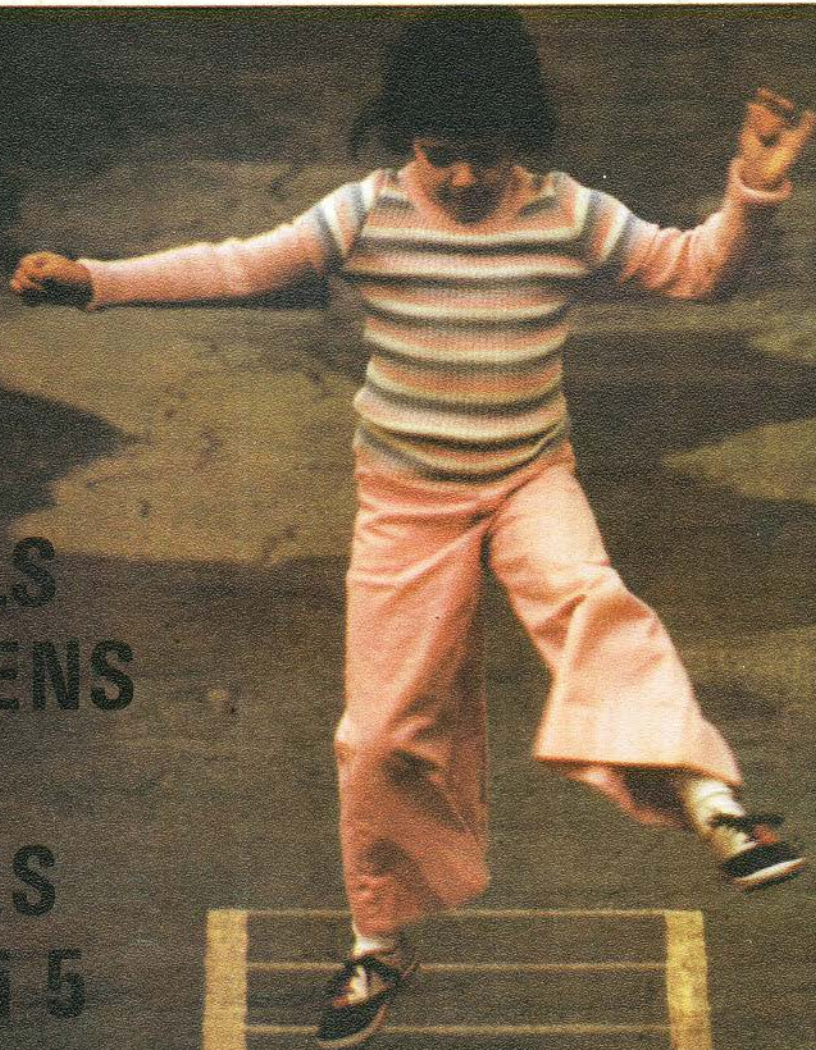



PERSPECTIVA ESCOLAR 81

Publicació de «Rosa Sensat»

Gener 1984

ELS
NENS
A
LES
5 i 5



INDEX	
1984	1
ELS NENS A LES 5 I 5	
1. <i>Les activitats extraescolars</i> , per Roser Pérez i Simó	2
2. <i>Deure i lleure de 5 a 10</i> , per Joaquim Casals	7
3. <i>L'escola, a les cinc i cinc</i> , per Ignasi Riera	12
4. <i>Una proposta educativa, cultural i cívica</i> , per Enric Puig i Jofra	16
5. <i>El lleure, la recerca d'infraestructures</i> , per Alfons Martinell i Joaquim Franch	21
6. <i>El Club Infantil Juvenil Bellvitge</i> , per Frederic Cusi i Amat i Josep Gassó i Espina	26
7. <i>Activitats extraescolars de l'Associació de Pares d'Alumnes de l'Escola Pública de Sant Martí de Maldà</i> , per Xavier Balcells	34
8. <i>Associació de Pares del Joaquim Cusi</i> , per Joan Calero i Valls	36
ESCOLA	
Experiències escolars	
<i>Situació històrica de Llars Mundet</i> , per Margarida Canadell i Montserrat Camps	39
Sortides	
<i>Els Itineraris de la Natura. Itineraris, escoles de natura i altres equipaments</i>	43
Fitxes àudio-visuals	
<i>Llum al País de la Nit</i> , pel Seminari d'àudio-visuals de Rosa Sensat	47
Diversos	
<i>El problema sanitari de la rubèola</i> , per Dolors Orta i Cimas	51
<i>Recerques actuals sobre el mètode natural</i> , per Paul Le Bohec Parthenay	55
NOTÍCIES DE L'ASSOCIACIÓ	
<i>Programa d'activitats d'hivern</i>	58
<i>Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya</i>	58
ACTUALITAT	
Informacions i comentaris	
<i>La Llei del CEPEPC i millora de l'Escola Pública</i> , per CEPEPC	63
Notícies	
<i>La FIMEM es renova</i> , per M. G.	63
Bibliografia	
<i>Educar per pensar o la informàtica per als creatius</i> , per Jaime Funes	64
Per als nois i noies	
<i>Deu edicions d'El Zoo d'en Pitús</i> , de Sebastià Sorribas, per Francesc Boada	67
Literatura infantil	71
	
Perspectiva Escolar Edició i Administració: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» - Còrsega, 271. Tel. 237 07 01 - Barcelona-8 Consell de Redacció: Rosa Carrió, Mercè Comas, Montserrat Company, Biel Dalmau, Mercè Fluvià, Marta Mata, Lurdes Molina, Anna M. Roig Director: Jordi Tomàs Secretària de Redacció: Lourdes Reyes Distribució a llibreries: Arc de Berà - Lluç, 10-14, B-5 Subscripcions: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» Fotògraf: Josep Gri Composició: Fernández, Borrell, 168 Impremta: I. Juvenil, Maracaibo, 11 Realització tècnica: KETRES. Tel. 253 36 00 Dipòsit legal: B. 2.090-1975 — ISSN: 0210-2331 Subscripció anual: 2.450 ptes. — P.V.P. 275 ptes.	

1984

Arreu ha començat l'any recordant l'obra de George Orwell, «1984». Consideracions sobre l'encert o el desencert d'aquella profecia, sobre el seu acompliment en la superfície o en la profunditat, sobre el servei que ha fet, més profund que aparent, en la realitat de les dècades transcorregudes fins arribar a aquest 1984 que estrenem i que desitgem bo i progressiu en l'aparença i en la profunditat. Un any, un pas endavant en la realització històrica de l'home.

Realització que té molts molts nivells i moltes forces incidents, forces d'acció i de reacció. L'educació activa, la renovació pedagògica constant, la que propugnem a «Perspectiva Escolar», és una de les forces més progressives d'entre les que actuen en un dels nivells més profunds: el de l'adquisició de la humanitat per part de cada home.

L'educació activa té sempre aquest doble component, el de profecia, el de proposició al nen de la realitat humana, i el de treball, el de treball personal i col·lectiu dels nens i dels mestres, per tractar-la, per conquerir-la, i per fer-se'n protagonista.

Entre molts altres passos, aquest any 1984, «Perspectiva Escolar» recordarà com fa deu anys que parla, que dialoga amb els seus lectors, que proposa, que profetitza. Segurament que entre tots valorarem encerts i desencerts, superficials o profunds, i també per nosaltres el valor de la profecia serà donat pel propi treball, pel treball de renovació pedagògica que sapiguem desvetllar, mantenir i potenciar en l'escola.



LES ACTIVITATS EXTRAESCOLARS

per Roser Pérez i Simó

Si bé l'assistència a l'escola i la pertinença al grup familiar són circumstàncies inherents a la vida dels nens, exceptuant determinats casos, el fet de concórrer a activitats extraescolars és optatiu i, en l'opció, hi intervenen dues voluntats, la dels adults i la del nen, ambdues sotmeses a causalitats materials o psicològiques.

Considerant com a norma general que l'eficàcia de les activitats extraescolars està en relació a la possibilitat d'aquesta d'oferir un espai gratificant que enriqueixi les capacitats personals psicològiques i socials, dels nois i noies, és evident que una premissa per garantir aquests guanys fóra la seva il·lusió i voluntat de participar-hi.

Obviament és així com a premissa general, però també és cert que moltes vegades l'adult ha de ser o la font d'estímul, o qui ha de solucionar les ambivalències o dubtes dels nois i fins i tot qui ha d'actuar per substituir la falta d'una demanda o voluntat explícita.

D'una banda, poden haver-hi realitats familiars, socials o individuals desconegudes o no valorades pels nois que facin pensar a l'adult en la conveniència que aquell participi en activitats extraescolars. I d'altra banda, moltes vegades la timidesa, la dificultat d'enfrontar situacions noves, certa tendència infantil cap a les coses més fàcils o la pèrdua de l'autoestima són elements que confonen el nen en els seus mateixos desigs de participar o iniciar activitats o compromisos fora del marc escolar.

De fet, a vegades és una il·lusió infantil dels «grans» atribuir als «petits» un grau d'autonomia suficient per saber si volen o no, per prendre decisions sobre el que han de fer del seu temps i per situar la certesa de les seves voluntats. La realitat mostra que la responsabilitat d'educar inclou necessàriament la identificació per part dels adults amb les necessitats dels infants i assumir la frustració o gratificació d'aquestes en l'espera d'una autonomia adulta, qualitat humana que s'installa gradualment en el decurs de la infància i de l'adolescència.

Quan l'adult es troba en situació d'haver d'intervenir en la distribució del temps del noi o noia és important que pugui delimitar les intencions de la intervenció: haurà d'escollir, per una part, el tipus d'activitat extraescolar més beneficiosa per al noi i, per l'altra, haurà de respectar al màxim la seva voluntat.

No hi ha dubte que els més implicats en el tema que ens ocupa avui són els pares, i aquests han de saber que de la mateixa manera que el nen a través de diferents conflictes pot manifestar una voluntat que entrebanqui, en lloc d'afavorir, la seva evolució i la seva autonomia, ells també, amb la seva voluntat, poden significar altres solucions que les explícitades o raonades. Els pares poden estar forçant el fill perquè assisteixi a una determinada activitat extraescolar amb la veritable intenció que sigui un progrés per a ell, però també barrejant-hi desigs d'acostar-lo a la perfecció, o bé que acumuli el màxim



S'esdevé diferent la personalitat del nen o nena que ell sol és capaç d'organitzar-se la seva relació humana amb el grup... (Fotografia cedida per Infància.)

de coneixements possibles o bé, en alguns casos, de mantenir-lo el més temps possible apartat del marc familiar, ja sia per actituds de rebuig, ja sia per dipositar a fora de la família el màxim de responsabilitats educatives i formatives.

Altrament cal conèixer que com més s'imposin aquestes necessitats no explícites dels pares, més resistència es pot trobar en els nois o noies per poder acceptar les propostes, ja que fàcilment es converteixen en imposicions més que en suggeriments. Igualment les negatives dels nens poden ser reforçades pels aspectes que dèiem abans, d'inseguretat personal, davant de realitats noves o per la tendència a la passivitat i al confort de la inactivitat. Malgrat tot, potser és a aquests nens que les activitats extraescolars poden aportar un creixement dels recursos personals.

A vegades els pares tenen també necessitat d'organitzar tot el temps dels fills a causa d'una por confusa que puguin estar massa temps sense fer res, o estar sols

amb ells mateixos, confonent això ja sia amb la mandra, ja sia, a determinades edats, amb la idea que la soledat està teinyida de fantasies, imaginacions o accions sexuals. Cal saber i entendre que una de les característiques de l'ésser «gran», autònom, i fins i tot, creatiu és la capacitat d'estar sol. Sol entès no com sense ningú a casa, sinó sol amb la seva persona.

Així les activitats extraescolars poden tenir per elles mateixes una funció generadora de salut mental, tant en els aspectes psicològics com de relació interpersonal o social. Però la indicació de la conveniència està lligada a les necessitats psicològiques i socials, conegudes o no, dels nois i noies, dels pares, dels adults i també de la peculiaritat dels àmbits familiars, escolars i socials de pertinença. Totes aquestes variables fan difícil un criteri categòric en el moment de donar consell.

La referència a les activitats extraescolars la delimitarem a aquelles que tenen objectius fonamentalment re-creatius, és

4 a dir, que estan basades en la intenció que la persona trobi i desenvolupi els seus propis potencials humans en un marc lúdic on les finalitats són definides de mutu acord entre la persona i el grup. Aquestes característiques de contingut lúdic i l'acord previ sobre la finalitat de l'activitat són bàsiques per a la definició de les activitats extraescolars, en el sentit que l'exigència d'un rendiment identificat prèviament d'un programa escolar, d'una identitat o d'una escala de valors és menys determinada des de fora i permet una adequació més plàstica a les individualitats o al grup.

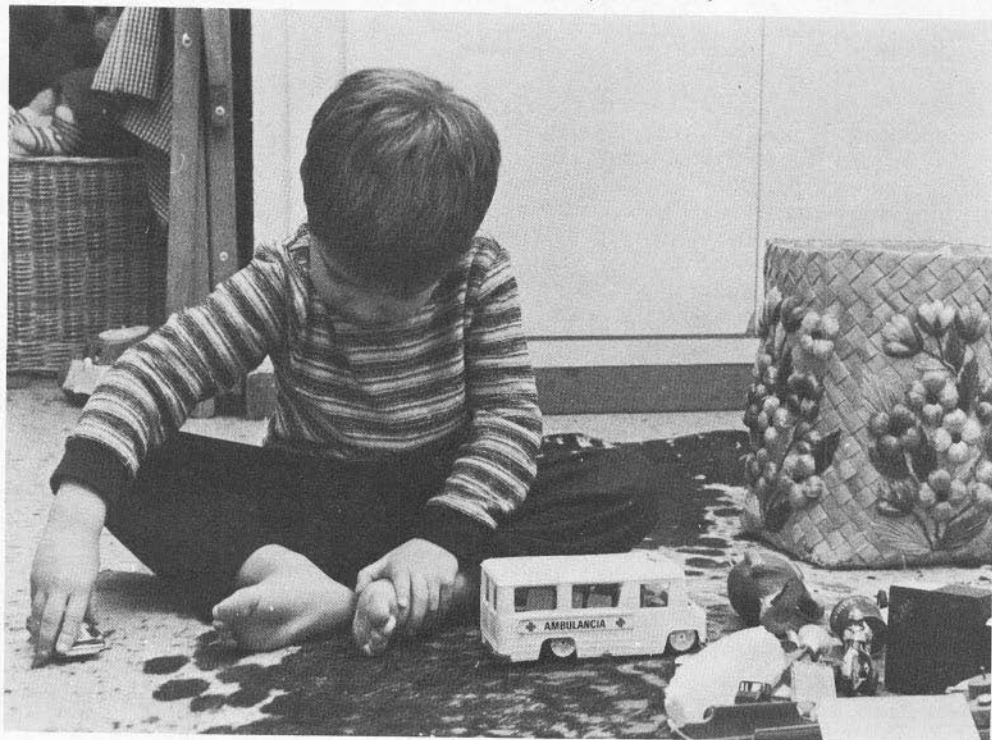
No definiré les activitats extraescolars com aquelles que es realitzen fora de l'horari escolar, sinó com aquelles que permeten ser en una activitat, o en un àmbit de relació social i interpersonal diferenciada de l'escolar. Altrament, si des de la família o des dels adults responsables les activitats extraescolars són pensades únicament com una manera d'omplir les hores lliures dels nens, la intenció pot anul-

lar, o com a mínim palliar, l'efecte positiu de les activitats re-creatives.

La característica lúdica de les activitats re-creatives i la possibilitat d'un objectiu flexible no predeterminat, són una situació intermèdia entre el treball i el joc, i han de conservar característiques d'ambdues accions: treballar i jugar. El fet que disminueixi l'exigència, implícita o explícita, demanada per l'adult o fantasejada pel nen, de l'obligació de treball pot significar per a molts nens un alliberament de tensions i d'inseguretats i potenciar la desinhibició i, per tant, contribuir a deixar anar capacitats i recursos psicològics, plàstics i de funcionament mental. El descobriment de la seva capacitat de crear, d'indagar i de pensar quedaran inserits en el seu mosaic personal i podran estructurar comportaments i relacions noves a altres àmbits de la seva vida.

Perquè el nen s'adoni de les seves capacitats creatives i de funcionament, caldrà que la nova activitat estigui orientada cap a una finalitat, és a dir, que si-

... i el seu temps lliure. (Fotografia d'Ignasi Rovira, cedida per Infància.)



gui també un treball. De fet, espontàniament el joc dels nens arriba cap als 6 o 7 anys a orientar-se cap a una finalitat. El joc s'acaba quan s'ha assolit l'objectiu, s'ha acabat el partit, s'ha acabat de fer el dinar o quan tots els lladres són a la presó. Si no s'acaba el joc, els nens tenen la impressió que no han jugat. En aquesta mateixa edat també els mateixos nens introdueixen en el seu joc, les regles, les normes, la destresa, la peripècia, l'habilitat.

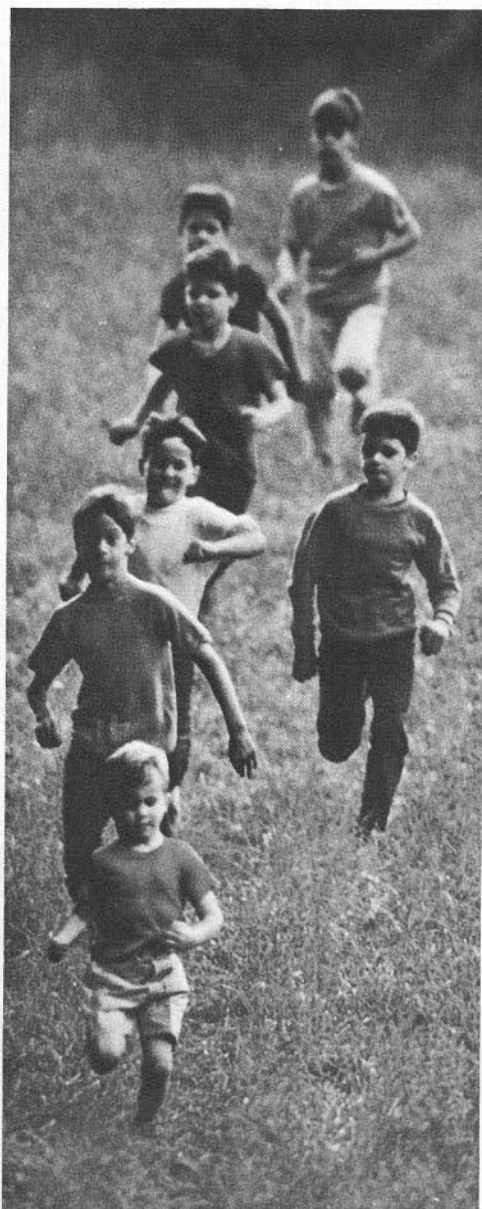
També el marc de la relació interpersonal varia respecte als àmbits familiars i escolars, varia respecte a la relació del nen o dels nois amb l'adult i varia respecte a la relació entre ells i la consciència del grup. Per molt que l'escola o el grup familiar tingui una dinàmica potenciadora de la solidaritat i de l'autonomia, és obvi que té unes característiques diferents la relació que s'estableix entre l'entrenador i l'equip, i que hi ha diferències en la consciència del conjunt entrenador-jugadors, mestres-alumnes, pares-fills.

Les diferències no s'han d'entendre com a millors o pitjors, sinó simplement com diferents. Perquè hi ha entre adults i nens aliances més puntuals i, per tant, acotades en el temps, en la finalitat i en les responsabilitats de grans i petits. Però és obvi que aquestes característiques condicionen un funcionament en la relació humana peculiar, que permet un aprenentatge i exercici relacional.

L'adult pot esdevenir per al nen un personatge masculí o femení proper i convertir-se en una figura adulta propícia a les bones identificacions, molt útils per als nens que tenen al seu voltant adults autoritaris o distants i també per als nens que sense tenir-los projecten en l'adult la severitat, la norma, l'exigència o la desafectivització.

La possibilitat que el noi o nois té en aquest tius de context de definir la finalitat del grup, de participar en el que s'ha de fer, en la forma de fer-ho, en l'evolució de les tasques i en l'adequació dels mitjans als objectius, potencia sens dubte les seves possibilitats crítiques, l'activitat constructiva i fa imprescindible la solidaritat amb el grup de pertinença. Exercitar aquestes funcions és, sens dubte, quelcom que afavorirà la seva autonomia i la capacitat d'ésser alhora actor i espectador de les seves accions.

Igual que per a les funcions creatives i de funcionament mental, aquestes noves



La valoració de la conveniència de fer o no activitats extraescolars està referida a l'alternativa en la utilització del temps lliure. (Il·lustració del llibre de Frederic V. Grunfeld, Juegos de todo el mundo, Edilan, Madrid 1978.)

descobertes podran potenciar noves relacions humanes i noves formes d'estar en altres grups humans, evidentment inclouent-hi els grups naturals de pertinença —família, escola, barri, microgrup i macrogrup social.

6 Hi ha, doncs, en principi, una peculiaritat afavoridora de la recreació dels múltiples aspectes personals, en aquests tipus d'activitats que es fan a més de les activitats que són donades per la història personal o social o pels requeriments d'aquestes. Activitats o actuacions que circumscrites en el temps vital, en els objectius, en la finalitat i en les responsabilitats permeten un alliberament d'aspectes personals, nous models i patrons d'identificació i de relació humana, la possibilitat de redescobrir capacitats o iniciatives pròpies afavoridores d'un millor grau de salut mental. Obviament és diferent la situació d'una, dues o tres hores setmanals, per cantar, per fer un esport, per fer teatre, per fer fang, per discutir... que el conjunt d'accions, activitats i objectius que té l'escola o la família, el mestre o el pare.

Això no vol dir que aquestes premisses constructives per a la persona i aquestes situacions afavoridores de l'expansió de la personalitat no siguin també possibles en el marc escolar i en el familiar; i, de fet, per a moltes escoles i per a moltes famílies, tant el desig com el concepte, estan incorporats al fer com a professional o com a pares. Per tant, la conveniència de suggerir les activitats extraescolars no pot deslligar-se de la qualitat i possibilitat educativa del medi escolar, familiar i social en general.

No pot deslligar-se de les possibilitats que el noi o noia tenen d'emprar el seu

temps lliure, possibilitats que tenen com a punt de referència el funcionament psicològic del subjecte, i les característiques del medi escolar, familiar i social. En definitiva, la valoració de la indicació està referida a l'alternativa en la utilització del temps lliure.

És diferent un noi o noia que ell sol és capaç d'organitzar-se el seu temps lliure i la seva relació humana amb el grup, d'un noi o noia que s'avorreix i que desconeix què pot fer en cada moment. És diferent un medi familiar amb recursos psicològics, materials per fer propostes i per acompanyar la necessitat de bellugar-se, de suggerir, d'experimentar, de crear i de relacionar-se del fill; a una família sense mitjans o en la qual el soroll, la iniciativa, la inquietud és confosa amb la mala educació, la desobediència o l'agressivitat. I és diferent quan l'escola es proposa ensenyar a aprendre, que quan es proposa l'acumulació de coneixements i es basa en l'autoritarisme.

I finalment és diferent quan les activitats extraescolars són valorades com una aportació humana i fins i tot amb el reconeixement que pot rebre alguna cosa que hom és incapaç de donar, la qual cosa sempre suposa un esperit crític favorable, que quan les activitats extraescolars són pensades o volgudes com un tenir dipositat el noi o noia o com una forma de controlar el seu temps físic i mental. Així és on és... Així no pensa en coses lletges...

Les activitats recreatives han de conservar característiques del treball i del joc. (Il·lustració del llibre de Carme i Maria Aymerich, Expresión y arte en la escuela 1, Teide, Barcelona 1971.)





DEURE I LLEURE DE 5 A 10

per Joaquim Casal

Què fan els nens quan surten d'escola?
Sens dubte això és una mala pregunta que pot portar tanmateix a males respostes; vet aquí el meu problema a l'hora d'aportar elements per a una reflexió sobre l'oci dels nens. Entenc que preguntar-se sobre l'activitat infantil extraescolar s'ha de fer denunciant d'antuvi tres pressupòsits que acostumen a enfosquir la qüestió del lleure:

a) Conceptuar l'escola com a espai i temps de treball i la família com a espai i temps de lleure. Aquest pressupòsit implica una escola on graviti com a eix central l'aprenentatge de continguts, deixant que l'oci, sota les coordenades de creativitat i esbarjo, tingui centralitat única en la família. A la pràctica això comporta que a l'escola privi la rendibilitat acadèmica calcant models d'actuació paraempresarials: compartimentació tancada del temps, primes de producció i controls de qualitat. Aquesta tendència a menystenir qualsevol activitat no estrictament «acadèmica» dintre l'horari escolar (sobretot pel que fa a la segona etapa de la bàsica) s'està estenent considerablement entre no pocs pares. Implícitament s'està reclamant un trencament més fort entre oci i treball, reivindicant el temps de lleure com a temps familiar (tot i que cada vegada més es transfereix a espais no familiars).

b) Conceptuar l'activitat infantil en el lleure com a homogeneïa, en el supòsit que el conjunt de la població infantil participa de forma homologable de determinats mo-

dels de consum, que implicaria una assimilació d'impactes externs (TV, esports, activitats esportives, etc.) de manera uniforme i equiparable en tots els nens, en plena independència del medi.

c) Pressuposar que la comprensió del fenomen del temps de lleure radica en els aspectes quantitius més que qualitius. Sembla que el *quid* de la qüestió consisteix a quantificar el temps lliure, a quantificar el tipus d'activitats que es realitza en aquest temps, a quantificar hores d'audiència televisiva, etc. Això pressuposa considerar que una mateixa activitat (p. e. la pràctica esportiva) està exempta de connotacions socials diferencials, i, en segon lloc, que el temps de lleure es conceptua de forma passiva des de la perspectiva del consum més que com a producció; no es tracta tant de veure què consumeix la població infantil sinó quins models o patrons de conducta produeix o construeix a partir del consum.

Es per tot això que preguntar-se *què fan els nens quan surten de l'escola?* és una mala pregunta. Per un costat pot implicar considerar l'escola com a centre de treball contraposant-la al temps de lleure, contribuint a reforçar models desfasats; per un altre, pot emfatitzar els aspectes quantitius del consum d'oci amb menyspreu per tot allò que sigui la recerca dels seus aspectes simbòlics; per últim, pot pressuposar una homogeneïtzació cultural global que violenta la intuïció pre-sociològica de qualsevol individu arran del feno-



El pressupòsit que l'escola és espai i temps de treball i la família de lleure, implica una escola on gravita com a eix central l'aprenentatge de continguts.

men de la diferenciació social. En tot cas, el centre de la qüestió radica no tant en la quantificació del consum d'oci sinó en l'anàlisi dels aspectes que contribueixen a formar una nova concepció sobre el lleure, i que aquí no pot apuntar-se sinó en forma esquemàtica i en poca profunditat.

Ideologia i lleure

Hi ha dos elements que vénen a alterar els anys 80 l'esquema de «valors comunament acceptats» (fent referència a la més ortodoxa proposició de la sociologia funcionalista): la micro-electrònica i el treball assalariat (és a dir, la tercera revolució industrial i la crisi econòmica). La crisi del model de creixement del capitalisme avançat comporta somoure valors i conviccions fermament fonamentades en la postguerra. La dècada dels 50 és per al capitalisme avançat els anys de la «Gran Promesa»: promesa de desenvolupament econòmic, d'urbanisme a ultrança, de modernitat, de mobilitat laboral i de benestar social. La «Gran Promesa» porta implícita la canonització d'un mite ben arrelat a la

història de la industrialització: l'home treballador. *L'homo faber* no és invenció recent, però s'entronitza de ple en el període del desenvolupament i rep com a suport legitimador innombrables digressions filosòfiques sobre la realització de la persona humana a partir de l'activitat laboral.

Entrats de ple en la crisi econòmica els anys 80, el capital ha produït una nova subespècie dintre el prototipus d'home treballador: el parat. Del 3 o 4 per cent de parats que l'economia burgesa entén com a òptim en un règim econòmic de plena ocupació, hem passat a índexs d'atur que superen el 15 per cent de la població activa. Això, des d'una òptica neoliberal podria analitzar-se com una nova formació d'exèrcit de reserva en vies a una posterior fase de creixement; des d'una altra òptica, si continuem emprant el llenguatge militarista, pot conceptualitzar-se com un exèrcit residual de legionaris ociosos un cop perdudes les colònies.

Si a la formació d'un exèrcit de legionaris sense trinxeres ni casernes —els parats— hi adjuntem (continuem en paràbola) la revolució tècnico-logística que emana dels míssils intercontinentals, hom con-

vindrà en la necessitat de parlar de la importància decreixent de la infanteria.

Heus aquí el problema: ens sobren parats i la microelectrònica predica un futur sense treball. L'humanisme cristià (!) no podia sinó menystenir una filosofia hel·lènica de l'oci aguantada damunt les espatlles d'un exèrcit d'esclaus. Ara sembla, però, que la humanitat està cridada a carregar el treball als ordinadors i als robots. La utopia sembla, doncs, estar a la primera cantonada a mà dreta. L'únic que resta plantejar —diuen que és una qüestió estrictament tècnica!— és com redistribuir les hores/treball i com educar la població per al consum d'oci.

El discurs sobre les noves perspectives d'oci és innegablement suggestiu. Però si legitimadora i ideològica va ser la construcció del mite de l'*homo faber*, l'home per al treball, no menys legitimadora i ideològica pot ser la creació del mite de l'home ociós, l'home per al temps lliure; si la filosofia humanista del treball fou encobridora de l'explotació i desigualtat laboral, d'igual forma la filosofia del lleure esdevé encobridora i legitimadora tant de la desigualtat laboral com de la desigualtat en l'oci.

Deure i lleure abans i després

He parlat en les ratlles anteriors que el concepte treball/oci varia sensiblement segons dos models: el del capitalisme en fase d'expansió i el de crisi estructural de l'economia capitalista. És possible parlar, doncs, d'un abans i un després pel que fa al binomi deure-lleure.

A nivell quantitatiu (hores-treball assalariat) és cert que hi ha hagut una reducció-expansió en el binomi deure/lleure pel que fa a la població adulta i també pel que fa a la població senil en la mesura que es rebaixa l'edat de jubilació i s'incrementa l'esperança de vida. No passa el mateix, però, amb la població infantil; la rigidesa de l'horari escolar manté intacta o gairebé intacta la quantitat de temps lliure de la població infantil en ambdós models. Emfatitzar la importància de l'educació en el lleure i pel lleure és, doncs, una inferència de la població adulta que expressa i simbolitza el seu propi problema de manca d'educació i formació per l'oci i no pas un resultat de descobrir que avui dia

els nens tenen un temps lliure que abans no tenien.

A l'època pre-televisiva —la televisió és un exponent de la frontera entre l'abans i el després— el lleure té una funció diferent i diferenciadora. Diferent perquè el consum d'oci es realitza a través d'uns instruments i d'un paràmetre social que no són els d'avui; diferenciadora perquè implica un consum desigual i unes actituds desiguals segons adscripcions socials desiguals. Els conceptes «nen de carrer» i «nen de casa» s'han encunyat en aquest període i són viu reflex d'una diferenciació social i cultural; estructuren dos universos simbòlics diferents i impliquen un consum de lleure desigual, on les pràctiques selectives (per ex. determinats esports) solen ser elements concrets de diferenciació.

Només existeix un factor que aparentment pot ser homogeneïtzador d'aquest consum i que ens ve derivat de l'escola primària tradicional: els deures. L'escola tradicional s'ha abonat en un enfoc negativista del que és l'oci i ha farcit els nens de còpies i càlcul, constituint-se en el millor instrument de control social familiar a mans dels pares. Cal subratllar,

La creació d'un espai d'audiència televisiva capgirarà els trets clàssics de consum de la població infantil. (Il·lustració del llibre de Frederic V. Grunfeld.)





La generalització d'una receptivitat de missatges idèntics no implica l'assimilació de pautes comunes o homogènies entre poblacions infantils diferents segons adscripció social i cultural. (Il·lustració del catàleg del Centre Georges Pompidou, Fer blanc et fil de fer, Paris 1978.)

però, que àdhuc els deures escolars han exercit també una funció selectiva i diferenciadora: en uns com a control social i formes de submissió, en altres com a ascètica per a una adscripció social elevada.

Entrats els anys seixanta hi ha un element que capgira de dalt a baix les formes de consum d'oci de la població infantil: la televisió. Inicialment la pantalla entra a les sales d'estar de les famílies de pro, en els centres culturals i en els bars; posteriorment —i amb insospitada rapidesa— el monitor penetra als menjadors de les famílies populars. La dependència televisiva dels nens serà aviat tan alta que el monitor es convertirà —com abans els deures— en instrument de control social familiar (veure o no veure la tele; aquesta serà la qüestió).

Els anys setanta se senten les bases per al canvi de model. D'un costat, a les famílies, la societat les ha dotat d'un poderós instrument de consum de temps d'o-

ci: la televisió; d'altre, el robotisme, l'atur i la disminució d'hores treball permeten predicar un nou discurs sobre l'home ociós. El que abans era recerca i construcció d'una personalitat entorn el treball ara ve substituït per l'hedonisme, el culte al propi cos, la privacitat, el descans i l'esbarjo. Aquest canvi de model, però, no és exempt de contradiccions internes i d'una esquizofrènia que té per pols extrems la lluita entre la creativitat i el consum passiu, entre l'educació per al temps lliure i la submissió a formes estereotipades d'oci. La descoberta del lleure esdevé problema per a la població adulta.

És en aquest moment que el temps de 5 h. a 10 h. de la població infantil es converteix d'una qüestió privada-familiar en un problema formatiu-collectiu: es generalitza la preocupació per l'oci infantil en els seus aspectes formatius, seguint petjades marcades per alguns grups lligats a l'Església Catòlica que durant els anys 60 im-

pulsaren alguns moviments entorn l'educació en l'esbarjo (escoltisme, esplais, colònies, etc.).

L'oci infantil no ha experimentat variacions importants a nivell quantitatiu (lleure de 5 a 10 de la tarda i vacances llargues); el que ha sofert canvi és l'espai de lleure: activitats extraescolars dintre el recinte de l'escola impulsades per les associacions de pares, activitats extraescolars fora del recinte escolar (fonamentalment poliesportius) impulsades també per les AAPP, tallers d'expressió d'iniciativa privada i que satisfan una demanda familiar privada, i esplais patrocinats per entitats (centres cívico-culturals, parròquies, etcètera). Aquesta generalització de nous espais d'oci suggereixen, evidentment, innumbrables qüestions a plantejar de les quals en vull remarcar algunes:

1. La creació d'un espai d'audiència televisiva dintre la família capgira els trets clàssics de consum i producció d'oci de la població infantil. La generalització d'una receptivitat de missatges idèntics no implica, però, l'assimilació de pautes comunes o homogènies entre poblacions infantils diferents segons adscripció social i cultural.
2. No és gens clar si els deures escolars han de conceptuar-se com a activitats d'oci o de no-oci. Tanmateix és clar que els deures escolars en l'ensenyament clàssic compleixen una funció de selecció i control social i que són aprofitats pels pares per exercir un control familiar sobre l'activitat infantil. Resta per veure, però, si els deures escolars d'un ensenyament més renovat no continuen complint una funció idèntica. En aquest sentit convindria rediscutir el sentit del deure escolar, enfocat més aviat com a pauta per a una producció d'oci del nen i no pas com una ascesi o la seva pròpia negació.
3. La generalització de nous espais d'oci infantil fora del recinte escolar (tallers d'expressió, esplais, etc.) té lloc fonamentalment en les grans aglomeracions urbanes; els municipis mitjans i sobretot els rurals n'estan del tot marginats. Dintre les grans ciutats la distribució territorial obeeix també a pressupòsits socio-urbans. Només els esplais semblen els únics destinats a complir —en tant que patrocinats per

l'administració local o per centres religiosos— una funció social popular.

4. Les activitats extraescolars patrocinades per les Associacions de Pares estan cridades a complir un paper creixent en l'oferta d'oci infantil. Poden contribuir, d'un costat, a incrementar el nex entre família i escola i, de l'altre, a incrementar formes de participació.
5. La formació d'espais d'oci infantil no familiar implica en certa manera un oci programat. En aquest sentit pot arribar-se per part dels pares a planificar i encotillar la major part del temps d'oci de la població infantil; el mateix lleure pot convertir-se en deure. Caldria, doncs, qüestionar-se fins a quin punt un oci programat i intensiu quant a activitats extrafamiliars contribueix a expropiar la imaginació infantil configurant un nen sense temps i sense capacitat d'imaginació i organització.

No es tracta tant de veure què consumeix sinó quins models o patrons de conducta produeix o construeix a partir d'aquest consum. (Fotografia d'Ignasi Rovira, cedida per Infància.)





L'ESCOLA, A LES CINC I CINC

per Ignasi Riera

Mares, cotxes, pares en atur, mestres, «bollycaos», xiclets, cigarrets semi-clandestines, xivarri (el crit d'alliberament de la tribu), reunionistes a la recerca d'una excusa per reunir-se, venedors de bolígrafs i mapamundis (mida natural)... A les cinc en punt de la tarda, mor, cada tarda, la tètrica invenció escolar. El circ obre les portes i milers i milers de criatures escapen la boira amb el neguit d'oblidar, en ben poques hores, les lliçons apreses a les aules. Comença la segona part —«non scholae sed vitae discimus», que deien els romans—, amb caràcter postlaboral i extraacadèmic. ¿Què farem de cinc i cinc fins a quarts de deu del vespre? No ho sé. Tractaré, però, de dir unes quantes alternatives, de pintar els trets d'una «guia de possibilitats postescolars» per a criatures condemnades als beneficis democràtics de l'escolarització obligatòria.

0. La pre-història

Germà de molts germans, i amb casa poca però amplíssima, amb jardí, terrat i terrasses, en barri aleshores sense cotxes als carrers, l'horari postescolar tenia objectius múltiples: inventar coves al Parc Güell, fer de catequista (activitat dominical però que requeria una preparació al llarg de la setmana), tenir cura de la col·lecció de cucs de seda, entrenar amb un equip de futbol dels dolents de la classe, practicar l'escoltisme o barallar-nos amb la resta de germans. La mare havia fracassat sempre en els intents de fer-nos fer deures a casa. Fins al punt que, quan ens vam fer grans, ens va *castigar* a romandre

en el col·legi dues o tres hores més. El mite de les cinc en punt s'havia espanyat. Només amb un avantatge en contrapartida: la casa era per fer de tot menys feines relacionades amb el curs escolar.

1. L'escoltisme

Paraula màgica per mi. Fil que ens guià anys i anys. *Ens* guià perquè significava l'alternativa plural a tots els neguits singulars. El cau dels escoltes —quan encara l'escoltisme no havia estat permès a Catalunya, després de la desfeta— resumeix les hores més captivadorament extraescolars dels meus primers quinze anys. Hi havia un cert aire de societat secreta en aquella patrulla (el cap de colla, l'Oriol Albó, podria confirmar-ho) on fèiem mobles, apreníem llegendes, classificàvem herbes i altres espècies vegetals, ens trameïem mots arcans per arribar, en ple hivern, carrers foscos, aire glaçat, a casa, amb el cor ple de secrets. Recordo que hi havia una certa competència entre les *veritats* apreses als caus escoltes i les *lliçons* sentides al col·legi de jesuïtes. Com al noi de la falla de Prévert, el sí del cau pesava més que no pas el no o el sí del col·legi. Sempre he cregut que la base de l'escoltisme era la de crear un tercer espai, entre l'escola i la família, un espai col·lectiu, original, independent, voluntari (tant la família com l'escola han estat sempre espais obligatoris). Parlo, a més, d'un temps en què l'escoltisme era per a nosaltres una instància clandestina i d'oposició... per ben diverses raons: no solament era una instància fora de l'escola sinó, en molts aspectes, *contra* l'escola. Per exemple, en el

tema del català. Si als jesuïtes ens castigaven quan ens sentien parlar en català, al cau parlàvem sempre i tothora en català.

2. Cinema

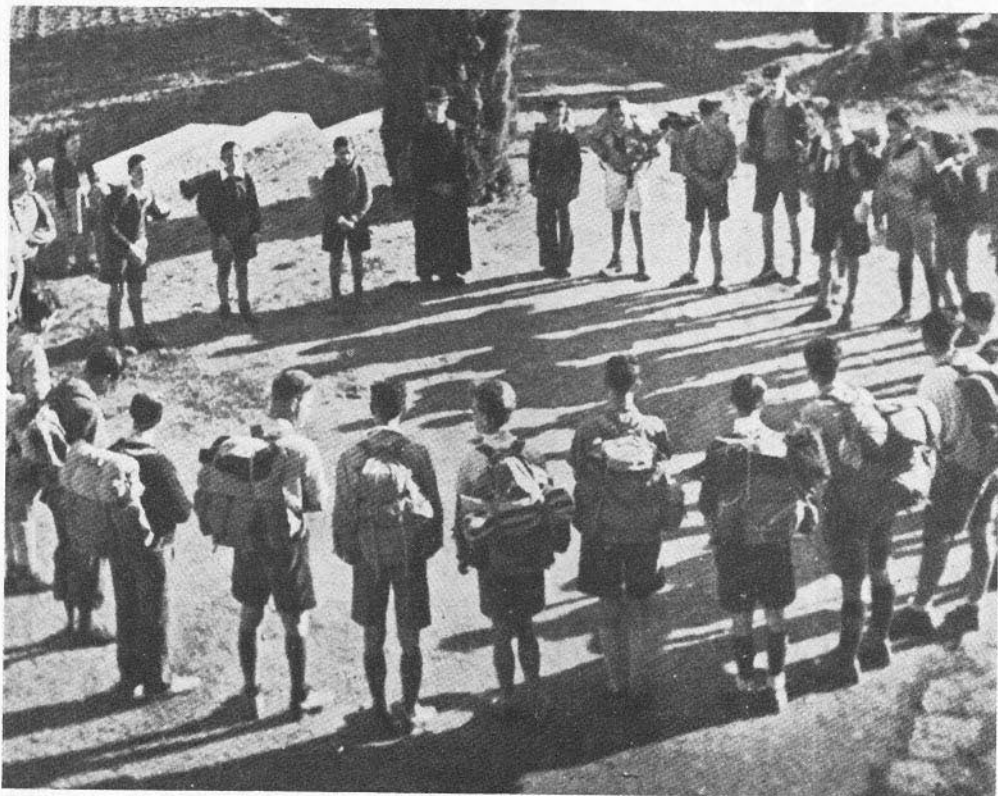
Els nascuts abans de la TV estimàvem el cine. Fins i tot els despistats, com jo, que amb prou feines ens havíem après el nom de deu actors/actrius. Recordo la quantitat de bitllets de tramvia estalviats per poder anar als cines «aptes» que hi havia prop de casa. Hi havia alternatives múltiples: als uns ens agradaven les pel·lícules d'herois medievals, d'altres s'engrescaven amb les pel·lícules de guerra, pocs amb les còmiques, menys amb les sentimentals, gairebé tots convergiem amb les de l'oest... Després va venir la «tele». ¿Què ha significat la tele per a les hores postescolars? Els pedagogs i els sociòlegs,

gent benintencionada que hi toquen quan no es creuen els mètodes que usen, feien gran escarafalls sobre la dependència infantil de les programacions televisives. Ara veig que no s'ho miren amb tanta militància ni amb un tremendisme tan apocalíptic. (Va bé comprovar que pedagogs i sociòlegs són permeables a l'observació directa.)

3. El dret a badar

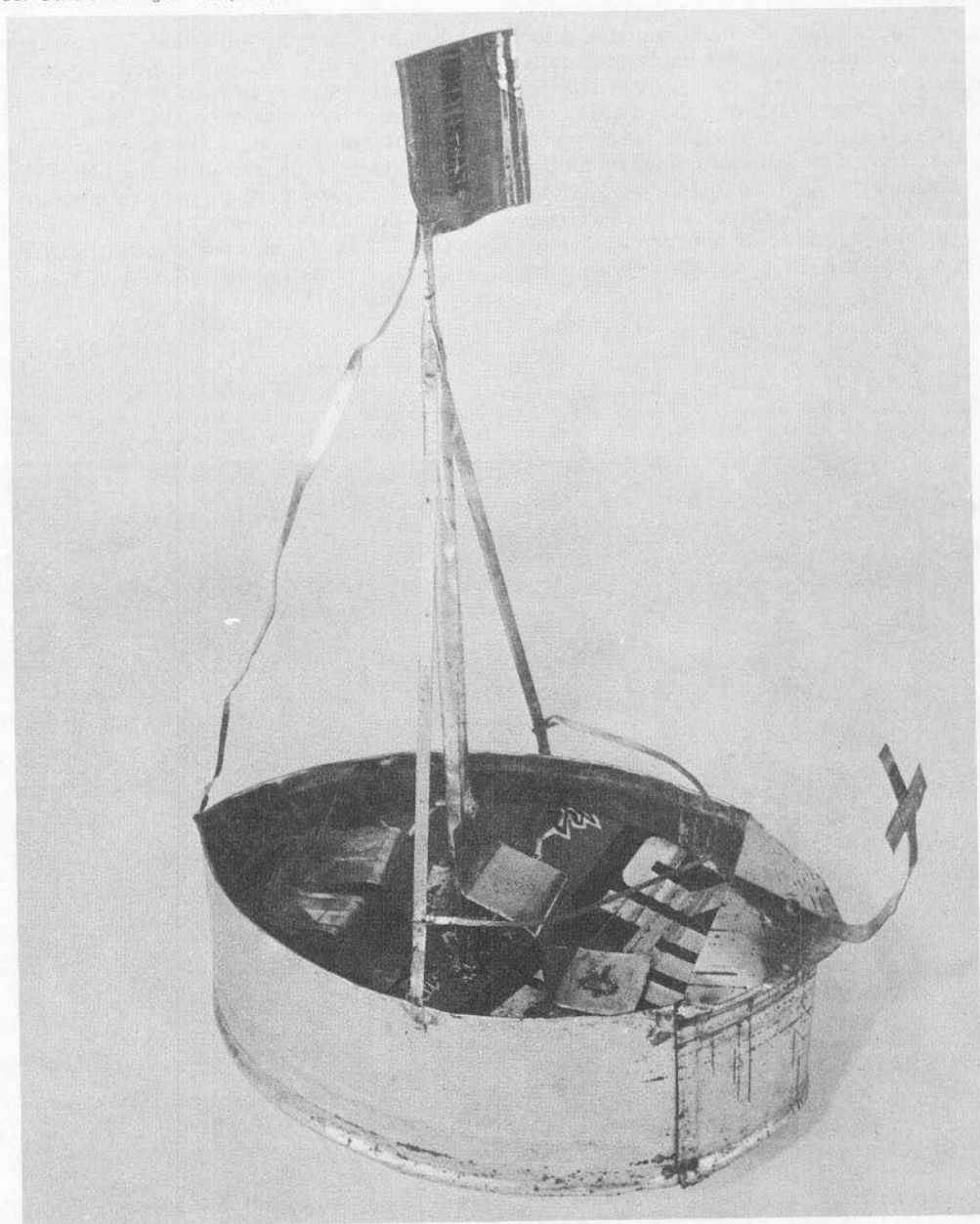
Sempre he estat un badoc. I un despistat. Em temo, però, que la moderna pedagogia del temps «postescolar» veu de mal ull el dret del nen a badar. Més gran, i exercint l'ofici de pare, he descobert que les criatures exigeixen el temps per poder badar. La resposta d'una nena de cinc anys quan preguntes: «Què fas?», i respon: «¿Què no veus que estic pensant?», m'ha suggerit que és importantíssim el respec-

«Sempre he cregut que la base de l'escoltisme era la de crear un tercer espai, col·lectiu, original, independent, voluntari, ... en un temps en què era una instància clandestina i d'oposició.»
(Il·lustració del llibre de Jordi Galí, Escrits de Mn. Batlle, Estela, Barcelona 1966.)



14 te al dret del nen a no fer res, a «avorrir-se» (vist des de l'angle dels grans, monstres frustrats i pesadíssims incapaços com som d'entendre que «ells», els més petits, tenen una vida interior complexa). En resum: acceptem que una de les millors dedicacions de la criatura fora de l'escola (devessall verbalista, amb consignes, con-

Quina illusió provoquen les joguines ja fabricades? Llampants, enlluernen. I exciten. Permanentment? Heu advertit, però, les combinacions surrealistes de les criatures...? (Il·lustració del catàleg del Centre Georges Pompidou.)



sells, observacions impertinents) és el silenci creatiu, la imaginació...

4. La joguina

Tampoc no he entès mai gaire això de les joguines ja fabricades. Les ludoteques londinenques dels anys 30 —les criatures porten objectes estranys de casa a una casa més gran i més antiga— tenien sentit. ¿En tenen les modernes? ¿Quina il·lusió provoquen les joguines ja fabricades? Llampants, enlluernens. I exciten. ¿Permanement? Em confesso del tot ignorant. ¿Heu advertit, però, les combinacions surrealistes de les criatures... capaços de convertir en provisionals joguines ja definitives?

5. Corals, tallers...

Els municipis viuen preocupats per l'ocupació postescolar del lleure infantil. Organitzen tallers de plàstica, música, guitarra i de tot. ¿A favor de qui? Naturalment, dels pares i de les Associacions de Veïns, els dos collectius més preocupats per garantir que les nenes i nens del país continuïn engabiades, després del càstig bíblic de l'escolarització obligatòria. Hi ha qui diu —estranya teoria!— que això de les activitats para-escolars també interessa els destinataris oficials. No sóc qui per desmentir-ho, si bé em crec amb dret d'interposar-hi totes les reserves que calgui. ¿Per què? Perquè sovint la postescola repeteix els esquemes de l'escola amb nivells de no-qualitat equivalents. Hi ha, això sí, notables excepcions: depenen del fet que el plantejament és creatiu. Experiències plàstiques com l'escola «L'Arc» han aportat espais creatius nous. Ara bé, ¿com i qui garantirà el resultat final d'aquesta experiència, de cada una de les múltiples experiències extraescolars?

6. L'esport

Una de les veritables funcions —sembla— de l'horari extraescolar. I és que l'esport, i més si és esport d'equip, ensenya més coses —trapelleries, disciplina, sentit de l'altri, creativitat— que no pas la «letra que con sangre entra». Les inversions de les ciutats i subciutats futures haurien de dedicar una atenció especial a les instal·lacions esportives. Els moralistes ho justificaven per aconseguir que els índexs de masturbació pre-adolescent minvessin. Al marge del cost que suposa per a la comunitat autònoma la malversació de semen

joveníssim, penso que el sentit de l'esport escolar és, alhora, un altre: contribueix a crear teixit urbà nou, imposa relacions i aspiracions dinàmiques...

7. Carrer

Hem perdut el carrer com a espai extraescolar. I el fet és gravíssim: el contacte amb els detritus suburbans o subrurals immunitzava els nostres avantpassats de moltes neurosis metafísiques. Sense carrer a l'abast, tornarem a Parmènides i successors. I oblidarem que la societat té estrats socials, llenques de població d'edats diverses. Les places substitueixen, on n'hi ha, una part d'allò que el carrer aportava. Però a la baixa. Em capfica, tanmateix, la tendència creixent a evitar el carrer, a sublimar-lo solament en dies festius. (Entre els records personals, el de quilòmetres diaris de carrer per anar i tornar al col·legi, amb la combinació de dos tramvies.) La tendència justificable de l'escola arran de casa té, com a contrapartida, l'enclostrament i la maledicció íntima del barri presidit carceràriament per l'escola.

8. Els pares

Tinc la sensació que la millor atenció dels pares envers els infants passa per la presència tranquil·la i enfeïnada a casa, sense gaire pretensions d'intervenció directa. Mentre els pares cuinem i les mares fan reunions —els actuals rols habituals de pares i mares—, que les criatures campin. Ep! Sempre que vulguin... amb amics i companys de l'escola o dels collectius (esplais, corals infantils, relacions familiars). No és cap invenció al posterior adulteri adult la insistència per tal que les criatures s'acostumin a canviar de llit i de casa amb una certa freqüència: allò que els interessa és saber que un dels llits/llars els és propi. Però que, en cas de crisi, també faran vida a d'altres llits, sense cap mena de traumes.

Cloenda

El temps de després de l'escola hauria de ser el temps nocturn de Penèlope, en què l'esposa fidel descabdella allò que ha cabdellat, recupera, a l'inrevés, la feina diürna de l'escola. La síntesi, dialèctica, ens dirà que per a la criatura tan important com l'escola era la no-escola, i tan important com la família la no-família. L'aprenentatge lúdic de la llibertat és, avui dia, tot un codi moral.



UNA PROPOSTA EDUCATIVA, CULTURAL I CÍVICA

per **Enric Puig i Jofra**
Director General de Joventut

El conjunt d'activitats d'estiu que la Direcció General de Joventut de la Generalitat de Catalunya ofereix a tots els joves a través de l'Institut Català de Serveis a la Joventut no es pot entendre aïlladament, sinó situant-lo en el context de tota l'acció de govern al servei dels joves que hem volgut dur a terme els darrers anys.

Una política de potenciació, promoció i defensa

Si he parlat d'una acció de govern al servei dels joves és perquè considero que el que ha de ser un dels nostres eixos vertebradors és fer possible una major participació dels joves en tots els àmbits de la vida social. Aquest objectiu, òbviament, va més enllà de les estrictes competències de la Direcció General de Joventut, però, sens dubte, n'és una de les seves raons de ser primordials.

Per això crec que tots hem de tenir ben clar que l'administració pública no és la protagonista de l'associacionisme juvenil, sinó les propostes i iniciatives dels joves. I aquesta concepció lliga directament amb la que es tingui de la vida social i de l'activitat cultural i dels seus protagonistes. Al meu entendre, doncs, aquests no són altres que els homes associats, no l'administració. La vida social és participativa precisament perquè és plural; la cultura —és a dir, fer consciència col·lectiva— és l'obra de la creativitat dels homes, no de les directrius primades i reforçades per

l'aparell administratiu; quan l'estructura associativa és, ni que sigui en part, organització de l'estat, n'esdevindrà aparell ideològic i eina d'enquadrament, però difícilment espai associatiu.

El pluralisme associatiu em sembla la millor garantia, justament, que hi hagi associacionisme. Un pluralisme que demana articulació i coordinació, sens dubte; però que respon al fet, inqüestionable, que una vida quotidiana rica i activa dona com a fruits interessos i activitats diverses i amb objectius variats, que només poden sorgir de la iniciativa social i no de decisions alienes a ella.

Per això, el primer eix de la nostra acció de govern ha estat el que anomenem «potenciació».

Per «potenciació» entenem l'activitat vers el moviment juvenil més o menys organitzat o constituït per tal de facilitar-ne la seva existència i les seves activitats. Això vol dir donar suport a les associacions, no multiplicar serveis i, per tant, que allò que puguin fer les associacions no té perquè duplicar-ho l'administració. Això, perquè, com hem dit, creiem que les activitats han de néixer a la base, si no cauríem en un dirigisme en formes de les quals tots hem volgut fugir, durant molt de temps. Això, per exemple, abasta tota la tasca normativa que regula allò que fa referència a la formació d'educadors en el lleure; edició de publicacions (que van des d'una guia d'associacions juvenils fins a un lèxic de l'educació en el temps lliure) que faciliten la tasca i la divulgació de

l'associacionisme juvenil; ajut econòmic a entitats, associacions i grups juvenils d'arreu de Catalunya amb criteris de rigor i objectivitat en base a l'establiment de mòduls; l'oferiment de les instal·lacions de la Generalitat (albergs, terrenys d'acampada...) perquè les associacions hi facin la seva activitat, etc.

En segon lloc, realitzem una tasca de «promoció». Amb aquest terme ens referim a aquelles activitats dedicades a resoldre problemes d'abast general, crear noves condicions socials de participació juvenil o d'evitació de la marginació i dels seus orígens i conseqüències. Queda ben entès, doncs, que la iniciativa de suplència i de complement per part de l'administració és en molts aspectes indispensables, però sempre en relació amb la vida associativa que hi ha o apareix i no com a excusa per romandre eternament al seu costat. Enlloc com en aquest punt es pot detectar si les institucions públiques són

un instrument de servei, i la idea que tenen de servei els qui les dirigeixen.

I, en tercer lloc, defensa. Per «defensa» entenem tot el que suposi incidir allà on faci falta i al nivell que sigui per tal de fer valer les propostes juvenils o facilitar les solucions dels problemes que es plantegin. Això ho ha afavorit el fet que la Direcció General de Joventut depengui directament de Presidència car suposa que el mateix govern reconeix públicament que la problemàtica de la joventut ha de ser enfrontada globalment. Aquesta tasca de col·laboració interdepartamental, tal vegada —per la seva mateixa definició— la de més complexa realització, demana més que qualsevol altra tocar de peus a terra i no perdre's en declaracions de principis que satisfan tothom però no porten enlloc. Les experiències concretes realitzades han posat les bases d'un camí que calia començar a elaborar partint de zero i que eixampla els seus horitzons a mesura

Els camps de treball, activitats que se situen en un procés d'integració comunitària, comunicació personal i arrelament al país.



18 que l'experiència va indicant les formes possibles de concretar-ho.

Les activitats d'estiu

Ja queda prou clar, doncs, que les activitats d'estiu són una realització en la línia del que hem anomenat «promoció», juntament amb els concursos de participació oberta (arts plàstiques, literaris, de fotografia...) que es realitzen durant l'any. Si analitzem la realitat associativa catalana podem constatar que són bàsicament els joves no associats els qui tenen majors dificultats a l'hora de dur a terme alguna activitat d'estiu. També podem constatar que, malgrat les evidents mancances i limitacions, ja comença a ser prou ric el patrimoni existent d'iniciatives dedicades a infants. Així, doncs, les activitats d'estiu organitzades directament per la Generalitat van adreçades fonamentalment als joves no associats.

Tradicionalment, les activitats d'estiu han estat pensades bàsicament per a infants i preadolescents. Hores d'ara ells són encara els protagonistes del gruix majoritari d'iniciatives, per bé que encara siguin insuficients. D'ells solen partir, també, la majoria de futurs monitors i animadors. Tenint en compte això, amb una intenció que podríem qualificar de compensatòria, les iniciatives de la Direcció General de Joventut s'han adreçat bàsicament a joves.

Més en concret, les activitats organitzades per la Direcció General de Joventut són aquelles que, per les seves característiques i exigències, difícilment poden ser assumides per les entitats i, en canvi, representen un bon servei per als joves de Catalunya. Voldria fer notar, també, que no són activitats pensades des del despatx, ans al contrari. Totes elles parteixen de l'experiència dels anys anteriors i del treball conjunt amb la gent dels diversos indrets on aniran els joves, de tal manera que, per a tots, aquestes activitats no siguin un simple «fer coses» sinó un procés d'integració comunitària, comunicació personal i arrelament al país.

enguany, l'Institut Català de Serveis a la Joventut ha proposat als joves de Catalunya un conjunt de 71 camps de treball i altres activitats especials. Aquesta fita supera de bon tros el nombre d'activitats que es dugueren a terme en estius anteriors.

Entenem per camp de treball una activitat de caire voluntari que es desenvolupa en un marc físic concret i que és capaç de reunir un grup de joves per realitzar una determinada feina. Les tasques que es poden realitzar són múltiples si bé les activitats de l'Institut Català de Serveis a la Joventut han estat agrupades en camps de treball agrícoles, de natura, d'arqueologia, de recuperació de patrimoni arquitectònic i també d'acció comunitària. En aquests darrers s'ha procurat de col·laborar amb les entitats locals que s'havien trobat afectades pels aiguats de la tardor passada. Altres camps més especialitzats han estat un camp lingüístic per a joves d'universitats europees interessats per l'estudi de la llengua catalana, un curs de bombers voluntaris de muntanya, una caravana d'animació rural per les terres de ponent, que esmentem encara que no pas exhaustivament per no allargar-nos, però que poden servir com a mostra d'un seguit força més ampli d'alternatives proposades.

Una proposta educativa, cultural i cívica

Ara bé, creiem molt important que hom no consideri aquestes activitats d'estiu com una manera d'«omplir» les vacances o d'«entretenir» els joves en el seu temps lliure. Aquestes activitats d'estiu tenen —i jo crec que totes les que es fan l'haurien de tenir— una finalitat educativa. A mi em sembla que cada cop més hauríem de considerar el temps lliure com un espai educatiu, ple de possibilitats i potencialitats, que hem de posar al servei del creixement i el desenvolupament humà. Hem d'acabar d'una vegada amb aquest implícit que dona a l'escola l'exclusiva de la iniciativa educativa i hem de començar a treballar per una major interrelació entre l'educació (és a dir: els educadors) en l'escola i en el temps lliure. Jo estic totalment convençut que les activitats de lleure són cridades a tenir el mateix valor social, educatiu i cultural que avui té l'escola, per bé que, evidentment, cada marc educatiu té i ha de tenir la seva especificitat i autonomia.

Per això és tan important que hi hagi continuïtat al llarg de l'any en les activitats de lleure, de manera que es trenqui la sensació que aquestes queden reduïdes a simples «activitats de vacances». Només aquesta línia d'actuació ben definida ens

permetrà avançar cap als objectius que la nostra societat hauria d'esperar i exigir de l'educació en el lleure.

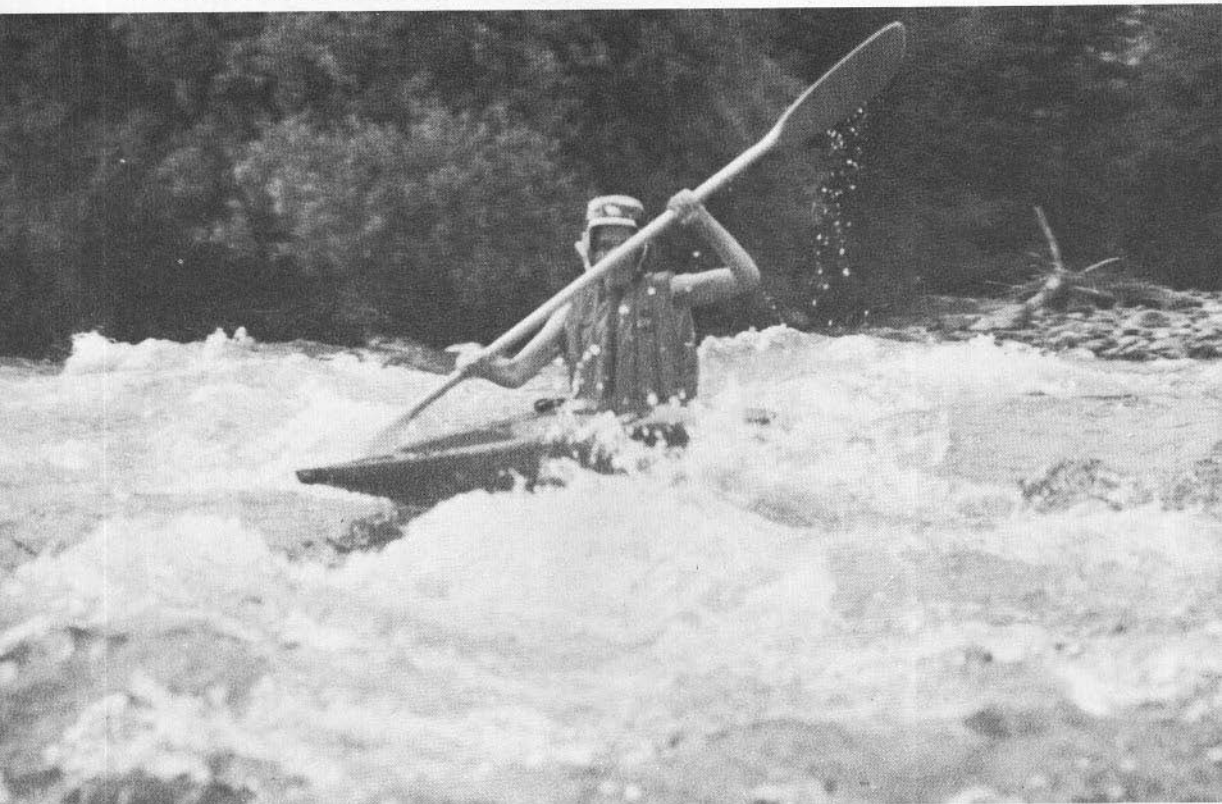
Anant més enllà, he de dir que aquestes activitats educatives recolzen sobre una certa concepció cultural. En efecte, no cal ser un expert en sociologia per dir que una de les característiques del nostre futur més immediat serà la creixent importància social del temps lliure. Deixem a mans dels experts la discussió sobre si això serà el resultat d'un creixement tecnològic que ens beneficiarà tots, o un increment de l'autor o ambdues coses barrejades. El cert és que hem de començar a posar els fonaments perquè el temps lliure sigui un espai de creativitat i no de passivitat, de participació i no d'aïllament, de col·laboració i no d'insolidaritat. En

aquesta línia es mouen les nostres propostes.

No cal que afegeixi que, per tal que es pugui reeixir en aquesta dinàmica, és fonamental la formació dels monitors i educadors en el lleure. Ja fa temps que hom ha assumit que aquesta acció educativa no ha de ser fruit, simplement, de la bona voluntat. L'acció legislativa i reguladora que hem dut a terme des de la Direcció General de Joventut i les iniciatives de les diverses escoles de formació que funcionen amb aquest marc de referència són la millor garantia d'una exigència i d'un rigor que només els educadors —homes i dones concrets— poden fer realitat.

Ara bé, mentre no arribem a aquest punt, per la part que ens toca volem fer ja ara de les nostres activitats d'estiu una

El temps lliure, un espai educatiu al servei del creixement i el desenvolupament humà.



20 proposta educativa. Evidentment, aquí «educatiu» no té cap sentit doctrinal o d'estudi, més aviat es refereix a la configuració d'aquelles actituds bàsiques que defineixen una vida personal rica, creativa i oberta als qui l'envolten. Les activitats d'estiu esdevenen, així, un àmbit en el qual es poden interioritzar, a partir d'un centre d'interès específic de cada activitat, actituds com la solidaritat, el treball en equip, l'intercanvi i la comunicació personal, la capacitat d'obertura als altres i moltes d'altres en base a la convivència quotidiana i no a l'exposició retòrica. En certa manera podríem dir que les activitats d'estiu vénen a ser una mena de laboratori de convivència cívica, on es generen un seguit d'actituds que poden generalitzar-se a tota la vida social.

Això, crec, és particularment rellevant —encara que objectivament insuficient— perquè aquestes activitats d'estiu són per a molts joves la seva primera experiència associativa (que després sovint continuen); permeten la interrelació de gent que prové de zones i horitzons mentals ben diferents; no aïllen els participants de la població que els acull ans al contrari, cerquen l'apropament mutu i l'arrelament, etcètera. Per tant no hem de negligir aquesta concepció de les activitats d'estiu com una eina de dinamització cultural.

En darrer terme, aquestes activitats tenen una funció social i cívica. Aquestes activitats representen objectivament una millora en la qualitat de vida dels joves que hi participen i dels indrets que els acullen. Si aquesta millora és gran o petita, depèn de la valoració que cadascú en faci. Però, crec que no hem d'oblidar aquest aspecte, perquè de vegades es parla molt de la qualitat de vida ideològitzant-la i sense cap mena d'adequació a la realitat. I la millora de la qualitat de vida només es dona en les seves concrecions. Així, en la mesura que aquestes activitats són una oportunitat d'establir noves relacions, trencar amb els ambients habituals en què es desenvolupa la vida quotidiana; en la mesura que contribueixen a un coneixement i inserció actius envers l'entorn natural i social; en la mesura que desenvolupen valors bàsics per a la convivència col·lectiva i suposen per a molts dels seus protagonistes un factor de progrés irreversible en el seu desenvolupament personal i humà. En la mesura que realitzin tot això, hem d'entendre —i en-

tenem— també aquestes activitats com un factor més en el camí de progressar vers un major benestar social.

Cartell que anuncia una de les activitats d'estiu.





EL LLEURE, LA RECERCA D'INFRASTRUCTURES

per **Alfons Martinell i Joaquim Franch**
Departament d'Educació i Joventut.
Ajuntament de Girona

1. Dels anys 60 als anys 80

La dinàmica social recent ha desplaçat els primers esborranys de teorització que a l'entorn dels anys 60 van realitzar-se a propòsit de l'educació en el temps lliure.

Permeteu-nos, per començar, de fer paleses algunes constatacions que ens fa presents el nostre treball de cada dia i de suggerir elements de reflexió que són susceptibles de modificar o de matisar els plantejaments precedents.

En primer lloc, cal dir que hi ha aspectes de la realitat que no han sofert canvis qualitius d'entitat. Alguns d'aquests aspectes varen ser resumits per Jaume Colomer en la seva ponència a les Primeres Jornades d'Animació Cultural que tingueren lloc a Barcelona el gener de 1981. La seva aportació, pel que ens interessa de subratllar, podria resumir-se en les següents afirmacions:

- L'estructura i el funcionament de les nostres poblacions comporta l'absència d'espais de joc i de relació.
- Els nens fan una mica de nosa a la societat adulta.
- El temps lliure és un temps mal aprofitat.
- Si es contempla l'oferta que es fa als nois i noies, s'hi troba a faltar el que podríem anomenar recursos lúdics no comercialitzats.

Una segona constatació és que al nostre país ha existit i existeix un asso-

ciacionisme infantil i juvenil que, si bé manté un nivell d'incidència important i creixent, creix poc i arriba de forma preferent a un sector determinat de la població, trobant-se amb dificultats serioses per arribar a d'altres sectors.

En tercer lloc, cal dir que les necessitats educatives dels nois i noies dels anys 80 són diferents i superiors a les que es plantejaven anys enrera. D'altra banda, es constata també que la resposta a aquestes necessitats no és normalment, ni de bon tros, a les mans de l'escola o de l'institut, per les seves limitacions horàries i de programació, tant com pel contingut intrínsec de la demanda.

Pel que fa al model o a l'estructura «típica» dels espais existents, s'insinuen senyals d'inadequació: en la realitat es configura una demanda diferent de la que és coberta pels espais de dissabte tarda/diumenge. Es tracta d'una demanda adreçada preferentment a l'allargament de l'horari escolar, orientada a l'acomodació entre els horaris dels pares i els dels fills: espais de funcionament diari, tallers específics per a afeccions...

I una darrera constatació, ben recent, és la conseqüència de la democratització del país: l'Administració, ja sigui municipal o autonòmica, recull les aspiracions dels ciutadans i decideix d'intervenir en el camp de la joventut i del temps lliure. La irrupció dels ens públics, si bé ha comportat l'aparició de recels explicables, ha suposat simultàniament un increment molt notable de la incidència, especialment si es

22 compara amb la situació anterior al 79. Ara bé, i justament per aquest fet, és especialment necessari replantejar-se quina ha de ser la intervenció pública en aquest camp.

Aquestes tendències de la realitat conflueixen a configurar un canvi profund que trasbalsa els plantejaments precedents i n'apunta de nous. Aquest desplaçament del marc de referència de l'educació en el temps lliure ha de contemplar, des del nostre punt de mira, alguns nous fenòmens socials d'entre els quals voldríem remarcar els següents:

1. L'esplai —amb les possibilitats que comporta d'educació en el temps lliure— es planteja cada dia més com una demanda o una necessitat molt més generalitzada, tendent a arribar a un sector significativament més ampli de la societat. Simultàniament, s'està produint una sensibilització creixent respecte d'aquest tema tant a nivell estrictament familiar com educatiu —en un sentit genèric— o social.

En aquest sentit, la migradesa dels recursos humans, materials i d'equipament que disposaven algunes comunitats són insuficients per donar resposta a aquesta necessitat.

2. La intervenció pública pot alterar —ha de fer-ho— el món de l'esplai des del moment que als projectes de formació que són propis dels grups estables, basats en unes opcions concretes i en l'ús de codis específics que són corrents en els moviments educatius per a infants i per a joves, hi afegeix el plantejament de l'esplai com a servei obert a la collectivitat i tendent a acceptar la generalitat de la població sense emprar el filtre de les opcions que són pròpies d'un moviment específic.

La intervenció pública se centra en el millorament de la realitat social —la qualitat de la vida— responnent a les necessitats d'un entorn concret. En aquest sentit, la creació de nous equipaments —Centres Cívics, Centres Socials, etc.— contempla normalment la possibilitat d'àmbits destinats a l'esplai infantil i això és ja un indicador d'un cert eclecticisme que és sempre propi de l'acció pública.

3. A causa de la problemàtica social actual —i a la seva intensificació— i d'acord amb les noves coordenades d'ac-

ció en els camps de la marginació social, de les disfuncionalitats físiques, psíquiques o sensorials, és corrent de disposar en els serveis i en els equipaments d'esplai una dimensió de funció preventiva. És a dir, es tendeix a emprar l'esplai com un instrument social que pot facilitar la integració pel camí de la normalització. Hi ha, per tant, el requeriment que l'esplai assoleixi un protagonisme social molt més ampli del que se li ha atorgat fins ara.

4. Finalment, i potser utòpicament, hem de contemplar en un llarg termini la possibilitat de contemplar l'educació en el temps lliure com un futur dret —en el marc del dret a l'educació que empara la Constitució— superant la realitat actual, en la qual es dona un accés privilegiat d'una minoria de la població infantil als serveis d'esplai. Encara que de lluny, això es perfila ja si avaluem el volum de les demandes de serveis de vacances al llarg dels darrers anys, i si s'analitza quina és la tendència de qualificació d'aquests serveis que es realitza des d'institucions de tot àmbit.

El conjunt d'aquestes consideracions —que poden ser més limitades del que voldríem, tot i que ja hem advertit que eren el fruit d'una experiència de treball sobre el tema— fa que l'optimisme i en alguns casos la ingenuïtat d'alguns dels eixos de reflexió que eren propis del moment de la primera arrencada de l'atenció als nens en el seu lleure —per exemple, el suposat teló de fons d'una civilització del lleure, l'èmfasi en la creativitat...— ens apareguin difosos i que tendim a reemplaçar la necessitat i les exigències de la realitat al nucli de la nostra reflexió.

2. Què passa a les comarques i a les poblacions mitjanes

Normalment, i això és explicable tant pel volum de la problemàtica que han d'afrontar com per la quantitat i per la qualitat dels recursos que s'hi empenen, la reflexió sobre temes genèrics és massa sovint tenyida per l'estat de la qüestió a Barcelona i a algunes de les grans poblacions del cinturó.

De rebot, normalment, i això també és explicable, aquest fet és mal viscut a les comarques. Des de la plataforma que ens



L'Administració recolza iniciatives que omplen el buit del que podríem anomenar recursos lúdics no comercialitzats. (Fotografia de Gabriel Serra, cedida per Infància.)

24 ofereixen aquestes ratlles, voldríem establir alguns trets diferencials que serveixin per basar l'adaptació de les solucions generals o per a la gènesi de solucions específiques. Tot i que el discurs precedent és, en conjunt, vàlid si es refereix a la realitat de les comarques, voldríem afegir-hi les següents caracteritzacions:

1. A les comarques i a les poblacions mitjanes existeixen també moviments educatius i grups d'esplai, és a dir, hi ha també un associacionisme infantil i juvenil. Ara bé, aquests grups o moviments tenen una incidència migrada i dificultat molt importants per créixer o per assumir una expansió que, en alguns casos, podria representar-ne la dissolució.

D'altra banda, com en la generalitat dels casos, aquest associacionisme resta limitat a alguns sectors de la població.

2. El volum de demanda d'ajut o de suport a l'Administració és significativament creixent, tant per part d'entitats o de grups d'esplai ja preexistents com per part de grups de nova creació o de simple demanda de serveis.

El gros d'aquesta demanda s'adreça a l'organització de serveis —que a causa de la precarietat dels recursos materials només poden endegar-se en base a un esforç personal molt important—, a la sollicitud d'equipaments i a diverses formes de suport material que contribueixi a la consolidació de grups. Podríem subratllar que la precarietat és una constant, i això és lògic si es presta atenció als dèficits de la infraestructura associativa.

La resposta possible és sempre parcial i és ben palesa la manca de recursos per fer front a les necessitats. En conseqüència, el desfasament entre les possibilitats d'intervenció de l'administració a les demandes que li arriben condueix necessàriament a la recerca de solucions imaginatives, adaptades amb precisió al complex necessitats/possibilitats de cada indret.

3. Fóra una ingenuïtat pensar que el problema que acabem d'exposar pot reduir-se a una qüestió econòmica o d'equipaments. El desconcert i la rapidesa de la dinàmica social que vivim han alterat en profunditat els hàbits i les pràctiques i han fet que el dèficit de

recursos humans esdevingui el nus de la qüestió: el *handicap* més important és la manca de dirigents amb capacitat d'organització i d'animadors de grups.

4. Finalment, si bé és cert que l'associacionisme infantil i juvenil és més feble que a altres àmbits, a la major part de les poblacions mitjanes i petites de Catalunya hi ha una altra mena d'associacionisme, no explícitament educatiu, més centrat en una mena específica d'activitat —esportiva, naturalista...— que en alguns casos manté seccions infantils i/o juvenils i que, en tot cas, té la possibilitat de crear-les: aquí hi ha un gran potencial humà que es prestaria fàcilment a col·laborar en projectes suficientment clars i que, de fet, presta sovint la seva col·laboració de forma puntual.

Aquest associacionisme, que manté una vitalitat qualitativament diferent del «clàssic» —del que ens serveix de model en la reflexió teòrica habitual—, pot contribuir a desbloquejar l'isolament en què es troben sovint les entitats d'esplai alhora que pot assumir-ne alguna de les funcions.

3. Les línies d'actuació

Ateses les reflexions precedents, hom pot perfilar una inflexió qualitativa de l'acció pública que, en el nostre cas, s'adreça a l'obertura de noves perspectives i a la facilitació de l'accés d'aquest servei a una part més gran de la població.

Els eixos que han vertebrat la gestió de l'Ajuntament de Girona en el passat immediat han estat els següents:

1. El reclutament d'un nou tipus de monitors.

És a dir, la captació d'un potencial humà que restava passiu i la seva incorporació a la dinàmica social. Això implica una feina intensa de sensibilització prèvia, la prospecció de formes diferents de formació i el seguiment d'aquesta en els primers passos que fa el jove monitor com a actor a les institucions o al seu barri.

2. L'esforç de fornir la formació necessària.

La regulació que emmarca la formació de monitors i de responsables és rea-

lista —atès el moment en què va generar-se— i eclèctica —en la mesura que és el resultat d'un pacte. Això permet d'abordar la tasca de la formació tenint en compte les particularitats de la situació que es viu a cada indret. Ara bé, el dèficit existent en el terreny de la teoria —si es vol contemplar la formació més enllà dels simples mínims indispensables— i la manca d'elaboració col·lectiva d'un corpus d'idees prou consistent compliquen una feina que, tal com ja ho hem dit, en el nostre cas comença amb la mobilització dels joves dels barris, l'ajudar-los a viure experiències que per raó de la seva procedència no havien viscut mai abans —per exemple, pernoctar en una casa de colònies, treballar conjuntament amb altres, fornir-se els serveis quotidians, etc.— i el fer-los elaborar tota aquesta «novetat» de forma més crítica que eufòrica.

Lògicament, el temps i l'energia requerits per aquestes finalitats s'acumulen al damunt dels altres requeriments dels programes de formació i tot el conjunt ha de formular-se en termes innovadors.

3. L'aprofitament dels recursos existents a la ciutat.

Quan el teixit social és deficitari, esdevé imprescindible l'explotació de tots els recursos disponibles. Ens referim per exemple a:

Recursos personals: grups constituïts, associacions sense finalitats específicament educatives, estudiants de magisteri i de pedagogia, mestres joves en atur, grups de pares...

Equipaments i locals de tot tipus: Centres socials, escoles, locals d'entitats, locals comunitaris...

Mobilització d'entitats diverses en la línia que es facin càrrec de l'atenció als nens i als joves esmerçant-hi una part de les seves energies.

4. Globalització de l'oferta pública.

Es tracta no únicament d'explotar tots els recursos —com ho afirmàvem a l'apartat anterior, sinó de posar-los en acció de forma cohesionada, de tal manera que s'eviti la dispersió d'energies i de mitjans.

En aquest sentit, la coordinació dels oferiments provinents de sectors com Joventut, Serveis socials, Cultura, Ensenyament, etc., és un dels criteris operatius que ens hem fixat.

En el terreny de les accions concretes de cada dia —o de cada estació si ho preferiu— l'Ajuntament de Girona empeny programes que no són massa diferents dels que hom troba a tantes altres poblacions: serveis de vacances, suport aferissat dels grups d'esplai que sorgeixen de realitats associatives poc consolidades, oferiments globalitzats als barris partint de la plataforma d'aquelles escoles on coincideix un claustre prou dinàmic amb equips de monitors amb l'energia suficient, assaigs d'amplificació de les possibilitats d'incidència dels Centres Socials. Ara bé, pensem que hi ha quelcom de característic qualitativament i és potser la voluntat —que expressem per cloure aquest article— d'obrir un debat que permeti d'elevat el nivell dels serveis i d'assolir-ne un plantejament de fer-ne allò que haurien d'ésser: la resposta a necessitats poc o mal ateses.





EL CLUB INFANTIL JUVENIL BELLVITGE

per **Frederic Cusí i Amat i
Josep Gassó i Espina**

El Club Infantil Juvenil Bellvitge és un Centre d'Esplai. Com a tal, es dedica fonamentalment a l'educació d'infants i joves en el temps lliure, és a dir, el temps que aquests no ocupen amb els estudis, el treball o la família.

Les activitats que realitzen els 1.250 socis de 4 a 24 anys (la majoria de 5 a 18) que actualment formen el club, són de caire tan diferent com: tallers artesanals, esportius, científics, culturals, etc. A les vacances de Nadal i Pasqua i a l'estiu organitza colònies i campaments, i els dissabtes a la tarda els socis es troben en petits grups d'una edat específica per aprendre a viure en col·lectivitat, prendre decisions com a grup, cooperar i divertir-se.

La naturalesa d'un centre d'Esplai implica que els infants de diferents escoles i procedències, però que ténen en comú ser ciutadans d'un barri, s'associen lliurement per fer coses en el seu temps lliure. No hi ha programes estandaritzats per seguir, ni rendiments que justificar, i l'autoritat del monitor es fonamenta en el reconeixement dels nens vers el seu coneixement del que fa i la seva qualitat humana.

Ha estat un centre pioner en el seu gènere iniciant fa bastants anys el funcionament diari cada tarda, després de l'horari escolar, i encetant un procés de professionalització dels monitors que hi treballaven. També ha estat el primer centre d'Esplai que ha disposat d'un edifici dissenyat i construït específicament com a tal.

Per no fer molt farragosa una descripció detallada del que és aquesta entitat, exposarem a continuació un recull de dades que us poden il·lustrar la realitat del CIJB i tot seguit comentarem els eixos més destacats de la trajectòria que ha fet possible aquesta experiència.

BELLVITGE

Situació

Barri, ciutat dormitori de l'Hospitalet de Llobregat, limitat per l'autovia de Castelldefels al sud, el polígon Gornal a l'est, la travessia industrial al nord, i els camps de conreu a l'oest.

Travessat per la Rambla de la Marina, via ràpida, que el divideix en dues parts, diferenciades: Bellvitge Nord i Bellvitge Sud.

El CIJB està situat al centre geogràfic de Bellvitge Sud.

Estructura urbana

La tipologia dels blocs d'habitaclès és de dos tipus:

a) Edificis del tipus torre vertical, de planta quadrada, amb 18 plantes i 4 apartaments per replà.

b) Edificis de tipus bloc lineal amb 14 plantes, dos apartaments per replà, i ventilació per les dues façanes.

El sistema de construcció de la majoria dels blocs és el prefabricat de formigó.

La resta ho ha estat per sistemes tradicionals.

La superfície dels apartaments oscilla entre els 63 m² (als blocs lineals) i els 100 m² (a les torres).

Població

34.202 habitants.

12.253 habitants a Bellvitge Sud.

3.876 entre 5-8 anys a Bellvitge Sud.

Població activa:

36 % (d'aquesta, el 24,3 % es troba en situació d'atur).

L'ocupació habitual d'aquesta població és:

71,13 % obrers de la indústria i serveis.

17,33 % empleats i comerciants.

7,54 % quadres tècnics i empresarials.

4,11 % mossos i aprenents.

Procedència de la població:

Barcelona	46,0 %
(La majoria són joves o infants que han nascut a l'Hospitalet)	
Resta de Catalunya	6,6 %
Castella	6,6 %
Galícia	3,4 %
Lleó	2,6 %
Extremadura	5,0 %
Andalusia	24,4 %
Altres	10,9 %

CIJB

Nombre de socis

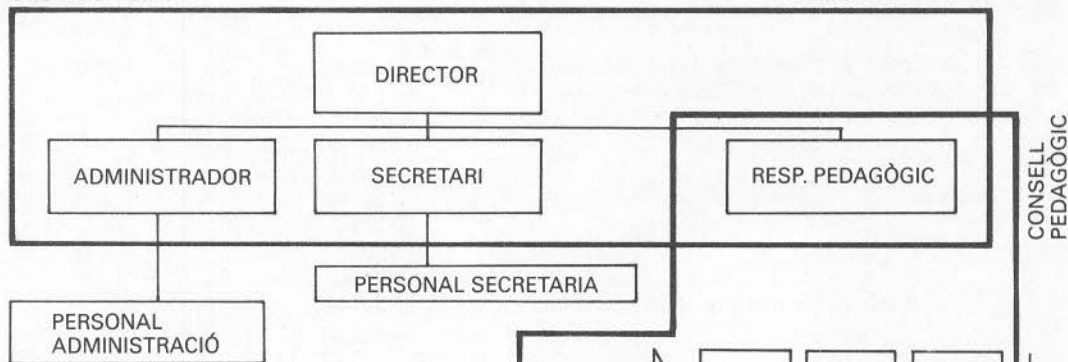
Total: 1.267.

Socis Bellvitge Sud: 899.

% sobre la població de Bellvitge Sud de 5-18 anys: 23,19 %.

El primer Centre d'Esplai que ha disposat d'un edifici dissenyat i construït específicament com a tal.





Distribució per edats:

(5- 8):	484 nens/es
(9-12):	479 »
(13-18):	304 »

Distribució per sexes:

Nens	735
Nenes	532

Distribució per activitats (bastants nens/
nens participen en diverses activitats
alhora):

Participen a tallers (dilluns-divendres)	527
Grups de Dissabtes (dissabtes tarda-diumenges)	334
Esports (dilluns a dissabte i alguns diumenges)	385
Colònies i campaments (etapes de vacances)	665

Equip de monitors

Nombre de treballadors al Club	66
Mitjana d'edat (anys)	24
Residència: al barri	51
fora del barri	15

Personal del Club:

A. Responsables	12
B. Monitors	37
Diàriament	22
Algun dia entre setmana	10
Noméss colònies	5
C. Ajudants de monitors	9
D. Tasques administratives	8

RESPONSABLE SECCIÓ	A 5-8 ANYS	B 9-12 ANYS	C 13-18 ANYS
	CIENTÍFICA		
ESPORTIVA			
LUDOTECA			
TALLERS			
DISSABTES COLÒNIES CAMPS			

CONSELL PEDAGÒGIC

MONITORS

RESPONSABLE
AREA

Personalitat jurídica

Societat civil, sense afany de lucre, formada per monitors del centre. S'empara a l'establert als articles 1.665 i 1.678 i altres disposicions del títol VIII del llibre IV del Codi Civil.

Història

- Abril 1969: Fundació i primeres colònies d'estiu.
- Curs 69-70: Primer curs de funcionament. Només dissabtes tarda.
- Curs 70-71: Activitats quatre dies a la setmana.
- Curs 71-72: Funcionament diari en uns locals de 200 m² al soterrani.
- Curs 73-74: Inici remuneració a alguns monitors. Estructuració interna, distribució de funcions educatives, de secretaria, administració, etc.
- Curs 74-75: Independència jurídica d'altres entitats: Constitució Societat Civil.
- Curs 78-79: Celebració X aniversari. Cessió d'un solar municipal per construir un Nou Edifici.
- Curs 79-80: Convenis de col·laboració amb l'Ajuntament. Comencen les obres del Nou Edifici.
- Curs 81-82: Comencen les activitats al Nou Edifici. Inauguració oficial amb el President de la Generalitat.

Edifici

El nou edifici del Club està format d'un semisoterrani, planta baixa i tres plantes corresponents a les tres seccions del Club, i un terrat accessible com a pati de jocs. Total: 3.000 m² útils, sobre un solar de 500 m².

En la planta baixa se situen els serveis interns del Club, com el magatzem, la secretaria, administració i direcció del Centre, així com la Biblioteca.

En el semisoterrani se situa la sala d'actes i usos múltiples amb els seus accessos.

Les tres plantes restants tenen la mateixa distribució: un nucli central format per un pati interior, l'escala i els serveis; un passadís en forma d'U que rodeja aquest nucli; 9 tallers que donen a l'exterior; 1 despatx i una sala de monitors.

Cada planta es destina a un nivell d'edat:

5-8 anys	3a. planta
9-12 anys	2a. planta
13-18 anys	1a. planta

La superfície aproximada de cada taller és de 35 m².

El febrer de 1981 l'UNICEF i l'Ajuntament de Madrid i Ministeri d'Obres Públiques, va concedir a aquest edifici el primer premi del concurs sobre «la arquitectura y el urbanismo ideal para el niño».

Recursos econòmics

Aproximadament el 75 % de la construcció de l'edifici ha estat finançada per la Direcció General de Serveis Socials de la Generalitat de Catalunya.

Quant al manteniment de l'edifici, personal i realització d'activitats, aproximadament el 40 % correspon a una ajuda de l'Ajuntament de l'Hospitalet a través d'un conveni anual de col·laboració. El 20 % a diverses ajudes de la Generalitat, a través de la Direcció General de Joventut i Direcció General de Serveis Socials. El 15 % correspon a les aportacions dels socis que paguen com a màxim 750 pessetes al mes i participen en totes les activitats. El 25 % restant a diverses aportacions i campanyes econòmiques que organitza el centre per a sufragar el dèficit que cada any es genera per la insuficiència de les ajudes.

El dissabte a la tarda els socis es troben en petits grups d'una edat específica per aprendre a viure en col·lectivitat, prendre decisions com a grup, cooperar i divertir-se.



ACTIVITAT		
5 a 8 ANYS	9 a 12 ANYS	13 a 18 ANYS
Racó dels Ocells Racó del Timbal Racó dels Invents Racó de les Olles Racó dels Còmics Racó dels Colors Racó de la Tinta Ludoteca	Tapissos Sabates Orquestra Música i guitarra Aeromodelisme Bricolage Ludoteca Teatre Ceràmica Còmics Ciències	Expressió corporal Guitarra (dos nivells) Muntanya (dos nivells) Dansa Fotografia Ràdio Rock Macramé Bricolage Trobada. Ludoteca
Considerant que en aquesta edat s'inicia la sociabilitat i els interessos encara no són gaire definits, els tallers són bastant globalitzats i l'infant pot canviar de taller cada dia. Taller de 20 nens i 1 monitor; de dilluns a divendres de 5 a 8.	Els interessos dels infants són més definits, i això permet realitzar tallers més especialitzats en els que cada nen es compromet a participar durant un trimestre, dos dies a la setmana. Taller de 20 nens i 1 monitor; de dilluns a divendres de 5.30 a 8.30.	Els tallers es formen, preferentment, a partir dels interessos i iniciatius dels joves de la secció. El seu horari i freqüència varien en funció de les possibilitats dels joves.
Poliesportiu Pre-esport Natació Iniciació en l'esport	Futbol Sala (dos nivells) Bàsquet Mini-bàsquet Hand ball Gimnàstica rítmica Natació Tennis taula Promoció de diversos esports.	Futbol Sala Natació Bàsquet Hand ball Nivell d'aprofundiment en l'esport elegit.
4 anys 5 anys 6 a 8 anys (dos grups de 35 nens).	9 a 10 anys (dos grups) 11 a 12 anys (dos grups)	Preadolescents (13-14) Adolescents (15-17) Joves (17 en amunt)
Grups establerts de 35 nens i 3 monitors que es reuneixen els dissabtes a la tarda de tot el curs. El seu objecte és la realització d'un projecte comú, el tipus i complexitat del qual està en funció de l'edat dels nens. Per exemple: escenificació d'un conte, arranament d'una zona verda o seminari sobre ecologia. Es completa amb activitats d'animació com jocs, cançons, festes i de descoberta del medi com són visites i excursions.		
Colònies i campaments: Els grups de dissabtes i altres que es formen expressament realitzen tandes d'uns 10 dies de durada, a l'estiu, en cases o tendes de campanya. És fonamental el contacte amb el medi natural i la vida intensa de grup, així com el desenvolupament d'hàbits i actituds que facilitin l'autonomia personal.		

Si bé pot sorprendre l'amplitud i complexitat actual de l'experiència del CIJB, cal considerar que aquesta no ha sorgit del no-res, sinó que és el fruit de 15 anys de funcionament amb un nucli de gent relativament estable i al probable encert de la seva actuació, que ha estat marcada per tres eixos fonamentals:

- A) Establiment d'una línia ideològica coherent i compromesa.
 - B) Establiment d'una identitat institucional i com a entitat associativa.
 - C) Establiment de les mínimes condicions, humanes i materials per dur a terme un treball educatiu en el temps lliure de forma correcta.
- A) *Establiment d'una línia ideològica coherent i compromesa.*

En aquest sentit, es parteix de la base que davant d'un enfoc de temps lliure orientat al consum i a la recuperació de

la força de producció, que és el planteig de temps lliure proposat per la ideologia dominant, el CIJB treballa per un temps lliure entès com a temps de desenvolupament personal, de participació i de cooperació. El CIJB treballa per una societat més justa, de caire progressista, on els drets humans siguin respectats, i la seva educació s'inscriu en el marc dels valors d'una societat més democràtica i de Catalunya, la seva cultura i tradicions.

En la seva activitat intenta educar en els valors de l'honradesa, la responsabilitat, l'esperit cívic, la creativitat i el sentit d'austeritat. També pretén transmetre els ideals, d'amor a la cultura, la natura, el treball, la vida i la societat.

El seu objectiu és que nens i joves utilitzin els recursos del Club, perquè en llur temps lliure puguin desenvolupar projectes d'actuació col·lectiva per conèixer, gaudir i transformar la realitat cultural, geogràfica i social que els envolta.

Si calgués resumir els pilars bàsics de la pedagogia del CIJB parlariem de:

Les activitats extraescolars poden tenir per elles mateixes una funció generadora de salut mental.



- a) La collectivitat o grup.
- b) El treball i/o l'activitat.
- c) El coneixement de la natura i la sensibilització per la seva defensa.
- d) La consecució d'uns nous valors alternatius.

Tot això inscrit en el marc d'una educació integral en el temps lliure que persegueix la llibertat.

B) *Establiment d'una identitat institucional i com a entitat associativa.*

El CIJB ha realitzat un salt important en la definició del model institucional «Centre d'Esplai». En això ha contribuït molt el fet d'iniciar un funcionament diari, d'una banda, i d'englobar en una mateixa entitat totes les activitats que poden fer infants i joves en el seu temps lliure. Per tant, esport, activitat artística, científica, lúdica (ludoteca) i de lectura (Biblioteca) tenen un mateix marc institucional.

Aquesta globalitat permet tres condicions de vital importància:

- 1. Les activitats es poden interrelacionar entre si.

- 2. Els infants no són sotmesos a compartimentacions de la seva actuació i tenen la possibilitat de descobrir nous camps d'activitat en el seu temps lliure.
- 3. Tota activitat, esport inclòs, pot ésser impregnada de contingut ideològic, condició indispensable per no caure en una simple reproducció dels valors dominants.

Característica essencial del Centre d'esplai com a institució és la seva inserció al barri o petita comunitat. Històricament, els centres d'esplai han sorgit com a iniciatives de parròquies, AAVV o grups de joves en resposta a una determinada situació d'infants i joves del barri. Donada la diversitat de procedència social i escolar dels infants del Centre d'esplai i que sols tenen en comú la pertinença al mateix barri i el desig de fer alguna cosa plegats, el Centre d'esplai esdevé un medi idoni per iniciar-se en la participació cívica.

Atès el seu origen, l'altre caràcter específic del Centre d'esplai, és el seu caire associatiu. Això implica que en si mateix contribueix a crear teixit social, que contribueix a cohesionar petites comunitats i que és una excel·lent escola per aprendre a vertebrar-se com a collectivitat i capacitat per a la cooperació.

Colònies i campaments: és fonamental el contacte amb el medi natural i la vida intensa de grup.



Aquesta característica ha motivat que el Club no es considerés mai com una «oferta cultural» que es llença al mercat, sinó com un marc d'actuació obert a la participació de nens i joves, i que funciona en la mesura que aquests estan disposats a cooperar-hi.

- C) *Establiment de les mínimes condicions, humanes i materials per dur a terme un treball educatiu en el temps lliure, de forma correcta.*

En plantejar-se com millorar la seriositat i qualitat de la tasca a fer, el CIJB ha analitzat des del principi quina és la problemàtica dels centres d'esplai i ha detectat dos problemes:

1. Acostumaven a estar portats per joves amb molt bona voluntat, però pocs recursos i insuficient formació professional.
2. Eren entitats de vida curta i cíclica, determinada pels canvis d'estat i d'ocupació d'aquests monitors que les formaven.

El club ha intentat fer compatible el fet que sigui un centre portat bàsicament per joves amb el que hi hagi un nivell de formació i estabilitat en el treball ben acceptable.

Analitzant les raons d'aquests problemes, s'ha considerat bàsic establir dues solucions des de l'arrel:

- a) Treballar per la bona formació pedagògica i tècnica dels monitors i personal dels centres, i garantir-ne una dedicació estable i suficient.

Això ha requerit en el CIJB, la obligatorietat de seguir els cursos de formació corresponents i la remuneració d'un ampli nombre de monitors. Malgrat això, el treball voluntari és molt valorat i representa un volum important.

L'equip directiu del centre està format per pedagogs, mestres, economistes, biòlegs i professionals de Belles Arts i existeix una clara inquietud pel reciclatge a tots nivells.

- b) Treballar per a la consecució dels mitjans materials necessaris, com són un edifici dissenyat i equipat per a la funció pròpia d'un centre d'esplai i un

pressupost equilibrat que garanteixi el funcionament.

Aquestes mesures han atacat el problema des de l'origen i han permès que el nucli bàsic del centre no variés durant els darrers deu anys, amb els avantatges evidents que això implica a nivell de coherència i qualitat del treball educatiu.

* * *

Creiem que l'experiència del CIJB serveix per demostrar, en primer lloc, que és possible una seriosa incidència educativa en el temps lliure de nens i joves.

També creiem demostrat que el nivell d'associacionisme infantil i juvenil en centres d'esplai, que a Catalunya és inferior al 5 %, pot ser superat àmpliament (el CIJB representa el 23 % del seu barri).

Esperem que aquesta experiència serveixi d'element de reflexió i estímul per a d'altres iniciatives similars, i que els plantejaments d'educació en el temps lliure s'estengui cada cop més prenent les formes i estil que a cada context siguin més adients.

«Bé haviem de celebrar el quinzè aniversari!»





ACTIVITATS EXTRAESCOLARS DE L'ASSOCIACIÓ DE PARES D'ALUMNES DE L'ESCOLA PÚBLICA DE SANT MARTÍ DE MALDÀ

per **Xavier Balcells**
President de l'Associació

Difícilment podrem valorar mai les nostres activitats, si abans no fem esment de les característiques de la nostra escola i el medi en què s'està desenvolupant.

La nostra escola és situada al poble de Sant Martí de Maldà, de la comarca de l'Urgell. Sant Martí és un poble eminentment rural i pagès, d'uns 700 habitants aproximadament. L'escola és una escola pública i amb concentració escolar. Té un cens d'uns 150 alumnes, conjuntament amb el grup de nens i nenes que hi aporten els 8 pobles de la rodalia, encara més petits que Sant Martí de Maldà. D'aquest alumnat, la meitat són de Sant Martí, l'altra meitat correspon als pobles transportats. Hi ha 5 professors per als 8 cursos d'EGB i un professor per als pàrvuls.

Atesa aquesta realitat, els Estatuts de l'Associació de Pares ja preveu que la Junta la componguin dotze persones: tres en representació de Sant Martí, una per cada un dels pobles que vénen a l'Escola i un representant dels professors. Fins ara, el president, així com el secretari i el tesorero de la Junta han recaigut, sempre per votació, en els tres membres de Sant Martí, motiu pel qual, la dinàmica possible dels contactes gairebé permanents amb el claustre de professors ha propiciat, sense cap dubte, l'agilitat i rapidesa de la gestió i coordinació dels programes de treball.

Al decurs dels quatre o cinc anys de la nostra associació, gairebé tots els anys hem organitzat un Cicle de Conferències sobre l'educació, més que res de cara als pares. Amb tot, l'any passat, i com a cas excepcional demanat pels mateixos pares i nens, van donar-se dues conferències per als alumnes de setè i vuitè, que van tractar sobre «Sexualitat» l'una, i sobre la «Droga» i els seus efectes l'altra. A judici dels mateixos conferenciant, l'experiència va ésser d'allò més bona. L'assistència de pares a cada una d'aquestes conferències, acostuma a ser d'un 70 % de tots els pobles.

Una altra activitat que estem fent per les festes de Nadal de cada any és el que en diem «Concurs de Pessebres», amb premis per a tots els concursants. Aquesta modalitat ha estat molt ben acollida per tots els pobles, car més que un autèntic concurs de pessebres és, en realitat, un veritable estímul a mantenir i fomentar aquest costum tan tradicional. Funciona de la manera següent: Pels volts de Nadal, ja abans d'acabar les classes, més del 80 % dels nens de l'escola s'hi apunten per prendre-hi part. Si veiéssiu, més tard, amb quina illusió esperen el pas del jurat classificador quan va de poble en poble i de casa en casa! Què bonic és de veure l'entusiasme amb què us expliquen els millors i més reeixits detalls del seu

pessebre, així com les figures de fang, de fullola o de cartró que han fet ells mateixos expresament! «Tot ho hem fet nosaltres, ens diuen orgullosos. Els pares només hi han posat la part elèctrica o els llums...» Els premis a tots els participants són atorgats el mateix dia del Festival Infantil que cada any organitzem entre Cap d'any i Reis, expressament per a aquest fi. Aquests festivals cada any són diferents; aquest any, per exemple, va ser la representació de «Els Pastorets», interpretació-feta per un grup de nens i nenes de l'Espluga Calba, poble veí.

Una de les activitats que també fem des de fa quatre anys és la que coneixem per «Curssets dels divendres». Aquests són uns curssets que es donen els divendres de cada setmana, en acabar l'horari normal de classe. En aquests curssets, hi prenen part un 40 % dels nens que van a l'escola. Els temes a triar són tres: es fan dos grups per a cada tema i una hora de durada per cada curs. D'aquests tres temes, dos són de «música» i «rítmica», que es va repetint cada any per voluntat expressa dels interessats. Els dos primers anys, la música es va fer amb flauta com a instrument; però ara els grans ho fan amb la guitarra i els petits amb flauta. El tercer tema fou de «pintura» i «dibuix» durant dos anys; l'altre d'iniciació al teatre i l'any passat «modelatge de fang».

Tenint en compte que aquests curssets els paguen íntegrament les famílies que hi prenen part, ja que mai no hem rebut o aconseguit cap subvenció d'enlloc, el que potser cal remarcar aquí, és que a pesar de l'elevat cost econòmic que representa haver de traslladar amb autocar després dels curssets els nens als seus res-

pectius pobles, tots paguen el mateix, tant els de Sant Martí com els del transport, ja que la Junta de l'Associació de Pares mai no ha volgut establir diferències entre els nens d'aquí i els de fora. Sempre ha volgut les mateixes oportunitats i el mateix cost econòmic per a tots a l'hora de participar en els actes i en les activitats extra-escolars que s'organitzen al decurs de l'any. Però això no ha estat sempre fàcil ni de bon tros. Moltes vegades aquest transport no solament ha estat un problema d'organització i de temps, sinó un handicap econòmic difícil de superar i algunes activitats ja no s'han fet per tot això.

Com a la majoria de les escoles, fem un Festival de Fi de Curs que acostuma a ser una espècie d'espectacle que preparem conjuntament amb els mestres, on participen tots els alumnes. Els que fan els curssets abans esmentats de música i rítmica ho aprofiten per fer una demostració del seu progrés durant el curs.

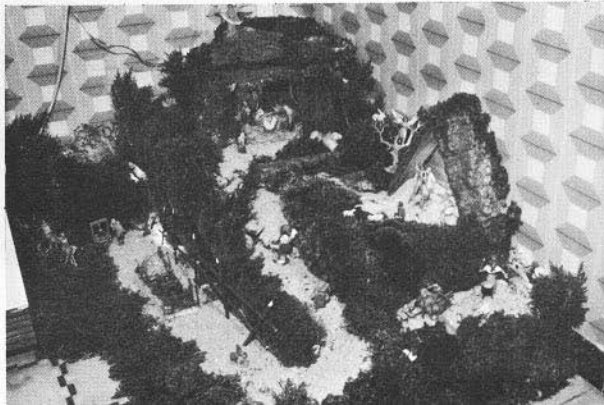
Per valorar una mica tot això, cal reconèixer que l'escola en els pobles petits, moltes vegades és l'únic centre cultural de què disposem, tant per a grans com per a petits. Tot el que fem o deixem de fer a través de l'escola, potser ho farem o deixarem de fer tota la nostra vida. És una necessitat irrenunciable.

Com a Associació de Pares, a més d'aquestes activitats, estem molt atents a com funciona l'escola, treballem amb estreta i bona relació amb els mestres per tal de solucionar entre tots alguna situació problemàtica que sempre surt.

Aquest és el nostre treball, aquesta és la nostra situació i aquest és el nostre pensament.

«El Festival de Fi de Curs acostuma a ser una espècie d'espectacle que preparem conjuntament amb els mestres, on participen tots els alumnes.»

«Tot ho hem fet nosaltres. Els pares només hi han posat els llums...»





ASSOCIACIÓ DE PARES DEL JOAQUIM CUSÍ

per Joan Calero i Valls

Escola Joaquim Cusí i Furtunet (Figueres)

Una de les coses que fa il·lusió als pares i dona molts maldecaps, són els primers anys d'estada a l'escola dels nostres fills.

Aquests primers anys anem perduts, tot ha canviat. Res del que nosaltres fèiem hi és igual. Les hores d'estada a l'escola, els plans, la manera de pensar; tot és diferent.

Un cop situat i amb una mica d'atenció t'adones que el nen té moltes hores de temps lliure que s'han d'omplir i dotar-les d'un contingut.

Busques informació. Existeix l'Associació de Pares. Demanes què es fa per intentar solucionar aquest problema.

En el cas de la nostra escola, ja de feia uns anys hi havia l'esbós de cursets extraescolars. L'escola era nova i els pares encara no havien trobat la mecànica i els mitjans per dur a terme els seus plans.

La inclusió de gent nova va donar a la nostra Junta sang nova i plantejaments nous.

Els cursets d'activitats extraescolars no són com un divertiment per omplir unes hores. La Junta decideix donar començament a uns cursets que serveixin per ajudar el nen.

Quan diem ajudar volem dir això. La nostra manera de pensar va més enllà de la d'organitzar activitats per tenir els nens aparcats unes estones més i així alliberar els pares. Volem que el nen hi prengui part, s'estimuli, vegi que les seves mans serveixen per donar forma al fang, al paper..., que serveixin per a aprendre a tocar un instrument, que la seva imaginació és gran i que el pot ajudar en molts casos.

Les cinc hores d'estada a les aules li poden ser un sacrifici, perquè té dificultats d'aprenentatge, però que no es cregui que és un inútil, que no se senti frustrat, que les seves mans i la seva imaginació li donin una il·lusió nova, i es pugui començar a sentir segur.

El rendiment escolar pot ser baix o molt bo. És important, però a la nostra Junta li preocupa la persona.

En fer aquests cursets, volíem i volem, a més, donar a conèixer als alumnes la possibilitat de futures vocacions, uns coneixements que els ajudin a passar, avui i demà, el seu temps lliure.

Amb aquest pensament i aquest esperit vàrem començar a fer curset de música i instruments. Actualment és el tercer any i si bé els resultats no són tan bons com esperàvem, és una porta oberta que esperem tenir molt temps a disposició dels nans.

Així mateix vàrem començar el curset de fang. De mica en mica va arribant al punt que es pretenia.

En aquest moment ja tenim nens que fa tres anys que el fan, i estan en condicions de pintar les peces i treballar amb els colors. La nostra associació ha comprat un forn de segona mà per fer cuites més bones que les que es feien. Els nens ho reclamaven.

Abans, però, han fet cuites en un forn enterrat, fet per ells mateixos en un racó del pati. Era senzill, però la temperatura que podia assolir era superior als cinc-cents graus. Els pares buscàvem la lleinya i els dissabtes al matí, en sessions de

sis a vuit hores en aquest primitiu forn, es van fer les primeres cuites.

A més, els pares vàrem fabricar els torns, que ja l'any passat varen fer servir com a segon pas del seu aprenentatge, que des de la base els ha de portar a dominar, en cert grau, la tècnica del modelatge del fang.

Per als més petits de l'escola, vàrem començar un curset que anomenem de titelles. Els menuts hi treballen amb pasta de paper i confeccionen putxinellis, màscares i altres elements que després fan servir per al seu divertiment i per fer representacions als altres companys. Els guions són lliures i depenen del grau d'imaginació que té cada nen. Ell crea el personatge, li dóna forma material i, com a últim pas, el dóna a conèixer.

Realment el nen deixa sorprès tothom. La seva imaginació és forta i això fa que treballi amb il·lusió, se sacrifiqui i estigui neguitós per assolir allò que vol.

Tot això està complementat amb les activitats esportives.

Tenim equips que podríem dir que són de competició. Però el que ens preocupava era la formació d'esportistes. Per això, a la nostra escola, amb el suport de la Generalitat, des de fa tres anys tenim escoles esportives, on els nens, en grups reduïts, aprenen tècnica, tàctica i comportament en el terreny de joc.

El nostre objectiu no té com a fonament els resultats, el que volem és que el nen es prepari, que tingui una base que li permeti el dia de demà aconseguir els millors resultats, per a la seva satisfacció.

Actualment tenim tretze equips i tres escoles esportives per a caganius. A més estem potenciant la pràctica de l'atletisme.

En un altre ordre de coses, i com a base i lligam d'actuació hi ha la part econòmica. Els pares paguen, però per millorar i potenciar tot això calen molts diners.

Fa dos anys, totes les escoles públiques de Figueres, ens vàrem reunir per tractar la problemàtica i veure les possibles solucions.

El problema era el mateix per a tothom: manca de recursos econòmics i d'atenció per part de l'Ajuntament de la nostra ciutat.

A l'Ajuntament de Figueres, la regidoria d'ensenyament era de farciment, no tenia importància ni econòmica, ni política.

Tenim notícies que l'únic camí a seguir és el dels pressupostos generals per al proper any. Ens reunim els representants de les Associacions de Pares i els directors de les escoles. Es busca un factor comú de les seves necessitats i preparam un dossier que les reculli.

Mantenim reunions amb els representants i responsables de l'Ajuntament, tot fent veure que els ciutadans que avui estan a l'escola són els ciutadans del demà. Que els hem de preparar al millor possible i que això és responsabilitat de tots.

Moltes reunions, passa el temps, el nostre dossier no serveix de res. Els pressupostos no donen a entendre que el neguit de les escoles ha trobat una bona acollida.

Això no ens desanima. Més reunions, més trobades, cada cop és més forta la pinya de les escoles públiques de Figueres. La premsa recull el nostre tarannà i neguit. Altres sectors de la ciutat, com les Associacions de Veïns, ens donen suport i actuen igual.

Arriba l'any 1982, es fa un altre dossier. El mateix que l'any anterior, però augmentant, tant econòmicament, com de nivell de sollicituds.

Aquest cop passa el mateix. Però el tarannà ha canviat. Les sollicituds de les escoles públiques troben millor acollida, i en els casos que els diners no són molts, troben solució.

Una fita és assolida. Per primera vegada a la nostra vila les escoles són importants, a la campanya electoral tothom vol solucionar els problemes que el nostre dossier recull. Cada candidatura de partit o coalició electoral recull el nostre repte i exposa els seus compromisos en reunions de treball amb les Juntes de totes les APA representants de claustres.

Ara, la gent de Figueres, governants i ciutadans relacionats amb el món de l'ensenyament, tenim un compromís: tots ple-gats volem millorar les escoles i assumir competències que no són d'obligat compliment per llei, però que per amor i consciència a la nostra ciutat del demà hem de tirar endavant.

Les associacions de pares de les escoles públiques de Figueres volem agrair públicament als directors de les escoles el seu ajut i assessorament.

Les escoles són de tots i tots hem de lluitar pel seu millorament.

LLIBRES AMB DIBUIXOS

PER ALS MÉS PETITS

Pensats i dibuixats per Marta Balaguer i Montserrat Ginesta.



Impressos sobre cartró per a nens que encara no saben llegir.



- 1 Pau i Pepa, un dia de cada dia
- 2 Pau i Pepa, fan vacances
- 3 Pau i Pepa, és Nadal!
- 4 Pau i Pepa es disfressen

Publicacions de l'Abadia de Montserrat

Distribució: L'Arc de Berà - Centre Difusor d'Edicions Catalanes
Lluïl, 10, 14 - Tel. 300 32 51 / 300 33 00 - Barcelona-5

SITUACIÓ HISTÒRICA DE LLARS MUNDET

Les Diputacions han estat encarregades, al llarg de la història, de donar resposta a les necessitats dels sectors més marginats de la societat. Per fer-ho, es van crear grans centres que en lloc de resoldre el problema es van limitar a institucionalitzar les persones.

En l'etapa de la dictadura es consolidà aquesta forma d'actuar i la concepció benèfica-assistencial va presidir el tractament que es donà a la població marginada, atesa en aquestes grans institucions.

Els orígens de l'atenció als nens marginats es troba en la Casa de Caritat fundada l'any 1804 a Barcelona.

El 14 d'octubre de 1957 s'inauguren les Llars Mundet, gran ciutat assistencial que substitueix l'antiga Casa de Caritat del carrer Montalegre.

A partir del 1977 la Generalitat provisional recull les noves concepcions sorgides del Programa Europeu de Desenvolupament Social, promogut per les Nacions Unides. Després de les eleccions municipals, l'any 1979, es comencen a transformar algunes de les antigues estructures assistencials.

Pel que fa concretament a l'atenció a la infància i l'adolescència en el marc de la Diputació, l'any 1980 s'elabora un document: «Criteris bàsics en l'atenció a la infància i adolescència que té al seu càrrec la corporació»; aquest treball és el primer intent d'adequar les noves línies al tractament de la infància i l'adolescència.

Quan la Comunitat Salesiana comunica que deixa les Llars Mundet, es pren la decisió de reorganitzar les escoles i residències de la institució en el marc d'una nova política d'atenció a aquest sector de la població.

S'elabora un projecte de reforma per part d'un equip de tècnics, per tal de dissenyar el camí a seguir.

La població infantil i juvenil atesa a Llars Mundet era de 1.278 nens i 803 nenes, dels quals 1.061 eren interns i 1.020 externs.

Els interns estaven organitzats en funció del sexe, l'edat i l'escola.

Les escoles d'EGB estaven estructurades de la forma següent:

Les escoles d'EGB fins l'estiu de 1982

Hi havia dues escoles que depenien de les dues institucions que existien:

L'Escola de Nenes, dirigida per les Germanes de la Caritat, tenia cursos dobles, des de Pre-escolar fins a 8è d'EGB, en l'edifici Escola-Internat de noies, on hi havia a més la Formació Professional per a les noies.

L'Escola de Nens, dirigida pels Salesians, tenia l'EGB en dos edificis. En un d'ells, anomenat Pando, hi havia cursos triples o dobles, des de Pre-escolar fins a 5è d'EGB. A 6è d'EGB els alumnes passaven a l'edifici on hi havia les dependències destinades a BUP-COU i a FP de nois. De 2a etapa hi havia tres grups de cada nivell i en algun cas quatre.

Entre una secció i altra de l'EGB de nois no existia a la pràctica cap mena de coordinació i encara que formalment depenien dels Salesians, el professorat de l'Escola Pando funcionava autònomament amb un cap d'estudis.

Les escoles en el curs 1982-83

La proposta de la reforma per a EGB, que va ser de configurar *tres escoles diferenciades* però estretament *coordinades*, es fonamenta en els principis següents:

1. *Coeducació*. Iniciada ja en les escoles en cursos anteriors, encara que timidament.
2. *Integració escolar*. Plantejada en el sentit d'avançar cap a la integració de tots aquells nois i noies que puguin participar en un grup, i fer desaparèixer les actuals aules especials que existien com a grups

dins de les escoles o en l'Institut Psicopedagògic, depenent també de Serveis Socials, i ubicat en el mateix recinte de Mundet.

3. *Separació entre Escoles i Residències.* Es tracta de crear espais diferenciats, que facin possible distingir entre treball escolar i l'espai autònom que tota persona ha de poder tenir per desenvolupar la seva personalitat.

Per altra banda, les escoles perden la seva dependència de les residències; cada equip s'estructurarà en la línia de l'Escola Pública de cara a una futura integració en la xarxa d'escoles de la Generalitat.

4. *Desmassificació.* La creació de tres escoles permetrà la configuració d'equips amb un nombre limitat de professionals. També serà limitat el nombre d'alumnes per aula, segons els nivells i la problemàtica dels nens atesos, de cara a facilitar la integració proposada en el punt 2.

5. *Unificació escolar.* El nen farà tota l'escolaritat en un sol centre, evitant trencaments entre uns cicles i altres al llarg del parvulari i l'EGB. Això permetrà un coneixement dels alumnes per part del professorat i un seguiment dels nois problemàtics.

6. *Catalanització del centre.* De feia uns anys un grup de professors de català atenia les tres hores setmanals de classe de cada curs. La preocupació d'aquest grup de professionals per les dificultats de catalanització de la institució, topava amb molts problemes, entre ells la «castellanització» dels nens catalans que s'incorporaven a Llars Mundet.

Alguns mestres de català s'incorporaran a donar altres matèries o a tenir un grup al seu càrrec. S'assegurarà que tots els grups facin una matèria en català a més de les tres hores setmanals. En aquest sentit es promourà l'organització d'activitats, com festes populars, cinema, jocs florals, etc.

ELS INFANTS DE LES ESCOLES DE MUNDET. TIPOLOGIA. ATENCIÓ QUE NECESSITEN

Els 1.000 infants, aproximadament, d'EGB que hi ha en aquest moment a les escoles de les Llars Mundet, procedeixen de llocs molt diferents i amb problemàtiques molt diverses.

Podríem agrupar-los en tres grups:

- Infants interns.
- Infants migpensionistes.
- Infants externs.

A) Infants interns

Dins d'aquest grup hi ha infants:

1. Nats a Maternitat, si bé en aquests darrers anys n'ha disminuït considerablement l'ingrés.

Exemple: l'any 1968 van ingressar a les Llars Mundet 100 infants, el 1975, 74 i el 1982 només en van ingressar 3.

Les condicions en les quals venien aquests també han anat millorant al llarg del temps.

2. Infants que per diferents motius no tenen pare i/o mare o que en tenen i no estan en condicions per atendre'ls o bé se'n desentenen.

En aquests casos, quan no és possible treure la guàrdia i custòdia d'aquests pares, estan al càrrec d'algun altre familiar o bé d'alguna família que els fa de «padrí». Aquests se'n fan càrrec els caps de setmana i durant les vacances.

3. Infants amb situacions socio-familiars conflictives (alcoholisme, prostitució...).

4. Infants del Tribunal de Menors.

5. Per problemes econòmics límits.



Informe i proposta de reestructuració de les escoles i interns de Llars Anna G. de Mundet

Barcelona, Maig de 1982


Diputació de Barcelona

B) Infants migpensionistes

Aquest és el primer any que hem tingut nens a mitja pensió (llevat dels fills de funcionaris que ja s'hi quedaven).

Són infants que fins aquest any estaven interns i s'ha vist convenient i amb possibilitats de poder desinternar-los. Alguns reben ajuda econòmica. S'ha posat també un servei d'autocars.

Creiem convenient que es faci un seguiment d'aquests infants i que se'ls integri també escolariant al seu lloc d'origen així que hi hagi possibilitats.

Si bé hi ha diferents llocs de procedència, la majoria d'aquests 2 grups (A i B) tenen unes característiques comunes:

- famílies desestructurades, amb problemes;
- carències afectives.

Això comporta el fet de tenir unes necessitats molt concretes que moltes vegades una «macroinstitució», com és Mundet, no pot oferir-los i que no afavoreix la integració de l'infant al món real.

Fins l'any 1982 hi havia grups de 60 infants per educador, cosa que impedia que es pogués tenir una relació normalitzada amb l'educador, que donés la possibilitat d'identificació o gratificació. Actualment els grups són de 15 infants-educador.

No tenen possibilitats d'organitzar-se, ja que se'ls dona tot fet: roba, menjar, horaris... Això també fa que no sàpiguen donar a les coses el valor que tenen.

L'estructura física no dona massa possibilitats d'oferir un clima familiar, càlid: grans edificis, passadissos llargs...

La forma més normal de relacionar-se entre ells és d'una manera agressiva, a causa de les vivències traumàtiques, moltes vegades, d'infants-pares i d'un sentiment de rebuig.

Un rendiment escolar baix. No té cap sentit en aquests infants seguir una programació oficial d'EGB. S'han d'aprofitar al màxim els centres d'interès que tenen i lligar-los amb la seva realitat.

C) Infants externs

1. Fills de funcionaris.

2. Infants a règim d'externs. La majoria d'aquests són de Montbau o d'Horta. Durant 3 o 4 anys es va obrir l'escola a aquests barris. (El primer any d'entrada va ser el 1974.)

Aquesta experiència va donar uns resultats positius, però també ens vam trobar amb punts conflictius.

En ser una institució completament tancada al món exterior (molts d'ells en aquell temps només sortien un o dos cops a l'any), s'havia creat un àmbit institucional tancat en el qual les conductes, els jocs, el llenguatge... d'aquells infants no tenien res a veure, moltes vegades, amb el món real.

L'entrada d'aquests infants externs va influir a normalitzar algunes d'aquestes situacions. L'argot, per exemple, que es parlava («tati» per dit «bonito», «popo» per dir «caca»...) va desaparèixer paulatinament del llenguatge habitual.

L'experiència, però, es va valorar negativa. Probablement va ser pel fet que:

— el nombre d'interns era més nombrós o igual que el d'externs.

- es van crear dos nivells molt marcats.
- sempre és més gratificador per al mestre seguir el nivell més alt.

Això va provocar una rivalitat entre molts dels infants externs i interns (visible o no). L'infant extern normalment era el que anava més ben vestit, el que sortia a dormir a casa, es portava el seu material...

En general, es van establir molt poques relacions entre els uns i els altres.

Actualment, la majoria d'infants que hi ha són dels grups A i B, amb uns objectius que serien el de poder canviar la institució per poder oferir uns models més adients per a la identificació i que permetin la maduració i el desenvolupament global de l'infant i d'aconseguir integrar l'infant al seu lloc d'origen, sempre que sigui possible, fent un seguiment al més de prop possible.

APLICANT ELS CRITERIS DE LA REFORMA, LES ESCOLES I RESIDÈNCIES AVANCEN EN:

Desinternament

La reducció d'internats a les residències fa canviar la perspectiva que fins ara es tenia. El desinternament es produeix quan, després d'un estudi de cada cas en concret, es veu que l'internament no era necessari, o que la situació familiar que va provocar l'internament ha variat i actualment hi ha absència de motius.

Hi ha casos en què una ajuda familiar és suficient perquè els pares assumeixin plenament els seus fills; en altres, el Municipi o Districte se'n pot fer càrrec a un nivell o altre.

En aquests casos de desinternament es planteja un seguiment dels nens-nenes desinternats, per tal d'assegurar l'evolució positiva de la integració en el lloc d'origen o el replanteig en cas d'integració molt difícil.

Integració de les escoles al barri

Es creu que les escoles han de ser obertes al barri. La reducció d'alumnes interns farà que augmenti el tant per cent d'externs, la qual cosa afavorirà la integració d'aquells en escoles normalitzades, tot i tenir en consideració que caldria, almenys mentre s'assumeixin interns i nens procedents del Psicopedagògic, que fossin considerades Escoles d'Acció Especial, a causa de la quantitat d'alumnes que necessiten atenció de cara a la seva integració a la societat.

El segon apartat de la integració al barri, és el muntatge i la participació en activitats amb altres escoles.

Aquest curs s'ha participat en la Festa de Sant Jordi amb un grup d'escoles properes; també s'ha participat en un curs de cinema organitzat per Drac Màgic amb assistència d'alumnes de totes les escoles públiques del districte i dels alumnes de les Escoles de Mundet des de 3r de bàsica.

La programació de socials i naturals s'ha plantejat que s'orienti cap al coneixement de l'entorn i són molts els mestres que han realitzat activitats fora de les aules visitant el barri i els entorns, parcs naturals, que hi ha a tocar de les escoles.

També cal dir que s'ha obert camí per a les *convivències escolars*, i alguns mestres han muntat durant el curs sortides de diversos dies amb tots els nens de la seva classe. (Fem aquesta constatació perquè amb els petits no s'havien fet convivències més que amb interns, mai externs-interns, si no era a fi d'estudis d'EGB, i en casos molt concrets.)

Margarida Canadell
Montserrat Camps

ESCOLA CATALANA

LLIBRES APROVATS PER A LA UTILITZACIÓ A LES ESCOLES, PER LA GENERALITAT I PEL MINISTERI D'EDUCACIÓ I CIÈNCIA

EXPRESSIÓ PLÀSTICA

- 1^{er}. i 2^{on}. **La carpeta màgica. I i II**
Gratacós
COL-LECCIÓ GRAÓ
Balaguer/Collado
- 1^{er}. **Pa amb xocolata. Quadern de treball.**
Guia didàctica. 1^{er} i 2^{on}.
- 2^{on}. **Serpentina. Quadern de treball.**
- 3^{er}. **Baldufa. Llibre de l'alumne.**
Guia didàctica.
- 4^t. **Palet. Llibre de l'alumne**
Guia didàctica.
- 5^è. **Rutlla. Llibre de l'alumne**
Guia didàctica.

RELIGIÓ

- 1^{er}. i 2^{on}. **La fe cristiana 1 i 2.** Bassó
- 1^{er}. 2^{on}., 3^{er}., 4^t. i 5^è. **La meva fe. 1, 2, 3, 4 i 5**
Bassó.
Guia didàctica. 1, 2, 3. Bassó
Catequesi de la primera comunió.
Guia didàctica. Diapositives. Bassó

IDIOMA

- 6^è. i 7^è. **Française facile 6 i 7.**
Moreu - Rey
Histoires courtes. Contes. Théâtre.
English for children:
Book 1, 2 i 3 F. Luttikhuizen.



EDITORIAL TEIDE, S. A.
Viladomat, 291 - Barcelona-29

ELS ITINERARIS DE LA NATURA

ITINERARIS, ESCOLES DE NATURA I ALTRES EQUIPAMENTS

1. **CAN GIRONA**
2. Santa Maria de Martorelles de Dalt (Vallès Oriental).
3. d) Escola amb itinerari.
4. Ajuntament de Barcelona.
5. Institut Municipal d'Educació (IME). Plaça d'Espanya, 1. Barcelona-4. Telèfon 325 98 00.
6. Durant el curs escolar. Cal convenir amb l'IME les estades o la visita.
7. Guia de l'itinerari. Per a alumnes. En català. Gratuïta.
8. Sí. També es fan sessions per a mestres.
9. Albert Pérez-Bastardas (a).
10. La finca de Can Girona és propietat de l'Ajuntament de Barcelona. Té diverses instal·lacions (granja, tallers, etc.) i el seu destí són les escoles de la ciutat que hi fan estades de 4 dies. Una de les activitats que es duen a terme durant l'estada és l'itinerari de la natura. Consta d'una passejada relativament curta per la finca, però que ofereix una gran diversitat d'elements: boscos (pinedes, alzinars amb roures, de ribera); clariana; coll panoràmic; plantacions; conreus. S'observen les plantes, la fauna, la roca, el sòl... procurant relacionar-ho amb els aprofitaments que l'home en fa.

1. ITINERARI DE SANTA CREU D'OLORDA

2. Molins de Rei (Baix Llobregat).
3. a) Itinerari sense senyalitzar.
4. Ajuntament de Molins de Rei. Seminari de Ciències Naturals de l'Institut Lluís de Requesens de Molins de Rei.
5. Seminari de Ciències Naturals, etc. Tel. 668 07 16 (horari escolar).
6. D'utilització lliure, vegeu però núm. 8 i 10.
7. Sí. En català. Per a mestres. 160 ptes. (edició a cura del Museu Municipal de Molins de Rei).
8. En principi no. Si es vol però acompanyament, cal posar-se en contacte amb els monitors de Can Santoi.
9. Toni Domínguez, Josep Janés (a).

10. Es tracta d'un itinerari d'uns sis quilòmetres de longitud pels contraforts occidentals de la serra de Collserola. La Creu d'Olorda queda bastant propera a Can Santoi, per la qual cosa l'itinerari es fa sovint com una activitat d'aquesta escola.

Les diverses parades tenen per finalitat observar: a) el tipus de vegetació de la zona (alzinars i brolles amb pins); b) la geomorfologia del Baix Llobregat; c) els diferents tipus de roques i fòssils i d'altres estructures geològiques, com ara plecs, falles, encavalcaments, etcètera.

1. ANEM A SISPONY

2. Sispony (Andorra).
3. b) Itinerari senyalitzat.
4. M. I. Consell General de les Valls d'Andorra.
5. Assessoria pedagògica. Edifici de la Seguretat Social. Tel. 2 26 52. Andorra la Vella (Principat d'Andorra).
6. Durant el curs escolar.
7. Sí. Per a alumnes de cicle mitjà. En català.
8. Sí.
9. Martina Camiade. Núria Samper (c).
10. És situat als afores de Sispony, poble de la parròquia de la Maçana. Consta de cinc parades: 1) La Vall de la Maçana. 2) El bosc del camí del becet (bedoll). 3) Les feixes de les Codolles. 4) El mirador de la costa de la Font. 5) El poble de Sispony. És el segon d'un conjunt de diversos itineraris projectats pel Consell General de les Valls, per fer conèixer als nois i noies andorrans el medi on viuen i per sensibilitzar-los sobre el respecte a la natura. Es pretén que cada un dels itineraris vagi adreçat a un nivell escolar diferent i que estiguin ubicats un a cada parròquia.

* Aquests itineraris conclouen la sèrie publicada als núms. 56, 77 i 78 de «Perspectiva Escolar».

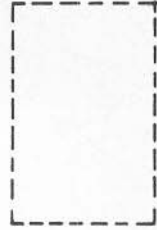
- EL PAISATGE DE MARTORELLES. ITINERARI DE NATURA**
- Can Girona. Santa Maria de Martorelles de Dalt (Vallès Oriental).
- a) Itinerari sense senyalitzar.
- Ajuntament de Barcelona.
- Institut Municipal d'Educació (IME). Plaça d'Espanya, 1, 4t. Barcelona-4. Telèfon 223 01 09.
- Durant el curs escolar. Cal concertar amb l'IME la visita.
- Guia per a alumnes. En català.
- Sí.
- Albert Pérez-Bastardas (c).
- Itinerari pensat per a alumnes de 8è d'EGB i de FP, es realitza a través del paisatge humanitzat de Martorelles. Al llarg de l'itinerari s'analitzen els elements que constitueixen el paisatge: les vinyes, l'alzinar, el bosc de ribera, les pinedes i les brolles, el poble, les indústries, etc., i cerca en la història remota i recent l'explicació de l'estat actual. En les darreres parades s'interrelacionen cada una de les unitats estudiades prèviament fins a formular-se qüestions urbanístiques.

- CONEGUEM LA SÈQUIA**
- De Balsareny a Manresa (Bages).
- a) Itinerari sense senyalitzar.
- Caixa d'Estalvis de Manresa.
- Vegeu núm. 6.
- D'utilització lliure.
- Sí. Per a alumnes i públic. En català.
- No.
- Teresa Franquesa i Josefina Recasens.
- Es tracta de quatre itineraris (un d'ells dividit en dos). Els tres primers ressegueixen diferents trams de la sèquia de Manresa prenent-la com a pretext per descobrir els diferents aspectes del paisatge de la comarca. El quart fa un passeig pels indrets de Manresa que tenen records de la sèquia.
L'itinerari és interdisciplinari. Es treballa però d'una manera especial el tema de l'aigua, ja que la sèquia en proveeix Manresa i altres pobles de l'entorn.

- ITINERARI PEL RIU RIPOLL**
- Curs del riu (Vallès Occidental - Barcelonès).
- a) Itinerari sense senyalitzar.
- Diputació de Barcelona i Ajuntament de

- la conca del Besòs.
- Servei del Medi Ambient de la Diputació. Urgell, 187. Barcelona-36. Telèfon 321 80 00, ext. 203.
 - D'utilització lliure.
 - Guia per a alumnes amb indicacions per a mestres. En català.
 - No.
 - Albert Pérez-Bastardas (a).
 - L'itinerari consta de vuit parades, des de la vall d'Horta (Sant Llorenç del Munt) fins a la desembocadura del Besòs a Sant Adrià.
Pretén fer un estudi de les variacions de la qualitat de l'aigua en relació amb el seu ús. En les diverses parades hom treballa el relleu, les fonts, la vegetació de ribera, la fauna del riu, els aprofitaments i els abocaments, la tradicional utilització de l'aigua pels molins i l'ús actual.
L'itinerari és llarg, per la qual cosa és recomanable seleccionar algunes parades.

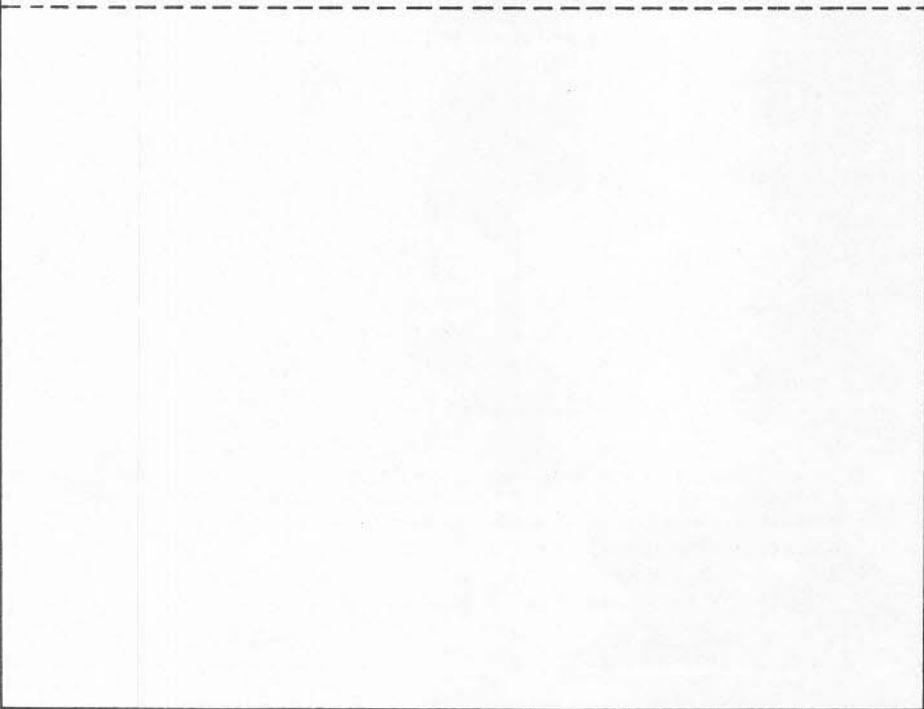
- CAN MILOCA - FONT DEL FERRO**
- Serra del Montnegre. Dosrius (Maresme).
- b) Itinerari senyalitzat.
- Diputació de Barcelona.
- Servei de Parcs Naturals de la Diputació. Urgell, 187. Barcelona-36. Telèfon 321 80 00, ext. 290.
- Cal concertar la visita amb el Servei de Parcs.
- Guia per a alumnes i guia per a mestres. En català.
- Sí. Es fan sessions per a mestres.
- Margarida Parés. Gisela Pou (a).
- Aquest itinerari és un recorregut tancat que comença i acaba en una casa anomenada Can Miloca. En total hi ha vuit parades on es treballen sobretot aspectes de vegetació, però també de geologia, clima, cartografia i paisatge. Els ambients que es visiten són els següents: la font, els conreus, el falguerar, la brolla, la pineda i l'alzinar.
En el quadern de l'alumne hi ha dos exercicis finals per potenciar la comparació entre els diversos ambients que s'han vist: el primer introdueix la idea de successió vegetal, i el segon relaciona els diferents tipus de vegetació amb les seves respectives condicions ambientals.



«ROSA SENSAT»

Còrsega 271,

Barcelona-8



LLUM AL PAÍS DE LA NIT

FITXA TÈCNICA: 24 diapositives en color (dibuixos marró sobre blanc).

Material que l'acompanya: — Cinta cassette de 7' 20" de durada, enregistrada en català, i amb impulsos magnètics enregistrats.

— Guió del conte, precedit d'una introducció i seguit d'unes pautes d'utilització complementades amb unes cites bíbliques.

Autor: Antoni Ballús.

Adaptació d'un text de Francesc Botey. Il·lustracions de Rita Culla.

Editorial: Claret.

Collecció: Audio-visual Claret, núm. 39:

Any: 1979.

TEMÀTICA QUE S'HI EXPRESSA

Nadal	Por
Pasqua	Repressió
Veritat	Engrescament
Descoberta	Llum-Foscor
Canviar	Oberts, estar

gueja l'ordre establert al país que mai no havia tingut claror, i que, per aquest motiu, no concebien viure sense foscor. L'arribada provoca una doble reacció: la dels infants que volen deixar-se engrescar per la llum, i la de la gent gran que malden per apagar-la. Al final comença a clarejar al país de la nit.

EDAT A QUÈ VA DESTINAT

Segons els autors, la narració pot ser copada des dels 9 anys, tot i que l'aprofundiment del muntatge poden assolir-lo des dels 11 anys. Pensem, però, que el muntatge, com a narració àudio-visual d'una rondalla, pot ser utilitzat fins i tot abans dels 9 anys.

SINOPSI

El muntatge està realitzat sobre una rondalla escrita per Francesc Botey, el Nadal del 1968, des de la presó de Zamora, on era reclus. Si donem aquesta dada és perquè potencia el contingut que se'ns transmet. L'arribada d'un infant portant una llum a la mà sotra-

VALORACIÓ DE MUNTATGE

Aspectes a destacar

1. El vocabulari de què se serveix no és complicat, però tampoc pobre. Aquest mateix aspecte fa que sigui un muntatge bo per treballar el català com a segona llengua, i no tan sols pel que fa al vocabulari, sinó també perquè la imatge reforça el vocabulari que surt en el text (balcó, pany, clau, flama...).
2. Des del punt de vista del llenguatge, cal remarcar la senzillesa en la construcció de les frases. La majoria són curtes i sense subordinacions. Aquesta simplicitat fa

que pugui ser seguit sense dificultat pels més petits.

- Des del punt de vista de la imatge cal dir que els dibuixos són alhora senzills i expressius, i de cap manera pobres. (Pràcticament no hi ha cap espai blanc.)
- L'absència de color (exceptuant les taques del títol i de la darrera imatge) ambienta molt bé el país de la nit, sense, però, caure en la fredor que provocaria el contrast blanc-negre.
- De fet hi ha tres imatges (diap. 5, 20 i 22) que són un detall d'imatges anteriors (diap. 4, 19 i 21), i que, en conseqüència, ens permeten treballar tant l'enquadrament (que es dona en tota imatge) com la planificació.
- Si bé el muntatge peca d'una certa lletúria en el seu ritme, en no ser excessiva, afavoreix la captació de tots els elements, i entrar en diàleg (personalitat i interior) amb allò que se'ns comunica.
- La gravació és correcta, i cal remarcar també la bona dicció de la persona que el conte. L'element musical (molt «discret») expressa prou bé la «tristor» del país de la nit, sense caure en la utilització d'una música trepidant, que produiria més aviat una sensació de tortuositat.

Aspectes a millorar

- Pel que fa al contingut, potser queda marcada massa fortament la frontera entre els nens i els adults, com els «bons» i els «dolents». De fet no es parla de cap infant que no vulgui anar darrera del de la flama, ni de cap adult, que s'hi engresqui. Només al final deixa entreveure la possibilitat que a tots els cors hi hagi una mica de llum.
Una altra cosa seria si el muntatge anés adreçat a gent adulta. En aquest cas la «frontera» podria donar peu a parlar de quan aquesta actitud es dona en nosaltres.
- L'entonació de la persona que parla resulta un xic monòtona (sempre fa les mateixes fluctuacions de veu), i no fa cap diferència entre el que és del narrador i les frases que corresponen a diàleg dels personatges.
- El fragment que correspon a la diap. núm. 6 queda expressat d'una manera

potser contradictòria quan diu: «Aquell nen... porta un llum a la mà. Què és?». Primer ho anomena i després ho pregunta. Fóra més correcte que preguntés «qui és?». Tal com fan en el fragment que correspon a la diap. núm. 7, fragment que comença amb la resposta de la gent gran a la pregunta dels infants i la resposta no fa referència al «què» sinó al «qui». A més, la reiteració de la pregunta centraria l'atenció sobre el personatge, amb la qual cosa la dinàmica de la història queda més personalitzada.

Propostes de treball

Tot i que la intenció, tant de la rondalla escrita com del muntatge àudio-visual, és primordialment catequètica —intencionalitat que queda palesa més en el qüestionari per treballar-lo i en la introducció que el presenta, així com en el conjunt de cites bíbliques que hi ha en la guia que l'acompanya—, el text i les imatges del muntatge no limiten la seva utilització a aquesta intencionalitat.

També a nivell de celebració popular de les festes de Nadal —sense pressuposar una opció creient— la llum, la protagonista del muntatge, hi fa un paper principal: posem llums als carrers, a l'arbre... I no només ens serà vàlid per treballar el Nadal; ja en indicar la temàtica que s'hi expressa, apuntàvem una sèrie de possibles objectius en la seva utilització.

És com a desgranament d'alguns d'ells que suggerim aquests possibles blocs de treball, convençuts, però, que no són els únics. Cadascú sabrà trobar els més adients a la manera de ser (edat, situació...) d'aquells amb qui el treballarà i els objectius que l'han motivat a projectar-lo.

- A partir del muntatge, es podria treballar aquelles expressions que se serveixen de la llum, o de la fosca, per expressar el seu missatge: «tot es veu negre», «vol-dria veure-hi clar», «anar a les palpen-tes», «fosc com la gola de llop», «en X ens enlluerna», «en X és una llumenera»... Aquest treball podem començar-lo fent que els mateixos alumnes aportin les que ells recordin i completar-lo amb noves frases presentades per nosaltres.

2. Pel que fa al llenguatge, podríem treballar les comparacions que hi ha en el text:

- a) Buscar-les en el text.
- b) Veure el seu significat.
- c) Fer-ne de semblants de manera que expressin el mateix significat.

3. Treballar el vocabulari, és a dir, les paraules poc usuals en els nens i que fins i tot siguin desconegudes per ells, com: «enfurismats», «capdavanters»...

4. Es pot fer servir per treballar els adjectius «enfurismats», «capdavanters»...

5. Buscar paraules que expressin soroll o brogit, a partir de dues que surten en el text: «gatzara», «viuviuejar». Una vegada trobades, ordenar aquestes paraules en ordre creixent pel tipus de soroll que expressen.

6. Si volem, a partir del muntatge, podem treballar alguns elements del llenguatge icònic —o llenguatge de la imatge—. Així:

a) Podem treballar l'element llum: què sentim quan al cine o a la TV surt una escena (passadis, habitació...), que està molt a les fosques?

¿Què sentim quan algun d'aquests indrets es fa fosc de cop?

¿Què sentim quan un d'aquests indrets està molt il·luminat?

A partir de les seves aportacions podem constatar les coincidències que es donen, tot notant com la llum i la fosca són una manera d'expressar situacions, estats d'ànim...

Aquest mateix treball, en lloc de fer-lo llençant les preguntes «en fred», podem fer-lo a partir d'imatges fotogràfiques. En aquest cas pot anar bé tenir una llista de paraules variades (por, alegria, il·lusió, silenci, festa...), adequada als alumnes amb els quals estem treballant, en la qual llista hagin d'assenyalar quina paraula s'adiu més a cada fotografia, tot tenint present que pot haver-hi paraules que no s'adiguin a cap imatge, i d'altres que s'adiguin a més d'una. També cal tenir molt present en aquesta mena de treballs que tota resposta és vàlida, ja que la pregunta es refereix a estats subjectius de la persona.

Podem completar aquest treball amb fotografies buscant músiques adients per a cada imatge. En aquest cas, a més de tenir present el que dèiem referent a les paraules, caldrà haver seleccionat un conjunt de músiques i sons variats entre els quals puguin triar.

b) També podem treballar l'element dels diversos plans. Per a aquest treball recordem la valoració positiva que fèiem en parlar de les imatges: 5, 20 i 22 com a primers plans de les: 4, 19 i 21.

Analitzats els diversos plans amb què juguen les diapositives del muntatge, podem passar a fer primers plans d'algunes d'elles.

Aquest treball no pot ser només un exercici mecànic. Hauria d'anar precedit d'un intercanvi d'opinions per decidir quins són els aspectes que voldríem subratllar del que ens deia el conte i, en conseqüència, de quins detalls d'imatge ens serviríem. És obvi que no cal cenyir-se, en aquest treball, als primers plans, sinó que podem jugar amb tots els tipus de plans, encara que en alguna de les imatges ens calgui inventar la continuació del dibuix (si volem passar, p. e., d'un pla de conjunt a un pla general o a una panoràmica).

c) Un altre element que podem treballar-hi és la seqüencialitat. Tot muntatge àudio-visual és una narració estructurada en seqüències, i és bo ajudar els alumnes perquè les descobreixin. En aquest hi trobarem:

Diap. 1-3. Presentació del país de la nit.

4-5. Aparició de la llum.

6-11. Reaccions diverses dels habitants.

12-22. Repressió dels de la nit sobre els de la llum.

23-24 Final.

Feta l'anàlisi, podem crear amb els alumnes noves seqüències a incorporar en el muntatge.

7. Per treballar-ho mitjançant els elements d'expressió plàstica, i a més a més del que suggerim a l'hora de parlar de la planificació i la seqüenciació, pot ser-nos útil:
- Construir un llum d'oli, amb fang o amb una llauna.
 - Construir una espelma de cera.
 - Dibuixar el nostre barri i posar-hi aquells elements que el arien més lluminós.
8. No oblidem la possibilitat de dramatitzar el conte. En aquest cas, com sempre que fem una dramatització, hi intervindran una gran varietat d'elements: des de l'elaboració dels decorats i vestuari, fins a l'expressió gestual.
9. El muntatge pot servir-nos de motivació per veure com l'home al llarg de la història s'ho ha anat enginyant per foragitar la fosca. Per això podem servir-nos també de les diapositives extretes de les sèries que tinguem, d'il·lustracions de llibres i revistes, i també —per què no?— de diapositives dibuixades pels mateixos nens.

Seminari d'Àudio-visuals de R. S.

ORIOL RIBA I ARDERIU
ORIOL DE BOLÓS I CAPDEVILA
JOSEP M. PANAREDA I CLOPES
JOSEP NUET I BADIA
JOAQUIM GOSÀLBEZ I NOGUERA

GEOGRAFIA FÍSICA DELS PAÏSOS CATALANS



KETRES EDITORA

Obra escrita amb l'ajuda del Col·legi del CENTRE EXCURSIONISTA DE CATALUNYA

El relleu
El clima i les aigües
Els sòls i la vegetació
La fauna

format: 21 x 29 cm
228 pàgines
245 il·lustracions
glossari
bibliografia
índex toponímic
Preu: 1500 ptes.



KETRES EDITORA

Diputació 113-115, esc. esquerra, entl.
telèfons 253 36 00 i 253 36 09
Barcelona-15

EL PROBLEMA SANITARI DE LA RUBÈOLA

La rubèola, també coneguda com la roseola o la rosa és una malaltia contagiosa molt benigna en els nens, amb tendència al guariment espontani. La seva importància està en el fet que si una dona embarassada pateix la malaltia en els primers mesos de l'embaràs, el nadó pot presentar lesions greus entre les quals destaquen el retard mental, les malformacions auditives, les oculars i les cardíques. Enguany existeix la possibilitat de prevenir aquesta malaltia i, per tant, d'evitar l'aparició de la subnormalitat i d'un gran nombre de malformacions en els nou nats.

Per tot això, creiem que pot tenir molt d'interès conèixer la problemàtica d'aquesta malaltia i en el decurs del guió contestarem a les següents preguntes:

1. Què és la rubèola?
2. ¿Què passa quan una dona embarassada és infectada pel virus de la rubèola?
3. ¿Què es pot fer per prevenir la infecció rubeòlica de la dona embarassada?
4. ¿Quina és la conducta a seguir quan una dona embarassada ha tingut contacte amb un nen malalt de rubèola?

Què és la rubèola?

La *rubèola* és una malaltia aguda contagiosa, produïda per un virus. Es presenta fonamentalment a la infància, encara que es calcula que un 10-15 % d'adults són susceptibles, és a dir no han tingut cap contacte previ amb el virus i, per tant, poden emmalaltir.

El virus de la rubèola es transmet d'una persona a l'altra per via aèria a través d'unes gotetes molt petites que contenen virus que queden en suspensió en l'aire i que són expel·lides pel malalt en parlar, tossir o esternudar. Perquè es produeixi la infecció el contagi ha de ser directe, és a dir, ha d'existir proximitat en l'espai i en el temps amb la font d'infecció, en aquest cas el malalt.

Des del punt de vista clínic, la rubèola es caracteritza per presència dels següents signes i símptomes:

Febre generalment poc elevada.

Exantema (erupció que comença a la regió retroauricular i posteriorment s'estén a la resta de la cara, del cos i de les extremitats. És una erupció semblant a la del xarampió però molt més atenuada).

Inflamació dels ganglis cervicals, occipitals o retroauriculars.

L'evolució de la malaltia és benigna i amb tendència al guariment espontani. L'aparició de complicacions és molt poc freqüent.

Els símptomes que hem comentat apareixen en la *forma típica* de la malaltia, però cal saber que existeixen *formes rubeòliques inaparents o silencioses* en un 25-50 % dels casos; en aquests casos és més gran el perill de contagi, ja que aparentment no existeix la malaltia.

¿Què passa quan una dona embarassada és infectada pel virus de la rubèola?

Quan una dona embarassada pateix la rubèola, el virus que es troba a la sang passa al fetus a través de la placenta i li pot produir greus alteracions, l'anomenada *rubèola congènita*. Les malformacions no es presenten sempre i la seva aparició depèn del moment en què apareix la infecció a la mare. Cal saber que el virus de la rubèola provoca lesions en aquells òrgans que s'estan desenvolupant activament en el moment de la infecció i com més indiferenciat estigui l'òrgan major lesió podrà produir. Per tant, tenim que el risc més gran per al fetus és durant les 8 primeres setmanes de gestació. Posteriorment la freqüència d'aparició de malformacions disminueix i a partir del cinquè mes queda limitada a casos molt comptats.

Les anomalies més freqüents associades a la rubèola congènita són:

1. Malformacions oculars (les més freqüents són la cataracta congènita i el glaucoma).
2. Malformacions cardíques (la més freqüent és la persistència del conducte arteriós).
3. Alteracions auditives amb aparició de sordesa.
4. Retard del creixement i del desenvolupament psicomotor.
5. Microcefàlia i retard mental.

Aquestes alteracions són tan greus que en alguns casos són incompatibles amb la vida i poden causar un avortament espontani. Si el nen neix pot presentar unes quantes de les anomalies abans esmentades i això plantejarà importants problemes quant al seu tractament, la seva rehabilitació i la seva adaptació social. D'altra banda, la mortalitat d'aquests nens durant el primer any de vida és molt elevada.

El més important és saber que la rubèola congènita es pot prevenir mitjançant la vacunació i així evitar el naixement de nens amb nombroses malformacions, com veurem en el punt següent.

¿Què és pot fer per prevenir la infecció rubeòlica de la dona embarassada?

L'única forma de prevenir la infecció rubeòlica de la dona embarassada és mitjançant la VACUNACIÓ. La vacuna és un producte que, injectat a l'organisme, dóna lloc a la producció d'anticossos («defenses») per part del sistema immunitari. Si una dona és vacunada contra la rubèola abans d'arribar a l'edat de procrear, quan quedi embarassada estarà protegida contra la malaltia, ja que presentarà un nombre d'anticossos suficients per a contrarestar l'acció del virus i no es produirà la malaltia.

Per a assolir que totes les dones arribin a l'embaràs protegides, el Comitè d'Experts en Vacunacions de la Generalitat ha recomanat de vacunar tots els nens i les nenes de Catalunya als 12 mesos d'edat. En vacunar no només les nenes sinó també els nens s'evita la circulació del virus i, per tant, el possible contagi d'una dona embarassada. Per altra

banda caldrà mantenir a més a més la vacunació contra la rubèola de les nenes d'11 anys, per assegurar que arribin protegides a l'edat de procrear.

Encara que algunes nenes poden haver patit la rubèola, en molts casos passa que el diagnòstic és difícil i es pot confondre amb d'altres malalties. Per això és millor que es vacuin totes les nenes d'11 anys que no hagin estat vacunades prèviament. El Comitè recomana, a més, de vacunar les dones en edat de procrear que no hagin patit la rubèola o que no estiguin vacunades contra ella, sobretot les que tenen un risc elevat de contraure la malaltia com són les mestres, el personal femení de guarderies infantils, les estudiantants de medicina i d'infermeria, les metgesses, les ATS i les auxiliars. Per a això és indispensable que la dona no estigui embarassada en el moment de vacunar-la i que accepti la contracepció durant 3 mesos per a evitar que el virus vacunal produeixi alteracions en el fetus en cas de produir-se l'embaràs. Un bon moment per a immunitzar a les dones susceptibles, és a dir les que no estan protegides, és en els primers dies després del part, àdhuc abans d'abandonar l'hospital.

En el calendari de vacunacions sistemàtiques elaborat pel Comitè d'Experts en Vacunacions de la Generalitat es recomana d'utilitzar la *vacuna triple virica* (antixarampionosa, antirubeòlica i antiparotidítica) per a immunitzar tots els nens i les nenes als 12 mesos d'edat, i la *vacuna antirubeòlica atenuada* per a les nenes d'11 anys. Per a les dones en edat fèrtil s'utilitzarà també aquesta última vacuna.

Existeixen una sèrie de *contraindicacions* per a l'administració d'aquestes vacunes que cal conèixer:

1. Malalties infeccioses agudes FEBRILS, però no processos respiratoris benignes afebrils.
2. Malalties cròniques greus (leucèmies, tumors malignes, limfomes, etc.), processos neurològics, evolutius i trastorns immunològics.
3. Tuberculosi activa no tractada. En canvi, si el malalt ha estat diagnosticat i porta 2 mesos de tractament pot vacunar-se sense cap risc.
4. Embaràs. Ja hem vist que no es pot vacunar MAI una dona embarassada. El fet de vacunar el fill d'una dona embaras-

sada no suposa contraindicació, atès que els virus atenuats no són transmissibles.

5. Antecedents d'allèrgia a les proteïnes de l'ou.
6. Tractament amb gammaglobulina. En aquest cas la vacunació s'haurà de diferir fins que hagin passat 3 mesos de la interrupció del tractament i, contràriament, no s'administrarà gammaglobulina fins 2 setmanes després de la vacunació, com a mínim.

No s'acostumen a presentar *efectes secundaris* després de l'administració d'aquestes vacunes. De vegades al cap d'uns dies apareix una febre lleugera i dolor de les articulacions, però aquests símptomes són poc importants i desapareixen ràpidament.

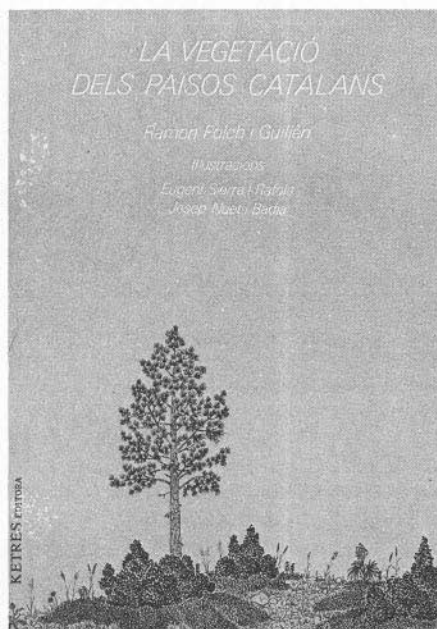
La vacunació s'administrarà de forma *gratuïta* a les nenes d'11 anys a la seva Escola, i als nens i les nenes de 12 mesos en els Centres Oficials de Vacunació de l'Ajuntament i en alguns ambulatoris. Tanmateix les dones en edat fèrtil que desitgin ser vacunades poden sol·licitar-ho als centres abans esmentats.

¿Quina és la conducta a seguir quan una dona embarassada ha tingut contacte amb un nen malalt de rubèola?

Si la dona està vacunada contra la rubèola no cal fer res, ja que presentarà anticossos suficients per a evitar l'aparició de la infecció.

Després d'efectuar la primera presa de sèrum s'administrarà gammaglobulina hiperimmune específica (dosi 2.000 mg). Amb aquesta forma de profilaxi no és segur que es pugui evitar l'aparició de malformacions en el fetus, però és l'única mesura preventiva disponible en aquest cas.

Dolors ORTA i CIMAS



LA VEGETACIÓ DELS PAÏSOS CATALANS
 Ramon Folch i Guillén
 Il·lustracions d'Eugeni Sierra i Josep Nuet
 Pròleg d'Oriol de Bolòs

Aquest manual és una obra de nivell mitjà que s'adreça, i en aquest sentit esdevé un text de referència imprescindible, a professionals i estudiants de la biologia, de l'agronomia, de l'enginyeria forestal, etc., així com a qualsevol persona interessada per la botànica, l'ecologia o la natura en general.

Consta de tres grans capítols: una introducció genèrica a la ciència de la vegetació, una anàlisi de la història florística i de les regions paisatgístiques dels Països Catalans, i una descripció pormenoritzada, ordenada biogeogràficament, dels dominis de vegetació i de les comunitats vegetals.

Completen el volum nombrosos dibuixos i esquemes, fotografies, mapes (un d'ells, annex, de gran format i a set tintes), taules, un nomenclàtor fitocenològic, informació bibliogràfica i diversos índexs.

21 x 29 cm, 516 pàgs., 293 il·lustracions, mapa annex 56 x 66 cm (1:1.000.000) a 7 tintes, 4.800 pesetes. ISBN 84-85256-20-4.



KETRES EDITORA

Diputació 113-115, esc. esquerra, entl.
 telèfons 253 36 00 i 253 36 09
 Barcelona-15

EDITORIAL NOGUER

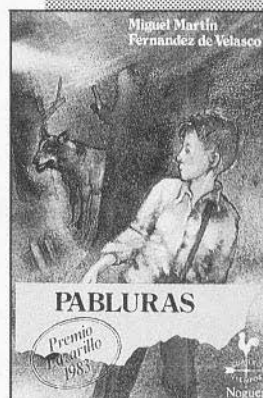
Premio Nacional de literatura infantil a la mejor labor editorial 1983

(Ministerio de Cultura)



Premio Lazarillo 1981

- *Mundo Mágico*
- *Cuatro Vientos*
- *Kásperele*



Premio Lazarillo 1983



Libro de Interés
Infantil 1983

- *Pumuky*
- *Draçón 5*
- *Paddington*



Accésit al Premio Nacional
de Creación

Paseo de Gracia, 96 telf. (93) 215 65 16 Barcelona 8
Sancho Dàvila, 1 telf. (91) 246 14 04 Madrid 28

RECERQUES ACTUALS SOBRE EL MÈTODE NATURAL

Ben aviat em vaig interessar per la idea del mètode natural d'aprenentatge de Freinet. I, poc temps després de la publicació de l'experiència que ell havia fet en l'aprenentatge de la lectura amb la seva filla, em vaig llançar a l'aigua. Amb molta prudència, evidentment; fins i tot amb massa prudència. Quan penso en aquesta època, sento com era d'estreta la meua visió de les coses. Però, per sort, vaig poder seguir de molt a la vora una altra experiència del mateix gènere, que era molt més àmplia, més generosa, més oberta que la meua. Prenia el nen en la seva totalitat i ja no el considerava, essencialment, com «un que ha d'aprendre a llegir». Allí vaig comprendre fins a quin grau la memòria és afectiva i que no hi ha cap risc a treballar amb textos llargs sempre que siguin plens d'afectivitat.

Vaig participar també en els treballs de recerca que dirigia Freinet. I, a poc a poc, vaig dominar suficientment les coses com per atrevir-me a provar d'aplicar el mètode natural a l'escriptura, a la paraula, al cant, a l'educació física i fins i tot a les matemàtiques.

Més tard, nomenat per a un centre d'ensenyament superior, hi he pogut continuar les meves experiències. De tal manera, que en un moment determinat vaig sentir la necessitat de fer-ne el balanç i intentar comprendre millor els elements d'aquest mètode. Però d'acord amb els seus principis, només podia fer-ho a l'interior de grups de companys, en sessions de més de dues hores, que consagràvem a l'exploració de l'aprenentatge d'una llengua, d'una lectura o de les matemàtiques.

Per al primer punt, vaig escollir l'esperança per la seva construcció perfectament lò-

gica, que redueix els temps de recerca i precipita els descobriments. I aquesta acceleració del temps permet de trobar molt ràpidament els principals elements.

Per a la lectura, faig servir l'estenografia. És un sistema d'escriptura molt poc conegut i, per tant, totalment nou per als participants que, d'aquesta manera, es troben situats exactament en les mateixes condicions que els nens enfront dels jeroglífics de la nostra escriptura habitual.

Finalment, em serveixo també de les matemàtiques, ja que és el terreny on el mètode natural sembla més impensable.

Amb tot, molt aviat em vaig adonar que era pràcticament impossible de prendre en consideració l'element essencial: el factor temps. En una sola sessió no es poden percebre les repeses, els retrocessos, les revifalles i sobretot les repeticions que assequen les integracions del saber.

Per intentar paliar els inconvenients d'una sola sessió, vam començar a treballar al congrés de Grenoble i a la RIDEF de Torí durant diverses tardes seguides. Però, de fet, no es poden conèixer tots els aspectes del mètode natural fins que es fa servir efectivament en el seu ensenyament.

Amb tot, ja en vam trobar molts elements. Els assenyalam a continuació per a informació del lector.

1. Necessitat d'una pràctica personal

Un hom no pot començar a construir-se veritablement el seu saber si no es submergeix en una pràctica. Si hom s'accontenta d'observar el treball dels altres, no pot avan-

çar realment ja que el saber adquirit roman al nivell de la informació. «Comprendre és reinventar». Cal, doncs, ficar-s'hi. Per això val més practicar el mètode natural d'aprenentatge que llegir articles o llibres sobre el tema. Al límit, aquest article no serveix per res més que per col·locar el lector en un cert camp de reflexió que el podria decidir a passar a l'acció.

2. Fenòmens de grups

Està fora de lloc parlar del mètode natural si no es fa en un grup. El grup és un element indispensable per a la conquesta ràpida del saber. Els primers fenòmens que s'hi produeixen són generalment de tonalitat agressiva. Essencialment, segons sembla, perquè el saber dóna poder. El qui sap, el qui descobreix, el qui reinventa, es troba col·locat pel damunt dels altres. I això provoca naturalment reaccions. En efecte, no s'ha d'oblidar que ens trobem en un sistema capitalista que provoca, ben aviat, en tot individu una interrogació angoixada sobre el seu propi valor. Si els altres es distingeixen, és que ell està per sota. Llavors, en un primer moment, per escapar d'aquesta situació intolerable participa a l'empresa de rebaixament dels qui s'elevan emprant la burla, la mofa, la ironia, el ridícul, etc.

Però, en un segon moment, si l'individu ha tingut moltes ocasions d'agafar seguretat en ell mateix, es distendrà. I es veurà com apareixen fenòmens d'ajuda, de col·laboració, de participació, de cooperació, de recerca objectiva de la realitat científica fora de tota perturbació d'ordre psicològic. Cal, doncs, que la pedagogia utilitzada proporcioni en terrenys ben nombrosos moltes ocasions d'existir i de ser reconegut.

Però caldria dir moltes més coses sobre els fenòmens de grup: clima —emissió d'hipòtesis—, crítica immediata de les hipòtesis que permet d'accelerar el procés de presa de consciència, etc. És així, per exemple, que el mètode natural de lectura ensenya alhora a «escriure-llegir», a expressar-se, a formar-se l'esperit científic, a jugar amb les formes per assimilar-les, a treballar en col·laboració, a cultivar-se en primer lloc a partir de les pròpies adquisicions, de les pròpies idees i, després, de les dels companys, de la literatura dels nens de la mateixa edat, dels llibres per

a nens escrits per adults, i finalment de la literatura adulta. Però, ja s'entén, no com a consumidors passius, sinó sempre com a conqueridors de la lectoescriptura.

3. Referències

No es tracta de reinventar tot el saber adquirit, tota la cultura humana. Cal referir-se, doncs, als posseïdors del saber o als objectes on es troba concentrat sota una forma o altra. Però, aquestes diverses fonts del saber no són psicològicament neutres.

Una primera cosa és certa: «Un home no vol deure el seu saber sinó a ell sol». Per això sempre, en primer lloc, hom intenta de referir-se a la seva experiència personal o al que ja havia descobert una primera vegada. Si no ho pot fer, hom accepta d'adreçar-se als seus iguals, és a dir, a aquells que es troben més o menys al mateix nivell. Però, només si la qüestió ens preocupa molt de debò, si no hi ha cap més remei, hom accepta d'adreçar-se a un adult. Car l'adult, hom ja el coneix, i no sempre positivament, com a conseqüència de les relacions que hom ha tingut amb un pare, una mare, la gent gran, els mestres, etc.

Per sort, hi ha tot un lot de fonts d'informació que ofereixen pocs perills psicològics: els llibres, els diccionaris, els repertoris, els cassettes, els films, i, des de fa pocs, els ordinadors, que sovint demostren tanta paciència...

Es comprèn fàcilment que calgui preocupar-se de multiplicar les referències per tal que cadascú, segons les seves necessitats, trobi aquelles que li convengen.

4. Especificitats

Per una altra raó, cal diversificar els camins de l'aprenentatge, ja que els individus són diferents ni que només sigui per causes fisiològiques. Alguns només poden aprendre en silenci, d'altres tenen necessitat del grup; uns tercers només poden interessar-se per una sola cosa a la vegada; d'altres els agrada fer la papallona; alguns estan més en forma al matí... És inútil d'insistir-hi: la caracterologia ens ha informat des de fa molt de temps que hi ha moltes maneres de ser fisiològicament present al món.

5. Pulsions

Els individus són també diferents per una altra raó, però aquest cop d'ordre psicològic. En funció del seu passat, alguns individus poden trobar maneres de compensar, de sublimar, de recuperar, d'alliberar-se en aquest camp o en aquell altre. Sovint es tracta d'una forma de reviure, d'una manera simbòlica, una realitat molt antiga que havia estat perturbadora o gratificadora.

Circumstàncies

És evident que cal encara afegir a tot això un nombre important de fenòmens aleatoris. Certs esdeveniments, per exemple, sensibilitzen en certs terrenys i obren sovint una escletxa de comprensió quan tot semblava tancat. Però la composició del grup hi intervé també i la pressió dels pares o la social, les vivències familiars antigues o actuals, la geografia dels llocs, l'època, la ideologia dominant del moment, etc.

El que importa és que l'ensenyant estigui convençut que hom pot organitzar les cir-

cumstàncies. I una de les circumstàncies és el mateix mestre que serà més útil, més eficaç si ell mateix està en curs de transformació. Però cal que es guardi de culpabilitzar: tal com ja és, pot ajudar els altres tal com són.

Un darrer mot sobre:

La matèria de l'aprenentatge

Pot ser successivament o simultàniament un mitjà d'experimentació, de comunicació, d'expressió, de plaer, de sobrevivència.

I, ara, no n'hem dit ja massa coses?, ¿el lector no està ja colgat per la informació? ¿Ha conservat fins al final les ganes d'experimentar que havien començat a néixer en ell? Esperem-ho, perquè seria llàstima que aquest article provoqués l'efecte contrari del que havíem desitjat, és a dir, les ganes d'experimentar per un mateix. Si fos així, la cosa és simple: oblideu-vos de tot, no heu llegit res. I podeu començar amb tota la frescor d'esperit necessària. Ànim i bon treball!

Paul Le Bohec Parthenay

FE D'ERRATES

Lamentem que, per un error de compaginació d'impremta, al número 80, la pàgina 27 va sortir al lloc de la pàgina 30 i viceversa. Després de la pàgina 26 cal llegir, doncs, la 27, que —malgrat portar el número de pàgina corresponent— es troba just abans de la 31.

PROGRAMA D'ACTIVITATS D'HIVERN

Els programes de les activitats de l'Associació ja han estat enviats; si no el teniu, podeu recollir-lo al carrer Còrcega. Els cursos comencen el 23 de gener.

Resumint: s'han programat 24 cursos hi ha 22 grups de treball que continuen la tasca del 1r. trimestre.

s'hi han afegit 4 grups de treball nous.

La coordinació dels grups de treball es fa per seccions. Els coordinadors de seccions són: Carme Cols (Sec. I), Isabel Jiménez (Sec. II), Josep Sucarrats (Sec. III) i Montserrat Oriol (Sec. IV).

Per a qualsevol aclariment o suggeriment, recordeu que la responsable de cursos i grups de treball és Araceli Vilarrassa.

notícies de l'associació notícies de l'associaci

ASSOCIACIÓ DE MESTRES
ROSA SENSAT

PROGRAMA
D'ACTIVITATS HIVERN 84

MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA

Després de Roses es concretà una trobada per al 14 de gener de tots els Moviments de Catalunya, a Esplugues de Llobregat, per continuar la tasca d'articulació entre ells.

BUTLLETA DE COMANDA

Ja tens tots els nostres dossiers
d'escola bressol i parvulari?

Doncs aprofita't ara que hem reeditat
els exhaurits.

Assenyala els exemplars que vulguis i te'ls
enviarem per reembossament més despeses d'enviament

- | | |
|---|--------------|
| <input type="checkbox"/> Observació i experimentació al parvulari | 660, — ptes. |
| <input type="checkbox"/> Psicopedagogia del nen de 0 a 36 mesos | 430, — ptes. |
| <input type="checkbox"/> L'alimentació del nen petit a l'escola bressol | 275, — ptes. |
| <input type="checkbox"/> Folklore a l'escola bressol | 400, — ptes. |
| <input type="checkbox"/> Material per al desenvolupament sensorial | 300, — ptes. |

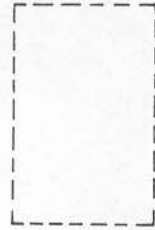
Si vols qualsevol altre títol o números endarrerits
de les nostres revistes pots anotar-ho aquí.

-
-
-

Nom i Cognoms:

Adreça: Tel.

Població: D.P.



«ROSA SENSAT»

Còrsega 271,

Barcelona-8

LLEI DEL CEPEPC I MILLORA DE L'ESCOLA PÚBLICA

El 10 de gener d'enguany, les escoles del Col·lectiu d'Escoles per l'Escola Pública Catalana, CEPEPC, varen lliurar al Departament d'Ensenyament de la Generalitat la documentació requerida per sol·licitar la integració a la xarxa pública segons el procediment establert per la Llei de Catalunya 14/1983, i dins la convocatòria publicada al DOG del 2 de desembre de 1983.

El pas següent serà la publicació, per la Generalitat, de la llista d'escoles que s'han d'integrar, i el subsegüent establiment de convenis individualitzats amb cada escola. El Col·lectiu confia que l'Administració autonòmica actuarà sense més retards i de manera positiva, i que en pocs mesos totes les escoles hauran entrat en el procés.

Val a dir que la llei no resol tots els interrogants que planteja l'operació, i que encara s'ha de veure quin és el cost concret que hauran de pagar les famílies i els treballadors de les escoles que s'hi acullin.

Cal dir, també, que aquest problema del cost social de la integració a la xarxa pública no depèn tant del tractament que rebien de la Generalitat, tractament que no pot apartar-se de les condicions generals de l'ensenyament públic, com de l'evolució que experimentin en un futur immediat aquestes mateixes condicions a la resta d'escoles públiques de Catalunya.

La llei 14/1983 preveu l'adaptació dels centres que s'integrin a la xarxa pública a les

condicions de funcionament dels centres públics. Molt en particular això es refereix a les plantilles de personal, docent i no docent. Però també es refereix al conjunt de condicions de funcionament.

Atès que les escoles del CEPEPC —i altres escoles privades que també han decidit d'acollir-s'hi— són un reflex de la diversitat i de les profundes desigualtats que es donen en l'actual sistema educatiu català, el plantejament d'aquesta «adaptació» posarà de manifest, entre altres aspectes, les diferències de dotacions de recursos humans i materials.

Tant de bo que aquest fet contribueixi a augmentar la consciència d'aquestes desigualtats i la intensitat de la lluita per superar-les!

A tall d'exemple podem veure alguns dels aspectes concrets en els quals pren forma aquesta situació de desigualtats i que incideixen amb molta força en el nivell de qualitat de l'ensenyament:

1. Horari lectiu: 25 o 30 hores setmanals?

Aproximadament la meitat de les escoles d'EGB de Catalunya, les del sector privat, funcionen sis hores diàries. L'altra meitat, les públiques, només cinc. Per què? Heus aquí una de les herències històriques d'un sistema educatiu marcat per la desigualtat, i que l'Administració hauria de solucionar urgentment.

2. Dotació de mestres

Els darrers anys s'ha produït una certa millora de les dotacions de mestres a les escoles públiques, i s'ha començat a trencar l'esquema d'un mestre per aula, més propi del segle passat, que afavoreix l'aïllament dels professors i dificulta el treball d'equip. Aquest avanç, però, ha estat insuficient. Existeix un projecte de Decret de Plantilles, del MEC, que generalitzaria una millora de dotacions de mestres per a totes les escoles i introduiria criteris d'especialització en l'assignació de places. El projecte, tanmateix, està encallat per dificultats pressupostàries.

3. Especialistes de música i plàstica

Els darrers anys ha crescut la consciència de la importància de la música i la plàstica en l'educació bàsica, i la correlativa demanda social. La seva incorporació, a càrrec d'especialistes, depèn, com tantes altres coses, de les possibilitats de finançament, generalment a càrrec de les famílies, directament o a través de les Associacions de Pares, o bé, en alguns casos, els ajuntaments. El Projecte de Decret de Plantilles esmentat abans no preveu en absolut els especialistes d'aquestes matèries, i els projectes considerats per la Generalitat semblen lluny de convertir-se en realitat.

4. Suport administratiu

També hom reconeix la necessitat de dotar les escoles d'EGB amb personal administratiu per facilitar el funcionament dels centres i descarregar els mestres d'una dedicació excessiva a tasques no pedagògiques. En el pressupost de la Generalitat per al 1983 hi havia una partida per assignar personal administratiu a un petit nombre d'escoles públiques, que no s'ha aplicat encara. El contenciós amb l'Administració central a propòsit de les valoracions dels traspessos sembla haver impedit de fer realitat aquest projecte, que probablement s'intentarà de nou el 1984.

Tot i així, aquest primer pas hauria de ser ampliat de manera molt consistent a continuació.

5. Dotacions de material escolar i activitats

Actualment, els centres públics d'EGB acostumen a disposar d'unes dotacions d'equipament didàctic força abundants, que superen fins i tot les de moltes escoles privades i que sovint estan infrautilitzades. En canvi, els pressuposts per material fungible i per a activitats (sortides, excursions, etc.) són extraordinàriament migrats i han de ser assumits, pràcticament, per les mateixes famílies, trencant així el principi de gratuïtat i dificultant els intents dels equips de mestres per introduir nous mètodes pedagògics.

6. Intervenció dels òrgans de gestió de les escoles públiques en la designació de mestres

És evident que l'actual sistema de concursos de trasllat va tenir, quan fou implantat, la virtut de substituir, amb un mecanisme objectiu i equitatiu, les influències personals i els favoritismes que governaven abans l'assignació de places de mestre a les escoles públiques. Però és igualment evident que aquest sistema avui es troba obsolet. Caldrà no solament introduir criteris d'especialitat, com preveu ja l'esmentat projecte de Decret de Plantilles, sinó també trobar mecanismes descentralitzats i flexibles que, sense perdre transparència ni objectivitat, i sense atemptar contra el principi d'igualtat, permetin una intervenció de les mateixes escoles, a través dels òrgans col·legiats de gestió. Cal recordar, aquí, que la LODE assigna aquesta facultat als Consells Escolars dels centres concertats privats, però no als de les escoles públiques, creant una situació evident de greuge comparatiu.

Tots aquests aspectes, i molts d'altres, hauran de ser objecte de decisions polítiques, legislatives i pressupostàries urgents i decidides, si hom pretén avançar de debò en el camí de la racionalització de la xarxa escolar, de la igualtat efectiva d'oportunitats educatives i de la millora de la qualitat d'ensenyament a l'escola pública. Les escoles del CEPEPC estem tan interessades en això com totes les famílies i els mestres de l'actual ensenyament públic.

actualitat

LA FIMEM ES RENOVA (Federació Internacional de Moviments d'Escola Moderna)

La FIMEM fou creada a França per vuit representacions procedents de nou països, l'adhesió de mestres de set Estats i la salutació de companys de vuit altres països i de mestres republicans de l'exili i de l'interior.

El fet d'estar registrada a França, sotmetia el seu funcionament a una sèrie de regulacions legals del país on tenia la seu, les quals impediien una més àgil i universal actuació.

Aquest caràcter «nacional» d'una associació internacional fou qüestionat de manera aprofundida durant la Reunió Internacional d'Educadors Freinet (RIDEF), que tingué lloc a Torí l'estiu de 1982.

Allí es programaren diverses mesures que havien de conduir a una nova forma de Federació que es definiria per uns estatuts que s'aprovarien a Colònia, l'agost de 1983, a la vegada que es procediria a elegir el primer Consell d'Animació (comitè directiu) que posaria en marxa la nova FIMEM i en prepararia l'Assemblea General que tindria lloc a Lovaina (Bèlgica), l'estiu de 1984.

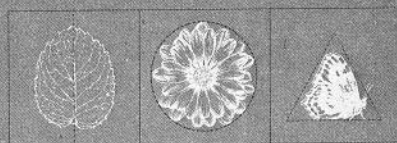
Per primera vegada els membres del Consell d'Animació no eren gairebé tots francesos. Ara hi participen representants o membres dels moviments de Suècia, Suïssa, Bèlgica, Holanda, Itàlia, Portugal, Alemanya, Algèria, Tunísia i Espanya. El primer president elegit d'aquesta nova fórmula de FIMEM ha recaigut en un antic militant freinetista català: Josep Alcobé.

Desitgem que aquest moviment de vasta visió pedagògica, recolzada en un fort contingut ideològic-social, continuï tenint encerts en benefici d'una transformació, en profunditat i amplitud, de l'escola. I que sàpiga, a escala universal, donar una tònica encertada al combat per una escola popular.

M. G.

LA MATEMÀTICA LA GEOMETRIA

Emma Castelnuovo



KETRES EDITORA

LA GEOMETRIA Emma Castelnuovo

Presentació de l'edició catalana
de **Periòdica Pura**

El llibre es preocupa d'incitar els alumnes, a través dels problemes motivats per una dinàmica concreta i de les diverses qüestions de la realitat en què vivim, a construir ells mateixos les matemàtiques amb l'ajut del professor. Jo estic segura que els mestres catalans no romandran indiferents davant d'aquest esperit tan «llati» i s'adonaran que un ensenyament d'aquest tipus converteix les matemàtiques en una disciplina de les més engrescadores. *(Del Pròleg.)*

Hem pensat que la versió catalana de «La Geometria» ha de ser força important en el procés de recuperació que s'inicia. A l'escola, a la formació de mestres, a la biblioteca del mestre de matemàtica, serà un punt de referència, de vegades una font d'inspiració i, d'entrada, un bon gruix d'exercicis i experiències que poden sortir del llibre i prendre realitat a la classe per tal de començar ja ara mateix a fer geometria. *(De la Presentació.)*

21 x 29 cm, 348 pàgs., 662 il·lustracions a 1, 2 i 4 tintes.



KETRES EDITORA

Diputació 113-115, esc. esquerra, entl.
telèfons 253 36 00 i 253 36 09

Barcelona-15

EDUCAR PER PENSAR, O LA INFORMÀTICA PER ALS CREATIUS

REGGINI, H. C., *Alas para la mente*, Galápagos, Buenos Aires 1982.

Dos perills ataquen la jove relació entre educació i informàtica. El simplisme que acaba dominant les qüestions de moda i l'aversió tecnològica que acostuma a dominar un bon grup de persones que es dediquen a la pràctica educativa.

Qualsevol ment oberta i creativa trobarà en el llibre d'H. C. Reggini una apassionant introducció pràctica al món dels ordinadors. Encara que no vulgui es trobarà jugant amb la «tortuga logo» i descobrirà una nova manera d'organitzar el pensament. A la vegada restarà vacunat contra la megalomania dels qui pretenen suplir el mestre per la computadora.

El llibre és una excel·lent síntesi divulgadora de l'obra ja clàssica de Seymour Papert: *Mindstorms*¹ i el llenguatge inventat per ell: el «LOGO». Les dues terceres parts del llibre consten d'un conjunt d'exemples de com un nen pot analitzar els problemes, ordenar el procés a seguir per a la seva resolució, construir el seu propi llenguatge i fer-lo entenedor per a una computadora que, a la vegada, li proporcionarà les correccions necessàries.

Llegit sense prevencions, el llibre demostra que les relacions entre informàtica i ensenyament han de ser diferents de tot allò que, en aparença, ens estan venent. No es tracta de «maquinitzar» l'educació, ni de «programar» l'ensenyament, ni d'ampliar simplement els recursos per a l'àrea de matemàtiques o de ciències.

Conèixer aquest llibre i el llenguatge «LOGO» incita a uns sens fi de possibles plantejaments, molts d'ells encara avui no resolts.

1. Actualment existeixen versions en castellà i en francès, fàcils d'aconseguir: PAPER, S., *Jaillissement de l'esprit. Ordinateurs et apprentissage*, Flammarion, París, 1981, recensionat a «Perspectiva Escolar», núm. 66 (juny 1982), pp. 61-62. PAPER, S., *Desafío de la mente. Computadoras y educación*, Galápagos, Buenos Aires 1982.

HORACIO C. REGGINI

Alas para la mente

LOGO: Un lenguaje de computadoras
y un estilo de pensar



Ediciones Galápagos

A través de la seva lectura es comprèn com pot ser útil per a la llengua o la música, per a la història o la geometria. La seva inclusió a l'escola té un sentit i uns objectius clars (Reggini els resumeix clarament a l'última part) tant cognitius, com afectius, com maduratsius, com instrumentals.

Determinats aspectes i llenguatges de la informàtica poden ser una eina excel·lent per aconseguir aquella desitjada meta d'ensenyar a pensar, ensenyar a aprendre. Novell en aquest món, tinc la sensació que poden servir per aconseguir objectius tan importants com l'assoliment de nivells mínims de pensament formal en els preadolescents que avui no aconsegueixen aquest raonament.

Suggeriments similars poden presentar-se en situacions com la frustració enfront del fracàs o la manca d'atractiu i motivació. El «LOGO» i els ordinadors, utilitzats creativament, poden ser estimuladors i poden ajudar a millorar l'autoimatge.

Alas para la mente pot ser una bona eina per iniciar un debat seriós entre els educadors, sobre el futur de la relació entre la informàtica i l'educació.

Jaime Funes

Les publicacions en llengua catalana necessiten publicitat per tal d'equilibrar l'encariment progressiu dels costos d'edició.

Aquestes pàgines o espais en blanc pretenen ésser un senyal d'alerta destinat a sensibilitzar l'opinió pública, especialment les institucions públiques, sobre la necessitat d'actuar decididament en l'articulació de mesures urgents de suport.

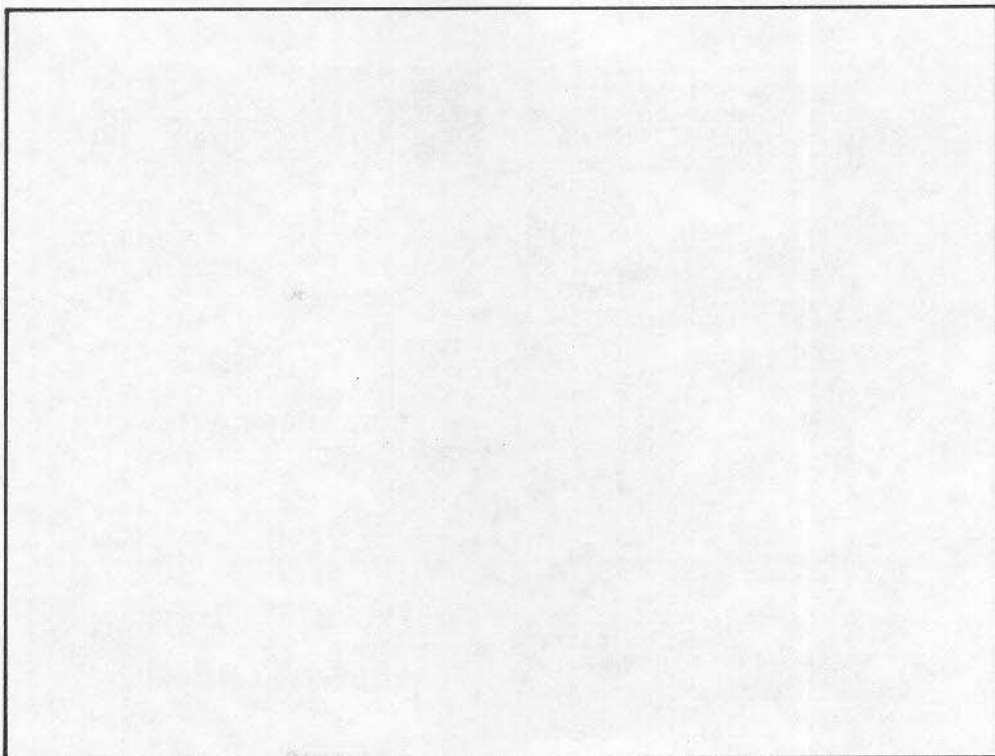
Concretament, és especialment preocupant que després de prop de 10 mesos de negociació amb el Departament de Cultura i Mitjans de Comunicació de la Generalitat de Catalunya no s'hagi aconseguit encara de vertebrar un sistema eficaç i coherent de distribució de la publicitat institucional de la Generalitat a les publicacions en llengua catalana.

A desgrat de les bones paraules, els fets escassegen mentre les publicacions en català en requereixen. Això no obstant, desitgem que aviat es facin realitat, en la mesura que tant les publicacions com els organismes de govern cerquen un mateix fi: mantenir oberts canals d'expressió i circulació d'idees en llengua catalana.

La nostra voluntat és poder fer-ho i, encara més, ens plauria molt poder emplenar aquestes pàgines, en un número proper, tot explicitant que la publicitat institucional és també un mecanisme de suport a les publicacions en llengua catalana.

Aquest text es publica simultàniament en les següents revistes d'àmbit nacional, membres de l'Associació de Publicacions Periòdiques en Català (APPEC):

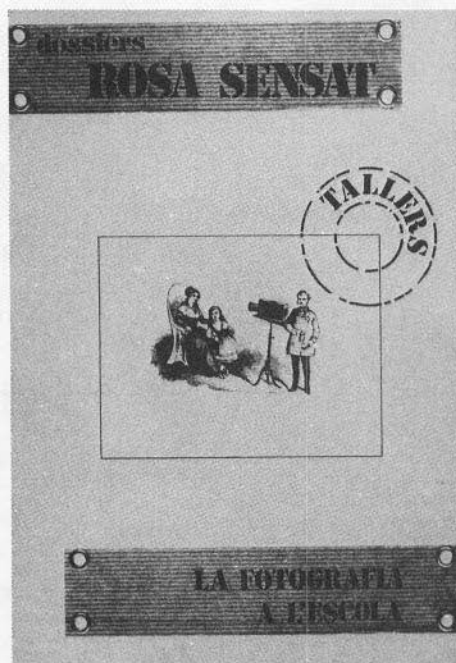
L'Avenç, Catalunya Cristiana, Ciència, Crònica, Foc Nou, Guix, Infància, El Món, Papers de Joventut, Perspectiva Escolar, Rodamón, La Terra



dossiers
ROSA SENSAT

**EL MATERIAL DEL
DESENVOLUPAMENT SENSORIAL**

**LA FOTOGRAFIA
A L'ESCOLA**



DEU EDICIONS D'EL ZOO D'EN PITUS, DE SEBASTIÀ SORRIBAS

Els números rodons sempre han propiciat celebracions i comentaris. Però parlant de llibres infantils, gairebé és un fet insòlit que ara i aquí ens trobem. Per dos motius: perquè amb prou feines se'n parla i perquè quasi mai no s'arriba al número rodó —pel que fa al nombre d'edicions o a la xira de vendes, s'entén. El cas d'*El zoo d'en Pitus*, de Sebastià Sorribas —premi «Folch i Torres» 1965, La Galera, 1966— és l'excepció que confirma la regla i que voldríem veure a bastament repetida: deu edicions en català, amb unes vendes que freguen la ratlla dels deu mil exemplars aquest any 1983, vuit edicions en castellà i dues en basc.

Què té, doncs, aquesta novel·la que l'ha feta tan popular i que cada any aconsegueix de superar les vendes de l'any anterior? Perquè, sens dubte, alguna cosa ha de tenir quan resulta que es desmarca tan considerablement de les altres obres del ram. Em sembla que ha arribat el moment de fer una anàlisi una mica detallada d'allò que podríem dir-ne la clau de l'èxit. ¿Quins són els elements que cal buscar en un llibre com aquest que fa que els lectors de nou a onze anys s'hi apassionin?

L'anècdota

Només d'observar l'índex es veu que el llibre és estructurat en cinc capítols: I. La colla d'en Tanet, II. Tots a la feina, III. La gran excursió, IV. Una setmana molt atafegada i V. El zoo d'en Pitus.

No ens entretindrem ara a recordar l'argument. Ni cal. En realitat, qualsevol lector una mica despert descobreix de seguida que aquestes cinc parts, de fet, es reparteixen en tres grans apartats: el primer format per la part numerada I, on es presenten els personatges, el barri i el problema d'en Pitus; la segona part la conformen els apartats II, III i IV, capítols on els nois i noies protagonistes feinegen sense descans per portar a bona

fi el zoo projectat; i, finalment, la tercera part és la culminació de la feina, la recollida de diners i el guariment d'en Pitus després del seu viatge a Suècia: capítol V.

Amb aquesta descripció de les parts que componen el llibre ja s'observa perfectament que es tracta d'una narració bastida segons els cànons més tradicionals, als quals se'ls pot aplicar tant l'anàlisi proposada per Aristòtil fa un bon grapat d'anys, com, per exemple, l'anàlisi estructural molt més recent d'un Bremond, posem per cas. Tant la terna clàssica —conflicte, nus, desenllaç—, com la terna bremondiana —virtualitat, procés, realització— hi escauen perfectament, si prenem l'obra de manera global. Si l'esmicolem en elements estructurals puntuals, individualitzats, ens adonarem que no hi ha un sol moment en què la terna de Bremond no es completi cosa que, dit en termes casolans, vol dir que la narració no té ni un sol punt escapat, ni un sol element penjat que quedi sense resolució. I aquest és, a parer meu, un requisit indispensable en tota obra que hagi d'a-



En Sebastià Sorribas, segons un jove lector.

gradar els infants: l'absència de cap trencament formal desorientador.

Connexió amb l'inconscient

Però amb això no n'hi ha pas prou. Ni per començar! Si no, a la desena edició hi arribarien moltes altres obres, tan interessants com la que comentem i que, això no obstant, gaudeixen d'una acceptació ben inferior. *El zoo d'en Pitus*, com les rondalles, ha de tenir alguna cosa més. I aquesta cosa jo goso dir que és la profunda connexió que estableix amb el subconscient i amb el pre-conscient dels infants d'edats compreses entre els nou i onze anys —edat indicativa i variable de la qual s'ha de considerar, com sempre que es donen xifres d'aquesta mena, el nivell maduratiu de l'infant més que no pas la cronologia estricta.

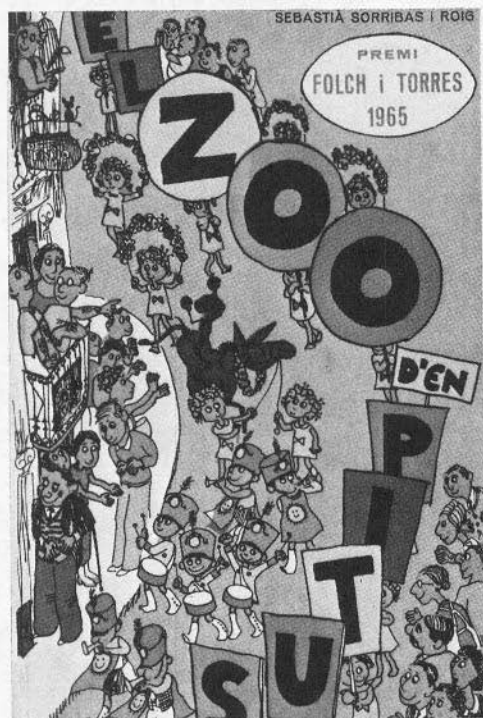
No hi ha manual de psicologia infantil que no parli amb deteniment del procés de socialització que experimenten els nens a partir dels nou anys, procés que ve definit pel fe-

nomen de la colla com a primera cèl·lula fonamental d'autoafirmació per aconseguir una seguretat davant del món i de l'adult i, a la vegada, com a primer pas per a l'oposició a l'adult precisament. Un primer pas d'oposició col·lectiva, generalment moderada, que haurà de culminar en la franca rebellia de l'adolescència.

Doncs bé, a *El zoo d'en Pitus* es donen tots els elements necessaris perquè un nen en aquest període de maduració psicològica se senti fortament identificat amb la colla d'en Tanet. Sebastià Sorribas demostra conèixer amb precisió els ressorts de l'inconscient del nen de nou a onze anys i, en escriure el seu llibre, va dibuixar uns caràcters ben definits, tot i que prototípics, capaços de fer de mirall, per parcel·les, a cada lector. I això ho va saber emmarcar en un món on l'adult queda situat perfectament al lloc on el nen d'aquesta edat el voldria sempre: distant, però col·laborador; mai paternalista, però conseller; que els deixi fer sols, però que no els abandoni.

D'altra banda, en la seva novella l'autor —adult, i el lector ho sap— mai no es riu de cap idea «infantil» que posi en boca d'un dels seus personatges, de tal manera que el nen lector mai no se sent traït per l'escriptor, al contrari: hi connecta i signa amb ell una mena de pacte tàcit d'acord. Totes les solucions als problemes més diversos són aportades i discutides per la colla i els seus col·laboradors, de tal manera que se'n desprèn subliminàrment una enorme valoració del joc, de l'organització i del treball de la colla. I això el lector ho capta i se sent ell mateix valorat en les seves activitats amb la colla pròpia.

Un altre tret que acosta poderosament el text als seus lectors és la potenciació de la companyonia i l'amistat. En un moment en què la colla ho és tot en la vida social del nen, encarar-se amb una novella com aquesta li confirma que té raó, que el grup és important, que els jocs són alguna cosa més que perdre el temps o passar l'estona, que amb els de la colla si s'ho proposen poden aconseguir grans coses. I això que, a primer cop d'ull, podria semblar una fotesa resulta que és important per a una mentalitat infantil massa sovint portada a creure que se la menysvalora perquè encara no és un adult, i el món és dels adults.



«El Zoo d'en Pitus», un dels best-sellers de la literatura infantil.



La Pilarín Bayés ha col·laborat, amb els seus «ninots», a la gran acceptació del llibre.

Repeteix que un dels grans encerts d'*El zoo d'en Pitus* és el tractament dels adults en la relació que mantenen amb els protagonistes. Així, per exemple, les col·laboracions que reben d'entrada són les del capellà, que per professió hi és obligada, i la del senyor Pujades, una mena de persona gran de tarannà infantiloides que per la seva manera de ser i d'actuar mai no es pot arribar a prendre com a model de l'adult: té temps per perdre amb els nens i gairebé parla i actua com ells.

I no és menys important la divisió del treball que se saben muntar els de la colla d'en Tanet, atenent les característiques personals i les aptituds i afeccions de cadascú, divisió o especialització que contrasta de manera flagrant amb la uniformització que els proposa l'educació estàndard a què els lectors viuen sotmesos. Jo m'imagino perfectament el Flèming a la biblioteca consultant manuals de mecànica, però és impensable que ho faci en Manelitus, per exemple, que l'única utilitat que deu trobar-hi és la d'anar-hi a caçar rates...

En aquest sentit, *El zoo d'en Pitus* és una explosió d'optimisme, de ganes d'encarar la vida amb alegria, de saber trobar el costat bo de les coses, de saber posar el punt d'humor a qualsevol feina que es faci, i de valoració en pla d'igualtat de les diferències i aptituds individuals.

Una doble projecció del lector

Tot amb tot, penso que el que porto dit no explicaria encara l'èxit insòlit de la novel·la. Hi ha d'haver algun element que realment aconseguixi de penetrar els més subtils racons de l'inconscient de l'infant d'aquesta edat. I em sembla trobar aquest element en la doble projecció que s'opera en el lector quan s'identifica simultàniament amb la força i l'empenta i l'altruisme amistós de la colla d'en Tanet i els nens del seu barri, al mateix temps que s'identifica amb la feblesa impotent d'en Pitus malalt.

El nen i la nena de nou/onze anys se sent alhora fort i feble, prepotent i impotent per enfrontar-se amb la seva realitat quotidiana. Tots sols se saben desvalguts; amb la colla es veuen emparats; quan actuen junts per ajudar un amic se saben poderosos i aquesta és, per mi, més que cap altra, la clau de l'èxit que buscàvem. Sense això no crec pas que aquesta novel·la hagués estat una obra tan unànimement acceptada. Però amb això sol, sense tot el guarniment indispensable que he intentat de descriure anteriorment, suposo que tampoc. L'habilitat de Sebastià Sorribas està, doncs, a saber trobar un mòbil just i important per a l'acció, a saber-lo fer present tot al llarg de l'obra, però a no fer-lo ni abasgador ni carrincló —cosa ben fàcil, tanma-

teix, atesa la naturalesa del mòbil—: ha sabut dosificar-lo perfectament amb tocs sovint d'una tendresa exquisida que donen a la narració un to humaníssim al costat del tarannà desimbolt, dinàmic i francament humorístic de l'aventura del zoo.

Valors educatius

Des del punt de vista educatiu, faltaria analitzar encara un parell de coses prou importants: la colla en si i el paper del líder en particular, d'una banda, i de l'altra els valors humans que el llibre es proposa de propagar.

Quant a la colla, s'ha de dir que reflecteix perfectament la composició i el funcionament intern de les colles de nens de nou/onzes anys. El líder existeix i hi té un poder gairebé il·limitat; al seu voltant hi ha alguns «cortessans» que tenen un pes específic considerable, sobretot pel que fa a aportació d'«ideologia» i, al capdavant, hi ha els altres, una mena de peons de la colla que amb prou feines si tenen veu, però que en tot cas no tenen pas vot. Perquè espontàniament, en aquestes edats no es vota: el líder mana de mane a gairebé despòtica i els altres creuen, perquè allò que és més desesperant és la marginació que saben que es produirà indefectiblement si s'enfronten al líder i no són capaços de vèncer-lo i substituir-lo. I és difícil de vèncer el líder, perquè és sempre el més decidit, el més fort i, sobretot, el més madur emocionalment —que no vol pas dir el que té un èxit escolar més remarcable!

El Tanet, tanmateix, no és un líder de força, sinó un líder de prestigi: és un bon estudiant i, sobretot, és un xicot enormement equilibrat, que sap madurar les decisions i actuar amb la justícia d'un bon jutge. En paraules del propi autor, el Tanet volia ser «un líder de prestigi» per tal que els nois i noies lectors tinguessin elements de comparació amb els seus veritables líders de les colles respectives, de tal manera que es convertís automàticament en un element de crítica més o menys velat. I, com qui no vol la cosa, aquí ens trobem de sobte un altre punt a considerar a l'hora de valorar l'èxit de la narració. Els nois que se senten tiranitzats pel seu líder descobreixen amb goig que no tothom és injust, ni cruel, ni despòtic, que hi ha qui aconsegueix un lloc de pres-

tigi per la seva maduresa intel·lectual i perquè és aquell qui pot aconduir més bé la colla. En definitiva, que la seva situació és millorable. I cal pensar, ara, que la pràctica totalitat dels nois no líders se senten poc o molt tiranitzats.

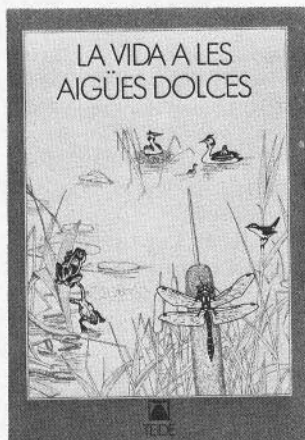
Pel que fa als valors que l'obra proclama, poca cosa s'ha de comentar, ja que són de lectura immediata: decisió, companyonia, amistat, bon humor, enginy, tenacitat, altruisme, justícia, treball, valentia, capacitat d'organització, etc.

El que sí que és més interessant és de veure com l'autor sap enllaminir el lector perquè els practiqui, aquests valors. Dit d'una altra manera, ¿quin és el premi per als qui els segueixen? Precisament allò que tant troben a faltar molts infants en la vida de cada dia: el reconeixement i l'aprovació per part dels adults i dels nois més grans de la importància de les seves activitats. Compte, amb això no vull dir que els adults les menyspreïn, les activitats infantils, sinó que els infants se senten menystinguts: és aquest un fenomen lògic en tot individu en creixement que depèn d'altri, un fenomen que malauradament massa vegades perdurarà tota la vida per manca d'afirmacions puntuals successives.

El zoo d'en Pitus, un clàssic

Com fàcilment es pot deduir de tot el que acabo d'exposar, i en un intent de resumir el perquè de l'èxit d'*El zoo d'en Pitus*, la meua impressió és que aquesta novella, com les rondalles a un altre nivell, connecta amb el fenomen més important de la vida psíquica del lector al voltant dels deu anys, a base de fer-lo identificar alhora amb la feblesa i amb la fortalesa dels protagonistes, tot portant-lo en un ambient on l'adult resta al lloc on el voldria tenir sempre i on el treball i l'organització reben el premi segur de l'aprovació d'aquest adult. Perquè els nens i les colles saben que són nens i que depenen dels adults, i, per tant, que els necessiten, els pesen de bo de bo les seves valoracions.

És per tot això que estic segur que amb *El zoo d'en Pitus* la literatura infantil catalana ha aconseguit el primer clàssic de la postguerra.



AMMANN, Konrad, **La vida a les aigües dolces**, il. E. González, E. Padri, M. Zabala, Teide, Barcelona 1983 (Col. Bivac).

Proposta d'estudi dels animals i de les plantes que viuen a les basses o als rierols. Els primers capítols tracten de les tècniques d'estudi i d'observació, preparació de material, conservació de les espècies recollides, observació al microscopi, etc. Al tercer capítol s'explica breument, però clarament, com es mouen i respiren els animals aquàtics i com creixen i es desenvolupen. La segona part del llibre conté les claus i descripcions dels grups d'animals més freqüents a les aigües dolces, a partir dels protozous fins arribar als ocells i mamífers. Els dibuixos en blanc i negre són un bon complement al text i semblen prou clars com per servir d'eina d'estudi als nens a partir de 12 anys. No cal dir l'interès que té també aquest llibre per als mestres.

F. Samuel-Lajeunesse

GABAN, Jesús, **El pallasso i la princesa**, il. Jesús Gaban, Destino, Barcelona 1983.

En el carro d'un titellaire, una princesa es cansa del seu paper i desitja molt de ballar amb el pallasso. Una gota d'aigua màgica els dona vida a tots dos com als companys del teatrí i poden realitzar llur somni, mentre el titellaire, privat dels seus ninots, no té més remei que dedicar-se a la venda d'escombres. Història alegre, contada a bon ritme i meravellosament il·lustrada per l'autor mateix amb uns dibuixos molt acolorits que no manquen ni de finor ni d'humor. Bé que el text és curt, presenta tanma-



teix una bona mostra de vocabulari que el fa apte per als més grans de 8 anys.

F. Samuel-Lajeunesse

JANER MANILA, Gabriel, **La serpentina**, il. Costa Salanova, La Galera, Barcelona 1983 (Col. Els Grumets de La Galera).

La serpentina és una narració poètica. El seu autor, Gabriel Janer Manila, dedicat a la pe-

LA SERPENTINA

Gabriel Janer Manila



ELS GRUMETS DE LA GALERA

dagogia, guanyador també del premi de narrativa juvenil Josep M. Folch i Torres, coneix el món del nen i s'interessa pels problemes del seu entorn.

La primera part d'aquest llibre descriu un barri d'immigrants i les condicions en què viuen. Aquesta gent forastera, lluny de la seva terra, que han hagut d'abandonar per la necessitat de guanyar-se la vida, ha interessat sempre l'autor d'aquest conte el qual comprèn els desigs dels grans de retornar a la terra d'origen. I d'això tracta la segona part del viatge que l'àvia, persona gran però plena de fantasia, fa junt amb el seu nét i de les aventures que al llarg del camí se'ls presenten.

El protagonista, un noi que té com amic el sol, al qual escriu cartes i confia els seus sentiments, és a través de qui es viu l'ambient pobre però amable d'un barri suburbial de l'illa de Mallorca, un barri de cases, de treballadors, de «capses protegides», com ell mateix diu.

Un cotxe vell, abandonat, que no es conforma a ser deixat

de banda, una inundació que dóna peu a una aventura i la il·lusió de l'Àvia per retrobar la seva gent i la seva terra que encara que «aspra, eixuta i estèril» guarda per a ella molts records, així com totes les aventures fan d'aquest llibre una narració plena de fantasia que es llegeix amb interès i que produeix una sensació de satisfacció. Resalta la bondat de les persones, la capacitat d'illusionarse, d'esticar i de respectar les coses que els envolten. Lectura adient per a nois i noies a partir de dotze anys, que trobaran en aquest conte poètic «un món d'illusions més enllà de la realitat, que tot ho fa possible», com una serpentina «rinjolada» que s'enfila cap al sol.

De les 124 pàgines que consta el llibre, 21 són il·lustracions molt representatives dels episodis més sobresortints del llibre, que ajuden la imaginació a situar-se en l'ambient ple d'aventures que descriu l'autor.

C. Anglès

NEWMAN, Robert, **Sherlock Holmes i el seu exèrcit d'irregulars**, Laia, Barcelona 1983 (Col. El Nus).

El llibre narra les trifulgues d'Andrew, un noi portat a Londres per un tutor enigmàtic que desapareix raptat per misteriosos individus. Andrew, deixat a ell mateix, esdevé per casualitat membre d'un grup de joves miserables que treballen per a Sherlock Holmes. El cèlebre detectiu no solament resoldrà els propis casos sinó que trobarà la mare del nostre heroi.

Una bona dosi de Conan Doyle —per cert la més reeixida del llibre— i una petita dosi d'Hector Malo (Sans Famille), que porta la nota melodramàtica, componen un conjunt molt acceptable, que els joves lectors llegiran amb gust a partir de 12 anys. Lamentem dos o tres arquetips: el noi despullat (literalment) per unes jueves, les bombes posades per irlandesos i els caps de la màfia, aristòcrates esgarriats.

F. Samuel-Lajeunesse

WYNDHEMI, John, **El dia dels trífids**, La Magrana, Barcelona 1982 (Col. L'Esparver).

El començament del llibre és apassionant. Un cometa passa a prop de la terra i la població frueix de l'extraordinari espectacle semblant a un castell de focs gegantí. Al matí següent quasi tothom està cec; molt poques persones conserven la vista. La situació és tràgica, el desastre ha estat immens però encara hi ha un marge de supervivència.

Els cecs intenten per tots els mitjans d'atrapar un vident per tal que els pugui guiar i així sorgeix una espècie d'esclavatge dels vidents.

Per si fos poc, hi ha els trífids, una mena de plantes, produïdes a laboratoris, que en arribar a certa altura es desarren i caminen. El seu objectiu són els homes, que persegueixen i maten amb el seu fibló verinós. Apareix la pesta que acaba amb una gran quantitat de població, cosa que allibera els vidents,

els quals organitzen uns grups de cecs per tal de salvar-se. S'allunyen de les zones urbanes per raons d'higiene i es refugien en el camp on formen comunitats de diferents ideologies per tractar de subsistir.

El llibre és força interessant; planteja situacions que fan reflexionar pel que podrien tenir de reals. A vegades la narració és massa crua però reflecteix la problemàtica en què es trobaria l'home en un món que, en lloc d'avançar, anés retrocedint, fins arribar a zero per tornar a recomençar del no-res i la supervivència depengués dels seus esforços, és a dir, del seu treball personal, tant del cultiu dels camps com de la fabricació d'eines sense disposar dels avantatges i les màquines a què estaven avaluats.

La lectura d'aquesta narració sembla indicada per lectors a partir de catorze anys.

Rosa Mut

ESTUDIS COMARCALS

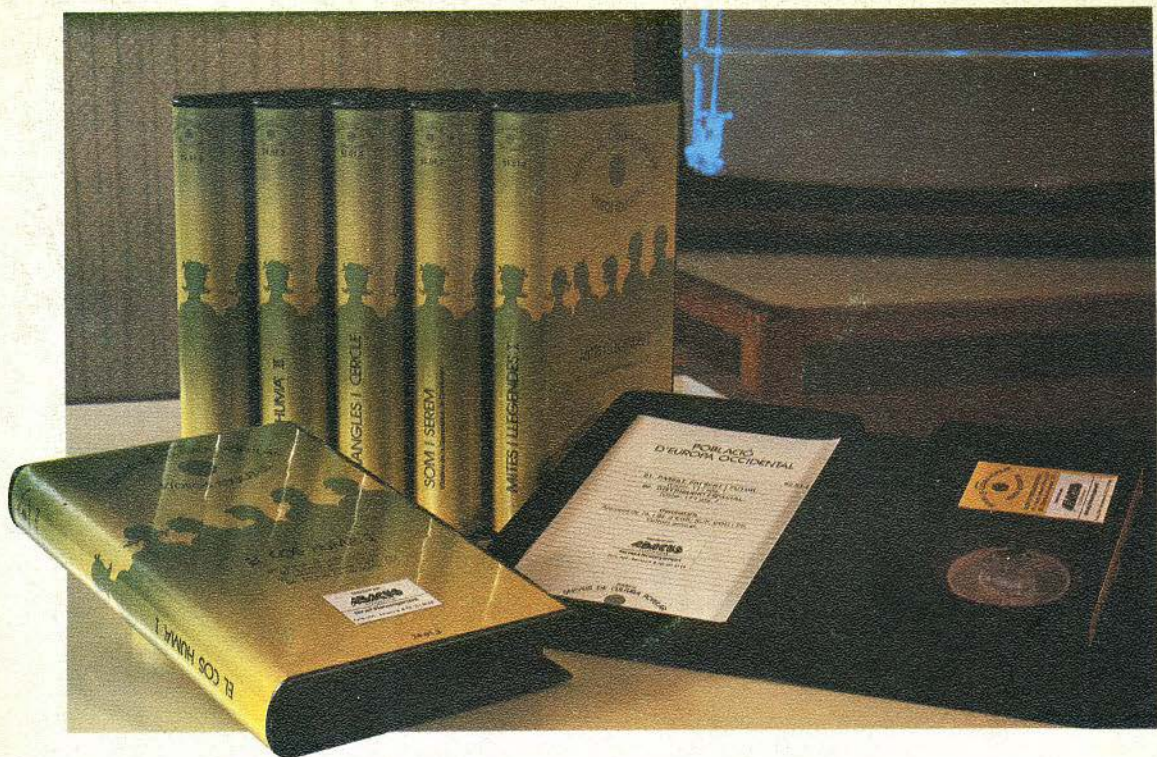
- El Penedès
- El Vallès
- Bages, Berguedà i Solsonès
- El Camp de Tarragona
- L'Anoia



EN PREPARACIÓ:

- * El Baix Llobregat
- * El Maresme
- * Barcelona





Formeu la vostra videoteca d'escola.

Cintes de vídeo per a Segona Etapa, B.U.P. i F.P.

Temes interdisciplinaris per a un ensenyament globalitzat.

Producció de la Fundació Serveis de Cultura Popular.

Distribució en exclusiva:
ABACUS.

Informació telf. 217 81 66 i als nostres establiments:

Ausiàs March, 16-18,

Barcelona-10

Còrsega, 269 - **Barcelona-8**

Forn, 8 - **Sabadell**

J. Verdaguer, 73 - **Sta. Coloma de Gramenet.**

ABACUS
servei a l'ensenyament