid mostra, per exemple, que el 26 % dels alumnes de 6è de primària (onze-dotze anys) entrevistats, asseguren que o bé «queden molt atordits» o «s'ho passen fatal» si no disposen del mòbil en un moment determinat.² Hem de recordar de passada que això amaga una lectura en clau de desigualtats socials, perquè no tots i totes poden accedir al mateix tipus i nivell de consum; és per això que alguns experts parlen de l'esclatxa digital. I, no només estem referint-nos a desigualtats de classe, sinó que s'està detectant que les nenes utilitzen menys les noves tecnologies.

Noves formes de comunicació

Un altre dels aspectes a tenir molt en compte és que aquests nens i nenes aniran creixent envoltats d'Internet i de mòbils. Si bé en les edats que aquí ens interessen (zero a dotze anys) aquesta nova forma de comunicació és tan sols incipient, és necessari de tenir-la en compte ja que en pocs anys formarà part del seu univers comunicatiu. De fet, en l'estudi citat en l'apartat anterior assenyalen que un 50 % de nois i noies d'entre onze i catorze anys disposen de telèfon mòbil.

2. Aquesta informació va ser publicada al diari *La Vanguardia* del dia 25 de maig de 2005.



Mitjançant aquestes tecnologies aprendran a comunicar-se d'una manera nova, amb un llenguatge nou. Es comunicaran amb amics i amigues mitjançant xats o comunitats virtuals, s'enviaran missatges de mòbils en llenguatges que només ells i elles entendran, etc. Això es traduirà (de fet ja es tradueix) en usos del llenguatge i usos lingüístics que s'escapen de les formes tradicionals (abreviacions, ús d'*emoticones* per expressar sentiments o estats d'ànims, etc.). Des de la vessant de les relacions personals, aquestes continuaran sent molt fortes, però a més a més de les relacions cara a cara mantindran relacions virtuals, que tenen l'especificitat que sovint permeten mantenir conversacions que difícilment es tindrien en una relació cara a cara, i aquestes noves vies de comunicació els permetran estar «connectats» molt més temps (aquest fenomen també es relaciona amb la recerca dels espais privats, per exemple es parla de *l'habitació digital*, habitació pròpia on poden fer servir l'ordinador per estar en contacte amb d'altres amics o amigues, però aquest és un fenomen que és més significatiu en l'etapa de l'adolescència). Això ens ha de fer

34 Nenes i nens d'ara

pensar que els nens i les nenes, en el seu procés de creixement, aniran aprenent un nou llenguatge que resulta gairebé intel·ligible per al món adult. Estan construint un nou model de comunicació social que passa per ser una forma pròpia de la cultura juvenil i infantil. Forma part de la seva identitat com a grup. Saber aquests codis de llenguatge i interacció els fa sentir-se part del grup.

Nou model d'oci

Un altre dels canvis importants que ha produït l'avenç d'aquests productes té molt a veure amb el model d'oci. Mirar la televisió, navegar per Internet, jugar a jocs virtuals, etc., té molta relació amb el temps lliure dels infants. Són activitats que per elles soles representen activitats d'oci: són per a ells i elles moments de diversió. El perill és que aquestes activitats sovint obliguen a fer una vida molt més sedentària. I s'ha de tenir en compte que el sedentarisme sovint té greus implicacions per a la salut. L'obesitat comença a ser un problema important entre els nens i les nenes i, per tant, si les activitats d'oci mencionades anteriorment es converteixen en hegemòniques poden tenir un efecte negatiu en la salut dels menors.

Consum i ideologia

Un altre aspecte molt interessant té a veure amb la ideologia. Intueixo que en el grup d'edat que aquí ens preocupa el que més influència té és el paper de la televisió i/o jocs virtuals. De fet, segons dades extretes de la *Encuesta General de Medios* la televisió és un dels consums més habituals entre els nens/es de vuit a dotze anys (Feixa, Garcia i Recio, 2005). I, no hem d'oblidar que aquest mitjà és una poderosa arma de conformació ideològica, de valors socials i creació d'opinió pública. I no solament miren televisió, sinó que també juguen a jocs de *play station*, a la *gameboy*,³ etc. Aquests jocs sovint també són portadors d'una ideologia i d'uns valors determinats. Així

3. El nom d'aquest últim aparell és per ell mateix significatiu; la traducció de *gameboy* suggereix «joc de noi». A més a més fa poc temps que l'empresa que fabrica aquest producte acaba de llençar al mercat un producte similar, però pensat per a l'ús de les noies.

no és estrany que entre els continguts d'aquests productes n'hi hagi que fomenten actituds racistes, violentes, sexistes o classistes. Ens trobem amb sèries infantils on la violència hi té un paper important, on s'hi dona un rol per raons de sexe que perpetua les desigualtats entre homes i dones, etc. Que els nens i les nenes creixin envoltats per productes que pregonen aquests valors no deixa de ser com a mínim un fet preocupant.

Reflexions finals

Potser aquests aspectes comentats deixen entreveure una actitud alarmista. No pretén ser-ho, però sí que ens ha de portar a fer-nos una sèrie de qüestionaments. El que és clar és que aquests nens i nenes aprendran de maneres diferents, o millor dit que hi haurà noves eines mitjançant les quals aprendran a comunicar-se. Que comptaran amb més presència audiovisual i tecnològica que les generacions precedents, que es transformaran en certa mesura les formes d'interacció entre ells, canviaran els seus estils de vida, generaran canvis en les activitats del temps lliure, etc.

Això de vegades és vist pels adults com un perill i una involució respecte a la conformació de la personalitat i modes de vida dels menors de generacions passades. Potser la millor estratègia hauria d'anar més enllà de la simple preocupació. La tasca a fer és doble, és a dir, que per un cantó hem de fer un esforç col·lectiu per apropar-nos i intentar entendre el significat que tenen per a ells i elles aquests aparells i, per l'altre, hauríem d'anar molt en compte per canviar certes coses d'aquest consum que va en detriment de la seva salut o que neutralitza i naturalitza una ideologia que no qüestiona la desigualtat i que, en cert, sentit la reforça i la legítima.

Aquests dos elements impliquen vies d'actuació diferents. Per una banda hem de fer l'esforç de fugir de les estratègies de censura i repressió sobre aquests nous estils de vida i pautes de comunicació social. No hem d'oblidar que aquesta nova forma de comunicar-se és pròpia de la cultura actual d'infants i joves i que potser l'únic que intenta és la recerca d'un element distintiu. No neguem que ells i elles puguin adoptar registres lingüístics diferents segons la situació, que són capaços i capaces de reinterpretar la realitat segons quin sigui el context.

També hem de pensar que en el procés de socialització els nens i les nenes interactuen amb altres persones, que hi ha els pares, els mestres, coneguts i amics, etc. I que reben altres estímuls i coneixements que els permeten reinterpretar els continguts d'allò que estan veient i allò a què estan jugant. Cal, per tant, acompanyar-los en aquest procés. Cal fomentar una actitud crítica que els permeti reinterpretar i rebutjar certs continguts que no fan més que fomentar i reforçar les desigualtats socials. Els primers anys de la vida són essencials per a la socialització de les persones, i no es pot permetre que en aquests anys guanyin la batalla els valors bèl·lics, masclistes, entre d'altres.

Per la banda del consum cultural i digital, el primer que hauríem de fer és intentar trencar la cadena de consumir per ser. Però això té implicacions per al conjunt de la societat. És a dir, el consumisme no és exclusiu dels menors, ans al contrari; per tant, canviar aquesta lògica passa per un canvi del model social actual. Passa per pensar en polítiques i accions públiques globals i que afectarien el conjunt de la població i no exclusivament el món dels més menuts. Cal, doncs, fomentar una cultura social diferent de l'actual en contrapartida de la preocupació de les tecnologies en elles mateixes.

Finalment, apuntàvem també l'existència d'una esclatxa digital. No tots els menors tenen un accés igualitari a aquestes tecnologies fruit d'una societat desigual com la nostra, ja sigui per raons de classe, de sexe o d'ètnia. Per tant, si acceptem que aquestes tecnologies formaran part de la vida de nens i nenes, el que cal és lluitar perquè el seu ús no sigui un bé exclusiu d'uns grups socials, sinó que tots i totes hi tinguin accés. Però no oblidem que l'ús de les noves tecnologies està molt relacionat amb el model de consum imperant: és un consum eminentment privat. Per tant, si parlem de facilitar l'accés a la xarxa de tots els grups socials no hem de perdre de vista que també haurem d'influir en els estils de vida lligats a la propietat privada: socialitzar l'ús de les noves tecnologies.

Per tot això, cal apropar-se als menuts per entendre quins són els significats que donen a aquestes pràctiques i consum digital, cal acompanyar-los en el procés de creixement que els permeti reinterpretar allò que estan veient i consumint. I, si pretenem anar més lluny, s'hauria de pensar en accions i polítiques que van més enllà del món i estils de vida infantils.

Bibliografia

- AMORÓS, P.; BUXARRAIS, M. R.; CASAS, F. (dir.) *La influència de les tecnologies de la informació i comunicació en la vida dels nois i noies de 12 a 16 anys*. Barcelona: Institut d'Infància i Món Urbà, 2001 (Col·lecció Monogràfics, 3).
- BUCKINGHAM, D. *Creixer en la era de los medios electrónicos*, Madrid: Ediciones Morata, 2002 (*After the Death of Childhood: Growing Up in the Age of Electronic Media*. Cambridge, 2000).
- CASTELLS, M.; TUBELLA, I.; SANCHO, T.; DÍAZ, M.-I.; WELLMAN, B. *La societat xarxa a Catalunya*. Barcelona: Rosa dels Vents-UOC, 2003.
- FEIXA, C.; GARCIA, I.; RECIO, C. «Estils de vida i cultura digital: la generació xarxa a Catalunya» (sense publicar), 2004.
- FEIXA, C.; GONZÁLEZ, I.; MARTÍNEZ, R.; PORZIO, L. «Identitats culturals i estils de vida», a: C. GÓMEZ-GRANELL; M. GARCIA-MILÀ; A. RIPOLL-MILLET; C. PANCHÓN (eds.). *La infància i les famílies als inicis del segle XXI*, Barcelona: Institut d'Infància i Món Urbà, vol. III, 2002: 325-474.
- FEIXA, C.; PORZIO, L. «Identidades culturales y estilos de vida», a: GÓMEZ-GRANELL, C.; GARCIA-MILÀ, M.; RIPOLL-MILLET, A.; PANCHÓN IGLESIAS, C. (coord.). *Infancia y familias: Realidades y tendencias*. Barcelona: Ariel, 2004.
- SUORONTA, J. *Youth & Information and Communication Technologies. A World Youth Report, 2003. The Global Situation of Young People*. United Nations, 2004.
- Online: <http://www.un.org/esa/socdev/nyin/wyr/> [agost 2004]
- TAPSCOTT, D. *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation*, New York: McGraw-Hill, 1998.
- La Vanguardia*, 25 de maig de 2005.

L'article recull com els infants de tres a dotze anys utilitzen el seu temps lliure segons sigui el migdia, la tarda, caps de setmana o bé vacances i com participen en les activitats organitzades de serveis extraescolars, de lleure o de vacances.

Reflexions a l'entorn d'un estudi sobre el temps d'oci dels infants

**Enric
Vilaplana i
Lapena**

Per encàrrec del Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya, el Grup de Recerca d'Educació Infantil de la Universitat Autònoma de Barcelona, l'any 2003, va concloure un treball sobre el temps d'oci dels infants de tres a dotze anys a Catalunya. Hi varen participar C. Àngel, L. Molina, M. Redó i E. Vilaplana, amb la col·laboració de P. Margarit, E. Coma i N. Fernández.

Les reflexions que segueixen tenen com a base i referència aquest estudi, que pretenia identificar de quina manera els infants d'aquestes edats ocupen el seu temps d'oci, temps de fora escola, i com ho valoren ells mateixos, els seus pares i els seus mestres.

Es va entrevistar un total de 1911 infants de tres, cinc, set, nou i onze anys d'edat; 1227 pares i/o mares d'aquests infants i 73 mestres tutors. Per tal que la mostra fos significativa en la seva extensió, es va procedir a extraure les informacions a partir d'un total de 33 escoles de les quatre províncies catalanes i atenent tres sectors diferents: rural, urbà i metropolità.

En aquest estudi es pretén descriure de quina manera els infants utilitzen el seu temps lliure (el no estrictament escolar), tant en les

estones de migdia i les tardes dels dies lectius, com els caps de setmana i durant els períodes de vacances.

Aquest treball es justifica pel fet que l'educació de les persones, des de ben menudes, no és solament escolar, sinó que cal considerar que qualsevol situació viscuda és educativa i les criatures viuen moltes situacions explícitament o implícitament educatives fora de l'escola. L'escola no és l'únic agent educatiu.

En el present article estalviarem les dades numèriques i percentuals i farem referència als aspectes de caràcter més rellevant del treball al·ludit.

A partir dels resultats obtinguts, en termes generals es pot considerar que els infants dels tres sectors estudiats, rurals, urbans i metropolitans, fan força activitats d'oci tant al migdia com a la tarda, els caps de setmana i les vacances i que a tots tres sectors hi ha una certa coincidència en el tipus d'activitat, encara que en proporcions diferents. Així doncs, la diferència entre els tres sectors vindria donada més per la freqüència en les activitats que no pas pel tipus o per la qualitat d'aquestes. D'altra banda, la participació dels infants en activitats d'oci organitzades correspon a tendències i pressions culturals i a les necessitats assistencials que tenen les famílies pel que fa als infants.

El paper de les escoles

Es pot destacar el paper de les escoles en l'organització d'activitats no estrictament escolars, tant a les estones de migdia com a les tardes i, també, en algunes ocasions els dissabtes. Aquest paper també es registra en períodes de vacances, a l'estiu, en l'organització de casals i activitats diverses. Tot i que en aquestes activitats i en la seva organització no intervenen els mestres, és pertinent pensar que les escoles disposen d'unes infraestructures vàlides més enllà de les activitats pròpies de les hores lectives. Una altra cosa a considerar és la influència educativa i pedagògica que en l'àmbit de les escoles es podria conferir a les activitats extraescolars. Sembla oportú pensar que s'hauria de tendir a un projecte educatiu global que considerés no solament els àmbits estrictament curriculars, sinó també aquells al-

tres dels quals sembla que cada vegada hi ha més demanda. És fàcil pensar que si s'han generalitzat els menjadors escolars és per unes determinades necessitats dels pares, de la societat adulta. Quan s'evidencia la demanda d'activitats extraescolars per a les criatures, ens trobem davant de situacions que, en molts de casos, les mateixes escoles poden cobrir.

En aquest sentit, potser caldrà plantejar-se, un dia o altre, l'escola com a institució educativa, però diferent del model d'escola tradicional puix que s'hauran de tenir en compte organitzativament i pedagògicament no sols les tasques estrictes dels mestres, sinó també totes les altres tasques no estrictament «acadèmiques» que es portin a terme dins del mateix recinte i amb les mateixes criatures. Segurament, aquesta apreciació hauria de fer plantejar tant l'organització de les tasques extraescolars (que ara com ara, en molts de casos, vénen a ser iniciativa de les associacions de pares i mares) com les pròpiament curriculars.

Els migdies

En tot cas, i atenent els resultats obtinguts en el nostre treball de recerca, es pot afirmar que molts infants, els migdies, es queden a dinar a l'escola. Aquest servei és usat especialment pels infants de les poblacions més grans, cosa que fa pensar en possibles diferències en els ritmes de vida entre les grans metròpolis i els pobles petits. També es pot conjecturar que aquesta demanda més gran es pot deure a la necessitat de més control davant de riscos i situacions de perill que es manifesten més en les grans urbs que no pas en els pobles. També es pot pensar en models familiars diferents entre els àmbits rurals i metropolitans. Tanmateix, també cal tenir en compte que els serveis extraescolars que pot oferir una comunitat petita, una escola rural, són molt minsos comparant-los amb els que pot oferir una escola d'una gran ciutat. El menjador escolar n'és un exemple clar quan, d'altra banda, esdevé un servei indispensable en qualsevol cas. Durant aquesta estona de migdia, a més de dinar, s'ofereixen activitats diverses, encara que la majoritària és el joc lliure al pati. Caldria pensar en una oferta diversa d'activitats que, tot i preservar el caràcter d'oci (és important tenir en compte el caire especialment no subjugador d'aquestes activitats), estiguessin d'acord amb la línia pedagògica de



l'escola i tinguessin en compte les necessitats de l'infant (cal pensar en infants des de tres anys fins a dotze anys). D'aquesta manera es podria tendir a la construcció d'una consciència educativa de les estones extraescolars.

D'altra banda, els infants que van a dinar a casa fan activitats més aviat de caràcter sedentari, com estar-se davant la TV, jugar amb joguines o mirar contes; aquestes activitats les fan o bé amb els germans o bé sols. Els pares poques vegades acompanyen l'activitat de l'infant.

Les tardes

A la tarda molts infants van a d'altres centres o es queden a l'escola a fer activitats extraescolars. Els infants de l'àmbit rural es queden més a la mateixa escola, puix que l'escola esdevé el centre on s'organitzen activitats culturals, esportives o lúdiques adreçades als in-

fants; ve a ser un nucli referencial de la cultura del poble. Als sectors urbans i metropolitans, els infants van més a d'altres centres potser, també, perquè hi ha una oferta més variada. Una qüestió a plantejar-se és des d'on es generen les necessitats i, en conseqüència, les demandes i, correlativament, el paper dels poders públics en la gènesi de les necessitats i en l'oferta de serveis.

Tots (els infants dels tres sectors) fan, en general, el mateix tipus d'activitats. El que més els agrada són els esports i les activitats que més es fan en segon lloc són els aprenentatges de llengües estrangeres. Les famílies i els infants valoren força bé les activitats d'oci. Cal tenir en compte que la presència dels pares és poca durant la setmana les estones de les tardes.

Els caps de setmana

Els caps de setmana i les vacances els pares estan més amb els fills i fan més coses conjuntament. Això ens fa pensar que el temps de les famílies els dies feiners és diferent del temps dels fills, perquè les ocupacions dels adults no encaixen amb les ocupacions dels menuts, mentre que les jornades festives són comunes i, en conseqüència, són més propícies a la convivència. Tanmateix, els caps de setmana els infants també van a fer activitats a diferents centres i en aquest sentit es pot pensar en l'interès dels pares que els seus fills s'ocupin en activitats diverses per sobre de la necessitat que estiguin acollits per manca de temps. També es pot deduir que el temps de relació entre pares i fills durant tota la setmana és reduït si veiem que moltes de les activitats que fan els infants durant els caps de setmana són individuals o que es desenvolupen en solitari (mirar la TV, jugar amb l'ordinador, fer deures). Caldria plantejar-se els components educatius de les activitats que els infants fan en solitari, perquè mentre que n'hi ha que poden considerar-se com a elements constructors de capacitats personals (la responsabilitat envers els compromisos adquirits, per exemple) n'hi d'altres que impliquen situacions d'aïllament i alienació que poden conduir a comportaments irreflexius, acrítics i individualistes.

Els pares acompanyen més els seus fills en les activitats considerades tradicionalment com a «masculines», encara que són les mares

qui més acompanyen els fills en les activitats que es fan el cap de setmana.

Les vacances

Durant el temps de vacances és quan els infants estan més amb les famílies i tant els infants com les famílies estan majoritàriament satisfets del que fan. Els infants prefereixen fer activitats lúdiques i esportives. Hom pot preguntar-se quins elements d'influència externa condicionen les preferències dels infants i, fins i tot, de les famílies. Tanmateix, es nota que hi ha unes necessitats d'acolliment dels infants i assistencials en els períodes de vacances, perquè les vacances dels infants no coincideixen amb les dels pares i mares.

Les escoles esdevenen nuclis on s'organitzen activitats diverses de caràcter lúdic o esportiu durant les èpoques de vacances (casals d'estiu, per exemple). L'organització d'aquestes activitats pot ser responsabilitat externa a les escoles; hi col·laboren les AMPA i els ajuntaments i no són activitats previstes específicament en els projectes educatius dels centres. En tot cas, les escoles contenen una infraestructura aprofitable en els temps no lectius per satisfer les necessitats d'oci i d'acolliment de les criatures. Una qüestió a plantejar-se és el paper institucional i pedagògic que la mateixa escola ha de preservar en tracar-se d'activitats que es desenvolupen en el seu àmbit físic.

A banda de les activitats que s'organitzen a redós de l'escola, hi ha una oferta considerable d'activitats adreçada als infants en els períodes de vacances que propicien institucions diverses. Es pot considerar el valor educatiu d'aquestes ofertes, especialment, des del moment en què fan possible la socialització de les criatures.

Consideracions transversals

La majoria d'infants dels tres sectors està clarament satisfeta amb les activitats que du a terme i les famílies també les valoren positivament. Les famílies necessiten l'oferta d'oci per als infants que justifiquen per l'interès de l'infant i per aspectes complementaris de la seva formació, encara que es veu un cert desconeixement per part

de les famílies respecte de les activitats que fan els seus fills, especialment en les estones de migdies.

Sembla que tant les escoles com les institucions específiques fan una bona oferta d'activitats, de la qual tothom està satisfet. És necessari el menjador escolar a tot tipus d'escola i l'oferta de serveis extraescolars a migdia, a la tarda, els caps de setmana i les vacances. Tanmateix, caldria plantejar-se fins on les ofertes corresponen a les demandes dels pares o fins a quin punt les demandes dels pares estan condicionades per les ofertes que hi ha. D'altra banda, hom pot pensar que moltes de les activitats que es trien perquè els infants les facin corresponen a models de comportament establerts sense que hi hagi al darrere una reflexió pedagògica. Les activitats esportives, per exemple, tot sovint reproduïxen models competitius i consumistes més que no pas tenen a veure amb el desenvolupament físic i motriu dels infants.

Les famílies mantenen, en certa manera, determinades preferències de les activitats que han de desenvolupar els fills d'acord amb el seu sexe, encara que hom pot observar una certa dispersió respecte de les expectatives de les famílies i que les diferències són més petites que en generacions anteriors. Això ens fa pensar que les actituds educatives que poden tenir presents els pares són influïdes per models de comportament externs que es generalitzen amb tendències uniformitzadores.

La influència jeràrquica es manifesta en la imposició de normes que afecten el temps d'oci i les activitats que hi desenvolupen els infants. El fet que no existeixin normes explícites no implica que els infants no s'hagin de comportar d'acord amb el sistema de vida familiar. De la mateixa manera que l'existència de normes explícites no implica una clara intenció educativa dels pares. De fet, les freqüències més altes en la imposició de normes es limiten a intentar garantir que els infants facin els deures escolars i les feines domèstiques.

Molts infants estan massa sols i poc acompanyats pels pares en els espais de temps no escolars, encara que aquesta situació canvia els dies i els períodes en què els pares fan festa. En aquest sentit, es constata que els temps de vacances són propicis, també, per a les relacions entre membres de la família.

Els infants, sobretot urbans i metropolitans, tenen un excés d'activitats extraescolars, perquè en fan bastants dies a la setmana i fan activitats diferents i, de vegades, en institucions diferents.

El migdia, a les escoles, sembla que el recurs més generalitzat és el joc lliure al pati. Cal considerar la quantitat de temps no lectiu dels migdies (aproximadament tres hores) de la qual els infants fan servir molt poca per dinar. Es registra poca diversitat d'oferta d'activitats.

Cal insistir en la formació que les activitats d'oci poden proporcionar a l'infant. Són molt importants i per tant cal tenir molta cura de la política d'oci i de la qualitat dels serveis. En aquest sentit, es podria pensar en l'establiment de més serveis gratuïts i de qualitat, especialment en alguns barris on no n'hi ha i que la població necessita pel fet de ser de risc de marginació social. Podrien estar vinculats a l'escola per tal de formular una oferta educativa global i coherent. Per aquest motiu es pot entendre que, tot i considerant les ofertes d'activitats extraescolars que s'ofereixen en els centres educatius, l'escola hauria d'obrir-se més al barri i promocionar els seus espais per tal que fossin aprofitats en els temps no lectius.

Els mestres també haurien d'implicar-se més en les activitats d'oci dels infants. Això no vol dir de cap manera alteracions en les seves responsabilitats laborals, sinó que estiguessin ben informats de les activitats que fan els seus alumnes fora de l'aula, tant a dins com fora de l'escola i que poguessin tenir un paper orientador sobre les activitats d'oci més pertinents per als infants de cara a establir una bona relació entre activitats escolars i no escolars. També, ultra la necessària vinculació i coherència en les activitats que s'ofereixen dins del centre educatiu, cal una bona coordinació institucional entre els centres d'ensenyament i els centres d'oci de cada barri.

Recull de resultats d'un qüestionari adreçat a nens i nenes de vuit a dotze anys sobre un conjunt de dilemes referents a drets que descriuen situacions quotidianes de la vida dels infants i sobre la percepció que tenen dels seus propis drets.

Els drets dels infants, vistos pels nens i nenes d'entre deu i dotze anys¹

*Ferran
Casas**

*Mònica
González**

*Cristina
Figuer**

*Carles
Alsinet***

Presentació

Aquest treball va néixer de la convicció que el respecte pels drets humans està lligat tant a l'entorn cultural com a les experiències viscudes al llarg del desenvolupament personal i cognitiu de cadascú. És d'esperar que el fet d'haver exercit o no determinats drets i la manera en què això hagi esdevingut tingui una influència molt important en la capacitat de comprensió i explicació sobre aquests drets per part dels infants.

És per aquest motiu que ens vam plantejar l'interès i, alhora, repte, d'examinar les percepcions que nens i nenes d'entre deu i dotze anys

1. Aquest article sintetitza la part catalana de l'informe més ampli de l'estudi original, que ha estat publicat amb la referència següent: CASAS, F.; SAPORITI, A.; GONZÁLEZ, M.; FIGUER, C.; ROSTAN, C.; SADURNÍ, M.; ALSINET, C.; GUSÓ, M.; GRIGNOLI, D.; MANCINI, A.; FERRUCCI, F.; RAGO, M. (2005). *Tres miradas a los derechos de la infancia: Estudio comparativo entre Cataluña (España) y Molise (Italia)*. Madrid: Plataforma de Organizaciones de Infancia.

L'estudi original ha rebut el suport del Ministerio de Ciencia y Tecnología del Govern Espanyol mitjançant l'Acció Integrada Espanya-Itàlia (HI1999-0138).

* Institut de Recerca sobre Qualitat de Vida (Universitat de Girona)

** Departament de Pedagogia i Psicologia (Universitat de Lleida)

tenen dels seus propis drets, tot relacionant-los amb les actituds de respecte i la promoció dels drets humans que, potencialment, se'ls poden oferir des del seu entorn més proper: l'escola i la família.

Mètode

Mostra i procediment

A partir de la llista de les escoles de les comarques de Girona i Lleida, en vam escollir un ventall que podien ser considerades representatives de les característiques de la majoria de famílies del territori.

A cada escola vam informar sobre els nostres objectius tant al director o directora com a l'associació de mares i pares.

Els qüestionaris van ser administrats dins l'horari de classe. Un dels seus professors i un o dos investigadors o investigadores eren presents mentre es passaven els qüestionaris i van aclarir tots els dubtes dels nens i nenes. Cada sessió va durar al voltant de 45-50 minuts per als més joves, i al voltant de 30-35 minuts per als més grans.

Es va obtenir una mostra de 645 subjectes (315 nens i 330 nenes) distribuïts de la manera següent: 434 vivien a la ciutat de Girona o de Lleida i 211 a cinc municipis semirurals diferents de totes dues províncies.

Instruments

El qüestionari incloïa un conjunt de 16 dilemes sobre drets que descrivien situacions fàcilment possibles en la vida quotidiana dels infants. Es demanava a la noia o al noi que digués si estava o no d'acord amb una solució proposada en cada cas, i en 8 d'aquests dilemes se'ls preguntava la raó de la resposta donada en format de pregunta oberta. El qüestionari incloïa dos ítems dicotòmics més (*Saps que és un dret? Els nens i nenes tenen drets?*) i 2 preguntes obertes addicionals sobre qui té drets i quins són els drets dels nens i les nenes.

Resultats

En el quadre 1 es recullen els percentatges de resposta obtinguts per a cadascun dels 16 dilemes i per a les altres 3 preguntes.

Quadre 1. Respostes dels nens i nenes als dilemes plantejats, relatius a diferents drets infantils

Núm. de pregunta	Opinions dels nens i nenes	Drets enunciats en la Convenció de N.U. relacionats amb cada dilema presentat	% acord amb l'enunciat
1	No s'ha d'excloure la nena de les activitats del grup.	Inclusió (art. 2). Participació activitats artístiques i culturals (art. 31).	91,3
2	El grup no ha de canviar els seus hàbits.	Llibertat de pensament, consciència i religió (art. 14). Cultura pròpia de les minories (art. 30).	81
3	No és problema que els pares obrin una carta.	Intimitat i protecció de la vida privada (art. 16).	50,6
4	És inacceptable que els pares imposin una activitat extraescolar diferent a la preferida.	Tenir en compte la seva opinió en assumptes que els afectin (art. 12). Llibertat d'expressió (art. 13).	69,3
5	No seria bo que els pares separessin dos germans, a causa de les dificultats.	No separació dels germans contra la seva voluntat (art. 9). Nivell de vida adequat per al seu desenvolupament (art. 27).	82,4
6	Té dret a expressar la seva opinió en cas de separació dels pares.	Tenir en compte la seva opinió en assumptes que els afectin (art. 12). Llibertat d'expressió (art. 13).	82,9
7	És injust no poder seguir jugant amb els amics en canviar de residència i col·legi.	Tenir en compte la seva opinió en assumptes que els afectin (art. 12). Llibertat d'expressió (art. 13).	66,8
8	No està bé que els pares canviïn de canal en opinar que un programa de TV és inadequat.	Llibertat de buscar i rebre informacions i idees de tot tipus, per qualsevol mitjà triat per ell o ella, amb les restriccions previstes per la llei (art. 13). Tenir en compte la seva opinió en assumptes que els afectin (art. 12).	67,1

9	Accepten quedar-se tres mesos sense la seva mestra, perquè va a educar nens d'un país africà.	Educació (art. 28).	88,3
10	És injust que se'ls autoritzi a organitzar una gimcana només si hi participen els seus pares.	Llibertat de reunió i associació (art. 15).	54,6
11	És injust que uns pares prefereixin que una nena es quedi a casa i no la deixin anar d'excursió amb els amics.	Oci, joc, temps lliure (art. 31). Tenir en compte la seva opinió en assumptes que els afectin (art. 12).	85,3
12	És injust que un nen hagi de faltar algun dia a classe per ajudar al negoci familiar.	Protecció davant qualsevol treball que pugui entorpir l'educació (art. 32).	89
13	Davant la mala conducta d'un company a l'escola, cal ajudar-lo, no expulsar-lo.	Inclusió (art. 2). Educació (art. 28).	83,5
14	Una nena cega té dret a anar a una escola normal.	Inclusió (art. 2). Educació d'un subjecte amb minusvalidesa (art. 23).	75,9
15	Els pares haurien de consultar al nen on anar de vacances.	Tenir en compte la seva opinió en assumptes que els afectin (art. 12). Llibertat d'expressió (art. 13).	93,5
16	No és just que a un nen que suspèn moltes assignatures el pare li digui que s'espavili sol.	Educació (art. 28). Nivell de vida adequat per al seu desenvolupament (art. 27).	61,1
17	Diu saber què és un dret.		88,7
18	Els nens i nenes tenen drets.		94,8
19	Sap quins són els drets de nens i nenes.		69

Destaca que la immensa majoria dels nois i noies enquestats expressa la convicció que nens i nenes tenen drets (pregunta 18). Aquest percentatge tan elevat contrasta amb un percentatge lleugerament inferior dels que diuen saber què és un dret (pregunta 17) i amb l'encara menys elevat que manifesta saber quins són els drets de nens i nenes (pregunta 19). En tot cas, no tots aquells que diuen que

saben aquests drets encerten a posar exemples apropiats, ja que un percentatge no menyspreable confon drets amb deures (3,6 %) o posen exemples incongruents.

Les respostes de nois i noies davant la pregunta «Qui té drets?» ens mostra que la majoria reconeixen el seu caràcter universal i que aquest reconeixement va augmentant amb l'edat, dintre de l'interval estudiat (de deu a dotze anys). De les respostes obertes, se'n desprèn que el percentatge més elevat assenyala pràcticament tots els humans, seguit a molta distància pels que es refereixen als drets com una mica limitats a grups concrets de persones (per exemple, els pares).

Un dels drets específics que han estat explorats en aquest estudi ha estat el *d'inclusió* (article 2 de la Convenció dels Drets dels Infants). Una majoria aclaparadora de nois i noies, davant el dilema que una nena estrangera participi en l'obra de teatre d'un col·legi a costa de la qualitat tècnica de l'obra (pregunta 1), es mostra a favor del principi d'inclusió de la persona dins del seu grup d'iguals. La formulació d'aquest dilema inclou el dret a la participació en activitats artístiques i culturals (article 31 de la Convenció). Els principals arguments esgrimits pels partidaris de la no-exclusió són precisament de caràcter moral amb al·lusió als drets individuals (sobretot el dret a la igualtat), mentre que entre els que defensen l'exclusió es destaquen els inconvenients que la participació en l'obra podria comportar per a la nena mateixa.

El percentatge dels defensors de la inclusió disminueix lleugerament respecte de la pregunta anterior, quan es tracta de considerar el dret a l'educació (article 28 de la Convenció) d'un company de classe que presenta una conducta dolenta. Les alternatives al dilema plantejat són bé l'expulsió, o bé ajudar-lo entre tots els companys de classe que faci bondat (pregunta 13). El dret a la inclusió és encara àmpliament reconegut, però amb una freqüència menor (pregunta 14) quan està en joc l'educació *d'un subjecte amb una minusvalidesa* (article 23). En aquest cas, la formulació del dilema inclou el reconeixement o no del dret d'una nena invident a assistir a una escola normalitzada. Mentre que entre les raons més utilitzades pels que reconeixen aquest dret destaca la pertinència del dret o el seu caràcter moral, els arguments utilitzats amb més freqüència pels que responen de manera disconforme tenen a veure amb els inconvenients que podrien suposar per a la



nena mateixa i, en segon lloc, amb la defensa que, a la nena, li con-
vé una altra cosa.

La conclusió que es pot extreure sobre la inclusió en el grup és que, encara que és concebuda per molts nens i nenes com un dret de la persona i, per tant, com un deure del grup el no excloure, el seu reconeixement està sotmès a certes consideracions. Entre aquestes consideracions, cal destacar d'una banda la possibilitat de trobar una solució que no vulneri el dret individual sense perjudicar, al seu torn, el grup i, de l'altra, que els inconvenients que pot suposar al grup la no-exclusió no siguin percebuts com més elevats que els avantatges per al subjecte individual.

Aquesta última consideració podria molt bé explicar els resultats obtinguts en una altra pregunta en la qual es demanava a nois i noies que diguessin si estarien disposats a quedar-se sense la seva mestra per un període de tres mesos perquè vagi a educar nens i nenes d'un

país africà (pregunta 9). Entre els favorables a aquesta decisió es donen arguments que tenen en compte el dret a l'educació d'aquests nens (article 28), mentre que els que es manifesten en contra al·ludeixen especialment a les conseqüències de la decisió de la mestra sobre el conjunt dels alumnes de la classe, és a dir, el seu propi dret a l'educació.

El dret a la intimitat i a la protecció de la vida privada (article 16 de la Convenció) ha estat examinat mitjançant un dilema en el qual es plantejava a nois i noies quina seria la seva reacció en el cas que els seus pares els llegissin una carta enviada per un amic o amiga (pregunta 3). Resumint, la intimitat davant els pares no resulta ser un dret identificat per més o menys la meitat dels nois/es enquestats, que, fins i tot, en alguns casos tendeixen a considerar-lo com un impediment perquè els pares puguin exercir les seves obligacions envers els seus fills.

Una de les preguntes del qüestionari tenia com a objectiu explorar les percepcions de nois i noies sobre el dret a la llibertat de pensament, consciència i religió (article 14), com també el respecte al dret de les minories a la seva pròpia cultura (article 30). En aquest cas se'ls preguntava si estarien disposats a canviar els hàbits del grup i no menjar carn de porc en el col·legi perquè un nen a qui la seva religió li ho prohibeix pogués menjar el mateix que els seus companys (pregunta 2). Dels resultats obtinguts, se'n desprèn que les noies i els nois enquestats reconeixen en la seva majoria el dret a la llibertat de religió i el de respecte per la cultura de les minories sempre que això no obligui a abandonar les pràctiques culturals pròpies.

Es van avaluar també les opinions de nois i noies sobre el seu dret a ser protegits contra la realització de qualsevol treball que pugui entorpir la seva educació (article 32) mitjançant una pregunta que plantejava si era just o no que un company de classe faltés alguns dies a l'escola per ajudar en el negoci familiar (pregunta 12). En conclusió, la majoria de nois i noies enquestats anteposa el dret a l'educació a altres consideracions, com per exemple l'ajuda a la família encara que sigui davant una situació de necessitat econòmica. No obstant això, amb l'increment d'edat augmenta clarament la percepció de l'obligació moral d'ajudar la família, fins i tot en contraposició amb el dret anterior.

Més de les tres quartes parts dels nois i noies enquestats consideren que no seria bona la separació de dos germans, encara que sigui temporalment, davant la circumstància que els pares no poguessin assumir la seva cura (pregunta 5). En aquest cas, els drets explorats han estat que *els fills no siguin separats dels seus pares contra la seva voluntat*, llevat que tal separació sigui necessària en el seu interès superior (article 9) i el dret *a un nivell de vida adequat per al seu desenvolupament físic, mental, espiritual, moral i social* (article 27). En síntesi, la majoria que han participat en l'estudi considera que el més beneficiós per als fills és continuar amb els seus pares i que tal separació es justifica únicament en cas que el benestar dels fills es vegi seriosament amenaçat, i sempre de manera temporal.

Un percentatge elevat de la mostra considera que els nois i noies tenen dret a rebre suport dels seus pares per resoldre els problemes en el col·legi (pregunta 16). En aquest cas, els drets explorats han estat novament el dret *a l'educació* (article 28) i el dret *a un nivell de vida adequat per al seu desenvolupament físic, mental, espiritual, moral i social* (article 27).

També es va examinar la seva opinió sobre el dret *a la llibertat de reunió i associació* (article 15), a partir d'una pregunta en la qual se'ls plantejava si consideraven just que se'ls autoritzés a organitzar una gimcana en les festes del seu poble, només si hi participen els seus pares (pregunta 10). Les respostes obtingudes estan bastant re-



partides entre els que consideren que aquesta situació és justa i els que creuen que és injusta.

En el qüestionari es va incloure una sèrie de preguntes dirigides a avaluar el punt de vista de nois i noies sobre el dret *que la seva opinió sigui tinguda en compte en assumptes que els afecten* (article 12 de la Convenció) i sobre *el dret a la llibertat d'expressió* (article 13). Tots dos drets van ser avaluats a través de les preguntes 4, 6, 7, 11 i 15. Dels resultats obtinguts, se'n desprèn que nois i noies defensen majoritàriament el dret a ser consultats davant una decisió que els afecti. No ser consultats sobre les vacances és la situació de manca de participació que majoritàriament es considera més injusta.

Conclusions

Els drets lligats a l'educació i l'aprenentatge, els relatius a la cobertura de necessitats bàsiques i els relacionats a tenir voluntat pròpia, participació i privacitat figuren entre els que nois i noies expressen conèixer amb més freqüència. En contrast, els que tenen a veure amb el joc i l'oci i els referits al bon tracte són els que obtenen els percentatges menys elevats. Aquests resultats donen pistes sobre com orientar una intervenció dirigida a promocionar els drets dels nens i les nenes.

Contràriament al que s'ha observat en d'altres estudis, el sexe ha mostrat mantenir algunes relacions significatives amb les respostes obtingudes a diversos dilemes, fins i tot de vegades més que l'edat, la qual cosa qüestiona en certa manera que l'adquisició del concepte de dret sigui un simple producte del desenvolupament de la capacitat d'abstracció, com alguns autors defensen, per reforçar la importància dels contextos de socialització i els valors destacats en aquests contextos. Segons les conclusions a les quals arriben Sastre *et al.* (1994)² aquest context està influït fins i tot pel sexe del protagonista del dilema, motiu pel qual recomanen investigar les respostes diferencials de nois

2. SASTRE, G.; MORENO, M.; FERNÁNDEZ NISTAL, T. «El derecho a ser y la autorrenuncia: Sus modelos representacionales en la preadolescencia», a: *Infancia y Sociedad*, 27/28, 1994, 163-190.

i noies quan es fa coincidir o no aquest sexe amb el de l'enquestat o enquestada, qüestió que haurem de tenir en compte en el futur.

Els nois es mostren més partidaris que les noies de la inclusió d'una persona estrangera en l'obra de teatre del col·legi. Mentre que les noies diuen saber més que els nois quins són els seus drets. Els nois defensen significativament amb més freqüència el dret de les minories a la seva pròpia cultura; el dret a la llibertat de pensament, consciència i religió; el dret que la seva opinió sigui tinguda en compte en assumptes que els afecten i el dret a la llibertat de reunió i associació. Són també més partidaris que un nen, una nena, treballi per ajudar la família, de l'expulsió d'un company que no es comporta com cal a classe i consideren amb més freqüència que els nens/es han d'espavillar-se sols davant les dificultats escolars. En contrast, les noies defensen en una mesura més alta que els nois el dret a l'educació normalitzada de nois i noies amb alguna discapacitat.

Respecte a l'edat, s'observa que, amb el seu augment, més es considera ser subjecte de drets, especialment del dret a opinar i participar, independentment del criteri dels progenitors, però que per a molts altres drets resulta una variable molt menys predictora del que es podria esperar.

De l'anàlisi qualitativa es desprèn l'existència de molts matisos a l'hora de justificar l'existència o no d'un dret individual o col·lectiu en situacions concretes de la vida quotidiana.

Els resultats obtinguts amb aquesta anàlisi estan en la línia dels trobats en les investigacions de Ruck *et al.* (1998)³ en el sentit que nens i nenes consideren revocables els seus drets davant certes situacions. Les opinions recollides en relació amb dilemes que es refereixen a la intimitat i a la protecció de la vida privada constitueixen l'exemple més clar. Al llarg de l'estudi s'ha pogut comprovar com el dret a la intimitat i a la protecció de la vida privada no és un dret reconegut per aproximadament la meitat dels nois i les noies entre deu i dotze anys de la nostra mostra. Per contra, aquest és més aviat

3. RUCK, M. D., KEATING, D. P., ABRAMOVITCH, R.; KOEGL, C. J. «Adolescents' and children's knowledge about rights: some evidence for how young people view rights in their own lives». *Journal of Adolescence*, 21, 1998, 275-289.

percebut com un dret secundari, subsidiari del dret dels progenitors a supervisar el que fan. Per altra banda, encara que la majoria dels enquestats defensa que el dret a l'educació s'ha d'anteposar a d'altres consideracions, un percentatge gens menyspreable opina que l'ajuda a la família passa per davant de la seva formació. Nois i noies proclamen majoritàriament el dret a ser consultats davant una decisió que els pugui afectar. No obstant això, aquesta opinió es mostra també mediatitzada pel grau d'importància atribuït a aquesta decisió i per la consideració dels pares en relació amb els seus fills.

Després d'analitzar les respostes obertes dels nois/es, vam coincidir amb l'opinió Ruck *et al.* (1998) que l'experiència personal pròpia presumiblement resulti ser un factor determinant a l'hora de considerar un dret concret com a propi. El fet que en nombroses ocasions les respostes de nens i nenes facin referència explícita a la seva situació i/o experiències personals no fa més que reforçar aquesta afirmació.

Entenem que els resultats obtinguts aporten reflexions d'interès que ens suggereixen la necessitat i importància de continuar en el futur en aquesta línia d'investigació, recollint la perspectiva tant de les noies i els nois, com dels seus progenitors i mestres, entorn els drets dels primers. El coneixement adquirit, tot reconeixent les seves diverses limitacions, ha de permetre la proposta de noves línies d'intervenció, amb l'objectiu últim de potenciar el coneixement, el reconeixement i l'exercici d'aquests drets, tant en l'entorn familiar com en l'escolar.

L'article analitza la percepció que tenen els mestres i els progenitors dels drets que tenen els nens i les nenes. Les dades que s'exposen són el resultat del qüestionari que se'ls va passar.

Els drets dels infants vistos pels progenitors i mestres de nens i nenes d'entre deu i dotze anys¹

Presentació

En aquest article presentem un estudi que ha tingut com a principal objectiu millorar el nostre coneixement sobre les formes d'entendre els drets dels infants en situacions quotidianes per part de pares i mares d'infants d'entre deu i dotze anys i dels seus mestres.

A l'article anterior, *Els drets dels infants vistos pels nens i nenes d'entre deu i dotze anys*, s'ha presentat la percepció que nens i nenes tenen del seus drets, a partir dels resultats d'un altre estudi fet a les

*Ferran Casas**
*Mònica González**
*Cristina Figuer**
*Carles Alsinet***

1. Aquest article sintetitza la part catalana de l'informe més ampli de l'estudi original que ha estat publicat amb la referència següent: CASAS, F.; SAPORITI, A.; GONZÁLEZ, M.; FIGUER, C.; ROSTAN, C.; SADURNÍ, M.; ALSINET, C.; GUSÓ, M.; GRIGNOLI, D.; MANCINI, A.; FERRUCCI, F.; RAGO, M. (2005). *Tres miradas a los derechos de la infancia: Estudio comparativo entre Cataluña (España) y Molise (Italia)*. Madrid, Plataforma de Organizaciones de Infancia.

L'estudi original ha rebut el suport del Ministerio de Ciencia y Tecnología del Govern Espanyol mitjançant l'Acció Integrada Espanya-Itàlia (HI1999-0138).

* Institut de Recerca sobre Qualitat de Vida (Universitat de Girona)

** Departament de Pedagogia i Psicologia (Universitat de Lleida)

mateixes escoles. En aquest treball explorem les percepcions que tant els progenitors com els i les mestres d'aquests mateixos nens i nenes tenen dels drets dels infants. La finalitat última és contribuir a una comprensió més profunda dels drets dels infants, la qual cosa ha de redundar en el benestar psicològic dels ciutadans més joves.

Mètode

Mostra i procediment

A la fi de la sessió en què es va administrar el qüestionari als nois i noies, els vam donar a cadascun una carta amb un qüestionari per als seus pares i mares en un sobre per ser lliurat en mà. Els qüestionaris de pares tenien un codi que permetia aparellar-lo amb el del seu fill o filla i es demanava als progenitors contestar tenint en compte el noi/a que havia respost el qüestionari de l'escola.

També es va demanar als i a les mestres de les escoles seleccionades la seva col·laboració per respondre un altre qüestionari específic.

Es van obtenir respostes de 401 progenitors i de 66 mestres dels 645 nois i noies que havien participat en l'estudi.

Instruments

El qüestionari per als progenitors i per als mestres tenia diverses preguntes equivalents que són les que exposarem aquí amb més detall.

Resultats

Les reflexions que es presenten a continuació són fruit de la contrastació de les respostes de: 1) Nens i nenes i els seus progenitors i 2) Progenitors i mestres.



1. Els drets dels nens i nenes, entre els progenitors i els fills i filles

Dos dels drets que han estat explorats tant en el qüestionari dirigit a nens i nenes com en el dels seus progenitors són el dret *que l'opinió del nen o nena sigui tinguda en compte en assumptes que l'afecten* (article 12 de la Convenció) i el dret *a la llibertat d'expressió* (article 13), si bé amb preguntes i plantejaments diferents.

Al voltant dels dos terços dels progenitors es mostren *totalment d'acord* que nens i nenes tenen *sempre* dret a expressar lliurement el que pensen. Paral·lelament, un percentatge també similar considera que s'ha de promoure *totalment* l'expressió dels desitjos dels seus fills i filles sobre què volen ésser quan siguin adults. Aquests percentatges tan elevats que s'obtenen en preguntar als progenitors de manera genèrica sobre l'esmentat dret, contrasten amb els menys elevats que s'obtenen en estudiar el seu reflex en la vida quotidiana familiar.

Dels resultats obtinguts, se'n desprèn que nois i noies defensen en major mesura que els seus progenitors el dret que la seva opinió sigui tinguda en compte en assumptes que els afecten molt seriosament, com poden ser la qüestió de amb qui anar a viure en cas de separació dels

pares, les activitats a fer en el temps lliure, etc. A pesar que els progenitors reconeixen majoritàriament que els seus fills i filles tenen aquest dret, aquesta no sembla ser la seva pràctica més habitual en molts aspectes de la dinàmica familiar quotidiana concreta.

Pel que fa al *dret a la intimitat i la protecció de la vida privada* (article 16), el percentatge de progenitors que manifesten respectar *sempre* en la pràctica aquest dret, encara que no és gaire elevat en cap de les dues situacions plantejades, difereix segons la temàtica concreta. Així, els progenitors es declaren més d'acord amb el fet que els seus fills i filles tinguin un diari personal que ells no puguin llegir i menys amb el fet que parlin per telèfon en privat.

2. Els drets dels nois i noies, entre els progenitors i els mestres

Un dels drets que s'ha analitzat en el qüestionari per a progenitors i mestres és el dret a l'educació (article 28 de la Convenció), com també la *promoció dels drets humans a través de l'educació* (article 29). En concret, es va demanar una avaluació sobre l'educació proporcionada als nens i nenes, tant a l'escola com a l'àmbit familiar, sobre quatre àrees temàtiques: solidaritat i drets humans, alimentació, sexe i civisme (quadre 1).

Quadre 1. Avaluacions sobre l'orientació de diversos temes, en una escala de 5 punts, en la qual 5 expressa la màxima satisfacció

	Avaluació que els pares fan del tractament dels temes a l'escola	Avaluació que els mestres fan del tractament dels temes a l'escola	Avaluació que els mestres fan del tractament dels temes pels pares
Educació en la solidaritat i els drets humans	3,88	3,91	2,58
Educació alimentària	3,20	3,29	2,56
Educació sexual	2,92	3,21	2,45
Educació cívica	3,48	3,73	2,60

Tal com es podria esperar, quan es va demanar una avaluació del tractament fet per part de l'escola, per a totes les temàtiques, els progenitors van puntuar de forma més elevada que els mestres. Podem veure que les diferències més grans entre els uns i els altres es troben en la valoració de l'educació sexual rebuda pels nens i nenes a l'entorn escolar. També era d'esperar, segons el conegut efecte de la desitjabilitat social, que tant progenitors com mestres donessin la puntuació més elevada a l'educació en la solidaritat i els drets humans.

Per altra banda, ens trobem que la puntuació que els mestres donen al tractament d'aquests temes en l'àmbit familiar està per sota no només de l'avaluació feta pels progenitors, sinó també de la que els progenitors fan en relació amb com es tracten a l'escola. Així veiem que els mestres avaluen la tasca educativa dels progenitors molt per sota del que aquests avaluen la dels docents, i avaluen la seva pròpia tasca bastant per sobre de com ho fan pares i mares.

Els resultats obtinguts semblen suggerir la necessitat d'establir vincles més estrets de comunicació entre progenitors i mestres de cara a potenciar objectius comuns, entre els quals haurien de destacar, tal com es defensa a la Convenció sobre els Drets dels Infants de Nacions Unides, el desenvolupament de la personalitat, les aptituds i la capacitat mental i física del noi i la noia fins al màxim de les seves possibilitats.

L'article 27 de la Convenció sobre els Drets dels Infants estableix que *tot noi/a té dret a beneficiar-se d'un nivell de vida adequat per al seu desenvolupament i és responsabilitat de pares i mares proporcionar-los-el*. Així mateix, *és també obligació de l'Estat adoptar mesures apropiades perquè aquesta responsabilitat pugui ser assumida*. En aquest sentit, es van avaluar les satisfaccions tant de progenitors com de mestres amb diverses facilitats disponibles en el poble o àrea de la ciutat on els nois i les noies enquestats viuen. En primer lloc, veiem com els progenitors troben que hi ha places i parcs públics i locals d'oci suficients en un grau més alt que els mestres, mentre que consideren que hi ha suficients zones de joc i instal·lacions esportives en menor mesura. Aquests percentatges es poden veure en el quadre 2 de la pàgina següent.

Per a pares i mares, l'existència d'instal·lacions esportives on el seu fill o la seva filla pugui fer esports i passar determinades hores en un

Quadre 2. Satisfacció amb les facilitats disponibles per a nois/es en el poble o àrea de la ciutat on es viu

	% de mestres que les troben suficients	% de progenitors que les troben suficients
Places i parcs públics	67,2	67,7
Zones de joc	53,1	50
Instal·lacions esportives	64,1	55,4
Locals d'oci (ludoteques, mediateques, biblioteques)	56,5	60,4

lloc tancat i relativament controlat és més valorada que els locals d'oci, i encara més que les zones de joc on no hi ha control sobre qui es relaciona amb el seu fill/a. Els mestres també valoren poc les zones de joc, però a diferència dels progenitors, expressen una satisfacció més elevada amb els locals d'oci, potser considerats com a «llocs per anar a estudiar», que no amb les instal·lacions esportives.

Es va demanar a progenitors i mestres la seva opinió sobre la freqüència amb què els nens i nenes havien de poder fer amb *autonomia* algunes activitats habituals. Concretament, quatre de les situacions escollides mantenien alguna relació amb el dret a donar la seva opinió lliurement (article 12 de la Convenció), i actuar després en conseqüència, i les altres dues, amb el dret a la intimitat i a la protecció de la seva vida privada (article 16). En el quadre 3 de la pàgina següent podem comparar les respostes de progenitors i mestres d'ambdues mostres.

Entre les quatre primeres s'observa que l'activitat que els progenitors diuen permetre amb més freqüència als seus fills o filles és l'elecció del tipus de lectura, mentre que la que menys és la compra de les sabates, mentre que l'elecció de les pròpies amistats i opinar sobre decisions familiars se situen en una posició intermèdia. Els mestres enquestats coincideixen amb els progenitors que l'activitat que menys permetrien fer de manera autònoma és la compra de sabates, i donen respostes molt més restrictives que els progenitors en les altres tres

Quadre 3. Satisfacció amb les facilitats disponibles per a nois i noies en el poble o àrea de la ciutat on es viu

<i>Escala de 1 (mai) a 5 (sempre)</i>	% de progenitors que responen sempre	ξ	% de mestres que responen sempre	ξ
Que tingui les amistats que ell/ella triï	36,9	4,10	22,6	3,90
Que vagi a comprar-se les seves sabates	19,3	2,87	17,5	3,33
Que digui la seva opinió sobre decisions familiars	37,8	3,89	–	–
Que llegeixi els llibres, còmics i revistes que prefereixi	62,2	4,46	22,6	3,82
Que pugui parlar per telèfon en privat	47,2	3,87	20,3	3,7
Que tingui un diari personal que vostè no pot llegir	62,9	4,18	70,3	4,61

activitats. I és particularment espectacular la diferència pel que fa a la lectura de llibres, còmics i revistes.

Pel que fa a les situacions que es refereixen al dret a la intimitat i la protecció de la vida privada, també els progenitors expressen una permissivitat més alta que els mestres, amb dues excepcions, en relació amb el fet que nois i noies puguin parlar per telèfon en privat i que se'ls respecti que tinguin un diari personal que només l'autor o autora pugui llegir.

La conclusió que es pot extreure és que progenitors i mestres difereixen, però no gaire, en les seves respostes, tant pel que es refereix al respecte per aquests dos drets en abstracte, com per les seves implicacions en la vida quotidiana. En aquest sentit, els progenitors semblen ser partidaris de donar més autonomia que els mestres en aquelles situacions que més poden generar conflictes en la llar, com són els amics, la lectura i l'ús del telèfon.

Tot aprofundint encara més en l'exploració de les opinions de progenitors i mestres sobre el dret de nens i nenes a la llibertat d'expressió, els vam preguntar en quina mesura estan d'acord que els nois/es tinguin dret a manifestar *sempre* lliurement el que pensen. Els progenitors declaren acceptar-ho en major mesura que els mestres.

Per finalitzar i tal com es podria esperar, atès que bona part de les activitats de formació relacionades amb els drets dels nens i les nenes tenen lloc en el context escolar, podem veure com el percentatge de mestres que diu haver participat en activitats relacionades amb aquests drets és més elevat (34,4 %) en comparació amb el percentatge de progenitors (29,3 %), però, en tot cas, força baixos en ambdós casos.

Conclusions

La recollida de dades sobre el punt de vista dels progenitors i mestres dels nens i nenes enquestats constitueix un aspecte nou d'aquest estudi. La riquesa de les dades que s'han obtingut reforcen l'interès de continuar fent estudis que incloguin les percepcions i avaluacions dels diferents agents implicats (nens i nenes, progenitors i mestres) a l'hora d'intentar explicar els nivells d'implantació de la Convenció dels drets dels infants en situacions quotidianes.

Entre els resultats obtinguts destaca el fet que en preguntar, de manera genèrica, a progenitors i mestres per determinats drets infantils, s'obtenen percentatges molt elevats de reconeixement que contrasten amb els menys elevats que s'obtenen en estudiar el seu reflex en la vida familiar i escolar respectivament.

D'altra banda, progenitors i mestres coincideixen que alguns drets no són suficientment reconeguts en la pràctica, encara que discrepen en el grau. Els uns i els altres difereixen en la seva valoració del tractament sobre l'orientació de diversos temes (educació alimentària, sexual, cívica, i en els drets humans) en el context familiar i escolar, la qual cosa suggereix la necessitat d'establir vincles més estrets de comunicació de cara a potenciar el màxim desenvolupament del noi, i la noia, i d'avançar en la implementació en la Convenció. Els percentatges poc elevats de participació de tots dos col·lectius en activitats relacionades amb els drets dels nois i les noies fan recomanables actuacions en aquesta direcció.



Bibliografia complementària*

Articles publicats a *Perspectiva Escolar*

- «10 anys de la Convenció sobre els drets dels infants adoptada per les Nacions Unides l'any 1989 (20 de novembre): conversa amb Jordi Cots». A: *Perspectiva Escolar*, núm. 243 (març 2000), p. 66-72
- CELA, Jaume; PALOU, Juli. «Sobre alguns drets dels reis i de les reines de la casa». A: *Perspectiva Escolar*, núm. 246 (juny 2000), p. 54-59
- COTS I MONER, Jordi. «El racisme com a forma de discriminació en els grans textos sobre drets humans dels infants». A: *Perspectiva Escolar*, núm. 176 (juny 1993), p. 18-23
- MONTRAVETA, Isabel. «La nova llei catalana d'atenció i protecció dels infants i adolescents». A: *Perspectiva Escolar*, núm. 202 (febrer 1996), p. 63-68

*Biblioteca
Rosa Sensat*

Llibres i articles

- ADRADA, Zuriñe; PUIG, Irene de; GUERRERO, Xavier. «Derechos de la infancia». A: *Aula de innovación educativa*, núm. 110 (marzo 2002), p. 61-64
- CILLERO, Miguel. «Derechos del niño y educación». A: *Tarea*, núm. 61 (agosto 2005), p. 36-44
- COTS, Jordi. *Els educadors, defensors dels drets de l'infant*. Bellaterra: La Universitat Autònoma. Facultat de Ciències de l'Educació, 1997
- COTS, Jordi. «Infància centenaria: els drets dels més petits». A: *Infància*, núm. 102 (maig/juny 1998)

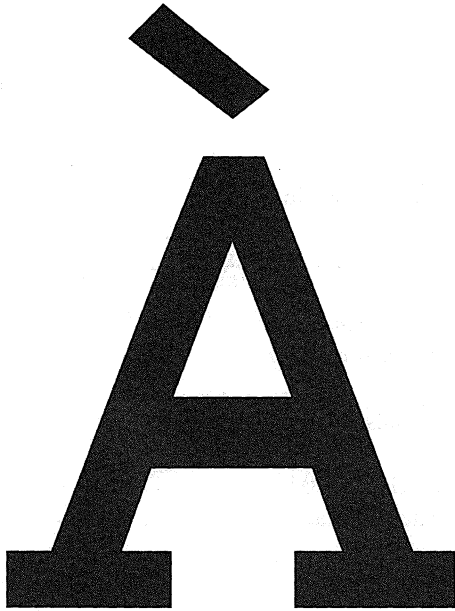
* Selecció de documents que podeu trobar a la biblioteca de Rosa Sensat.

- COTS, Jordi. «L'escola des del Síndic de Greuges». A: *Guix*, núm. 269 (novembre 2000), p. 14-17
- De viatge amb els drets de les nenes i dels nens: autors, els nens: nenes i nens de 5 a 6 anys del parvulari Diana*. Loris Malaguzzi (assess.). Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat: Reggio Emilia: Reggio Children, 2005 (Escoltem-los; 3)
- Derechos y necesidades de la infancia*. Jaime Ruiz, Eulalia Vaquero (coords.). Madrid: CEAPA, 2002
- Els drets de l'infant*. Barcelona: Publicacions del Parlament de Catalunya, 1998
- Estado mundial de la infancia [Anuari]*. Madrid: Publicado para UNICEF por Siglo XXI, 1980-
- GUERRERO, Xavier. «Drets i deures dintre de la diversitat». A: *Guix d'infantil*, núm. 6 (març/abril 2002), p. 33-35
- «La infància avui» [Diversos articles]. A: *Escola catalana*, núm. 392 (juliol/agost/setembre 2002), p. 6-26
- La infància i les famílies als inicis del segle XXI: informe 2002*. Barcelona: Institut d'Infància i Món Urbà, Observatori de la Infància i la Família, 2002. 5 vols.
- LANGSTED, Ole. «Escuchar a la infancia». A: *Infancia*, núm. 58 (noviembre/diciembre 1999), p. 30-32
- Los derechos de todos los niños y niñas del mundo*. Barcelona [etc.]: Fundació Akwaba, 1998
- LURÇAT, Liliane. *Les necessitats i els drets dels infants*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 1986 (Temes d'infància; 1)
- MEIRIEU, Philippe. *El pedagog i els drets de l'infant: història d'un malentès?* Barcelona: Rosa Sensat, 2003 (Temes d'infància; 44)
- MORA BARINGO, Vicente. *Los centros escolares y la nueva legislación sobre menores: inmigración, absentismo y desamparo*. Barcelona: Ciss-Praxis: Wolters Kluwer, 2001 (Monografías Escuela Española. Legislación educativa)
- Los niños primero: convención sobre los derechos del niño*. Barcelona: Lumen, 1996
- PAJA BURGOA, José A. *La convención de los derechos del niño*. Madrid: Tecnos, 1998
- PASSOLA, Marta. «Els drets dels infants». A: *Barcelona educació*, núm. 5 (novembre/desembre 1997), p. 22-25
- Per conèixer els drets dels infants*. Barcelona: Fundació Akwaba, 1998
- POLANCO ALONSO, José Luis. «Los derechos del niño en la literatura infantil». A: *Clij*, núm. 73 (junio 1995), p. 24-36
- PUJOL, Maite. «Fem realitat els drets». A: *Infància*, núm. 135 (novembre/desembre 2003), p. 23-27
- REIG, Dolors; VÁZQUEZ, Amparo; MOHR, Gisela. *Nosaltres també en tenim:*

- aproximació a la Convenció dels Drets de l'Infant*. Barcelona: Institut Linguapax: Centre UNESCO de Catalunya, 2005
- RIBAS, Aurora. «Els més petits hi som i tenim drets». A: *Infància*, núm. 136 (gener/febrer 2004), p. 2-5
- SENILLOSA, Ignasi de; CUSÓ TORELLÓ, Montserrat. *El dret a ser nen: pau per a la infància, ara mateix*. 2a ed. Barcelona: Intermón: Octaedro, 1999 (Documents Intermón; 2)
- TIZIO, Hebe. «La categoria infància i les seves paradoxes actuals». A: *Infància*, núm. 119 (març/abril, 2001), p. 6-8
- TONUCCI, Francesco. *Quan els infants diuen prou!* Barcelona: Graó, 2004
- Trabajar no es un juego*. Barcelona: Planeta; Madrid: Debate; Fundación CEAR, 1997

2005 | 2006

LL Fundació
Lluís Carulla



XXVIII PREMIS BALDIRI REIXAC

per a l'estímul i el reconeixement de l'escola catalana

113.700 EUROS de dotació total

A les escoles, 14 premis de 3.300 euros cadascun.

Als alumnes, 75 premis de 700 euros cadascun.

A mestres i professors, 6.000 euros per a un treball de reflexió pedagògica i 3.000 euros de subvenció per a la seva edició, i 3.000 euros per a una proposta didàctica i la seva aplicació. Amb motiu del 50è aniversari de l'Escola Sant Gregori, aquesta institució convoca el Premi Jordi Galí - Escola Sant Gregori a una experiència o proposta pràctica d'integració, dotat amb 3.000 euros.

Trobareu les bases, els qüestionaris i les fitxes d'inscripció a www.fundaciolluiscarulla.org

Fundació Lluís Carulla · Aribau, 185 3r. 08021 Barcelona

Telèfon: 93 200 53 47 · Fax: 93 200 56 33 · Correu electrònic: info@fundaciolluiscarulla.com

Termini de presentació dels treballs: 11 de febrer de 2006. Assessorats tècnicament per la DEC d'Òmnium Cultural

Amb el patrocini honorífic de la:

Disseny gràfic: Roc Herms Pont · rherms@gmail.com

 Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació

 ECU

De l'ou a la poma és una activitat interdisciplinària, principalment d'aspectes històrics i científics, sobre l'alimentació romana en contrast amb l'actual i en especial amb la de cada alumne, el qual es converteix en protagonista de tot el procés. Les activitats descrites en l'article estan adreçades a alumnes de cicle superior de primària i de primer cicle d'ESO.

De l'ou a la poma

*Yasmine Larrañaga Sánchez
Núria Montardit Bofarull
Jordi Tortosa Giménez
M. Joana Virgili Gasol
Ada Jiménez Sales*

El Camp d'Aprenentatge de la ciutat de Tarragona és un servei educatiu, dependent del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, que té com a objectiu la recerca i la innovació en l'estudi global de la nostra ciutat, per tal que l'alumne/a conegui, compregui el patrimoni històric i natural que l'envolta i se sensibilitzi sobre la seva riquesa.

Hem elaborat i posat en pràctica una activitat interdisciplinària que suma, als aspectes històrics, elements científics. Així hi apareixen conceptes nutricionals, de ciències de la naturalesa, geogràfics, culinaris, socials, històrics, econòmics i lingüístics. Es titula *De l'ou a la poma* i tracta sobre l'alimentació romana, en contrast amb l'actual i, en especial, amb la de cada alumne/a, el qual es converteix en el protagonista de tot el procés. Procurem motivar-lo per a l'ampliació dels

coneixements culinaris perquè se senti encuriosit per tastar nous aliments i ampliar el gust. El títol respon al costum romà d'iniciar els àpats romans amb un ou i acabar-los amb una poma.

Partim d'uns documents escrits, un llibre per al professorat i tres per als alumnes, a més d'uns materials manipulatiu formats per dos baguls que cedim en préstec als centres educatius. Contenen un nombrós catàleg de productes bàsics alimentaris romans i de rèpliques: les fruites, les hortalisses, els llegums, les fruites seques, les herbes aromàtiques, les espècies, una granja romana, els productes obtinguts de la cacera, la pesca i la recol·lecció. També hi hem inclòs unes recreacions de recipients d'emmagatzematge com, per exemple, un camp de dòlies amb cereals i una àmfora vinària i una altra d'oliària; diferents sistemes de conservació del menjar (en oli, en vinagre, en dolç, fumats i salaons); dues reproduccions de monedes, que ens permeten la simulació de compres; un recull d'imatges procedents de variades fonts primàries i un joc final de preguntes. Per a la identificació dels elements més complexos, hem creat unes capses informatives amb una mostra de les espècies, els llegums, les herbes aromàtiques i els cereals que lliurem. Finalment, hi hem afegit una caixa amb targetes plastificades amb els noms i els preus dels productes, que ens donen peu a una gran quantitat d'activitats d'observació i d'anàlisi.

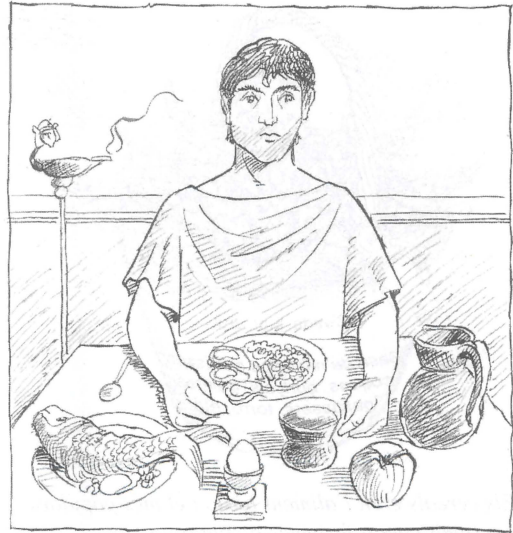
Aquests baguls són comuns per a diferents etapes i cicles, des del cicle mitjà d'educació primària fins al 2n curs de

l'ESO. Lògicament, la seqüenciació dels objectius i dels continguts es produeix en els quaderns, on s'especifiquen els continguts i els objectius, la metodologia i la proposta concreta de tasques. Aquí, però, ens centrem en els que van dirigits als alumnes de cicle superior d'educació primària i al primer cicle de l'ESO.

Cada un dels quaderns dels alumnes desenvolupa un apartat temàtic: *els aliments, la cuina i els àpats*. El primer comença amb una classificació dels aliments i l'observació detallada dels baguls i amb la comparació d'una dieta tipus equilibrada i la romana. S'estableix la tipologia dels productes comestibles, reflexionem sobre quines menges actuals eren desconegudes pels romans i indaguem quin va ser el camí i el moment de l'arribada. D'altra banda, ens detenim en el comerç i els sistemes de conservació dels aliments i la durada.

El segon llibre recull com era la vida domèstica segons les condicions socials i econòmiques. Així distingim entre els menjars ràpids fets en les *thermopolia* destinats a la gent més pobra, o els grans àpats elaborats en una còmoda cuina d'una *domus*, alhora que ho comparem amb la situació actual, en què contràriament a l'antiguitat les persones amb més poder adquisitiu són les que mengen més fora de casa. Finalment, observem els estris emprats en les cuines romanes i, de nou, els contrastem amb els actuals.

En el tercer llibre tractem les característiques que presentaven els diferents menjars, en quina hora i on es podien fer i



Comparació dels dos tipus de dietes: l'actual i la romana.

quins eren els aliments més habituals segons la riquesa. Gràcies a un edicte publicat per l'emperador Dioclecià l'any 301, coneixem els preus de molts productes que ens possibilita lligar-los amb la piràmide social i deduir quines menges, segons el pressupost disponible, són més adequades o resulten impossible de consumir. Per concloure el capítol, hem introduït activitats sobre les llengües romàniques i les fonts històriques.

Metodològicament, el material es treballa dividint la classe en tres grups i cadascun en fa un apartat, que després es posa en comú. Els materials permeten un treball actiu, autònom, sensitiu i deductiu, fet que resulta molt atractiu als alumnes. En resum, a la resolució dels exercicis proposats des del quadern, se li afegeix la manipulació i l'observació del contingut dels baguls, que

per ells mateixos permeten un nombre elevadíssim de tasques. Aquestes poden enfocar-se des de la identificació dels aliments, veure les formes i les característiques externes, el reconeixement de les olors i del tacte, fins a la seva classificació i ordenació.

En definitiva, és una seqüència didàctica encaminada a completar i a enriquir el currículum escolar, amb mitjans específics que no es posseeixen als centres. Hem introduït conscientment un ampli ventall d'activitats, per tal que treballin diferents capacitats que ens ajudin en una millor consecució de les fites marcades. Mitjançant l'exercitació, volem aproximar els alumnes a l'observació directa i indirecta, la interpretació de gràfics i d'esquemes, l'adquisició d'un vocabulari adequat, la comprensió de codis i símbols, la identi-

72 Didàctica



Els cereals eren l'aliment bàsic i el més popular, consumit com a farinetes o com a pa.

ficació d'icones, la classificació d'imatges i de productes, la comparació de diferents fonts, la reestructuració i sistematització de la informació rebuda, la identificació de categories temporals, l'elaboració de conclusions com a síntesi, la identificació de sistemes de mesures romanes i l'ús de diccionaris.

Com a filosofia comuna al conjunt de les nostres propostes, emprem una metodologia que va en la direcció de dissenyar activitats autònomes que posin els nois i les noies en situació d'autoaprenentatge. Així doncs, preferim aquells exercicis que motiven l'alumne/a i el porten a l'acció, a la manipulació, a l'observació directa, a l'anàlisi i a la deducció.

L'article exposa com compondre una cançó amb una WebQuest; explica com organitzar la tasca i el procés d'aprenentatge i com proporcionar informació.

La música i les eines pedagògiques. «Compondre una cançó»

Carme Miró

<http://www.xtec.net/~cmiro12>

La música sempre ha gaudit de la sortosa tasca d'acompanyar la humanitat en el decurs de milions d'anys.

Sabem que la música és una intel·ligència estructuradora del pensament i no pas un simple talent. També és obvi que coneixem els beneficis emocionals, de salut, de coordinació social, de plaer i de solidaritat que ens proporciona. Sabem, també, que es desenvolupa molts abans que la parla i uns estudis recents afirmen que l'home de Neanderthal ja s'expressava a través de la música.

Des de diferents àmbits de la recerca científica ens estant indicant que la música és una matèria indispensable per estructurar les funcions i l'activitat neuronal de les diferents capacitats mentals d'aquesta gran amalgama que som les persones. A més, la

música dona àmplies perspectives al desenvolupament emocional mitjançant la creació i la pràctica. És, doncs, d'un interès extraordinari que els i les alumnes aprenguin a analitzar, sintetitzar, reflexionar, solucionar problemes, aprendre, compartir coneixements i expressar-se a través de la música.

L'eina pedagògica que us proposo és «Compondre una cançó», una WebQuest, dirigida als alumnes de 4t d'ESO.

Com ens diu Carme Barba, una de les persones capdavanteres de les WebQuest a Catalunya, una WebQuest és:

«... una estratègia de recerca guiada amb recursos Internet i altres recursos del món real, que té molt en compte el temps de l'alumne, per això se li faciliten tots els recursos i els suports en el lloc i el moment escaients. Implica sempre una transformació de la informació en coneixement mitjançant la utilització d'habilitats cognitives superiors (anàlisi, síntesi, etc.).

»Una autèntica WebQuest s'ha de dur a terme de manera cooperativa, tant per elevar el rendiment dels alumnes com per establir relacions i experiències positives per al seu desenvolupament, però al mateix temps cada alumne ha de ser responsable d'una part del treball. Es concreta en un producte final que ha de revertir en el món real.»

Compondre sempre ha estat un acte

creatiu. Els/les alumnes estan cridats a desenvolupar les seves capacitats cognoscitives, artístiques i creatives, per la qual cosa es poden sentir atrets per la composició d'una cançó, perquè és una activitat creativa, vigorosa i expressiva que es pot aconseguir mitjançant un aprenentatge. Dic, doncs, que és un projecte creatiu i com tot acte creatiu té la finalitat de treballar-hi amb plaer i de compartir-ho.

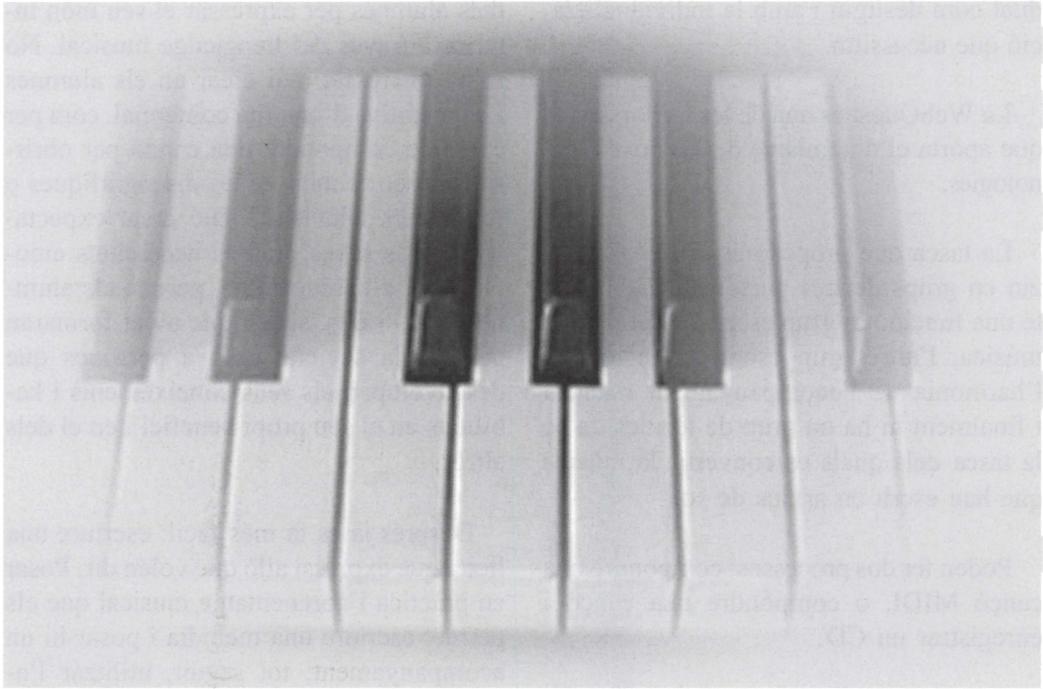
Una WebQuest és una eina pedagògica que evoluciona en la mesura que es practica. I la seva evolució és interessant perquè l'exercici d'una WebQuest sempre és:

- Fer una proposta de recerca.
- Organitzar la tasca i treballar sempre amb col·laboració amb companys i companyes.
- Processar la construcció de l'aprenentatge.
- Proporcionar informació que es trobi a la xarxa.
- Donar pautes d'autoavaluació.
- Finalitzar amb una conclusió molt entenedora de l'aprenentatge que s'ha fet.

Per tots aquests motius em va interessar crear una activitat pedagògica musical amb una WebQuest, la qual intentaré explicar-vos des d'un enfocament artístic i pedagògic.

Fer una proposta de recerca

El fet de voler experimentar la música i compartir-la amb els alumnes em va fer prendre la decisió de reflexionar amb ells



Imatge extreta de la web de música de Carme Miró.

i el resultat fou que estàvem convençuts que ells i elles tenien l'oportunitat i la capacitat per compondre música. Tant sols fa falta tenir l'entusiasme de construir el procés que comença en la voluntat de voler dir el que sentim i amb quins instruments volem que soni i amb quina harmonia volem que estigui arranjada la nostra cançó.

Organitzar la tasca

Volem que els i les alumnes descobriixin que l'aprenentatge és molt més enriquidor si treballem amb gust d'una manera sistemàtica i si treballem amb gust en col·laboració amb altres companys/es. És un repte aprendre de l'error; estem poc

acostumats a entendre que l'error ens aporta coneixement. És un repte escoltar les opinions dels altres i reflexionar conjuntament. Organitzar la tasca és també fer-se responsable del treball personal, el qual esdevindrà una part molt important del treball que es fa conjuntament amb el grup. Cal incidir a crear hàbits que potenciïn la tolerància de les diferències que posseïm com a éssers humans i que cada alumne assoleixi la comprensió des de diferents camins. Això ens duu a les noves tecnologies amb els ordinadors i la xarxa d'Internet que ens permet un tipus d'educació més personalitzada que fa que persones de diferents edats i mitjans puguin tenir coneixements d'una manera tan gra-

dual com desitgin i amb la individualització que necessitin.

La WebQuest és una de les millors eines que aporta el dinamisme de les noves tecnologies.

La tasca que proposo és que s'organitzin en grups de tres persones. Cada grup té una funció: un grup escriu la lletra de la música, l'altre grup escriu la melodia i l'harmonia de l'acompanyament musical i finalment hi ha un grup de tècnics de so la tasca dels quals és convertir la música que han escrit en arxius de so.

Poden fer dos processos: compondre una cançó MIDI, o compondre una cançó i enregistrar un CD.

Procés d'aprenentatge

Quan em vaig plantejar el procés que s'havia de seguir per compondre una cançó vaig haver de fer un esforç per saber com podria sistematitzar el treball per aconseguir el producte educatiu que havia proposat als alumnes.

L'ordinador ha mostrat els aspectes més atractius de l'acústica musical. El so analògic/digital, el so sintetitzat, el so comprimit..., de cop i volta parlàvem d'arxius de so que s'havien de comprimir, o de cançons que es podien escoltar des de l'ordinador a qualsevol lloc del món.

El procés que em va semblar més escaient va ser el següent: la necessitat

dels alumnes per expressar el seu món interior a través del llenguatge musical. No m'ha interessat mai crear en els alumnes l'expectativa d'una fita comercial, com per exemple compondre una cançó per obrir-se camí en el món de les discogràfiques o programes televisius, sinó crear expectatives a les seves pròpies necessitats emocionals i d'aprenentatge, perquè els alumnes, elles i ells, saben que aviat formaran part de la societat com a persones que desenvolupen els seus coneixements i habilitats en el seu propi benefici i en el dels altres.

Després ja es fa més fàcil: escriure una lletra que expressi allò que volen dir. Posar en pràctica l'aprenentatge musical que els permet escriure una melodia i posar-hi un acompanyament; tot seguit, utilitzar l'aprenentatge tècnic per convertir la seva composició en un arxiu de so que puguin compartir amb tothom a través d'Internet o enregistrar en un CD.

Proporcionar informació

A la xarxa, hi podem trobar nombroses webs que aporten recursos. L'aprenentatge d'una bona navegació és d'una importància cabdal. He pogut proporcionar recursos molt interessants en llengua castellana i anglesa i molt pocs en llengua catalana.

Un aspecte negatiu que tenim a Catalunya és que no disposem de cap portal de música de formació interactiva, fet que agreuja la situació de l'educació musical del nostre entorn educatiu.

Donar pautes d'autoavaluació

També em va interessar molt l'aspecte de l'autoavaluació que promouen les WebQuest. Senzillament, es proposa una graella on l'alumne pot consultar al moment que vulgui quin és el procés per aconseguir el resultat òptim per compondre una cançó. D'aquesta manera entenc que l'alumne aprèn a autoavaluar-se i autovalorar-se fent-se responsable de la seva tasca en col·laboració amb els seus companys i companyes.

Conclusió

Ens cal dir als alumnes com és d'interessant i estimulant aconseguir tot allò que ens proposem. Els alumnes han de

tenir el nostre suport en tot moment i hem de procurar que treballin amb l'entusiasme propi de la persona que fa una tasca que sap que pot fer, que té la capacitat per desenvolupar. L'educació promou el desenvolupament i ajuda que els i les alumnes siguin assertius i perdin la por a cometre errors.

L'experiència de la WebQuest «Compondre una cançó» ha estat, tant per a mi com per als/a les alumnes, una meravellosa descoberta del treball en conjunt amb la finalitat d'assolir l'objectiu de viure la gratificant experiència del contacte amb la música i que facilita una comprensió multidisciplinària per a tota persona que vol aprendre.

L'article recull un projecte de l'IES Narcís Oller, centre que té més de vint anys d'experiència teatral i que ara ha encetat el teatre musical a fi d'aconseguir un nou instrument de motivació per als alumnes. Diversos professors hi estan implicats i han fet adaptacions curriculars de les diferents àrees, treball que es justifica per la transversalitat de les arts escèniques.

Més enllà del teatre com a eina pedagògica

Jaume Grant

Andreu Dexeus

Professors de l'IES Narcís Oller

Un bon dia, enmig d'una representació teatral, l'actriu de torn es va quedar en blanc. L'escena es va quedar congelada uns moments; la resta d'actors i el públic, expectants, sense gosar dir res, només esperant... Passaren vint o vint-i-cinc segons interminables, i l'escena continuava paralitzada. Ni un sol comentari. L'actriu mirava els seus companys d'escena com demanant-los que li donessin un cop de mà, però aquests actors, perplexos, no acudiren a salvar-la. El silenci era esfereïdor i tot just quan apuntaven tímidament els primers murmuris de la sala de butaques, quan el pànic començava a reflectir-se en el rostre de l'actriu i tot feia preveure el desastre d'aquella escena, va esclatar un aplaudiment sonor, segur, que va desencadenar la reacció immediata de tot el públic en forma de llarga ovació, moment que va aprofitar la pobra actriu per retrobar el fil i continuar l'espectacle amb total normalitat.

Això succeïa en una de les representacions que el passat mes d'abril es van poder veure a l'Auditori Pau Casals del Vendrell, en el marc de la XX Mostra de teatre de les terres de Lleida i Tarragona.

Però qui era aquell públic tan respectuós i comprensiu que va animar els actors i amb la seva actitud va ajudar-los a superar aquell mal tràngol? Doncs, encara que semblí increïble, eren alumnes de secundària (ESO i batxillerat) de vuit instituts catalans. Per què no van fer ostentosa burla i riota en aquella ocasió? L'explicació és molt senzilla: aquella mateixa tarda o l'endemà, els que ara feien d'espectadors trepitjarien l'escenari i es convertirien en actors i actrius, per això sabien perfectament com comportar-se i respectar el treball d'altres companys de l'art de Talia.

Aquesta anècdota podria servir d'il·lustració per lloar les bondats del teatre com a eina pedagògica i fins i tot terapèutica. Però no voldria repetir i allargar-me en arguments a favor de la seva demostrada utilitat educativa, perquè aquest capítol ja ve avalat per nombroses experiències que han estat a bastament documentades en diferents publicacions especialitzades de l'àmbit educatiu. M'interessa més destacar que les persones que, com jo, vam tenir la sort de participar en aquesta mostra vàrem gaudir d'una sèrie d'espectacles d'una qualitat encomiable. Efectivament, el que vam veure no era precisament el que podríem entendre com la típica funció de la festa de final de curs de l'escola; per començar no hi havia cap pare o familiar filmant amb la videocàmera

i, per altra banda, el nivell teatral, tant dels textos com de la posada en escena, superava en escreix el que hom podia esperar d'un planter d'actrius i actors tan jove. Com era possible que nois i noies d'ESO i batxillerat fossin capaços de fer-ho tan bé? Només hi ha una resposta: moltes hores de feina, molta il·lusió i, evidentment, professorat disposat a llençar-se a l'aventura.

Certament, sense dedicar-hi molt de temps i esforç no es pot arribar a tan bons resultats. Tradicionalment hi ha hagut dues maneres de resoldre aquesta qüestió: fer-ho en horari extraescolar, moltes vegades com una més de les activitats organitzades per l'AMPA, o bé integrar-la dins de l'horari escolar com una matèria variable o optativa. Totes dues fórmules són encertades i garanteixen bons resultats.

En el meu institut hem fet un pas endavant i estem portant a la pràctica una tercera via que pensem pot millorar no solament la qualitat dels nostres muntatges teatrals, sinó també la manera d'ensenyar i aprendre.

Però abans de passar a explicar-vos l'experiència, permeteu-me que us justifiqui una mica el perquè de tot plegat. Tenim una dilatada tradició teatral (més de vint anys ininterromputs) que, a més, manté forts vincles amb els grups de teatre amateur locals i comarcals i amb les sales de teatre de la ciutat, la qual cosa significa que sempre hi ha un bon grapat d'alumnes interessats per les arts escèniques; és per això que, sensibles a aquesta demanda i a la realitat concreta del nostre centre pel

que fa al món teatral, ens hem decidit a posar-nos a treballar per aprofitar aquesta bona predisposició de l'alumnat per a l'estudi de les arts escèniques.

El nostre projecte

Sota el títol: «Projecte de transversalitat per a incloure estudis teatrals i musicals dins els crèdits comuns i variables de segon cicle d'ESO a l'IES Narcís Oller de Valls», el curs 2004-05 hem encetat un projecte pioner i innovador que uns quants professors de l'institut hem anat preparant al llarg de dos anys amb l'afany d'aconseguir un nou instrument de motivació per als i les nostres alumnes.

Aquest projecte neix amb el propòsit d'utilitzar el teatre i la música com a eines pedagògiques que afavoreixin la consecució dels objectius finals del segon cicle de l'ESO. I, a més, n'hi afegeix d'altres gens menyspreables com la millora de l'expressió oral en públic, la confiança en un mateix o el sentit de responsabilitat en el treball en equip.

Per dur a terme aquest projecte en el nostre centre, actualment hi ha un equip de professors que ha treballat en les adaptacions dels crèdits comuns de les àrees següents: llengua catalana, llengua castellana, llengua anglesa, música, tecnologia, educació física i educació visual i plàstica; a banda, altres professors de les àrees de ciències socials i matemàtiques s'han compromès a fer petites col·laboracions de manera puntual.

Aquest projecte està obert a qualsevol perfil d'alumnat i volem recalcar que aquests alumnes fan pràcticament els mateixos estudis i adquireixen els mateixos coneixements i competències que qualsevol altre alumne d'ESO, perquè la distribució de crèdits és exactament la mateixa que hi ha en l'actual model, amb la incorporació de les respectives adaptacions curriculars específiques i dels crèdits variables: *escenografia* a tercer d'ESO i *la interpretació* a quart d'ESO.

Tampoc no hi ha cap canvi en l'horari lectiu dels alumnes d'aquesta especialitat. Per tant, els alumnes interessats a participar d'aquesta experiència adquiriran la preparació necessària per continuar estudis de qualsevol tipus de batxillerat o cicles formatius.

La concreció d'aquest projecte està pensada perquè es pugui posar en pràctica en una de les quatre línies de segon cicle d'ESO que hi ha actualment al nostre institut. Això, traduït a nombre d'alumnes, significa al voltant d'unes 60 persones interessades a seguir aquests estudis, repartides en dos cursos (30 alumnes a tercer d'ESO i 30 alumnes a quart d'ESO).

Un dels avantatges d'aquest projecte és que es pot fer comptant amb els recursos humans que hi ha ara mateix al claustre del nostre centre i amb una mínima despesa econòmica, que cobreix les subvencions i ajuts que rebem de diferents entitats.



Adaptacions curriculars específiques de teatre
(Segon cicle d'ESO, és a dir repartides entre tercer i quart)

Aquestes adaptacions es distribueixen d'una manera molt flexible i ocupen una petita franja de l'horari de cada matèria: llengua catalana, llengua castellana, música, tecnologia, anglès, etc.

També indiquem els departaments que poden participar en cada una de les adaptacions.

- **Literatura dramàtica**
Breu aproximació a la literatura dramàtica occidental des de l'època clàssica a l'actual. Selecció d'alguns autors representatius.
Tots els departaments de llengües.
- **Dramatització**
Introducció de les tècniques de drama com a eina didàctica dins l'aula. Petites accions dramàtiques. Petites lectures dramatitzades.
Tots els departaments.
- **Cant coral**
Iniciació a l'estudi d'escales i arpegis.

Iniciació a la interpretació de cançons i a la polifonia. Pràctica d'un repertori musical de diferents estils i èpoques.
Departament de música.

- **Interpretació**

Experimentació i pràctica del treball actoral. Creació del personatge.
Preparació d'un muntatge teatral.
Professor de teatre. Departament de música. Departaments de llengües.

- **Tècniques de veu**

Tècniques de respiració. Exercicis de relaxació. Projecció de la veu. Imposició de la veu. Diccí. El tempo, ritme, volum, altura... del text parlat.
Professor de teatre. Departament de música. Departaments de llengües.

- **Tècniques de circ**

Iniciació als malabars. Equilibri i jocs d'acrobàcia.
Departament d'educació física.

- **Expressió corporal**

Anàlisi individual del moviment. Pràctica de patrons de moviment quotidià. Pràctica del moviment en grup. El moviment del cos.
Professor de teatre. Departament d'educació física.

- **Coreografia**

Moviment del cos i música.
Desplaçament del grup en l'espai.
Coordinació del moviment en grup.
Departament d'educació física.
Departament de música.

- **Escenografia**

Estudi de les lleis de la composició aplicades a l'espai teatral. Introducció al programa Autocad. Il·luminació escènica. Història de l'escenografia. Maquetisme. Pintura escenogràfica. Projecte escenogràfic.
Departament de visual i plàstica.
Departament de tecnologia.
Informàtica.

- **Vestuari i maquillatge**

Departament de visual i plàstica.

Com ho hem aconseguit?

La resposta és senzilla, hem hagut d'engrescar un bon nombre d'alumnes, després també cal engrescar un grup de professors, convèncer el claustre, la inspecció, el departament i finalment guanyar-se la confiança dels pares dels alumnes interessats. I, de fet, si hem de ser sincers, tot això no ha significat cap obstacle, segurament perquè el millor aval que teníem era l'experiència de molts anys de treballar el teatre al nostre institut.

També ha estat molt important la feina de promoció i presentació pública del projecte, hem procurat cuidar molt el disseny gràfic, la presentació en forma de fotomuntatge en format DVD, i una molt completa pàgina web. En tots aquests aspectes ha estat impagable la col·laboració del Departament de visual i plàstica, sense oblidar que hem buscat la implicació dels mitjans de comunicació, premsa, ràdio, televisió, per donar a conèixer aquesta experiència.

I ara que parlem de mitjans de comunicació, pensem que aquesta és encara una assignatura pendent de moltes escoles i professionals de l'ensenyament. Molt sovint ens mirem massa el melic o bé ens perdem en lamentacions sobre les desventures de la docència actual, la llosa mediàtica del fracàs escolar ens aclapara i no som conscients que, sense defugir aquesta realitat, també hi ha tants o més èxits escolars que per manca d'iniciativa no transcendeixen als mitjans de comunicació. Hem de sortir de l'ou i mostrar totes les experiències positives que dia a dia practiquem a l'escola; en termes de mercat, hem de procurar vendre millor el producte, i és aquí on els mitjans de comunicació i les noves tecnologies ens poden ser de molta utilitat. La societat es mereix conèixer totes les actuacions enriquidores i formatives que es fan a les escoles i instituts i només depèn de nosaltres que aquestes noves arribin als seus destinataris.

La nostra aposta: el teatre musical

Entenem el nostre projecte com uns estudis diferenciats de la resta, en tant que sorgeix d'una adaptació curricular que es justifica des de la transversalitat de les arts escèniques, enteses aquestes arts des del seu vessant més general: drama, música i dansa (expressió corporal). Així, tot i cultivar diferents formats i estils teatrals, des de fa cinc anys ens hem esforçat per preparar una obra de gènere musical, on teatre i música es fusionen per retroalimentar-se i aconseguir un producte final refinat,



amb una gran qualitat artística i una gran capacitat de comunicació.

complex i unitari. L'obra d'art total. El musical és un gènere artístic que, com l'òpera, es caracteritza per la fusió del drama i la música. La relació entre el text i la música es troba d'una manera patent en la seva pròpia essència. No hem d'oblidar que, històricament, els inicis de la música han estat sempre lligats a la paraula, des de la música dels trobadors als salms dels primers cristians. L'expressió corporal és una altra de les disciplines presents en aquest gènere.

Així, creiem que treballar el teatre i la música alhora és una prova evident de la interdisciplinarietat de les arts. El gran Wagner afirmava sense dubtar-ne gens que l'òpera era la més gran de les arts, la més complexa i completa de totes. Si més no, des de la pràctica docent, els professors som testimonis que gran part dels

84 Innovació pedagògica

alumnes demostren molts i variats procediments, fets i conceptes, valors i actituds, presents en moltes de les àrees de l'educació secundària: l'expressió musical, corporal i literària, el llenguatge musical, corporal i semàntic, el coneixement de les diferents estètiques, estils i gèneres, tant pel que fa a la música com al món literari i la seva interrelació. Per totes aquestes raons i perquè també permet la participació de molts més alumnes, hem decidit dedicar-hi més temps i esforç.

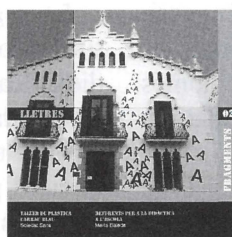
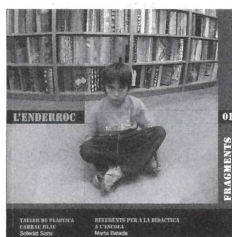
Valoració

En primer lloc, observem que el rendiment estrictament acadèmic, per entendre'ns, les notes d'aquests alumnes no s'han vist afectades per l'experiència, i, en tot cas, fins i tot han millorat en alguna matèria. Potser el que hem de valorar com a aspectes positius, és l'alt grau de satisfacció manifestat, tant pels alumnes com pels professors que han participat en el projecte. S'ha fomentat la creativitat individual. Ha millorat la relació entre els alumnes i els professors, ha incrementat la

cohesió del grup classe. Val la pena destacar com a través del teatre i el cant coral molts alumnes han entomat textos, cançons i melodies que difícilment acceptarien en una classe convencional i, el que és més important, els ha agradat.

Com és natural, també hi ha alguns aspectes que han de millorar; per exemple, alguns alumnes s'han deixat portar per l'eufòria i, en un accés d'autoestima, els han pujat els fums al cap. Fóra bo un exercici de modèstia per la seva part, i aquí els professors hem de procurar re-situar-los.

En algun moment, i això és inevitable, s'ha alterat la dinàmica habitual de les classes per culpa dels assaigs, les actuacions fora del centre, les visites a teatres, etc. Però malgrat aquests inconvenients el balanç que fem és positiu i enriquidor i no voldríem acabar sense regalar-vos un parell de consells: sigueu creatius i, sobretot, deixeu que ho siguin els i les vostres alumnes. No us decebran i podreu dir com nosaltres que una altra escola és possible.



Fragments: els tres primers llibres d'una col·lecció de formació artística*

Àngels Prat Pla

Departament de Didàctica de la Llengua,
la Literatura i les Ciències Socials de la UAB

Fa poc més de dos anys que Soledat Sans i Marta Balada ens prometien no un llibre, sinó 20, tota una col·lecció. Els que les coneixem ja sabem que són capaces d'això i de molt més, però ens va semblar un objectiu massa agosarat, si hem de ser sincers, difícil d'acomplir. Doncs la promesa s'ha fet realitat, ja en tenim tres i el quart, enllestit, ja frisa per sortir a la llum i engruixir la col·lecció. Tenim a les nostres mans tres *FRAGMENTS* d'una col·lecció que dona fe d'una brillant experiència pedagògica que, al llarg de 25 anys, s'ha dut a terme al Centre Municipal Carrau Blau de Sant Just Desvern. Els títols d'alguns d'aquests 20 exemplars anunciats són prou suggeridors de la varietat de temes, de tècniques, de motivacions que han fet de motor als treballs plàstics de dues generacions de santjustencs: *l'Enderroc*, *Lletres*, *Miravaca* (tres llibres nous de trinca

* SANS, Soledat; BALADA, Marta. *L'enderroc. Lletres. Miravaca*. Barcelona: Rosa Sensat, 2005 (Col·lecció Fragments, núm. 1, 2 i 3)

que ja podem trobar) i títols tan suggeridors com *Mediterrània*, *Bestiari*, *Artistes*, *Gaudí Sant Just*, *Verbs...* per citar només alguns que ja són al forn de la Soledat i la Marta.

La primera cosa que sorprèn d'aquests tres primers llibres són els mateixos llibres: la qualitat en l'edició. Tot ha estat triat amb un rigor poc habitual: el format, les cobertes i contracobertes, les tonalitats del paper, els tipus de lletra, les reproduccions dels treballs de les nenes i nens, les fotografies, el text, tot traspua un gust exquisit, professionalitat, i un treball mil·limètric per aconseguir l'harmonia de tot plegat. La meua amistat amb les autores m'ha permès de seguir el procés d'elaboració de cada un dels llibres i puc ben assegurar que no hi ha res que sigui fruit de l'atzar, gratuït, tot és calculat i combinat per aconseguir aquest resultat.

Entrant ja en el contingut dels llibres, trobo tot un encert les dues parts que componen els llibres. La primera és la vida mateixa del taller, s'hi respira la resina, s'hi viuen els colors, s'hi entreveuen les formes. S'hi descriu, en definitiva, el procés de creació artística des de les motivacions primeres que impulsen un projecte –de vegades és un comentari d'una nena o nen, una anècdota, una lectura, l'obra d'un artista, en altres casos es parteix d'idees que sorgeixen de la mateixa Soledat i que sap traspassar prou bé als nens i nenes– fins a l'acabament, que la majoria de vegades conclou amb algun tipus d'exposició o instal·lació que s'ofereix al públic.

La segona part d'aquests llibres té un títol prou explícit «Referents per a la didàctica a l'escola», en aquesta part, Marta Balada utilitza tots els sabers de molts anys de treballar amb mestres en formació inicial i permanent i ens ofereix un material d'un valor inestimable. A cada llibre, dissectiona un tema que té relació amb el treball que s'hi presenta i ofereix tot tipus d'informació per facilitar-ne la incorporació al currículum de plàstica de l'escola. Sorpren el rigor amb què s'ha fet aquesta part: referents artístics que donen suport a la proposta, quadres orientatius (mireu, si no, la minuciositat amb què descriu els diferents tipus d'observació que porten a la cognició, la creativitat i desenvolupament d'habilitats en l'elaboració del llenguatge plàstic del llibre 3), paraules clau –una meravella!– i bibliografia completa comentada. Una part molt útil que difícilment es podia trobar en cap publicació.

Se'm faria molt difícil parlar d'aquesta col·lecció sense fer referència a la Soledat Sans, la persona que ha estat al davant del Carrau Blau al llarg d'un quart de segle, i sortosament encara hi és. La Soledat bull d'idees, de projectes, té la força d'un huracà i la constància d'una gota d'aigua que, amb insistència aconsegueix foradar pedres. En el seu cas, és ben capaç d'engrescar en projectes herculians les nenes i nens del taller, les seves col·laboradores, l'Ajuntament o qui sigui per aconseguir dur a terme alguna de les seves brillants, però sovint gairebé utòpiques idees. Només així s'explica que un o dos cops cada any –per les Festes de Tardor i per Sant Jordi– es proposi tasques de magnituds que semblen

fora de l'abast d'una persona. Hem vist folrar tot un edifici amb la reproducció ampliada de la pintura que una nena havia fet d'aquest mateix edifici, o fer vestir diversos carrers del poble a la manera picassiana, o convertir tot el Parc de can Ginestar en un cau de pirates lladregots que havien robat tota una biblioteca o fer una Mar Mediterrània a la mida de les criatures per poder-hi nedar sense escafandre. Les idees de la Soledat són molt perilloses perquè no es mantenen en un estatus d'idees, sempre es realitzen, es materialitzen, es duen a la pràctica.

Jo diria que contínuament està en procés creador. Quan és al taller amb les nenes i nens, quan pinta mimoses, buguenvil·lees o ametllers, però també quan compra, cuina, quan s'encarrega de la família...; vida i feina, obligacions i aficions estan entrelligades de tal manera, que es fa difícil destriar-ne una de l'altra. Estic segura que cap de les activitat que fa al llarg del dia no és neutra: el sol fet de mirar el cel quan es lleva al matí ja deu actuar de despertador de totes les neurones per començar a crear milions de connexions en els espais mentals ocupats per qualsevol de les activitats de la seva vida. Vés a saber com li és de productiu el simple fet de fer una truita o de preparar una de les moltes sopes que sap fer...

Sortosament la filosofia del taller ha estat prou explicada al llarg dels llibres i articles que han escrit la Marta i la Soledat. Abans dels que ens ocupen de la col·lecció FRAGMENTS, ja havíem tingut ocasió de llegir altres treballs referits a l'activitat del Car-

rau Blau, a la plàstica en la formació de les nenes i nens i també referida a la formació inicial dels mestres. En tots aquests anys d'amistat amb les autores he estat una incondicional de les exposicions, he visitat en múltiples ocasions el taller en plena feina, i he estat lectora àvida de les seves publicacions. Per això, puc dir que, tot i que no he estat mai alumna del Carrau Blau, hi he après coses que m'han estat ben útils, a la meua activitat professional i a la vida. M'agradaria explicar-ne algunes encara que sigui de manera sintètica i ben segur parcial:

La motivació: Sempre hi ha d'haver un motiu que actui de motor per transformar el procés imaginatiu en activitat creadora. El fet de trobar motivacions és un signe de creativitat de l'educadora o de l'educador. Un cop trobat el motiu, s'ha de trobar la manera d'implicar-hi els nens i nenes perquè se'l facin seu. Els motius poden ser tan diversos com es vulgui: l'arribada d'una vaca, el fet de canviar de local o una simple transgressió a normes establertes.

L'observació: S'ha d'aprendre a mirar, a observar de manera rigorosa, però creativa i personal. Cadascú ha de trobar la seva manera de mirar, d'observar, de veure, d'interpretar volums, línies, formes, colors. Donar pautes –de vegades més implícitament que explícita– ha de formar part de la metodologia de treball de l'educador.

Els referents: En les primeres edats, els infants necessiten entrades, inputs, experiències. Han tingut poc temps per co-

nèixer, veure, valorar treballs artístics. Han de descobrir noves maneres d'interpretar la realitat, de fer ús dels colors, de jugar amb les formes, d'utilitzar materials nous. És interessant l'exercici de mirar a la manera d'algun artista per captar tots els tons dels verds, per descobrir la fortalesa dels blaus, per aprendre a descriure i interpretar formes, per captar l'essència de les coses. En aquests primers llibres hi trobem referents tan diversos com pintures africanes, grafisme i escriptura, dibuix a partir d'un model.

S'ha d'observar què fan i què diuen les nenes i els nens mentre treballen: La manera de superar les dificultats que troben en l'execució d'alguns treballs, les estratègies per aconseguir un resultat, les actituds positives o negatives davant les tasques, els comentaris que acompanyen l'acció i els diàlegs que estableixen entre ells són una font de coneixement d'aquests nens i nenes que no s'ha de desaproveitar.

S'ha de tenir confiança en la capacitat creadora de les persones i donar-los autonomia: Les nenes i nens perceben l'actitud de l'adult. Si estàs convençut que algú pot fer una tasca, és probable que se'n surti. Convé orientar, oferir ajudes puntuals perquè siguin capaços d'aconseguir allò que sols difícilment farien. De vegades un comentari, una petita troballa poden conduir a formes creatives.

El llenguatge ha de formar part de la formació artística: En els treballs que es presenten és indestriable el llenguatge de la formació artística. Com a mostra em

permeto reproduir algunes paraules pel plaer d'escriure-les i sentir-les: no és el mateix *ombrejar que esfumar*, ni la *pressió i la pressió* en agafar un objecte; si volem decorar una paret hem de diferenciar entre *figures, textures, esgrafiats, mòduls, ritmes, simetries, juxtaposicions, seriacions o composicions*; podem fer *monogrames, pictogrames, ideogrames*; així mateix cal tenir present que no és el mateix un *llibre d'autor* que un *manuscrit* o un *llibre d'artista*. Oi que sonen bé? Doncs només és un petit tast de les paraules clau que trobem a cada tema i que les autores proposen que han de formar part de l'aprenentatge artístic.

Fins aquí el que més volia destacar del que he après amb els treballs de la Marta i la Soledat, però els meus estudis no han pas acabat. Per això, esperaré amb delit el quart, el cinquè... fins al vintè llibre, tornaré a tafanejar al Carrau Blau per seguir els treballs de les nenes i els nens, i no em perdré cap de les exposicions. Ara no és qüestió de deixar els estudis a mig fer.



La biblioteca mediateca*

Raül Manzano Tovar

Fa uns mesos assistia a unes Jornades sobre Educació a través de la Comunitat a Lleida. Una de les experiències presentades era sobre animació a la lectura per part d'una mare del CEIP Pardinyes; partia d'una experiència viscuda als Estats Units on el centre de les seves filles estava estructurat físicament al voltant de la biblioteca-mediateca i el projecte de centre i de la comunitat anava entorn del foment del gust per la lectura, de la recerca i el tractament de la informació a partir de diferents fonts i suports. Tot plegat per construir el coneixement, per despertar l'interès per aprendre, per integrar de manera crítica les diverses i múltiples informacions que rebem.

El llibre i el CD *La biblioteca mediateca* ens convida a pensar al voltant d'aquesta centralitat, ens mostra una sòlida base teòrica a més d'una proposta d'aplicació

* GRUP BIBLIOMÈDIA DE LA FMRPC. *La biblioteca mediateca. D'infantil a secundària. Proposta de treball*. Barcelona: FMRPC-Rosa Sensat, 2005 (ed. no venal).

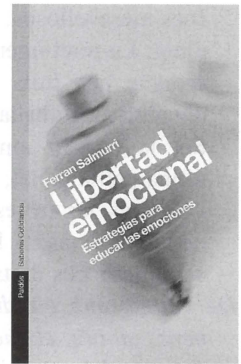
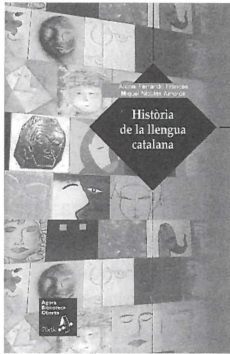
pràctica per a l'educació infantil, la primària i l'ESO. Construeix un paradigma educatiu al voltant de les fonts de coneixement diverses de les quals podem disposar avui: els llibres, els CD, la xarxa... Proposa una organització de la tasca didàctica a partir d'un múltiple i divers accés a aquestes fonts. Aquest espai escolar esdevé punt de confluència de materials diversos i, a part dels recursos externs, també recull els interns generats per l'alumnat i el professorat. Per a la correcta dinamització suggereix que cal una persona amb formació adequada, integrada al claustre de professors.

La seva aportació teoricopràctica té una total vigència en el procés d'organització del coneixement actual. Cal passar d'una concepció lineal i tancada de les matèries a una estructuració en mosaic, en xarxa. Al text se'ns suggereix la interdisciplinarietat i la integració curricular de la biblioteca-mediateca com a eines que ens permetran tenir una diversitat de fonts d'accés a la informació. A través de la seva anàlisi i la valoració crítica ens permetrà integrar-la a la nostra pròpia xarxa de coneixement, alhora que ens obre la curiositat per cercar-ne de nous. Tot plegat ens ha de donar elements per comprendre el món en què vivim, per comprendre'ns en aquest món, i així poder actuar en la seva millora.

Una argumentació tan complexa se'ns presenta de manera senzilla però no simple; sens dubte és el reflex de la molta experiència i del bon quefer acumulat pel Grup Bibliomèdia de la Federació de Mo-

viments de Renovació Pedagògica de Catalunya. Sempre han cregut en el projecte, l'han defensat arreu amb la vehemència que dóna el convenciment d'unes pràctiques i un pensament pedagògic sòlid. Ara comencen a veure el reconeixement institucional a tants anys de pensar encertadament, com diria Freire.

Amb aquest material que tenim a l'abast tots els centres de Catalunya, si l'integrem als nostres projectes educatius, quan ens preguntin: Perdoneu, a la teua escola hi ha biblioteca?, continuarem responnent: Oh! I tant!; però quan seguidament diguin: Per a què serveix?, passarem del Mmm... a un conjunt d'arguments íntimament relacionats amb la nostra pràctica educativa i amb una manera de fer escola.



Altres novetats bibliogràfiques

Biblioteca Rosa Sensat

BASSEDAS, Mercè; JUBETE, Montserrat; MAJEM, Tere. *Espais familiars: serveis educatius per als infants de 0 a 3 anys i les seves famílies*. Barcelona: Rosa Sensat, 2005 (Temes d'Infància; 50)

Extracte de l'índex:

Importància dels contextos educatius; Concepcions i pràctiques educatives familiars; Models d'intervenció educativa: la implicació de la família; Característiques dels serveis educatius per als infants de 0-3 anys i les seves famílies; Dues experiències: *Ja tenim un fill i Espai familiar*: les relacions entre els professionals i les famílies: oferir suport als pares perquè se sentin segurs en la cura del petit, el tractament de la diversitat: cada parella mare-nadó o pare-nadó és única, l'organització social de l'activitat de l'infant: un espai i un temps per acollir i afavorir les primeres interaccions

Català i la immigració: anàlisi de l'oferta de cursos de català als immigrants adults ex-

tracomunitaris. Marta Rovira (dir.). Barcelona: Mediterrània, 2004

Extracte de l'índex:

El català i la immigració: punts de partida; L'oferta pública de cursos per als immigrants adults; L'oferta de cursos per a immigrants de la societat civil; La diversitat territorial en l'oferta de cursos de català; Característiques de l'alumnat: motivacions per aprendre la llengua; Conclusions: el català, eina d'integració?

Cent llenguatges dels infants: la narrativa del possible. Propostes de les nenes i els nens de les escoles bressol i dels parvularis municipals de Reggio Emilia. Barcelona: Rosa Sensat, 2005. Edició bilingüe català-castellà

Extracte de l'índex:

Dades històriques i culturals de l'experiència reggiana; Els cent llenguatges dels infants; El dret a l'entorn; El color a les nostres mans; Quan les versalitats es troben;

Jocs meravellosos; Els infants, la ciutat i la pluja; La intel·ligència d'un bassal; Si l'ull segueix una fulla de plàtan; Infants i ordinador: la trobada de dues intel·ligències; Fer la verema amb els pagesos; Miracle d'una petita ciutat; Ombrabilitat; Les nenes i els nens, les arbres i els arbres; El mar neix de la mare ona; A la panxa de la terra; Una carta amb tres drets

De viatge amb els drets de les nenes i dels nens: autors, els nens: nenes i nens de 5 a 6 anys del parvulari Diana. Loris Malaguzzi (assess.). Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat: Reggio Emilia: Reggio Children, 2005 (Escoltem-los; 3)

DIGÓN, Patricia. *¿Qué fue de Nannerl Mozart?* Sevilla: M.C.E.P. Sevilla, 2005 (Cuadernos de cooperación educativa; 13)

Extracte de l'índex:

La música como producto social: género, música y educación musical; Sociología y música; Género y música; Género y música en la escuela; Análisis de un libro de texto de música desde el punto de vista del género; Género y educación musical: un estudio de caso

GUEREÑA, Jean-Louis. *El alfabeto de las buenas maneras: los manuales de urbanidad en la España contemporánea.* Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2005 (Biblioteca del libro)

Extracte de l'índex:

La Historia de la Educación y los manuales escolares; El estudio de la urbanidad en España; Urbanidad y civilidad; La urbanidad en la escuela; La edición escolar y el mercado de los manuales de urbanidad; El manual de urbanidad, instrumento pedagógico; Un código de «buenas conductas». Los espacios de la urbanidad; Las bases de la urbanidad. Orden, uso y respeto; ¿Una urbanidad femenina?

Guia per a conèixer els arbres. [Recurs elec-

trònic]. F. Masclans. Barcelona: Barcelona Multimèdia, 1997.

Història de la llengua catalana. Antoni Ferrando Francés, Miquel Nicolás Amorós. Barcelona: UOC, 2005.

Marcar les diferències: la representació de dones i homes a la llengua. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de la Presidència, 2005 (Criteris lingüístics; 6)

SALMURRI, Ferran. *Libertad emocional: estrategias para educar las emociones.* Barcelona: Paidós, 2005 (Saberes cotidianos; 45)

Treball infantil i de menors. Judith Solé (coord.). Mataró: Cálamo, 2005

Extracte de l'índex:

Aspectes internacionals del treball infantil i de menors; El treball infantil i de menors: una perspectiva historicojurídica; Els drets de la personalitat del menor; La regulació laboral del treball infantil i de menors; Els menors treballadors i la prevenció de riscos laborals

Cartellera

JORNADES

I Jornades Internacionals de Lectura Fàcil Barcelona, 6 a 8 d'octubre de 2005

Oranitzen: Associació de Lectura Fàcil. Centre for Easy-to-Read (Estocolm) i el Col·legi Oficial de Bibliotecaris-Documentalistes de Catalunya (COBDC)

Lloc: Residència d'Investigadors
Hospital, 64 • 08001 Barcelona • Tel.: 93 443 86 10

Seu de l'exposició de Materials de Lectura Fàcil:
Biblioteca Francesca Bonnemaison
Sant Pere Més Baix, 7 • 08003 Barcelona • Tel.: 93 258 73 60

Per a més informació: www.lecturafacil.net • www.cobdc.org
www.lattlast.se • A/e: lecturafacil@cobdc.org

VI Jornades del PEC de Barcelona. Educató, barri i territori «La ciutat com a xarxa educativa a favor de la cohesió social» Barcelona, 17, 18 i 19 de novembre de 2005

Organitza: Consell Directiu del Projecte
d'Educató de Ciutat

Informació: www.bcn.es/educacio

II Jornades de salut mental i processos migratoris Barcelona, 18 i 19 de novembre de 2005

Organitza: Associació Atlàntida,
Professionals per la interculturalitat
Vilamari, 31, baixos 1a • 08015 Barcelona
Tel.: 93 423 42 04

A/e: jornadasatlantida@hotmail.com
<http://www.atlantida-migra.com>

Lloc: Institut Europeu de la Mediterrània
Girona, 20 • 08010 Barcelona

JORNADES

**Jornades de reflexió
Infància i adolescència a Catalunya
Barcelona, 18 i 19 de gener de 2006**

Organitza: Associació Diomira
Vilamarí, 54 • 08015 Barcelona
Tel.: 93 425 48 23 (Paloma)

Informació: diomira@diomira.net
<http://www.diomira.net>

**VII Jornades 0-12
Projecte Escoles acollidores
Barcelona, 10 i 11 de març
de 2006**



Organitza: Coordinadora escoles 0-12

Lloc: Facultat de Formació del Professorat
(UB)

Campus de la Vall d'Hebron de Barcelona

Informació: <http://esc3-12.pangea.org>

PREMIS

Premi de conte infantil «Hospital Sant Joan de Déu 2006»

L'Hospital Sant Joan de Déu, el Cercle de Lectors i La Galera convoquen aquest premi per a narracions destinades a lectors entre els 5 i els 8 anys.

Termini de presentació: Les obres s'han de presentar **abans del 28 d'octubre de 2005**

Informació: www.hsjdbcn.org
Tel.: 93 280 40 00 (Gerència Hospital) • A/e: psanjose@hsjdbcn.org

**V Premi «Rovelló» d'assaig de
literatura infantil i juvenil 2006**

L'Ajuntament de Mollerussa convoca aquest premi amb la voluntat de contribuir al coneixement i a la difusió de la literatura infantil i juvenil.

Termini de presentació: Els treballs s'han de presentar **abans del 31 de gener de 2006**

Per a més informació: Ajuntament de Mollerussa. Regidoria de Cultura
Pl. de l'Ajuntament, 2
25230 Mollerussa
Tel.: 973 71 22 48
<http://mollerussa.ddl.net>

**I Premi de treballs de recerca de batxillerat
sobre el Vallès Oriental**

Organitza: Centre d'Estudis de Granollers,
Associació Cultural de Granollers
i Ajuntament de Granollers

Termini de presentació: Els treballs s'han de presentar **abans del 30 d'abril de 2006**

Informació: Associació Cultural de Granollers
Camí Romà, 49, 2n • 080400 Granollers
Tel.: 93 861 55 98
A/e: secretaria@acgranollers.com
<http://www.acgranollers.com>

novetat

Espais familiars

Mercè Bassedas, Montserrat Jubete,
Tere Majem

Associació de Mestres Rosa Sensat
Col·lecció Temes d'Infància, 50
68 pàg. PVP: 8 euros



El llibre aborda una temàtica oportuna, actual, necessària avui en el nostre país, la dels **Espais familiars**, sobre els quals cal clarificació, perquè en els darrers anys estan proliferant serveis des d'una perspectiva de mercat. S'estan creant i tolerant uns pretesos nous serveis per als infants més petits. Lluny de la degradació actual, les autores aporten, d'una manera rigorosa, la seva experiència i reflexió a l'entorn de dos tipus de servei educatiu per als infants de 0 a 3 anys: **Ja tenim un fill i Espai familiar**.

El contingut permet descobrir la necessària relació que hi ha entre l'escola bressol i els espais familiars de qualitat. Lluny de la interessada competència que s'ha volgut establir entre ambdues institucions, la seva aportació ens demostra la complementarietat, tant des d'una perspectiva social com pedagògica.

R O S
S E N
S A T

Associació de Mestres Rosa Sensat

Av. de les Drassanes, 3
08001 Barcelona
Tel.: 934 817 373 • Fax: 933 017 550
E-mail: associacio@rosasensat.org
<http://www.rosasensat.org>

Distribucions Pròleg, S. A.

Mascaró, 35
08032 Barcelona
Tel: 933 472 511
Fax: 934 569 506
E-mail: prologo@ctv.es

novetat

Dies i camins. 40 Escoles d'Estiu de Rosa Sensat

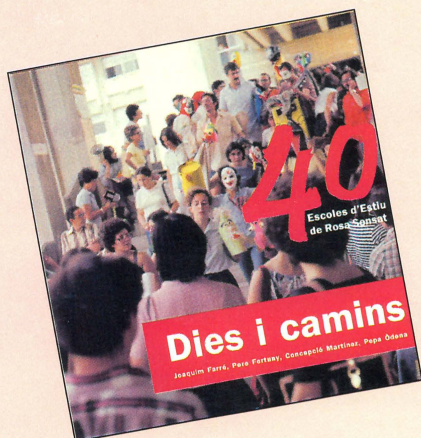
Joaquim Farre, Pere Fortuny,
Concepció Martínez, Pepa Òdena

142 pàg. PVP: edició no venal

Edita:

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

www.rosasensat.org



Aquest llibret, repàs de la granada de l'Escola d'Estiu, de la primera a la quarantena, de 1966 a 2005, vol que els seus lectors s'obrin o reobrin a les clarors, a vegades esclats de llum, dels quaranta juliols que curs rere curs han aplegat mestres d'arreu, a l'empara del nom de Rosa Sensat.

Els seus autors, tres mestres veterans que han viscut joventut i maduresa a l'Escola d'Estiu, i una bibliotecària que ha ordenat el material i l'ha classificat des de les arrels fins als fruits, l'han reviscuda a aquella llum i aquell bon humor, tot al contrari de la foscor que suggeriria l'expressió «entrar en el túnel del temps».

R
S
S
E
N
S
A
T