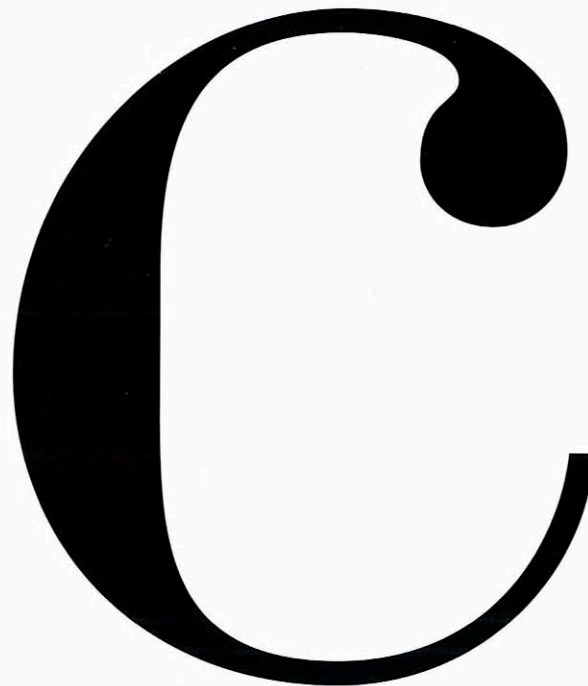
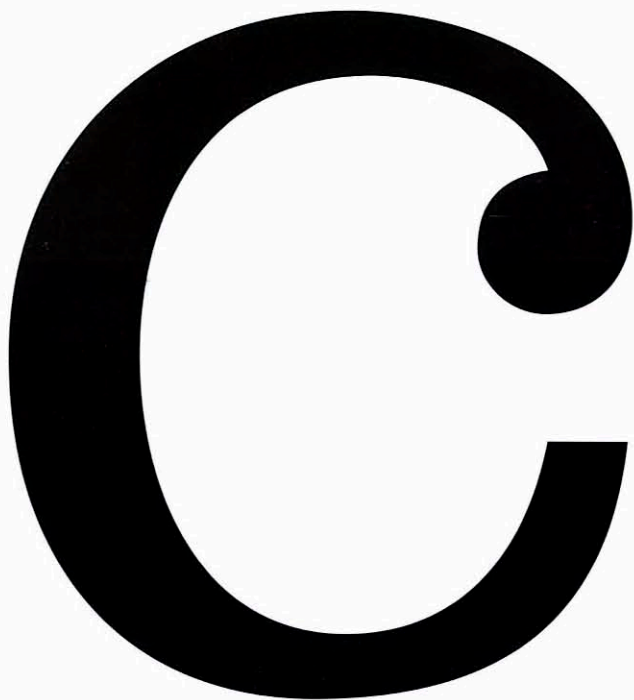


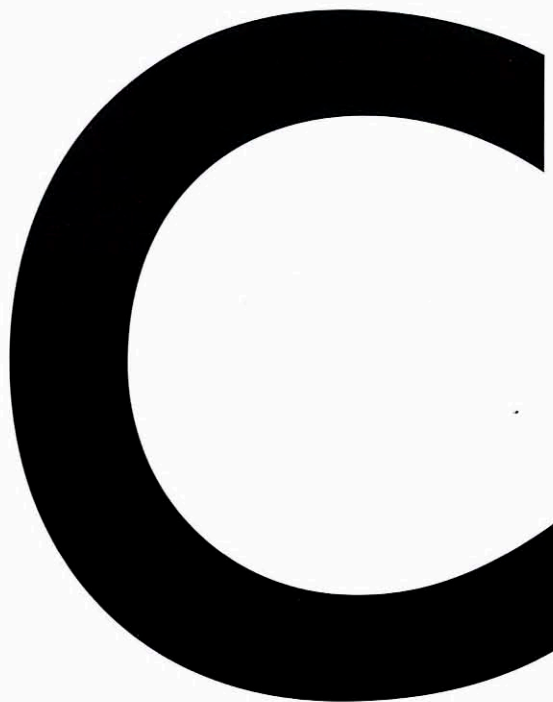
Romana



Neo-clàssica



Fràncic



Gòtic

2004 **140** SETEMBRE OCTUBRE

REVISTA DE L'ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

Les 4 branques
de la tipografia

El repte

El curs comença sempre amb tot un seguit de projectes i bons propòsits per aplicar a l'escola amb els companys, amb el grup d'infants i amb tot el que, amb ells i el seu entorn, es compartirà durant tant de temps.

El curs que ara comença pot ser molt estimulant i altament interessant per a l'esdevenidor de l'educació dels infants de 0 a 6 anys. Sembla que tothom està convidat a treballar per fer realitat el somni col·lectiu de transformar el sistema educatiu perquè s'hi pugui reconèixer l'escola i l'educació d'avui, l'escola i l'educació del segle XXI, a partir d'un gran pac-

te per l'educació, com a preàmbul per a la redacció d'una nova llei.

Una llei que volem catalana, per reconèixer-nos-hi, amb tot el pes de la història que comporta haver fet, l'any 1936, la Llei continguda en el CENU i tota la capacitat de projectar l'educació, l'escola i el sistema educatiu, digne d'un país en el qual la gent sent l'educació com una qüestió fonamental.

És en aquest context tan estimulante, que l'educació infantil hi té molt a dir, tant pels grans reptes que cal tenir en compte per al conjunt del sistema i de l'escola, com per tots aquells que necessàriament hauran de reconèixer l'escola infantil de 0 a 6 anys com l'escola diferent que ha de ser.

Ara, quan tots els infants de 3 a 6 anys tenen la possibilitat d'anar a escola, ara, quan sembla

acceptat que també tots els infants de 0 a 3 anys les famílies dels quals ho desitgin podran anar a escola, perquè el compromís de satisfer la demanda sembla ferm, ara, cal fer èmfasi en la *qualitat*. Aquest és el repte del curs que ara comença.

Per a nosaltres, *qualitat* és allò que fa que una persona o una cosa sigui com és, i també és el conjunt de valors que determinen la manera de viure de les persones. Qualitat, en la nostra llengua i en la nostra manera de pensar, és una cosa complexa, a vegades subtil, potser difícil d'explicar, però que tothom és capaç de percebre. És sobre la nostra manera de pensar i de comprendre la *qualitat*, que aquest curs es treballarà per transformar el sistema educatiu de manera que l'educació, i l'escola de 0 a 6 anys, pugui sentir-s'hi reconeguda i valorada.

Plana oberta	Pàgines per a les opinions i els suggeriments dels lectors		2
Educar de 0 a 6 anys	Cal un codi ètic?	Juli Palou i Grup de Valors ICE-UAB	4
	La por del canvi (dels docents)	Dolors Todolí	9
Escola 0-3	Un temps per començar i un temps per esperar	Nancy Bello, Teresa Boronat i Misericòrdia Olesti	14
	Ampolles de colors	Montse Riu	16
Bones pensades	Estic despertant els cargols	Sílvia Majoral	21
Escola 3-6	El gel cau del cel	Teresa Feu i Montse Ginebra	22
Infant i societat	Una llei popular	Infància	27
	El camí de casa	M. Àngels Ollé	31
	Ser dos	Anna Carbajosa	34
Infant i salut	Elements a compartir entre l'escola bressol i les famílies	Esteve-Ignasi Gay i Elisenda Trias	36
Llibres a mans dels infants	Menú exòtic	Rates de Biblioteca	42
El conte	Rondalles ortofòniques. El casament del vell i la vella	Elisabet Abeyà	43
Informacions			44
Abstracts			46
Cop d'ull a revistes	sumari		47
Biblioteca			48

Reflexió personal arran del procés involutiu que pateix l'educació de primer cicle de l'etapa 0-6

Intencionalitat educativa i sentit comú

Àgueda Miralles

La meua reflexió comença amb les negociacions per a l'aprovació de la LOGSE en les quals vaig ser present com a «sector afectat» (deien al Ministeri). Puc dir que va ser positiva quant al reconeixement que l'infant s'educa des del naixement i, per tant, es considera dins del sistema educatiu el tram dels zero als sis anys. Destacaria com a negatiu l'acceptació de diverses titulacions per impartir aquesta etapa i també que quedés segmentada amb diferents administracions com a titulars.

Seguidament vàrem negociar l'aplicació de la Llei en el famós Decret 1004, que entre d'altres coses tenia de positiu el reconeixement dels centres d'educació infantil amb uns mínims pel que feia a espais, ràtios i altres exigències que havien de complir els esmentats centres.

La trampa era que també «legalitzava» altres serveis que no serien dits educatius, però que podien tenir cura dels infants.

Començaren a canviar les coses. Fins aleshores molts centres públics havien apostat per la qualitat de manera que es pensava en

- Una mateixa titulació per a tota l'etapa (magisteri).
- Horaris adequats a les necessitats dels infants.
- Gestió democràtica dels centres.
- Finançament amb control públic.
- Objectius educatius adaptats a la realitat dels centres i autonomia dels docents.

El canvi era i és gradual i, de vegades, subtil, però perceptible per a la gent que portem molts anys lluitant per aquesta etapa:

- Eliminar les titulacions de més tre al mínim legislat (sempre amb

falsos pretextos que no enganyen ningú).

- Horaris adaptats, com més llargs millor, a les «necessitats dels pares i les mares».
- Gestió cada cop més desvinculada de la democràcia i amb més jerarquització.
- Cessió a empreses de gestió privada d'un o alguns serveis dins del mateix centre.
- Projectes educatius més uniformes i homogenis pensats o proposats per persona o persones alienes als centres.

Tot això repercuteix evidentment en la qualitat educativa i crec que cadascú hauria d'arribar a les seves conclusions. Aleshores i simultàniament he pensat la

manera com ha evolucionat l'educació infantil des del passat i com del present anem cap a un fosc futur. Ho he desglossat en diversos apartats.

El passat: els pares com a primers educadors o el sentit comú

Ja que això és una reflexió personal, em permetreu que ho expliqui des de la meua experiència.

Durant la meua infància, l'atenció als nens i nenes es feia en la majoria dels casos a casa; s'entenia que els infants anaven a l'escola a rebre instrucció. Jo hi vaig anar als cinc anys; era una nena de ciutat.

amb aigua; jo pintava en un paper que, ara ho sé, en deien «vegetal».

A casa, la mare em deixava jugar amb farina i aigua, amb les tapadores de les cassoles, podia enfilar-me a la pica i, amb un davantal gran, rentar la fireta amb sabó de veritat! Anava a comprar amb ella al mercat amb un cistellet petit i la nina a coll; sempre tornava amb un tall de pa i una poma o mandarina (segons l'estació de l'any). Hi anàvem a peu i saludàvem les veïnes, els amics i botiguers del barri.

El meu pare s'enduia feina a casa (dibuixava plànols).

Per a mi era màgic quan em deixava seure amb una tauleta, al seu costat, i em barrejava tinta «xina»

De tota manera, els meus primers records es basen en els sentits: l'olor del mar i de la menta, soroll del rompent de les onades i cruixit de les fulles seques, el tacte i l'olor de les petxines (que rentàvem quan arribàvem a casa). Les cançons de falda de l'àvia, remenar les pintetes de nacre del calaix de baix, l'olor de la tauleta de nit de l'avi (olor de tabac), les disfresses amb retalls de roba que em deixava la tieta...

Bé, no m'estendré més amb això, però la reflexió segueix i em pregunto: era educatiu tot allò? Jo crec que sí, però hi ha una diferència.

El present: la intencionalitat educativa

Com dic, la diferència rau en el fet que l'escola fa un acte educatiu intencional en un context on els

professionals ens plantejem unes hipòtesis, basades en unes propostes, on s'utilitza l'observació i l'avaluació per assolir unes conclusions que ens ajudaran a inferir-ho en un marc teòric que prèviament ja teníem.

Els meus pares no es plantejaven aquestes coses; ni tan sols sabien dir que jo estava manipulant, descobrint, experimentant, observant, classificant.

Era un joc!

La diferència és que els meus pares utilitzaven el sentit comú i els professionals tenim intenció educativa, però «el resultat» (si em permeteu que

utilitzi aquesta expressió) no és tan diferent. Jo vaig aprendre i vaig créixer.

Futur: ni intencionalitat educativa ni sentit comú

Penso que tal i com es plategen les coses tornarem a models assistencials, més dies amb horaris, calendaris i serveis d'acord amb unes organitzacions i unes necessitats força alienes als infants. Diversitat de formacions: mòduls, monitors, cangurs...

La meva amarga i, suposo, pessimista reflexió és: no seria millor tornar al sentit comú? ■

Cal un codi ètic?

No. Rotundament no. Aquesta va ser la resposta que, de manera unànime, vam donar els membres del grup de valors de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona a la pregunta que ens van formular des de la revista INFÀNCIA. No, no cal un codi ètic per a l'escola.

Enduts per la força de les conviccions que, reunió rere reunió, hem anat teixint des de fa més de deu anys, vam convenir encara que l'elaboració d'un codi ètic a la llar d'infants, al centre de primària o a l'institut, no pot fer altra cosa que sustentat-se en uns principis que, a parer nostre, són perniciosos

El terme «codi ètic» ens pot fer pensar que és convenient i útil establir un conjunt de normes que regulin com cal reaccionar davant d'una situació determinada. Els codis ètics acostumen a ser manuals d'instruccions farcits de respostes a possibles problemes. Però l'ètica, com la vida mateixa, és ambigua i en l'àmbit de l'ambigüitat mai no es pot preveure quina ha de ser la resposta adequada, perquè tot depèn de la situació concreta i de les persones implicades. Des del punt de vista ètic no interessen els codis, ni les grans definicions de conceptes altisonants. Des del punt de vista ètic l'únic que interessa és que l'educador escolti cada un dels seus alumnes i es mostri sol·lícit a les seves necessitats, a les seves demandes.

per a l'ètica, per a l'educació entesa com un esdeveniment ètic. Aquesta és la nostra visió, una visió que de manera sintètica exposem a les línies que segueixen.

L'escola no necessita un manual d'instruccions

La paraula codi remet a termes com «regulació», «model», «conjunt de regles», etc. Així parlem, per exemple, d'un codi de circulació per referir-nos a un conjunt de lleis o normes que precisen com cal actuar en cada situació concreta. Davant d'una situació X, la resposta ha de ser Y: si el llum del semàfor és vermell, hem de reduir la velocitat fins a aturar el vehicle. La intenció final de tots els codis és oferir respostes tancades als problemes que sorgeixen. No hi ha dubte que en moltes situacions de la nostra vida quotidiana és bo i totalment aconsellable seguir una manera d'actuar controlada i controlable. La qüestió que aquí ens plantejgem és que allò que pot ser acceptable per a uns àmbits de la nostra vida no necessàriament ha de ser bo ni acceptable per a tots.

Volem insistir ara en la qüestió que acabem d'apuntar: no tot en aquesta vida es pot reduir a l'elaboració d'un codi, a un manual de respostes concises. I volem insistir-hi perquè això, per estrany que ens

Juli Palou i Grup de Valors ICE-UAB

“L’important, en ètica, no són les paraules, sinó el silenci. L’important és callar i mostrar”



pugui semblar, no és una obvietat. Vivim sotmesos al prestigi i al predomini d’una clara mentalitat tecnològica. Aquesta mentalitat impregna la recerca, l’economia, la política, i l’educació. El principi sobre el qual se sustenta és molt clar: no deixar res fora de control. Per aconseguir-ho convé estimular la capacitat d’anticipar els problemes que poden sorgir i establir estratègies concretes per abordar-los, amb el benentès que és imprescindible minimitzar sempre els marges d’error. La mentalitat tecnològica no és amiga de conceptes com incertesa o improvisació.

Tenim el convenciment que l’educació entesa com a esdeveniment ètic, és a dir com una trobada cara a cara que sempre és única, no es pot reduir a una acció de caràcter tècnic. No hi ha una tècnica per educar. Si alguna cosa caracteritza la relació que s’estableix entre educador i infant és la seva singularitat. És per això que parlem de l’acció educati-

va com alguna cosa irrepetible i excepcional, com un esdeveniment. Mai no es produeixen dues situacions iguals, perquè els protagonistes i el context es modifiquen de manera constant. Aquesta repetició impossible, aquesta successió de casos peculiars fa que la relació educativa es mogui sempre en el terreny de l’ambigüitat. És per això que l’ètica no admet codis, ni lleis regulables. No hi ha receptes possibles, ni respostes tancades. L’educació és una obertura a l’altre, un viatge sense organitzar que sabem on comença, però no sabem mai on ens ha de dur.

Hi ha una diferència fonamental entre la tècnica i l’ètica. La primera busca solucions a priori a problemes que es poden predir. Per a l’ètica, en canvi, les respostes sempre són a posteriori i són respostes a problemes únics, que encara no s’han donat mai. Les relacions humanes que s’estableixen en el marc de l’escola són imprevisibles. L’únic que sabem del cert és que són relacions cara a cara que plantegen, al mateix temps, una sèrie de riscos i noves oportunitats d’obertura als altres. Sabem que passaran coses, però no podem predir quines. Així mateix, sabem que actuarem d’una manera determinada, però sense poder avançar si serà o no la més adequada. El marge d’error sempre resta obert. Això és el que provoca molt sovint el neguit de molts educadors. Però cal saber

entendre aquest marge d'error com una invitació constant a la veritable reflexió pedagògica.

L'educació ètica no exigeix a l'educador que apliqui unes receptes determinades. Si fos així, estaríem parlant d'adoctrinament, perquè els únics que tenen totes les respostes disponibles són els que adoctrinen, no els que eduquen. Des d'una perspectiva ètica, l'únic que es pot exigir a l'educador és que mai no es mostri indiferent a la demanda dels infants, que actuï de manera sol·lícita i que estigui obert a la reflexió pedagògica, és a dir a la reflexió que suggereixen les respostes que dona a situacions que sempre són imprevisibles, i que també accepti que no sempre tenim respostes per a tot.

L'escola necessita unes actituds ètiques

Fóra massa senzill pensar que la qüestió de l'ètica es pot enllestir redactant a qualsevol dels documents de l'escola un paràgraf impecable sobre la solidaritat, per citar un exemple. L'important, quan ens referim a l'ètica, no són les paraules, ni les proclames. A més, com que parlar és una acció gratuïta, les paraules s'han malgastat, fins a l'extrem que en moltes situacions no signifiquen res, només ens acosten el ressò de les cavitats buides. El fil que teixeix l'educació ètica no està fet de paraules, sinó de silencis. L'important, en ètica, no són les paraules, sinó el silenci. L'important, no són els discursos, ni les demostracions. L'important és callar i mostrar.

Imaginem-nos un centre que, en el seu projecte educatiu, faci grans elogis de la capacitat d'acceptar els altres, de la democràcia i de la justícia. Això és, sens dubte, respectable. Ara bé, allò que ens interessa és saber de quina manera aquests grans principis amaren l'actuació quotidiana de la institució i de cada educador. Si en aquest centre hi ha procediments de matrícula que permeten seleccionar els infants o predo-

minen les actituds segregadores, si en aquest centre preval la lògica de l'exclusió, que es tradueix a treure fora de l'escola els que es manifesten de manera diferent; si és així, tots els documents no seran altra cosa que paper mullat. Allò que interessa no són les declaracions, sinó l'actitud que cada educador mostra davant dels infants, la seva manera d'escoltar-los i d'atendre les seves demandes. Des d'un punt de vista ètic no interessa saber què en pensem, de l'educació, sinó de quina manera estem amb els nens i les nenes.

En qualsevol centre educatiu s'utilitza un llenguatge per parlar dels objectius, els continguts, els criteris metodològics. A través d'aquest llenguatge podem concretar què podem pretendre durant una seqüència d'ensenyament i d'aprenentatge, durant un trimestre o al llarg d'un curs. És una manera de parlar que fa referència a propòsits concrets i força mesurables. El perill és limitar la nostra acció educativa a aquesta llista esmicolada de criteris i propòsits o deixar que aquesta manera de fer impregni també el debat sobre la mateixa acció educativa. Perquè quan parlem d'educació necessitem aixecar la vista i mirar més enllà d'aquest reguitzell d'intencions. Quan parlem de l'educació com a esdeveniment ètic no ens referim a si un infant ha assolit o no un determinat objectiu. Estem parlant de l'esperança que tenim en cada individu com a persona, assoleixi o no els objectius indicats a cada curs i prescrits a cada etapa educativa. L'ètica no s'adiu amb prescripcions, perquè l'ètica tracta sobre si un individu sabrà o no conduir la seva vida en el mar d'ambigüitats que l'espera.

Conduir la vida amb criteri i sentit de la responsabilitat. El poeta Miquel Martí i Pol en un dels seus poemes mostra quin tipus de determinació orientava la seva existència.

[...] no em malviuré més enllà del que pugui
descriure dignament,
sense temors absurds i mantenint
la mirada ben neta.

Aquest és el repte: que cadascú aprengui de quina manera pot orientar la seva vida. Els educadors mai no podem dir com cal viure. L'únic que podem fer és mostrar a través de la nostra experiència personal que hi ha una manera digna de viure la vida. L'escola, com a institu-

**“Allò que interessa no són les
declaracions, sinó l'actitud
que cada educador
mostra davant dels infants”**

ció –l'anomenem llar d'infants, centre de primària o institut–, no necessita codis ètics. L'escola necessita actituds ètiques.

L'educador com a transmissor d'experiències

Aquells que posen l'èmfasi en la importància d'elaborar codis ètics no fan altra cosa que prioritzar els casos generals per damunt dels particulars, la llei per sobre de la situació concreta. Nosaltres considerem que cada experiència educativa és singular, amb uns protagonistes concrets. Allò que en el fons interessa de l'educador no és que redacti normes, ni que sancioni quan aquestes no es compleixen; allò que de debò interessa és l'experiència de vida que transmet dia rere dia davant dels infants.

L'experiència de vida, com tota experiència, es transmet en l'espai i en el temps que compartim amb els altres. És important que els infants se sentin mirats per l'educador, que estiguin convençuts que són importants per a ell, encara que mai no els ho manifesti de manera explícita. Són sensacions que es transmeten amb la manera d'estar. És important ajudar els nens a aprendre coses importants i necessàries sobre el món, sobre nosaltres mateixos, i fer-ho en un clima d'escola que afavoreixi sempre la confiança. És important mostrar que hi ha moltes maneres de viure una vida digna, que el repte és donar sentit a les petites coses que fem, perquè els grans reptes sempre s'inicien en les coses més petites.

Ens agrada parlar de l'educador no com un expert, sinó com una persona que transmet experiència. El propòsit de l'educador no ha de ser que l'altre imiti i repeteixi l'experiència, sinó que la prengui en consideració i la pugui tenir com a punt de referència. L'educador no és un expert que té solucions per a tot. Tot al contrari, és algú que ens posa en guàrdia davant dels experts quan ens adverteix que l'important no és «fer com jo», sinó «fer plegats». Per això, l'educador no és «un exemple» per a ningú, és tan sols un «testimoni» que mostra com és i acompanya els infants.

La presència de l'educador dins de l'escola es manifesta de dues maneres. Hi ha una presència física, que vol dir ser-hi present amb el cos. Hi ha, també, una presència que va més enllà del cos físic, que es transmet amb el gest, amb la mirada, amb el to de veu. Aquesta és una presència protectora que, sense paraules, parla i expressa interès per la singularitat

“Els bons educadors no sols se situen físicament a l'escola, sinó que també estan al costat dels seus infants.”

de l'altre des de la tendresa. Els bons educadors no sols se situen físicament a l'escola, sinó que també estan al costat dels seus infants. Quan les dues presències conflueixen en una persona, es genera un sentiment que és essencial per a l'acció educativa, el sentiment de confiança.

És molt probable que quan parlem de la necessitat de crear un bon clima d'escola, un bon clima de grup, no estiguem fent altra cosa que demanar que s'estableixi entre les persones una relació de seguretat i de confiança, és a dir, un ambient en què es pugui debatre de manera apassionada sobre les idees, sense que això comporti malmetre la imatge de ningú. Discrepar sense humiliar. Aquest és el repte. Dins de l'escola els nois i les noies han de saber que s'espera sempre alguna cosa d'ells, no només que escoltin les explicacions o que facin a l'hora els exercicis. S'espera que aprenguin a plantejar-se preguntes importants: com he d'actuar davant d'aquesta situació?, què puc fer per ajudar aquest company que passa per un mal moment? I això ho aprenen a fer si l'educador, a més de predicar uns valors, els viu i els fa viure.

Cada mestre encarna una manera d'estar al món, una experiència del món. Els nens i les nenes sempre aprenen d'aquesta experiència. Ells veuen com actuen cada dia els seus mestres davant situacions imprevistes, els veuen donar respostes, improvisar, veuen, en definitiva, quin interès mostren per les coses que configuren el seu món i com se n'ocupen. És aquí on neix el veritable aprenentatge ètic, perquè l'ètica es mostra. Els educadors, siguin del nivell que siguin, han de mostrar que hi ha maneres dignes d'estar amb els altres, maneres dignes de resposta a la pregunta més essencial: com puc viure la vida? Una pregunta que no té una resposta fàcil, que no admet generalitzacions, ni lleis. Una pregunta que només es pot respondre dia a dia, des de maneres de ser i de fer que són singulars i que mai no tenen voluntat adoctrinadora. ■

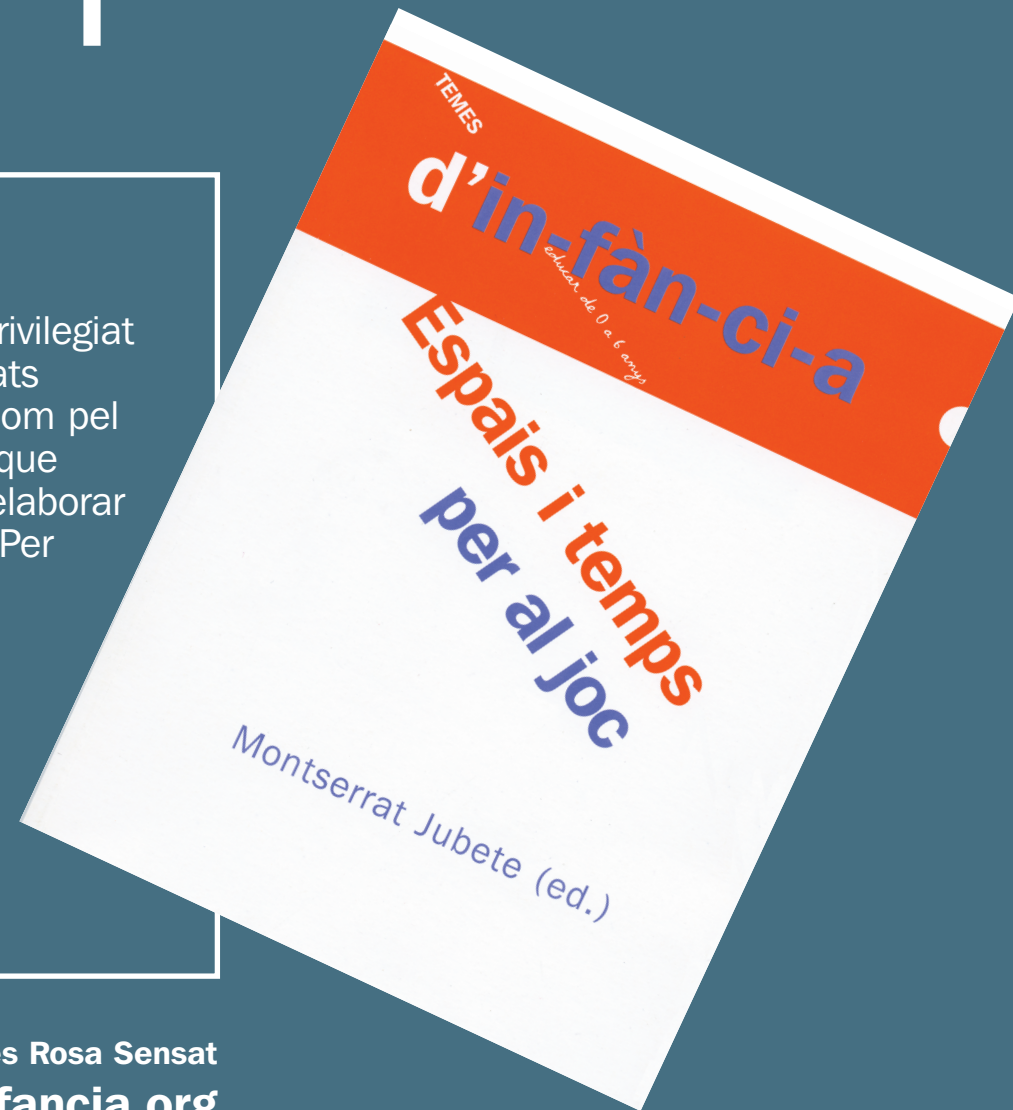
Juli Palou és membre del Grup de Valors de l'ICE de la UAB.

NOVETAT

Montserrat Jubete (editora):
Espais i temps per al joc

El joc espontani és un instrument privilegiat per al desenvolupament de capacitats bàsiques, tant pel grau d'activitat, com pel caràcter motivador i les condicions que permeten als infants superar-se, reelaborar experiències, interactuar entre ells. Per damunt de les propostes tancades, els autors aposten per la plena confiança en la competència dels infants.

Nombre de pàgines 140.
PVP 11 euros.



Edita: Associació de Mestres Rosa Sensat
www.revistainfancia.org

TEMES D'INFÀNCIA

La **por** del canvi (dels docents)

Pareix que aquest segle que ha començat és el segle dels canvis, encara que, malauradament, els canvis sembla que van cap enrere, a vegades, en qüestions tan importants com l'educació. Però encara som alguns els educadors que creguem en una escola oberta al canvi, independentment del que ens proposin des de dalt. És a dir, creguem en una escola que aprèn des d'ella mateixa per millorar-se, atenta als canvis de l'entorn i sempre en benefici dels nens.

Dolors Todolí

Generalment parlem de les dificultats que tenim per modificar la nostra manera de pensar. El que s'aprèn els primers anys de la nostra vida roman, sovint, com una regla establerta per sempre i, per a molts, haver de canviar-la comporta perdre la seguretat per aventurar-se cap a una situació desconeguda.

La por és una reacció de defensa que tenim els éssers humans. Però pot aparèixer sense una causa suficient. La por del canvi seria justificada si la innovació ens portés a una situació dolenta, però també podem tenir por de qualsevol canvi sense analitzar si aquest ens condueix a una millora.

I canviar no té cap sentit sense fer abans una reflexió al voltant del que hem fet, del que fem i del que volem fer o aconseguir.

De tota manera la nostra vida està plena de canvis, en alguns dels quals no podem intervenir, però en altres sí.

Estem sotmesos al canvi des del naixement. El tall del cordó umbilical és un dels primers canvis: d'un ambient protector i càlid a un altre en què ens trobem desprotegits; d'aquí la importància de la primera

La cultura está hecha de sorpresas, es decir de lo que primero no se sabía y hay que ejercitarse en recibirlas y no en rechazarlas por miedo a que se derrumbe el castillo que nos hemos construido.

BRUNO MUNARI

Por: Torbament de l'ànim, produït per un perill real o imaginari. Recel o sospita. Temor.

Canvi: Acte i efecte de canviar.

Canviar: Posar una cosa en el lloc o condicions d'una altra.

Transformar, convertir una cosa en altra.

“La resistència al canvi, la majoria de vegades, ens ve donada per la por”

figura de referència. Sempre hem escoltat parlar de la necessitat que aquesta canvie el menys possible i que el nen ha d'anar adaptant-se als futurs canvis amb què s'enfrontarà al llarg dels primers anys de vida.

I ja des d'un principi hi ha eixa por, fruit quasi sempre del desconeixement. Quan un nen canvia d'alimentació, va a un lloc estrany, li presentem una persona desconeguda, va per primera vegada a una llar d'infants, reacciona plorant o està inquiet, però si abans l'hem preparat i li hem dedicat el temps suficient reaccionarà, sovint, d'una altra manera i acceptarà de més bon grau els canvis als quals s'ha d'enfrontar.

La resistència al canvi, la majoria de vegades, ens ve donada per la por d'allò desconegut, siga bo o dolent.

Una de les solucions per perdre aquesta podria ser, com apunta Munari:

[...] augmentar el coneixement i formar persones amb mentalitat més elàstica i menys repetitiva. Mentre estigam a temps, s'ha d'acostumar els nens a pensar, a imaginar, a ser creatius [...]

Pensar, imaginar, ser creatius, formar mentalitats més elàstiques, menys repetitives...

I què pensen els docents?

Tenen por del canvi? De qualsevol canvi?

He estat conversant amb molts docents (d'educació infantil de zero a sis anys) de diferents escoles i llocs i els he demanat que contestaren aquestes preguntes:

1. Trobes necessari canviar l'escola?
2. Què canviaries?

Els mestres joves (d'1 a 10 anys de docència)

1. La majoria de gent m'ha contestat que sí, que creuen necessari canviar l'escola, que els agradaria canviar alguns aspectes del que hi fan, però que troben dificultats quan intenten canviar la manera d'estar amb els nens, sobretot quan afecta la proposta de treballar sense editorials i intenten aplicar algunes innovacions (ja que encara no tenen prou experiència i fan el que veuen fer). De tota manera molts van a cursos i cada vegada veuen més necessari el canvi, ja que no se senten gaire contents del que fan.

També d'altres comenten que, quan van començar a treballar, anaven carregats de propostes de canvi i, en arribar a l'escola, es trobaren que l'equip que ja estava funcionant no donava opció ni tan sols a la reflexió. Tenien ja l'editorial i organitzat tot el que havien de fer i consideren una pèrdua de temps posar-se a canviar el que no es pot canviar. Ja tenen la rutina de treball i les noves tecnologies encara faciliten més la tasca, ja



que tan sols han d'utilitzar l'ordinador i ja tenen la programació feta.

2. Canviarien els espais, la majoria no els troben adequats per als nens, també els materials i els espais dels patis.

Canviarien la manera de relacionar-se amb les famílies: que fos més oberta.

Necessiten tenir més temps per a la reflexió i la formació.

Canviarien l'excessiva mobilitat dels educadors joves i l'acomodació a la plaça amb propietat dels mestres.

D'altres (de 10 a 25 anys de docència)

1. Uns no canviarien res, ja que creuen que no depèn d'ells, que ja han suportat prou canvis i que, de tota manera, sempre han fet la seua tasca igual. Encara que troben que són els nens i les famílies els que han canviat i que cada vegada costa més tenir els nens atents i fent el que han de fer.

D'altres em contesten que sí que ho creuen «totalment» necessari i que en això estan.

2. Canviarien:

La concepció de l'alumne-mestre.

La manera d'escoltar i comptar amb el nen.

Les tasques que es fan, de manera que el nen estiga més implicat.

Les jerarquies que es creen en algunes escoles haurien de ser més assembleàries i tenir en compte totes les opinions, les emocions dels docents, per poder resoldre conflictes i així poder evitar les conductes d'alguns docents en contra dels que volen aportar coses noves a l'escola. Es troben molts docents amb iniciatives, creativitat, que en voler treballar d'una altra manera s'han vist aïllats i els ha portat a patir depressions i haver de canviar de lloc de treball.

La metodologia passiva i rutinària.



3. Creus que hi ha por del canvi? Què motiva, per a tu, aquesta por?

Tots han contestat que sí que hi ha una por excessiva al canvi.

Alguns dels motius:

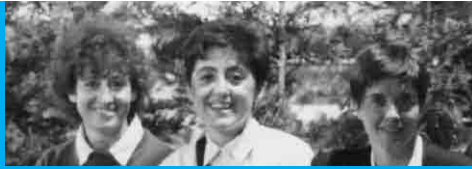
- La por del canvi com un mecanisme de defensa, per protegir-nos, que ens fa ser rutinaris i provoca que deixem de créixer emocionalment, cosa que es tradueix en la nostra forma de treballar. Des de fora també ens arriba, ja que socialment i políticament no interessen persones amb iniciativa i capacitat de crítica i fa que molts entrem en la roda de «no es pot fer res», de la resignació i l'apatia.
- La por de no dominar el que fem, de dubtar, de la inseguretat.
- La por de perdre la rutina, que ens dóna seguretat.
- La por d'haver de fer més feina.
- La por de quedar-te sol davant d'una tasca i que no surti bé.

Partint de les respostes, de converses al voltant d'aquest tema i de la lectura d'alguns articles i llibres relacionats amb el canvi a l'escola, he arribat a algunes conclusions:

Obstacles per al canvi:

- El tancament davant de qualsevol invitació al canvi i a la transformació de les pràctiques educatives.
- L'acomodació a les mínimes exigències burocràtiques de manera que no implique canvis de concepció i actitud.

“La condició de docent pot portar a pensar que el punt substancial de la professió és ensenyar i no aprendre”



- La manca de coneixement dels fonaments i les implicacions que porta la filosofia i la transformació de l'escola.
- El desig i la voluntat poden estavellar-se davant les dificultats de l'entorn en el qual es treballa.

Però, què pot provocar aquest tancament, aquesta acomodació i aquesta manca de coneixement?

- La mateixa condició de docent porta molts a pensar que el punt substancial de la professió és ensenyar i no aprendre. Si ens fixem en la definició més simple (docent = que ensenya, que serveix per ensenyar), sense aprofundir en tot el seu significat, ens trobem amb molts professionals de l'ensenyament que no troben prioritària la tasca d'aprendre al mateix temps que ensenyen.
- La rutinització que condueix a la repetició indiscriminada de les pràctiques educatives afavorint la comoditat. Si fem les coses de la mateixa manera any rere any no hi haurà necessitat de pensar.
- La por de la novetat, que se sustenta sobre la base que potser no estaré en condicions de fer front a les exigències del canvi. La rutina, doncs, se sustenta sobre la base de la inseguretat.
- L'existència d'un temps per a la planificació i d'un temps per a l'acció, però pocs per a la reflexió sobre l'acció.
- La por davant de possibles desqualificacions dels que donen la seua opinió al voltant del que fem. Per protegir-nos de les crítiques és millor que no es formulen.
- El caràcter funcional de la professió que fa que alguns es troben segurs baix l'estabilitat del seu treball.
- El descoratjament que produeixen alguns fracassos condueixen a l'immobilisme i a l'escepticisme. Per què he de fer res nou si puc seguir fent el mateix sense córrer cap risc?
- Li s'ha negat al professorat la capacitat de pensar, d'indagar, de comprendre. La tasca correspon als teòrics de l'escola. Es produeix una invisibilitat de coneixement produït pels professors. En primer lloc, perquè els costa posar per escrit el que pensen i, també, perquè no es valora suficientment el que diuen.
- El fet que el canvi té generalment una naturalesa jerarquitzada i descentent, cosa que fa que els professors esperen els canvis institucionals per fer una modificació dels seus plantejaments. El model de canvi basat en el coneixement dels experts i en les prescripcions legals porta com a resultat que els docents es transformen en un mecanisme passiu del canvi. El que ens porta una altra vegada a la desprofesionalització que sustenta aquest model de canvi, el qual genera les rutines que sols es qüestionaran en una pròxima reforma educativa imposada des de dalt.

“El canvi té generalment una naturalesa jerarquitzada i descentent.”

El docent es veu impotent, no té veu i es tanca. Es priva de la informació que podria ajudar-lo a comprendre i millorar el que esta fent. Tancament que també es reflecteix en quasi tots els membres de la comunitat educativa.

Totes aquestes reflexions ens porten al plantejament de noves preguntes a partir del fet que la por del canvi també està relacionada amb les dimensions emocionals i volitives dels docents.

Preguntes:

Hi ha un desig real per part dels docents de compromís amb l'escola?

Es dona la voluntat real de millorar i canviar?

Hi ha disposició de prendre decisions exigents?

Hi ha un grup del professorat que sí que s'ha plantejat aquestes preguntes i va avançant dintre de les seues possibilitats, però d'altres segueixen considerant que no cal plantejar-se personalment aquestes qüestions ja que no troben que puguin fer res per canviar l'escola.

Com podríem perdre aquesta por?

Realment és molt difícil la solució, però un dels camins per al canvi i per perdre-hi la por podria ser, com apunta M. A. Santos Guerra en el llibre *La escuela que aprende*, en el qual fa menció de tres qüestions pendents que estan condicionant el funcionament de l'escola, lligades a les capacitats d'aprenentatge dels docents i que resulten bàsiques perquè aquests tinguen desig de millorar-la.

- La necessitat de revaloritzar la professió de docent.
- La millora de la formació, de manera que estimule i ajude els docents a reflexionar críticament davant les seues idees educatives i sobre la naturalesa de l'educació.



- L'organització del professorat: amb més mecanismes de participació real, amb nivell d'autonomia, amb generositat i adequació dels mitjans i amb la racionalització dels espais.

I proposa, entre d'altres:

- Un projecte realment democràtic d'escola.
- Investigació-acció: quan es converteix la pràctica en una investigació s'aprèn de manera inevitable.
- La necessitat d'una avaluació compartida i externa, però encaminada a ajudar a millorar la pràctica i la reflexió.
- Crear espais per a la reflexió compartida: entre tota la comunitat educativa.
- La formació en el propi centre.
- Escriure el que es fa a l'escola i disposar de canals per difondre les diferents experiències innovadores.
- Aprendre dels errors.

Per dur a terme aquestes propostes necessitem la implicació de tots els que conformen l'entorn educatiu. Però crec que l'aportació dels docents és fonamental. Si cada vegada som més els que ho intentem, tal vegada podrem perdre la por de canviar.

El qüestionari

Per obtenir la informació que he utilitzat per escriure aquest article he passat un qüestionari que vaig elaborar, les converses amb el professorat, a banda de la bibliografia que adjunto.

Com que estava impartint tres cursos sobre els projectes de treball i creativitat, podia incloure aquest tema per poder comentar i fer una mena de debat amb el professorat que hi assistia; llavors, vaig aprofitar per passar-lo. També em van ajudar alguns professors que el van passar a les seues escoles. Així vaig obtenir la informació que necessitava. M'han contestat el qüestionari 96 professors. ■

Dolors Todolí és mestra de l'escola Gregori Mayans de Gandia.

Començar a anar a l'escola bressol, per a l'infant, és un moment especial. Les famílies cedeixen part de la seva responsabilitat educativa a les educadores. Us exposem una experiència d'escola de com acollir-lo, acollir-los, perquè els pares també participen d'aquest procés. Una proposta que es basa en el respecte i el tracte individualitzat.



L'inici del curs escolar és sempre un repte, el qual les companyes de feina vivim amb il·lusió, amb les famílies i, sobretot, amb els infants. Cada curs, aquest repte d'inici ens representa un canvi, de grup de classe, de companyes. Però, per damunt de tot això, és l'inici del camí de l'escola per als infants de 0 a 3 anys. Per aquesta raó hem volgut reflexionar sobre aquest procés que tot just estem acabant i que anomenem adaptació.

Uf! Pensem «m'he d'adaptar a la nova situació», «he d'ajudar a adaptar els nens a la llar, a

Un temps per començar i un temps per esperar

Nancy Bello, Teresa Boronat i Misericòrdia Olesti

l'escola». L'inici al món de l'escola per als més menuts té una connotació més ampla que el fet d'adaptar-se a una situació social nova. Pensem que el primer contacte amb el món escolar ha de ser d'acollir tant els infants com les famílies, ja que, en definitiva, nosaltres pasarem amb els seus fills hores molt importants dels seus primers anys de vida.

El primer contacte amb les famílies és el dia de portes obertes, en el qual els pares visiten el centre i nosaltres acollim les seves demandes i dubtes.

Una vegada l'infant està admès a l'escola és quan iniciem l'acolliment directe i personalitzat. Al llarg dels anys d'experiència, hem vist que calia canviar la manera d'enfocar aquesta

primera relació. Hem volgut trencar amb aquella entrevista que podia semblar un interrogatori i que moltes famílies podien viure com una vulneració de la seva intimitat, i hem fet una proposta que convidi a reflexionar sobre allò que cada família considera important que l'escola conegui del seu infant, per tal de poder acollir-lo millor. Per això els convidem a pensar quines coses hem de tenir en compte els primers dies d'escola perquè l'infant s'hi pugui sentir bé, com, per exemple, quins costums té per

dinar o dormir, amb què li agrada jugar i tot allò que ells consideren important per donar seguretat a l'infant els primers dies d'escola.

En el moment del comentari, és la veu

dels «papes» i tot el que ens diuen sobre el seu fill, que pren un paper protagonista; nosaltres som l'escolta i l'intercanvi en la conversa. En aquest moment, és important crear un clima que generi proximitat, confiança, calidesa, sense perdre de vista la nostra funció com a mestres, de tal manera que l'intercanvi d'informació esdevingui un coneixement mutu que, de ben segur, serà un ajut important en el dia a dia que iniciarà l'infant a partir d'aquest moment. Tot aquest clima té com a finalitat acollir la realitat individual que porta cada infant, i també tenim en compte la seva procedència social, familiar i cultural. No hem de perdre de vista que l'educació ha de preparar per viure en una societat pluricultural.



Aquest intercanvi d'informació ens serveix per establir una relació enriquidora, per procurar a l'infant un tracte individualitzat durant l'estada a la llar.

També és el moment que pactem les primeres hores d'assistència al centre, d'acord amb les necessitats de cada família. Estem segures que si l'infant comença a la llar amb un horari reduït i que progressivament s'amplia fins a aconseguir satisfer la demanda dels pares, això permet una atenció individualitzada i possibilita que la nostra falda, els braços, el to de veu, les cantarelles, arribin d'una manera més relaxada al nen que està fent una demanda d'atenció, d'afecte. L'infant, a través del plor, de les paraules, reivindica la vida familiar. Els més grans posen paraules als seus sentiments, i quan escoltem podem sentir frases com aquestes: «On és la mama, el papa, el iaio, l'abuelita?», «yo quiero mama», etc. Nosaltres fem un resum d'aquests sentiments i emocions i els reduïm a la paraula «adaptació». Però realment és la separació, el fet de deslligar-se, el temps que necessita l'infant per separar-se de l'ambient familiar que fins aleshores l'havia acollit.

La comunicació diària, sigui escrita o oral, deixa pas a una relació positiva que guanya



terreny, i comença a desaparèixer l'adult desconegut, l'infant que plora, la família que espera.

Aquest curs, per saber si el nostre procés d'adaptació respon a les expectatives de les famílies, elaborem un segon document que consisteix en un qüestionari que els pares han de respondre de manera anònima.

Les preguntes estan dirigides a saber quines són les causes o les raons que han provocat que matricuessin els seu fill a la llar d'infants, com se senten quan el deixen, com els rep la mestra, si troben l'espai i els objectes adequats per al seu infant, què perceben quan el vénen a buscar i, també, si l'educació que rebrà a la llar és la que la família espera.

Les respostes són satisfactòries pel que fa a l'atenció que reben per part de la mestra; variades pel que fa als espais i materials. Tots diuen que el material és adequat i queden gratament sorpresos de la distribució dels espais de jocs i el material de desenvolupament psicomotriu.

Majoritàriament diuen que l'educació que rebrà l'infant a la llar és suficient i tan sols un

10 % fa referència a la importància que té l'educació de l'infant dins l'ambient familiar.

També quasi tots fan referència a la seva situació laboral, com a raó per portar el fill a la llar i també manifesten la necessitat de relacions entre iguals com a motivació per escolaritzar l'infant. Un 30 % fa referència a la preparació per al parvulari.

Les famílies comparteixen una part de la responsabilitat educativa, cosa que ens afalga, i nosaltres tenim el compromís d'exercir-la amb professionalitat i fer un reciclatge personal i continu en l'actualització de coneixements. Sembla ser que cada vegada més els pares i la societat consideren que els més petits són educables.

L'Administració, però, té la responsabilitat de la nostra formació, i si l'assumeix no defraudarà la demanda familiar i qui se'n beneficiarà directament seran els infants.

Ens sorprèn que la majoria de respostes fossin positives, sense crítiques constructives o negatives. Semblava com si tot fos programat perfectament per a les seves necessitats familiars.

Amb aquesta reflexió del procés d'adaptació hem volgut donar importància al fet del primer contacte família-escola, en el qual hem diferenciat, d'una banda, l'acolliment familiar i, de l'altra, l'adaptació al món social escolar. Sense un bon acolliment difícilment es pot donar un període d'adaptació. Perquè tots sabem que, allà on som reconeguts i acceptats tal com som, ens hi sentim a gust i podem exercir les nostres capacitats de manera natural i espontània. ■

Nancy Bello, Teresa Boronat i Misericòrdia Olesti són mestres d'educació infantil a Reus.

Ampolles de colors



Montse Riu

Amb la pel·lícula de Tavernier *Ça commence aujourd'hui* com a font d'inspiració, els infants porten ampolles de plàstic a l'escola. Després les omplen d'aigua i, amb unes gotes de colorant, converteixien un material de rebuig en font de joc, màgia i descoberta.

La inspiració. És curiós?, anecdòtic? o potser no? On va començar la idea d'aquest projecte? En la projecció de la pel·lícula, que algú ja ha anomenat com a «genial poema pedagògic», *Ça commence aujourd'hui* del director francès Bertrand Tavernier.

Recordeu l'escena on tot el pati està ple d'ampolles de colors?

Vaig pensar que aquella situació podia donar infinitat de joc motriu (o no) als infants, i com el títol de la pel·lícula diu: això comença avui!

La tradició. Un camí recorregut, una contínua il·lusió, una recerca constant, ja fa uns quants anys que l'aigua és present com un element educatiu en el nostre fer quotidià...

Una il·lusió. Despertarà en els infants jocs, on el cos, moviment i desplaçament siguin presents?

fer-ne d'altres? Com reaccionaran amb cada nova disposició del material?

Quines altres propostes ens aportarà a nosaltres educadores, la trobada amb aquest nou material?

A poc a poc i de mica en mica, anem recollint ampolles de plàstic, transparents, totes iguals i de la mateixa mida. Les famílies ens hi ajuden.

En moments determinats les oferim al grup d'infants d'un a dos anys. Veiem com, espontàniament, les van alineant a la paret de manera vertical, al terra de manera horitzontal, les aixequen, les observen, hi miren a través.

Un dia, els proposem d'omplir-les d'aigua. Ells, tots sols, amb molta cura.

La disposició de les ampolles a cada sessió suggerirà un tipus de joc. Entendran el missatge o els portarà a

Els esforços van ser grans, pel pes considerable que representen les ampolles plenes d'aigua (un litre i mig) en relació amb la mida i la força dels infants, i també per la pulcritud que es va mantenir en tot moment. Cap ampolla per terra, cap nen amb la roba molla, regna un ambient de calma.

Ambient que contribueix que, tot d'una, s'esdevingui un moment molt especial: petites gotes de colors van vestint lentament, amb dibuixos màgics l'aigua de les ampolles, convertint-les en ampolles de colors. A poc a poc i de mica en mica, com s'omple la pica, es va omplint el quasi centenar d'ampolles que hem pogut recollir.

Ara ve la tria de l'espai on farem l'experiència: un espai on no hi hagi elements que ens destorbin, que ens doni una llum especial que faci ressaltar la transparència acolorida de l'aigua de les nostres ampolles, un espai prou ampli que ens aculli tant en petit com en gran



grup, un espai del qual puguem disposar sense interferir altres activitats de l'escola.

Ja el tenim! Una zona de pas entre la sala polivalent i el jardí, on el teulat és d'un material transparent que permet l'entrada de la llum, on no hi ha entrebancs i del qual podem disposar sense hores determinades. (S'ha de tenir tot en compte, en una escola gran!).

La nostra proposta es basa en els punts següents:

- Predisposar el material de manera suggeridora, provocadora i diferent (ampolles fent files paral·leles, en cercles, en espiral) a cada sessió, de les quals no podem determinar el nombre ni la durada, tot esperant l'interès que despertí en els nens.
- Deixar llibertat d'actuació als infants i enregistrar aquestes situacions en vídeo. A partir de la observació de les accions i actituds dels nens i les nenes, interpretar les seves deman-

des i anar modificant les sessions a la recerca de noves provocacions que generin o reforcin aprenentatges.

- Partim sense cap objectiu concret, només tenim expectatives. Ens sembla que l'experiència pot donar molt de joc motor i el que pretenem és confirmar o desmentir la nostra teoria, o potser canviar-la, tot dependrà de l'observació i interpretació que nosaltres fem del seu joc.

I ja està tot a punt per iniciar la primera sessió: les ampolles omplen tot l'espai en files paral·leles formant passadissos entre elles. El terra s'omple de colors reflectint les ombres de l'aigua acolorida. Ens impressiona l'aspecte que ofereix la sala, té un toc de màgia relaxant, tranquil·litzadora.

Ben diferent de la impressió que ha fet als infants al moment d'entrar, que no han dubtat ni un moment de llençar-se amb grans xiscles

sobre les ampolles i fer-les caure fent servir mans i peus i tot el cos en la seva gesta.

Al moment d'eufòria, el segueixen accions de molta concentració i joc individual: tornar a posar-les dretes (per gaudir tornant-les a tirar), esforços per transportar tres ampolles alhora, alineacions horitzontals per lliscar-hi amb tot el cos pel damunt...

Mentre fem la «lectura» del vídeo observem les primeres reaccions, la participació de tots els infants, les accions que cada un hi ha dut a terme, les relacions que hi ha hagut entre ells, les dificultats que s'hi han trobat. A la interpretació, s'hi afegeix també l'educadora de l'altre grup d'un a dos anys que ens dóna pistes noves, ja que en no estar tan directament implicada té una visió diferent i això enriqueix la nostra lectura.

Engrescada, s'apunta també a participar a l'experiència. El que havia començat com una activitat d'una classe, ara pren forma de projecte de grup.

I, amb la nova incorporació, tenim sessions de joc enregistrades que ens permeten contrastar aspectes que no havíem previst, com la primera reacció d'aquest nou grup davant les ampolles, material que no havien vist mai, ben diferent de l'altre grup.

El joc amb les ampolles segueix amb propostes diverses: organitzades en cercles, en forma d'espiral, agrupades per colors; i obrint-nos nous interrogants: varia el joc si es fa en petit o en gran grup?, és diferent el joc dels nens del de les nenes?, s'esdevenen accions semblants en els dos grups? seria interessant de fer agrupacions entre els dos grups d'infants?



La nostra recerca continua sense passar desapercebuda, i nens, nenes i educadores dels grups de dos a tres anys decideixen afegir-se al joc amb les ampolles de colors.

Noves expectatives s'incorporen al projecte: quines diferències marcaran el joc d'una edat i de l'altra?, s'assemblaran les reaccions dels grups?, quines noves accions sorgiran sobre el material?, el joc serà més col·lectiu o més individual?

Sorgeixen noves idees.

I el que s'havia convertit en un projecte de

grup, ara ja és un projecte d'escola. Ara ja som tants caps, tants barrets, contrastant les sessions filmades en vídeo: idees, eufòria, contradiccions, rialles, reflexions...

Us heu adonat com es comporten quan hi ha l'educadora del grup present? Per què no hi ha baralles a cap de les sessions? Qui ha intentat d'obrir les ampolles?

I si afegíssim contenidors on es puguin posar les ampolles?

L'experiència, l'he trobada molt original, sobretot perquè dóna per a moltes reaccions per part del grup i dels nens en particular

MARIA, educadora

És un material nou que ha sorprès els nens molt positivament, la diversitat de colors ha estat atraient i el recipient adequat per a ells.

PILI, educadora

M'ha semblat una experiència força interessant, penso que el muntatge tal com es va fer era més adient per als nens a partir de tres anys. Als dos anys caldria presentar-lo amb sessions curtes i repetitives.

ISABEL, educadora

Trobo que ha estat una experiència molt positiva perquè el procés que es va seguir per omplir les ampolles era com «màgic» per a ells: la transformació de l'aigua amb el colorant.

FINA, educadora



Una experiència molt engrescadora que estimula d'una manera global els diferents aspectes que participen en l'educació (psicomotor, plàstic, etc.), però que a més ho fa de manera lúdica i espontània cosa que fa que els nens la puguin gaudir.

ANNA, educadora

I finalment es desvetlla una de les incògnites que es plantejava a l'inici de l'experiència: la proposta els ha portat a un joc bàsicament motor?

Doncs, la resposta és que no. Les accions que els infants han fet amb aquest material tenen un llenguatge clarament matemàtic.

I això ens fa pensar.

Si haguéssim partit amb uns objectius a assolir, de ben segur que hauríem de valorar l'experiència com a poc reeixida.

Si no ens hagués acompanyat l'actitud d'observar, interpretar i valorar les accions dels infants, no hauríem arribat a entendre com i quines estratègies busquen i troben els nens i les nenes per aprendre...

Hem jugat amb les ampolles i les caixes. hi havia aigua, les tiràvem i les xutàvem i sortien bombolles.

ADRIÀ, 3 anys

Hi havia aigua vermella.

PAU, 3 anys



Hem jugat a les «espiguetes» hi havia aigua de color roig i groga i violeta.

JUDITH, 3 anys

Pesaven *mucho* les grans.

SERGI, 3 anys

Jugava amb els colors, els hem posat a dins d'una capsa i no es treuen els taps perquè es vessen.

XÈNIA, 3 anys

(Mai no se'ls va dir que no les podien obrir, estaven segellades!)

Mira les ampolles...eh que tenen colors?

EMMA, 2 anys

Pumba, terra!

DAVID, 2 anys

(En veure el vídeo s'endevina de seguida qui és en David)

Cauen i no es trenquen. (Per què no es trenquen?) Perquè no es trenquen, hi ha aigua.

LAURA, 2 anys

Una vegada més ens hem deixat meravellar pels enormes potencials de què són capaços els infants si els deixem, i em pregunto: van ser els nens i les nenes o nosaltres qui vam aprendre entre ampolles i ampolles de colors? ■

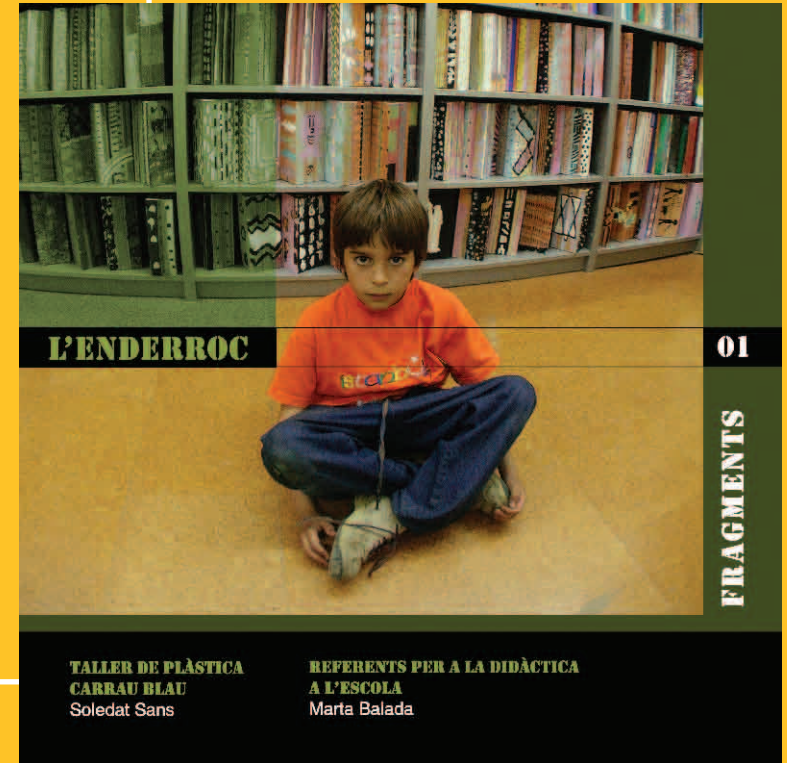
Montse Riu és mestra de 0-3 anys.
Activitat realitzada a l'Escola Bressol Municipal
La Baldufa de Girona.



Col·lecció Fragments

NOVETAT

La col·lecció Fragments segueix l'activitat del Carrau Blau, taller municipal de plàstica amb vint anys de trajectòria. El primer número és dedicat, precisament, a l'enderroc de l'espai que ocupava i com aquesta desaparició serveix d'excusa per a una experiència plàstica única.



Edita: Associació de Mestres Rosa Sensat
Av. de les Drassanes, 3
08001 Barcelona
Tel. 934 817 381
www.revistainfancia.org

El gel cau del cel

El grup d'infants del qual parlarem és un grup de quatre anys del CEIP La Monjoia de Sant Bartomeu del Grau (Osona). Està format per 19 infants, 10 dels quals són fills d'immigrants procedents del Marroc.

Els infants s'adonen del que passa al nostre voltant, senten la necessitat de saber com són les coses, de què estan fetes i com es comporten.

La petita experiència que volem explicar es va iniciar un dia d'aquest hivern, quan finalment vam poder sortir a jugar al pati després de molts dies de fer-ho a dintre, a causa del fred i el mal temps.

Les mestres d'educació infantil sovint programem activitats que ajudin els infants a entendre què passa al seu voltant i, de vegades, resulten molt complicades. La situació que expliquem, però, és una mostra de com, si som capaces d'aprofitar el que passa al nostre voltant, ens mirem i escoltem els infants i establim un bon diàleg amb ells i l'entorn, els esdeveniments de la vida diària ens proporcionen tal riquesa que permeten transformar les situacions, aparentment més senzilles, en situacions que afavoreixen l'adquisició d'aprenentatges força complexos.

ens venien a ensenyar, entusiasmats, mentre comentaven:

- Veus què he trobat?
- Mira, és fred!
- L'he trobat allà i encara n'hi ha més.
- Me'l vull emportar a casa!
- Ai, ai, em fa fred a les mans.
- El vull llepar!

Els nens i les nenes estaven contents, com si estrenessin pati nou. De fet ho era, de nou, perquè tenia alguns racons que estaven ben blancs a causa de la gelada de la nit i, a més a més, els bassals estaven glaçats. Aviat van començar a recollir trossets de gel que

Teresa Feu i Montse Ginebra

Les mestres intentàvem donar resposta a l'allau d'aportacions i a l'engrescament general, mentre que alguns nens posaven la paraula adequada a aquell «descobriment»: és gel!

D'on surt el gel?

Als adults, sovint, ens preocupa no seguir amb el treball que hem programat. Ens sentim atabalats si deixem un tema a mitges per repescar-lo al cap d'un temps. Els infants, però, veuen el món globalment, tenen interessos puntuals i es fan preguntes sobre el que passa.

La seva curiositat els desvetlla interrogants diversos que cal que recollim, que els discutim propiciant el diàleg per tal d'elaborar respostes més ajustades a l'explicació que dóna la ciència. Aquest procés els permet comprendre millor els fets de l'entorn i afavoreix l'evolució del seu pensament. Com diu Maria Arcà, «El pas continu del concret a l'abstracte és el que



*Preparem pots.
Volem descobrir d'on
surt el gel.*

caracteritza una elemental intel·ligència científica, i és certament possible desenvolupar-la a l'escola».

Podíem haver-ho deixat aquí i continuar amb la tasca que teníem programada. Ens va semblar, però, que era un fet prou important per treballar-lo i que valia més aprofitar-ne la motivació que no pas obviar-la i continuar amb les activitats proposades.

En entrar a la classe, doncs, vam proposar-los posar alguns trossos de gel en un plat, cosa que va estimular una conversa on els infants estaven tan implicats que resultava irresistible participar-hi i fer-ne un tema general. De manera que, un cop van estar disposats a escoltar, vam preguntar:

–D'on ha sortit aquest gel? D'on surt el gel?

Mentre que alguns s'ho rumiaven, dos infants van respondre amb convicció:

–Cau del cel –va dir l'Andreu.

–Ui, quin mal si ens cau un tros d'aquests al cap –vam comentar les mestres!

–No, no –va contradir la Hassana–, el gel, el tira l'Ajuntament.

–Si? Ho has vist? –vam preguntar.

–No –va respondre la nena–, perquè ho fan a la nit, quan dormim! –mentre ho deia s'acompanyava amb el gest apropant les mans a la galta i tombant el cap com si dormís.

Aleshores va intervenir la Mireia, que va dir que això no podia ser, que el seu pare, que és de l'Ajuntament (regidor) no tirava gel. La Hassana, però, que seguia amb la seva idea, va manifestar:

–Tu no ho veus perquè ho fan a la nit i estàs adormida!

L'Andreu, que estava pensatiu, es va aixecar de cop i la va contradir amb entusiasme:

–No, això que diu la Hassana no és pas veritat!

Les mestres vam imaginar que portaria la conversa cap a un terreny més científic i li vam dirigir un «per què?» encuriós.

–Perquè els de l'Ajuntament no el podrien pas tirar des tan amunt!

La Laia, que és molt discreta, va dir com si res:

–Hi ha gel perquè fa molt fred, avui ha gelat.

La seva afirmació va semblar que era acceptada per tothom ja que ningú no la va contradir.

Arribat aquest punt, per tal de generalitzar la informació de la Laia i, també, per fer-la comprensible, vam proposar de posar gots amb aigua al pati i comprovar com estava l'endemà. Per això vam repartir gots de paper i pots de iogurt i, després que cadascú escrivís el nom en una etiqueta adhesiva i l'enganxés al seu got, vam anar cap a l'hort de l'escola, on vam col·locar-los, ben arreglats, en una punta.

El resultat del primer dia

Moltes vegades les experiències no donen el resultat que esperàvem i no es compleixen les nostres expectatives. Això, que en principi sembla que ens desmunti l'activitat, ens permet, però, també, cercar-ne les causes, analitzar variables i construir coneixement.

L'endemà al matí, a primera hora, alguns infants ja van arribar amb la idea d'anar a cercar el gel. Els vam reunir en gran grup i, entre tots, vam recordar el que havíem fet i, ben abrigats i entusiasmats, vam anar cap a l'hort.

Els nens i les nenes de tres anys, les Formigues, en veure el moviment, ens van preguntar on anàvem:

–Anem a l'hort a buscar el gel! –va dir la Marta.

–Ens el vindreu a ensenyar? –va demanar la mestra.

La seva pregunta no va rebre cap resposta perquè tots els infants estaven més interessats en l'activitat que a atendre el que els deia. Vam pensar, equivocadament, que no l'havien sentida.

En començar a agafar els gots, la sorpresa va ser gran: només se n'havien glaçat dos, el de l'Andreu i el d'en Karim, que eren els que estaven situats més al nord. Els infants no van dir res, però se'n van adonar perquè, després de comprovar el seu got i dir que l'aigua estava molt freda, quan les mestres vam proposar de deixar-los allà un altre dia, van traslladar el seu got més a l'esquerra, al lloc on hi havia situats els dos únics que s'havien glaçat.

Vam retornar, doncs, a classe amb els dos gots que contenien el gel i, només d'arribar,

van dir que calia anar-lo a ensenyar a les Formigues, que els ho havien demanat.

En tornar a la nostra classe, vam proposar d'abocar el gel en un plat i vam mirar com era i quina forma tenia.

–Té aquesta forma perquè estava en un got –va dir la Mireia molt seriosa responent les nostres preguntes.

Els propietaris del gel van reclamar-lo i el van retornar al got mentre deien que volien emportar-se'l a casa.

–Voleu dir que podreu? Què passarà ara?

Mentre que l'Andreu va respondre, des preocupadament, que se li fondria, el seu company se'l mirava i el tocava constantment sense dir res. Al cap d'una estona va venir amb el seu got ple d'aigua i va dir queixant-se:

–No tinc gel! He perdut el gel! Me l'han pres!

Vam intentar explicar-li que s'havia fos, que l'aigua era el gel, però ens va semblar que quedava poc convençut.

El resultat del segon dia

El dia següent, vam tenir més sort i vam trobar glaçats la majoria de gots.

Tots retornàvem molt contents amb el nostre got ple de gel i, pel camí, la Mireia va ser la primera de dir que se l'emportaria a casa.

–Vols dir que podràs? –va dir-li la mestra–. Què passarà amb el gel a dins de la classe?

–Es fondrà –va respondre, i va afegir de seguida–. El deixaré aquí fora, al pati, i així no es fondrà perquè hi fa molt fred.

–N'estàs segura? Quan sortim al pati nosaltres, fa molt fred?



Omplim els pots amb aigua.

No va respondre, però va quedar molt seriosa mirant el pot.

En arribar a classe, tothom va voler ensenyar-lo a les Formigues, ja que, encara que avui no els ho haguessin demanat, el plaer era molt més gran perquè tots tenien gel.

Ens volem emportar el gel a casa

Els infants aprenen coses a l'escola, però n'aprenen moltes més fora de l'escola. En la vida quotidiana, el que passa al seu voltant i, també, les actituds, els gestos i el llenguatge dels adults i dels infants que els envolten els ajuda a augmentar la seva capacitat de comprensió.

Tant si es vol com si no es vol, tant si n'ets conscient com no, les relacions entre els

adults i els infants i les condicions de vida d'aquests són decisives per al seu desenvolupament. Si per educar entenem el fet d'atorgar a aquesta influència una intenció explícita de promoure el desenvolupament de l'infant, sabem que el lloc en el qual es troba l'infant, sigui per la raó que sigui, és un lloc d'educació.

ELENA LOBO, 2003

La idea d'emportar-se el gel a casa es va generalitzar i, simultàniament, es va plantejar un nou problema: semblava que tothom tenia clar que

Posem els gots al congelador.



el gel es fondria al llarg del dia i que, per tant, era gairebé impossible de portar-lo a casa.

Les solucions que proposaven els infants per evitar que es tornés aigua eren, sobretot, dues: deixar-lo al pati o bé embolicar-lo amb un paper i fer-ne un paquet ben tancat amb cinta adhesiva.

No ho van pas dir en veu alta, sinó que van passar, ràpidament, a l'acció: mentre alguns s'afanyaven a embolicar-lo, uns altres obrien la finestra i el col·locaven amorosament al seu ampit.

Possiblement hauríem d'haver-los deixat fer i que poguessin comprovar les seves idees, però no vam poder resistir la temptació d'intervenir.

Vam reunir, per tant, tot el grup i els vàrem preguntar què passaria amb el gel embolicat i què passaria amb el que havien posat fora, a la finestra. Val a dir que comptàvem que els infants tenien alguna idea sobre què podria passar amb el gel embolicat, perquè el curs anterior havien fet el mateix procés amb la neu i havien pogut comprovar com se'ls tornava aigua tant si estava embolicada com si no ho estava.

Aviat, doncs, van estar d'acord que el gel es fondria de totes maneres i que calia buscar una altra solució.

–A casa, en teniu, de gel? –vam demanar.

–No, no en tenim –va ser la primera resposta.

–Els pares, no posen gel enlloc? Mai?

–No –van insistir.

–No feu servir mai gel? No teniu glaçons? –vam tornar a demanar.

–Sí, el meu pare se'n posa al got –va dir un infant.

–Tenim unes bosses amb gel –va afegir un altre.

–I on les teniu, en un armari?

–No, a la nevera!

–A la nevera? A qualsevol prestatge?

–No, a dalt, al congelador!

–Doncs, què hauríem de fer si volem que aquest gel no es torni aigua?

–Posar-lo al congelador!

Arribat aquest punt, els infants van recollir els seus pots i vam anar tots plegats al menjador de l'escola, on vam posar el gel al congelador.

A l'hora de marxar van recollir-lo per endur-se'l. Mentre l'anaven agafant nosaltres preguntàvem:

–On l'haureu de posar si no voleu que es fongui?

–Al congelador –responien tots sense dubtar.

L'endemà, els infants ens van comentar què havia passat amb el seu gel. De totes les explicacions, ens sembla important, destacar-ne dues:

- La mare de la Laura havia d'anar a Vic i va proposar-li de deixar el gel al cotxe, en un lloc segur. La nena, però, no va voler-lo deixar i pel camí es va adormir. El gel es va fondre i l'aigua es va vessar pel cotxe, cosa que va provocar un gran desconsol a la Laura. La mare la va consolar i li va explicar que quan arribessin a casa tornarien a omplir el pot d'aigua i el posarien al congelador.
- La mare d'en Karim no va voler saber-ne res i el nen va posar el gel a la finestra. Aquella nit no va glaçar i el nen es va quedar sense el gel.

Amb aquestes aportacions, vam poder constatar la diversitat d'actuacions que fan les diferents famílies: mentre que algunes col·laboren ajustadament en l'aprenentatge dels fills, d'altres, menys expertes, són bé excessivament permissives o bé no s'adonen de la importància d'aquests aprenentatges i, per tant, no ajuden ni estimulen el progrés dels seus nens.

Quina forma té el gel?

Per aprendre a pensar, cal parlar, cal establir un diàleg on es cerquin, cada vegada, més les paraules justes per explicar-se. Cal imaginar el que pot passar a partir d'allò que ja coneixem, cal recordar allò que sabem i preguntar-nos si pot tornar a passar de la mateixa manera.

Per aprofundir en el treball que estàvem fent, vam preguntar quina forma tenia el gel.

–Rodona –van respondre.

–Rodona? Com una pilota?

–No, rodona, com el got!

–Tenia la forma del got?

–Sí, era ben bé com el got, però més petit.

Aleshores vam proposar de tornar a fer gel, però amb recipients de formes diverses, per tal de veure què passaria.

Després que tots en triessin un, vam posar-lo al congelador. A la tarda el vam anar a buscar i vam comprovar, entusiasmats, que teníem gel de formes ben diferents. Després d'observar-lo i remenar-lo vam generalitzar els seus comentaris amb un diàleg entre tots i d'aquesta manera els nens van poder arribar a verbalitzar que el gel agafava la forma de l'envàs que el contenia.

De tot plegat, en vam fer fotografies que ens van servir per recordar tot el procés i que, ara,

un cop enganxades a la «llibreta de vida» serveixen per parlar-ne i per tornar a viure els aprenentatges fets.

Val a dir que aquesta petita experiència va depassar les parets de la classe, ja que molts dels germans de cursos superiors ens van venir a demanar gel per a ells.

Adonar-se de les coses, saber notar, saber confrontar, saber dir, vet aquí que la realitat esdevé punt de partença inexhaurible per a un joc de construcció de coneixements amb el qual els nens participen de bona gana; esdevé objecte d'un discurs que s'articula en el temps, capaç d'unir experiències i records; el «concret» esdevé l'interlocutor comú a nens i ensenyants, ric en sol·licituds i punts de partença per aprendre a mirar. En aquestes reconstruccions individuals i col·lectives de l'experiència que es defineixen sempre millor, rau l'especificitat de l'escola i del seu delicat deure de desenvolupar el pensament.

MARIA ARCÀ, 1995 ■

Teresa Feu i Montse Ginebra són mestres d'educació infantil del CEIP La Monjoia de Sant Bartomeu del Grau.

* Els noms dels nens i de les nenes han estat canviats per tal de preservar-ne la seva intimitat.

Bibliografia

ARCÀ, Maria (1995): *El procés d'aprenentatge. De l'experiència concreta al pensament abstracte*, Lleida: ICE Universitat de Lleida.

LOBO, Elena: «Educatiu i/o assistencial. Un cop més una contradicció?», a *INFÀNCIA* núm. 134, setembre-octubre de 2003.



*El gel té la forma
del pot que contenia
l'aigua!*

La Llei 5/2004 de creació de llars d'infants de qualitat

Una llei popular

Amb data 9 de juliol, ha aparegut publicada la Llei 5/2004 de creació de llars d'infants de qualitat. Aquesta Llei és fruit d'una iniciativa legislativa popular que va aconseguir recollir més de 80.000 signatures. Amb la Llei ja a les mans, hem demanat tant als que la van promoure com als partits que l'han votada que ens responguin dues preguntes. Primer, què ha comportat treballar en aquesta Llei i, després, què cal fer per aplicar-la.

Infància

ble emprendre projectes col·lectius, amb capacitat d'incidència sobre el conjunt de la nostra societat, des d'estructures i entitats civils que se situen més enllà o al marge dels partits polítics. Per a nosaltres la ILP és una via de reconeixement i d'exercici de la ciutadania que, tot i que segurament encara cal millorar, serveix per vehicular la participació i l'opinió de la ciutadania. Ha estat una iniciativa conformada a partir d'una demanda social que ha estat durant molts anys, massa anys, desatesa pel Govern de Catalunya. De fet, el procés de presentació de la ILP i la recollida de signatures es va fer dirigida a un parlament i a un govern que ara ja no hi són. Tampoc hi som tots els que vam començar a fer aquesta feina, tenim present l'esforç i l'esperit voluntariós de l'Àngels Costa de la Coordinadora de Llars d'Infants de Catalunya que ha estat present entre nosaltres a cada pas del procés que han dut a l'èxit de la ILP.

El grup promotor de la iniciativa legislativa popular

1. *La Llei de creació de llars d'infants de qualitat, aprovada el 30 de juny al Parlament de Catalunya, té dues característiques remarcables: crear 30.000 noves places públiques de llars d'infants i ser una llei impulsada per la societat catalana. Què ha significat per a vosaltres com a grup promotor treballar per aprovar aquesta Llei?*

Per al grup promotor –conformat per les entitats que s'integren en el Marc Unitari de la Comunitat educativa, la Unió de Consumidors de Catalunya i la Federació d'Associacions de Veïns de Catalunya– l'empresa de tirar endavant la iniciativa legislativa popular i sobretot el seu desenllaç ha comportat, a més d'una gran satisfacció, una demostració exemplar que és possi-

2. *Un cop aprovada la Llei, el repte de fer-la realitat correspon al Govern, però quines són, des del vostre punt de vista, com a grup promotor, les tres qüestions*

fonamentals per aplicar-la, a part de l'assignació del pressupost corresponent?

De fet, el mateix redactat de la Llei delimita quin ha de ser el procés per executar-ne l'aplicació. D'entrada el Departament d'Educació ja ha rebut l'encàrrec d'elaborar, amb la participació dels ajuntaments i els diferents sectors educatius, en sis mesos, i a partir de l'entrada en vigor d'aquesta Llei, el mapa de llars d'infants de Catalunya. Aquest punt és bàsic per crear de forma planificada l'oferta de places suficient per garantir places escolars als menors de tres anys que en sol·licitin a qualsevol lloc de Catalunya. Aquesta immediatesa, a més, queda compromesa amb l'obligació de crear 30.000 places noves a la xarxa de titularitat pública a final del 2008 i, sobretot –creiem que aquesta dada és important–, la Llei proposa una única xarxa de titularitat pública tant si els centres són de titularitat municipal com si ho són de la Generalitat de Catalunya. La garantia del caràcter educatiu i els requisits mínims que hauran de complir totes les llars d'infants seran vetllats pel Departament d'Educació, que considerarà, també per obligació legal, la xarxa de llars d'infants com a part del sistema públic d'educació. Tots aquests compromisos han de quedar ben enregistrats a la memòria de la ciutadania que mitjançant la ILP ens hem guanyat aquesta Llei. Per això, el grup promotor de la iniciativa legislativa popular ha decidit continuar treballant en els propers anys per vigilar-ne el compliment fins que sigui realitat una xarxa d'escoles infantils públiques que satisfaci el dret a l'educació de tots els infants d'aquest país que vulguin exercir-lo. Restarem amatents.

Grup parlamentari de Convergència i Unió

1. Què ha comportat per al vostre grup parlamentari treballar per aprovar aquesta Llei?

Continuar propiciant que a Catalunya l'oferta de places de 0 a 3 anys doni la resposta adequada a les necessitats dels infants i de les famílies actuals. En aquest sentit és bo recordar que, en el primer pla, es va iniciar l'ampliació substantiva de l'oferta. La continuació d'aquesta aposta amb un nou pla coincideix amb la voluntat política expressada a la Llei de suport a les famílies aprovada el juny del 2003, i representa mantenir la tradició pedagògica catalana d'alta sensibilitat per la petita infància.

2. Des del vostre grup, quines són les tres qüestions fonamentals per aplicar la Llei, tret de l'assignació del pressupost corresponent?

La primera seria ampliar al conjunt de les famílies de Catalunya la possibilitat d'accedir a una plaça de llar

d'infants i gaudir de l'ajut que la plaça pública té assignat. Independentment de la titularitat de les llars d'infants, les famílies han de trobar resposta i ajut a les seves necessitats.

En segon lloc, garantir la qualitat educativa del servei, aprofundint en les ofertes educatives per als infants i per a les famílies, i definint adequadament els perfils i les competències dels professionals que hi treballen. En aquesta etapa, les qualitats dels adults que vetllen per l'educació dels infants són de rellevant importància, i també lògicament les condicions materials en què es treballa.

I Finalment, per ciu, les llars d'infants haurien d'assumir la funció de conciliació de la vida laboral i familiar. I això implica la previsió d'un calendari que, tot i garantir l'atenció a l'infant, respecti també l'organització horària de les famílies d'avui.

Grup Socialista-Ciutadans pel Canvi**1. Què ha comportat per al vostre grup parlamentari treballar per aprovar aquesta Llei?**

Treballar en una iniciativa legislativa popular, és tenir la certesa de legislar des d'una demanda de la pròpia societat com és, ara, la creació de més places públiques per a nens i nenes de 0 a 3 anys. Aquesta és, a més, una política transversal, ja que la Llei les contempla com un servei educatiu de qualitat, un servei a la família i una bona mesura per facilitar la incorporació de la dona al treball, conciliant, en la mesura del possible, la vida familiar i laboral.

M'atreveixo gairebé a afirmar que aquesta ILP va sorgir de la frustració de fa quatre anys, quan, en un debat de política educativa d'infància de 0 a 3 anys, es va comprovar que no hi havia voluntat per part del Govern de ciu de prioritzar polítiques per als infants d'aquesta edat.

2. Des del vostre grup, quines són les tres qüestions fonamentals per aplicar la Llei, tret de l'assignació del pressupost corresponent?

Constituir la xarxa de llars d'infants de titularitat pública de Catalunya passa –a més d'exercir la voluntat política– per tenir una acurada planificació (elaboració del mapa) i programació

d'inversió en nous equipaments, i en acordar uns criteris, mínim i comuns, de qualitat pedagògica, que ofereixin a la societat una diversificació de models i prestacions que puguin donar resposta a una societat també diversa.

Els socialistes, que històricament hauríem preferit una etapa educativa de 0 a 6 anys, també ens agradaria que el Govern impulsés la coordinació de les escoles bressol amb les d'educació infantil i primària d'una mateixa zona, de manera que el conjunt dels cicles esdevingui una etapa educativa amb coherència pedagògica.

Coneixedors que avui l'oferta pública és molt diversa, tant en polítiques de personal com en criteris educatius, li volem donar temps al Govern per endreçar i reordenar el sector, tot demanant-li, però, que adquireixi un clar compromís cap a la primera infància, iniciant, al mateix temps, un nou estil basat en el diàleg, la cooperació i la participació entre les institucions i organitzacions implicades en l'educació dels més petits.

Grup d'Esquerra Republicana de Catalunya**1. Què ha comportat per al vostre grup parlamentari treballar per aprovar aquesta Llei?**

Una experiència molt gratificant. Ens ha permès, per un costat, mantenir un contacte permanent amb la societat i comunitat preocupada per l'educació, en general, i l'educació infantil, en particular; i per l'altre, impulsar, des del Parlament, la ponència que ha permès la seva aprovació.

2. Des del vostre grup, quines són les tres qüestions fonamentals per aplicar la Llei, tret de l'assignació del pressupost corresponent?

- La consolidació d'una xarxa pública de centres 0-3.
- El desenvolupament d'una normativa comuna per a tots els centres 0-3.
- Garantir la formació permanent dels professionals de l'educació 0-3 i el seu reconeixement social i econòmic.

Grup del Partit Popular de Catalunya

1. Què ha comportat per al vostre grup parlamentari treballar per aprovar aquesta Llei?

Hem de recordar que aquesta iniciativa neix de la preocupació de la societat civil. Això, que és motiu de satisfacció des del punt de vista de la democràcia participativa, es converteix en motiu de preocupació, ja que demostra que el Parlament i el Govern no han estat a l'alçada de les circumstàncies i ha estat la societat qui ens ha recordat que l'educació infantil és fonamental per al desenvolupament d'un Estat del benestar modern. I a més quan Catalunya té encara mancances educatives importants, ja que estem al capdavant del

fracàs escolar, i a la cua en inversió educativa de tota la Unió Europea.

2. Des del vostre grup, quines són les tres qüestions fonamentals per aplicar la Llei, tret de l'assignació del pressupost corresponent?

Primer de tot hem de garantir la qualitat de la xarxa i resoldre els problemes que ens trobem avui en dia, com hem pogut veure en les continuades demandes dels treballadors i treballadores del sector. A més, i aquest seria un segon aspecte, creiem que s'ha perdut l'oportunitat d'oferir a la societat catalana un verda-

der pacte social per l'educació infantil que inclogui tots els agents socials i, per tant, les escoles bressol d'iniciativa social. I un tercer aspecte va relacionat. Hem de començar a pensar a donar resposta als reptes futurs que tindrem d'aquí poc. Segons les estimacions de l'Institut Català d'Estadística, el 2008, tindrem a Catalunya uns 270.000 infants de 0 a 3 anys. És a dir, si s'acompleixen les previsions d'aquesta Llei, la xarxa pública passaria d'escolaritzar l'11 % de la població infantil, a escolaritzar-ne el 19 %. Un pas important, però innecessari. Estarem vigilants.

Grup d'Iniciativa per Catalunya Verds-Esquerra Alternativa

1. Què ha comportat per al vostre grup parlamentari treballar per aprovar aquesta Llei?

Per ICV-EA representa el reconeixement a la feina feta per la iniciativa legislativa popular que, amb massa retard, ara veu atesa una demanda social que ja era un clam.

La necessitat de cobrir des de l'oferta pública l'atenció als infants de 0-3 amb caràcter educatiu i l'acompliment d'un compromís de crear 30.000 places públiques, incomplet des del 1999.

Significa que per fi el Govern de la Generalitat assumeix la seva responsabilitat en la creació d'una xarxa pública de llars d'infants, i que ho faci col·laborant amb els ajuntaments i no pas traspasant-los la responsabilitat, però no la dotació.

I sobretot que s'iniciï i s'impulsi el reconeixement de l'etapa 0-3 com a etapa educativa. Tal i com diu el propi preàmbul de la Llei: «les nenes i els nens de 0-3 anys tenen drets socials, entre ells el dret a l'educació».

Finalment, el treball en ponència ens ha fet veure la necessitat de reformar l'actual Llei que regula la ILP, ja que sembla feta per evitar que es puguin presentar iniciatives des de la societat i no pas per fomentar i promoure la participació social i ciutadana.

2. Des del vostre grup, quines són les tres qüestions fonamentals per aplicar la Llei, tret de l'assignació del pressupost corresponent?

Sens dubte el gran repte de la Llei és desplegar la nor-

mativa necessària per garantir el caràcter educatiu i la qualitat de l'educació de 0-3, que té relació sobretot amb els requisits que caldrà que els centres compleixin.

D'altra banda és indispensable comptar amb l'elaboració d'un mapa de centres, prevista en 6 mesos, per tal de planificar l'oferta d'acord amb les necessitats reals de la demanda i les prioritats, tenint en compte l'oferta ja existent.

Per últim la Llei tindrà èxit si es garanteix que la xarxa creada és pública en tot el seu abast, és a dir, que garanteix que tant el Govern com els ens locals participen hi col·laboren. ■

El camí de casa

M. Àngels Ollé

Una àvia i un nét van al parc, però el camí, que podria ser moment de diàleg i descoberta, es converteix en un assalt de màquines i llaminadures. Què cal fer? Cal claudicar cada dia, cal convertir el passeig en una guerra diària? Un fet petit porta a plantejar-se com de vegades és difícil mantenir una actitud coherent, en un món farcit de temptacions.

Acostumo a anar al parc amb el meu nét, tres anys acabats de fer. Una edat ideal per a les àvies xacroses; no cal l'equip de supervivència:

cotxet, recanvis, aigua, xumets, etc. El meu nét camina bé, parla, fa els seus raonaments, les seves explicacions i escolta les meves.

De casa del meu nét al parc del barri hi deuen haver deu

minuts, un parell de semàfors, un carrer per als vianants, la plaça del mercat i ja hi som.

Aquest trajecte pot ser una pura delícia un matí d'hivern, una tarda d'estiu, un capvespre primaveral, o un migdia de tardor, però de vegades les pures delícies es poden transformar en dures curses d'obstacles.

Perquè els obstacles no solament els creen el trànsit, l'estat de les voravies, els semàfors espatllats, els contenidors de deixalles plens a vessar; els obstacles són, també, el seguit d'esquers que alguns comerços utilitzen per enganxar els nens i qui els acompanya. Tots aquests esquers estan pensats i preparats amb un gran sentit estratègic, i àvies i néts som molt vulnerables.

Ingènuament acostumo a triar, per anar al parc amb el meu nét, el camí més curt, més segur, on podem caminar donant-nos la mà, mirar aparadors. Per aquestes raons agafem el carrer per a vianants. Però aquests carrers

estan plens d'aquests esquers: a la botiga dels diaris han fet unes petites reformes, un rètol i la vela nous, i, a més a més, hi han posat un elefant de color rosa que és capaç de sacsejar tots els nens i les nenes del barri per un euro cada vegada; la botiga del Tot a Cent de més avall fa temps que té un cotxe de bombers amb campaneta i manillar que fa xiular la seva sirena, per un altre euro; tres portes més avall a mà esquerra, a la sabateria, tenen a fora una moto, quina moto!, i, per acabar-ho d'adobar, al vestíbul del supermercat, hi ha dues màquines o, millor dit, dos grans globus transparents plens de petites pilotetes que, pel mateix preu, un euro, ofereixen sorpreses.

I si voleu aprofitar el viatge i entrar al súper per comprar-hi alguna cosa, podreu fruitir—mentre feu cua per pagar— de la visió temptadora d'un reguitzell de kinders, xiclets i totes les fútileses d'aquest món, posades al costat de la caixa, que només esperen que estireu la mà.

Vet aquí com una passejada al parc, un matí d'hivern o una tarda d'estiu, es pot transformar en una activitat consumista, total per quatre euros. O pot convertir-se en una sessió de plors i rebequeries, si l'àvia opta per una actitud educativa més a l'antiga. És clar que sempre tenim el dret de tenir altres opcions, sortides, subterfugis, digueu-ne com vulgueu, aquesta podria ser una primera llista:

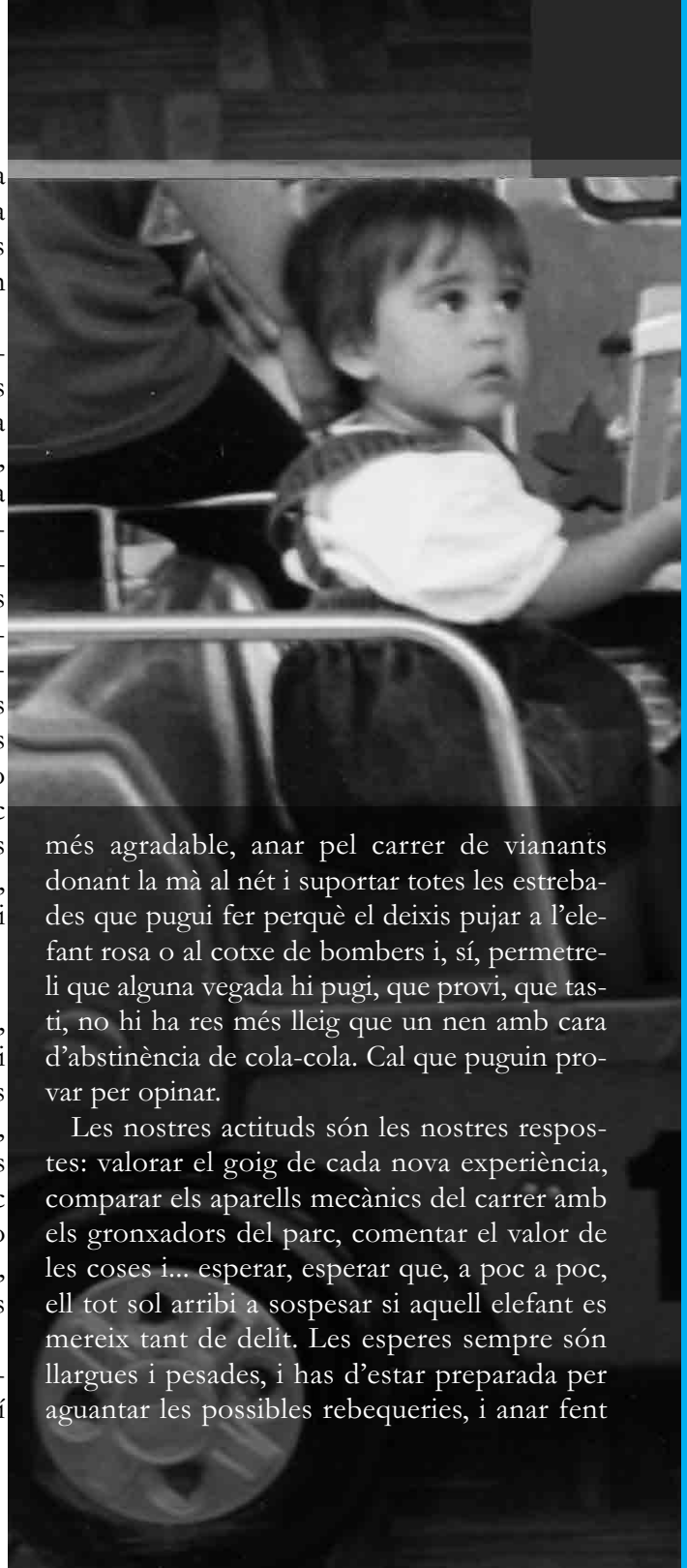
OPCIÓ ZERO, o fugir del foc, vigilant de no caure a les brases: buscar qualsevol excusa per justificar al teu nét com hi ha raons—normalment cíniques— per no tornar a passar mai més per l'agradable carrer de vianants.

OPCIÓ C, pròpia d'una exhippy combativa: ja que les coses són així, iniciar una campanya de boca orel·la entre filles, amigues i veïnes de boicot a totes les botigues que tenen reclams consumistes.

OPCIÓ N: negociar, actualment és una activitat molt estesa entre els pares joves. Avui es negocia tot, els *xuxxes*, la coca-cola, anar a menjar una pizza, programes de televisió, etc., totes les temptacions que la nostra societat ofereix als nens tenen a cada família un preu. Els càrrecs domèstics, els deures de l'escola, les normes d'higiene, es negocien. Portar-se bé, treballar, ser responsable de petites tasques, tenen una recompensa material. Els valors i les normes es baraten per les demandes consumistes dels xiquets. Inconscientment, aquells menjars o distraccions que els pares consideren poc saludables, poc educatius, etc., obtenen dins el rànquing familiar la categoria de premi i, de retruc, s'ha introduït a casa un principi capitalista bàsic: tot té un preu.

Però si totes aquestes opcions no ens agraden, perquè no ens agrada manipular els infants i menys al nostre nét, si trobem que les actituds combatives no tenen una eficàcia immediata, o senzillament perquè negociar i regatejar és cansat, vol bona memòria i, total, pel poc temps que estem amb els nostres néts no volem caure en el parany de negociar un petó, i si encara creiem amb la utopia que els valors son innegociables...

Solament tenim una opció la d'sp, la de sempre, la santa paciència, és a dir, agafar el camí



més agradable, anar pel carrer de vianants donant la mà al nét i suportar totes les estrebadetes que pugui fer perquè el deixis pujar a l'elefant rosa o al cotxe de bombers i, sí, permetre-li que alguna vegada hi pugui, que provi, que tasti, no hi ha res més lleig que un nen amb cara d'abstinència de cola-cola. Cal que puguin provar per opinar.

Les nostres actituds són les nostres respostes: valorar el goig de cada nova experiència, comparar els aparells mecànics del carrer amb els gronxadors del parc, comentar el valor de les coses i... esperar, esperar que, a poc a poc, ell tot sol arribi a sospesar si aquell elefant es mereix tant de delit. Les esperes sempre són llargues i pesades, i has d'estar preparada per aguantar les possibles rebequeries, i anar fent

pacientment un passejada rere l'altra, comentant i valorant, raonant els nos i els sí, com un estira-i-afluixa, sense entrar en negociacions ni regateigs. Si amb un euro pots fer una petita lliçó del valor de les coses, oïdà per l'euro.

La fragilitat del meu nét davant de tants reclams s'assembla a la meua quan entro en una botiga de Tot a Cent; podria comprar moltes coses per pocs diners però tinc raons per no fer-ho; ell haurà de trobar les seves.

El negoci de l'oci, del plaer, de la satisfacció immediata, no solament està en uns espais determinats, on s'hi va voluntàriament. El tenim a sota casa, a les portes de les botigues, en la proximitat quotidiana. Si vull entendre el meu nét i les seves batalles entre la satisfacció del desig i el control, no tinc altre remei que aprendre a viure i analitzar la meua fragilitat consumista i el meu goig de fer-lo feliç.

Els avis tenim aquest paper, de deixar fer, permetre, aviciar, consentir, i tenim fama de ser uns exhibicionistes del nostre amor. Les desmesures en el regals, en les opinions sobre els néts, les mostres d'afecte, estan tipificades com a pròpies dels vells. Però també tenim fama de ser pacients. Voldria pensar que precisament la nostra paciència, la nostra fe incondicional amb les grans qualitats dels nostres néts, poden fer de falda, de coixí als tempteigs que han de fer entre el desig i la contenció. Des del punt de seguretat que dóna el sentir-se estimat, es poden assimilar molt bé els nos, les petites frustracions diàries.

La nostra manera d'actuar són les respostes als comportaments dels nens, la SP, la santa paciència de les àvies i dels avis, les dosis de condescendència poden facilitar diàlegs oberts. A partir de l'acceptació dels gustos i desigs dels nostres néts, hem de definir, especificar i raonar els nostres, i, com els nens, hem de ser repetitius i insistents amb els nostres criteris. La força dels avis és la presència i la insistència, la presència de referents morals i la insistència en la fidelitat a aquests referents i, tot plegat, amanit amb dosi de comprensió i d'amor.

Ja estic esperant el dia que, tot passejant pel carrer per a vianants del barri, el meu nét em digui que l'elefant rosa és molt bonic, però que... potser és una joguina per als més petits, o que no val l'euro que en fan pagar, o... o té deu mil coses més interessants per fer... i em miri de reüll per veure el meu somriure. ■

M. Àngels Ollé és professora a la Universitat Rovira i Virgili

Espai per a una creativitat sense límit

Ceres, Pintures de dit, Témpera,
Gouache, Vernís fixador,
Pasta Blanca per enganxar.
AL SERVEI DE L'ENSENYAMENT

MANLEY®



Ser dos

L'autora és bessona i, per a ella, «ser dos» és tan natural com per als altres ser «un». Al cap i a la fi, ho ha viscut des del naixement. Però, és clar, això la diferencia de la majoria. Ser bessons és compartir des del primer instant la infantesa amb algú que creixerà al mateix ritme, amb qui es compartirà l'aniversari. Com explica l'autora, els uneix una màgia especial.

Anna Carbajosa

natural i tan incorporada a mi mateixa. Què vol dir ser dos?, jo sempre he estat dos.

Solament se m'acudien sensacions, preguntes, fotos, records, d'estar sempre compartint i de sentir-me acompanyada.

Des del meu naixement fins a la meva adolescència, he estat «dos», després en fer-te adult els camins han estat diferents. Però, així i tot, sempre hi ha una data assenyalada que sempre comparteixo, el meu aniversari és sempre el «nostre» aniversari encara que estiguem lluny un de l'altra o que aquell dia no ens vegem.

En aquells anys de la meva infantesa, i parlo de fa uns quants..., no n'hi havia gaires, de famílies amb bessonada, i era poc freqüent tro-

Quan em varen demanar l'article sobre a què significava personalment ser bessó, «ser dos», no sabia ni com començar a escriure'l.

Ser dos, una frase tan

bar-ne i, per tant, resultava graciós trobar una parella de bessons.

Un dels records que més vegades apareix en la meva memòria d'aquells anys és la pregunta que tothom em feia de petita, a l'escola i al carrer: «què vol dir bessona?» La meva resposta sempre era la mateixa: «Que jo i el meu germà vam néixer junts, estàvem junts a la panxa de la mare.»

Quan sortia sola amb la mare a comprar i em donaven un caramel mai no vaig ser capaç d'obrir-lo i menjar-me'l. Sabia que era per als dos.

En les meves fotos, la del bateig, la comunió, festes, etc., sempre hi sortim tots dos.

En els records del jocs, sempre he valorat tenir algú amb qui podia jugar i compartir tots els moments, fins i tot els plors, les baralles i els cops.

Anàvem junts a l'escola, encara que llavors ens separàvem i ell havia d'anar a la classe dels nens i jo a la de les nenes, i que ell tenia els seus amics i jo les meves amigues, i a l'hora del pati

estàvem separats, però a la sortida de l'escola ens retrobàvem per anar junts cap a casa. Aquell era un bon moment, tots dos junts cap a la llar.

Això de l'escola, estava bé, cada un podia ser ell i tenir altres jocs amb d'altres iguals que comparties d'una manera diferent.

A l'adolescència, recordo que em molestava anar pel carrer i que tothom em digues «Ets la germana de...». No volia que sabessin qui era, que li diguessin què feia jo o que em diguessin què feia «ell», volia ser «jo sola».

Després, et fas adult i tornes a compartir «secrets», històries personals que viu cada un en els seus ambients i en la seva trajectòria personal.

La nostra vida és molt diferent. Vivim en diferents llocs (un mar ens separa), fem feines molt diferents, les nostres relacions personals de parella han estat molt diferents, la nostra manera de ser i el nostre caràcter no tenen res a veure i, en canvi, sempre hi ha alguna «màgia» que tot li disculpo, sempre tinc un record especial per a ell, els seus fills són més nebots que els altres nebots, són més meus, i a ell li passa el mateix.

M'agrada ser bessona i, sobretot, m'ha agradat sempre tenir algú amb qui compartir i estar acompanyada, m'agrada el dia del meu aniversari pensar que hi ha algú que estava amb mi i a qui he de dir felicitats (encara que, a ell, no li agraden els aniversaris). M'agrada ser bessona. ■

Anna Carbajosa, bessona.

La promoció i la protecció de la salut de l'infant

Elements a compartir entre l'escola bressol i les famílies

Per mantenir i millorar la salut de l'infant, cal donar resposta a les seves necessitats integrals i facilitar-li el màxim benestar físic, psíquic i social. Així, cal considerar totes les seves necessitats: les bàsiques o fisiològiques (respiració, nutrició, excreció, etc.), les de protecció (de les infeccions, dels accidents, de la pròpia por, etc.), les de pertinença (sentir-se part d'un grup: família, grup d'iguals, etc.), les d'estima i autoestima (sentir-se desitjat per l'adult de referència i interessar-se per ell mateix) i les d'autorealització (autonomia funcional i de decisió, desenvolupament de la curiositat, l'estètica, etc.). A més de donar-li resposta a les necessitats

Quan l'infant viu en dos contextos educatius diferents com la família i l'escola bressol, cal que els seus adults de referència comparteixin les observacions de les noves adquisicions i dificultats que l'infant presenta en el desenvolupament, per posar-se d'acord en la manera de desplegar l'educació i la criança de l'infant. Ahora, també cal compartir les necessitats de l'infant, en uns aspectes generals com l'alimentació, la influència de les emocions en la salut física, les manifestacions de la manca de salut, els períodes de baixa quan està malalt, l'ús de la medicació i la manera d'actuar quan es posa malalt a l'escola.

fisiològiques i evitar les infeccions i els accidents. L'equip d'educadores d'una escola bressol de qualitat entenen que la promoció de la salut de l'infant es fa amb una adequada criança i educació que abasta la resposta a totes les necessitats, visió que cal compartir amb les famílies per afavorir una atenció adequada a l'infant en els seus dos contextos educatius, a l'escola o a casa.

(criança o assistència), cal ensenyar-li que aprengui a fer-ho cada vegada amb més autonomia (educació), fins que arribi a tenir cura de globalitat de la seva salut.

La salut és un concepte molt més ampli, complex i natural que el fet de donar resposta a les necessitats

Esteve-Ignasi Gay i Elisenda Trias

L'escola bressol és un lloc on l'infant aprèn jugant i necessita trobar-s'hi bé, tenir salut, perquè li sigui una experiència positiva; per això el centre vetlla per la salut del nen i ofereix un entorn estimulant i segur que afavoreixi l'autonomia, la capacitat d'acció i la descoberta del





món. Però quan l'infant pateix alguna nova malaltia que el fa sentir diferent del seu estat habitual, convé que es quedi a casa, per rebre l'afecte i el caliu familiar que no pot rebre a l'escola, ja que l'educadora ha de compartir la relació i les exigències de la resta d'infants del grup. A més, un infant amb una malaltia transmissible es converteix en un factor de risc de contagi per als altres, tant els petits com els grans. D'això no s'ha d'entendre que, a l'escola, només poden assistir-hi infants sense cap malaltia i, per tant, que els infants amb discapacitats han d'estar en un altre lloc; tot el contrari, s'ha de veure la diversitat de la salut com una

oportunitat per aprendre altres maneres de relacionar-se i d'entendre la salut, com pot ser el tracte amb criatures amb ceguesa, síndrome de Down, sordesa, espina bífida, fibrosi quística, paràlisi cerebral, etc. I per ser coherents amb el dret dels infants portadors d'una discapacitat a rebre una atenció equitativa i inclusiva.

L'infant, conforme amplia la convivència, va compartint microbis desconeguts per al seu cos, i això li estimula la maduració del sistema immunològic, però alhora s'acompanya amb més refredats o altres malalties transmissibles a l'inici. Així doncs, des del primer dia d'escola, cal tenir previst qui atindrà l'infant quan no

pugui anar-hi per una infecció o malaltia, si seran els avis, altres familiars o una persona coneguda amb qui s'ha parlat prèviament perquè faci de cangur.

Aspectes generals de l'alimentació

L'alimentació infantil s'inicia a la família, amb la supervisió del servei de pediatria. Quan els infants utilitzen el servei de menjador escolar, cal que l'escola bressol informi adequadament les famílies del contingut dels menús per garantir una bona complementació amb els aliments facilitats a casa. Els menús que confecciona l'escola han d'estar elaborats per cuineres especialitzades i supervisats per un professional de la salut.

La cuina de l'escola ha d'estar preparada per elaborar dietes normals o dietes especials: sense proteïnes de vaca, sense lactosa, sense gluten, menjars per a diabètics, per a diarrees funcionals, etc. A l'hora de menjar es necessita una major atenció de l'adult, ja que tots els infants

del grup mengen alhora i s'ha d'estar alerta perquè tots mengin i cadascú del seu plat.

Les emocions en la salut física de l'infant

El nen petit, igual que l'adult, reacciona a la vegada de manera fisiològica, emocional, cognitiva i comportamental. Per tant, davant d'una nova situació hi ha una reacció d'estrès positiva per facilitar l'adaptació; si la reacció d'estrès es perllonga, poden manifestar-se reaccions de desgast o d'inseguretat, com pot ser diarrea funcional, augment de la temperatura, sensibilitat més gran al dolor, distorsió en la percepció, comportament agressiu, inhibició psicomotora o altres manifestacions.

En fer el canvi i passar de la relació individualitzada amb l'adult de referència de casa, a tenir-ne un de nou i compartir-lo amb altres infants, és comprensible que inicialment ho visqui com una pèrdua i, per tant, se l'ha d'ajudar a retrobar la situació de seguretat que necessita per trobar-se bé, és a dir, adaptar-se a la nova situació, la qual serà un nou context ple d'oportunitats per créixer i madurar com a persona. Ara bé, per ajudar-lo a adaptar-se, l'escola ha de desenvolupar un sistema d'acolliment on la família pugui col·laborar. A partir de les entrevistes inicials amb les famílies es pot anar acordant el sistema d'acolliment que més convingui per a cada situació, amb la finalitat que la incorporació de l'infant al centre sigui suau i confortable.

Possibles afectacions a l'inici de la socialització

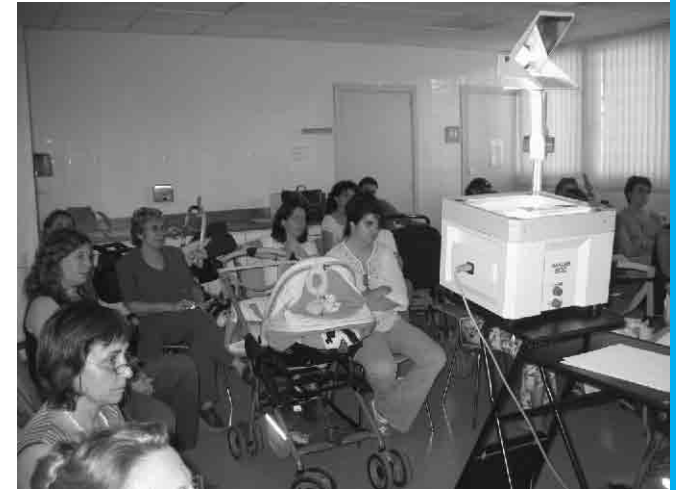
Durant els primers dies d'adaptació de l'infant poden desencadenar-se reaccions agressives,

que poden portar a fer o a fer-se mal, amb cops, mossegades, empentes o altres danys. Aquests comportaments són mecanismes d'adaptació. Es fan instintivament com a defensa de l'espai vital, sense cap intenció de fer mal. Les famílies han de saber que el seu infant pot ser qui rep o qui reparteix. En una o altra situació s'ha de ser comprensiu i deixar que l'educadora actuï positivament perquè això no torni a passar; cal confiar en l'escola i considerar aquest fet com una petita dificultat dins de les grans oportunitats educatives que ofereix el centre. Si la família es capaç de contenir aquesta situació, l'infant aviat ho superarà, sense sentir-se culpable o víctima, perquè valorarà la necessitat de venir a l'escola per jugar, sentir-se part d'un grup, compartir experiències i trobar resposta a la seva curiositat.

Davant d'alteracions de la salut, la família ha de saber que, amb el suport de l'escola i del pediatre, es pot esbrinar si es tracta d'una malaltia o d'una dificultat funcional d'adaptació.

El carnet de vacunació

La demanda del carnet de vacunes per incorporar un infant a l'escola bressol és una actuació preventiva eficaç i, en cas de dubte sobre el compliment vacunal, convé aconsellar una visita del pediatra. Si s'aconsegueix que la majoria d'infants estiguin ben vacunats (per sobre del 80 %), es crea un efecte d'immunitat comunitària davant de les infeccions evitables (pòlio, tètanus, diftèria, tosferina, xarampió, rosa, galteres, hepatitis, etc.). Cal tenir en compte les reaccions secundàries a



les vacunes. La DTP (diftèria, tètanus i tosferina) pot fer reacció local moderada on s'injecta, acompanyada de dolor, envermelliment, inflor, plor persistent difícil de consolar, febreta o febre que millora amb paracetamol. La vacuna «triple vírica» (xarampió, rosa i galteres) es posa als quinze mesos i als quatre anys; a vegades pot produir una reacció local o bé una síndrome febril, amb envermelliment a la conjuntiva o a la pell del tronc o mucositat als 10-12 dies.

Manifestació activa de manca de salut

L'infant no ha d'anar a l'escola quan tingui manifestació activa de malaltia i sempre que els pares creguin que no està bé o presenta un malestar general, com quan l'infant està trist, no juga, demana contínuament atenció individualitzada.

Les manifestacions més freqüents a aquesta edat són:

Dolor localitzat: el mal d'orella, el mal de cap, la febre, fan que el nen estigui neguitós, queixós. Si persisteix el dolor després de donar-li l'antitèrmic convé visitar el pediatre.

Febre: temperatura axil·lar superior a 37 °C o temperatura oral i rectal superior a 37,5 °C. La febre acostuma a ser signe d'infecció. Només s'ha de tractar amb antitèrmics si el nen està molt decaigut, té tremolí o té l'antecedent d'haver tingut una convulsió febril o més. Com a mesures generals, convé desabrigar-lo i donar-li aigua. Si es dona un antitèrmic sempre és millor donar paracetamol amb dosi de 15 mg/kg cada 4-6 h.

Refredat comú: refredat de vies respiratòries altes (rinitis, adenoïditis, faringitis, otitis, etc.). Un nen sa es refreda de sis a vuit, o fins a deu vegades l'any. Encara que tingui sempre mocs, amb o sense congestió, pot anar a l'escola, mentre no tingui febre. Cal que el visiti el pediatre si es tracta d'un lactant menor de tres mesos que presenti una de les següents manifestacions: febre de més de 39 °C, taques vermelles que no desapareixen en estirar-li la pell del voltant, convulsions (moviments incontrolats de les extremitats amb pèrdua de coneixement), plor difícil de consolar, dificultat per respirar, vòmits, diarrees o estar molt decaigut, etc.

Diarrea: femta desfeta amb deposicions freqüents. Generalment són de causa vírica i desapareix en tres o cinc dies. Cal una bona hidratació i s'aconsella, sinó oferir l'alimentació habitual, fraccionada i segons la gana del nen. Si persisteix la diarrea o els vòmits amb febre cal consultar el pediatre.

Parasitosi intestinal: acompanyat de diarrea explosiva, es pot tractar de lambliasi o bé d'oxiurasi, si hi ha presència de cucs a la vora de l'anús o a la femta. Sempre s'ha de consultar el pediatre perquè faci el diagnòstic, el tractament i el seguiment.

Conjuntivitis no purulenta: conjuntiva rosada amb llagrima líquid, sense febre ni dolor ocular.

Conjuntivitis purulenta: ulls vermells, congestionats amb lleganyes, pot molestar la llum. S'han de rentar amb aigua i sal i aplicar l'antibiòtic local que consideri el pediatre.

Tosferina: es manifesta amb una fase catarral inicial i lentament progressiva, amb tos irritant que gradualment es torna paroxística; és una tos molt seguida, sense inspiracions, que va seguida d'un soroll inspiratori característic que acaba amb l'expulsió de mucositats clares i enganxoses. La progressió és d'una o dues setmanes i dura d'un a dos mesos.

Estomatitis: afeccions a la mucosa de la boca (llagues, gingivitis, etc.), acompanyades de dolor i babeig. No volen menjar. Convé oferir-los líquids freds o aliments tous (llet, aigua, batuts, etc.). Cal una aplicació local de bicarbonat sòdic. Sobretot cal rentar les mans de l'infant.

Muguet (candidiasi o moniliasi): s'observen unes taques blanques situades a la llengua o a d'altres mucoses de la boca, que es coneix com aftes. La causa és un fong que necessita l'aplicació tòpica d'un medicament amb nistatina fins a tres dies després de la resolució clínica.

Polls o llèmenes: als cabells, especialment a la zona al voltant de l'orella i el clatell. Per eliminar la forma adulta dels polls cal aplicar

un xampú insecticida especial de farmàcia, seguint adequadament les instruccions del producte. A continuació, cal eliminar les llèmenes, els ous, per evitar tornar a tenir formes adultes. Després d'aplicar el xampú insecticida (aconsellable limitar-se a l'ús de derivats de piretrines), s'han d'esbandir els cabells amb una barreja d'aigua i vinagre, deixant embeure bé els cabells per aconseguir que es debiliti l'enganxament dels ous al cabell i, finalment, passar una pinta amb les pues molt fines (llemenera), amb molta paciència i insistència, o bé treure-les amb els dits. Els infants en contacte, tant a casa com a l'escola, han de ser examinats i només han de ser tractats si estan infestats. Poden anar a l'escola després del tractament i de comprovar que no queden polls adults i llèmenes.

Dermatitis a l'àrea del bolquer: el lactant escaldat pot anar a escola.

Sudamina: és un envermelliment puntiforme als plecs de la pell i el cos, produït per l'afectació de les glàndules de la suor. N'hi ha prou amb la higiene diària.

Varicel·la: és contagiosa un o dos dies abans de l'erupció i poc després de l'inici de l'erupció. No es pot tornar a l'escola fins a l'assecamment de les crostes.

Exantema sobtat o «febre dels tres dies»: és un envermelliment puntiforme que apareix per tota la pell del cos després de tres dies de febre. D'origen víric, no s'encomana després de fer-se evident a la pell.

Eritema infecciós (quinta malaltia o «signe de la bufeta-da»): també produeix un envermelliment similar a l'anterior. Es d'origen víric, es transmet

per contacte de les secrecions del tracte respiratori i apareix com a brots a l'escola, a final de l'hivern i començament de primavera. És més contagiós durant el període d'incubació, anterior a l'inici de la malaltia i deixa de ser-ho quan s'inicia l'erupció cutània. El període d'incubació és de quatre a catorze dies o vint-i-un dies. L'erupció cutània es presenta dues o tres setmanes després de contraure la infecció. Poden assistir a l'escola amb la lesió cutània ja que no s'encomana.

Impetigen: és una infecció a la pell. Produeix picor, fa crosta i va acompanyat de líquid clar. No s'encomana després de les 24 h de l'inici del tractament amb l'antibiòtic adequat.

Baixa durant les malalties més freqüents

Per tal d'evitar el contagi amb les persones que comparteixen espai a l'escola, tant els altres infants com l'equip educatiu, convé respectar els dies d'exclusió següents:

Bronquitis: fins que respiri millor i necessiti tractament només al matí i a la nit.

Conjuntivitis: si no té lleganyes pot assistir a l'escola. En cas de tenir-ne pot tornar a l'escola a les 24 h d'iniciar el tractament si ha remès el quadre agut, és a dir que l'infant no té molèsties.

Diarrea: podrà anar a l'escola si el pediatre ha comprovat que no es tracta d'una infecció, sinó que es tracta d'una diarrea funcional. Sempre que vagi acompanyada de moc, sang i febre no podrà anar a l'escola.

Eritema infecciós: ja no s'encomana quan surt l'afectació a la pell.

Exantema sobtat: quan surt l'afectació a la pell ja no s'encomana.

Escarlatina: com a mínim fins a les 24 h després de començar el tractament antimicrobià, sempre que no tingui febre.

Galteres (parotiditis): fins a nou dies després del començament de la inflor.

Hepatitis aguda: fins que el pediatre faci constar la curació.

Herpangina: popularment es coneix com a malaltia «boca-mans-peus». No ha d'anar a l'escola fins que s'assequin les últimes lesions.

Impetigen: fins a 24 h de l'inici del tractament.

Meningitis: segons informe del pediatre.

Mononucleosi infecciosa: fins que el pediatre faci constar la curació.

Muguet: fins que desapareguin les lesions de la boca.

Polls: fins l'endemà d'iniciar el tractament i haver eliminat tots els paràsits adults i les llèmènes.

Refredat comú: pot assistir a l'escola si no presenta febre o malestar general.

Rosa (rubèola): fins a quatre dies després de l'inici de l'erupció.

Tosferina: no pot anar a escola fins després de cinc dies d'haver fet el tractament.

Varicel·la: com a mínim set dies o fins a l'asseccament de les crostes.

Xarampió: fins a set dies després de l'inici de l'erupció.

Tuberculosi pulmonar: poden anar a escola tan bon punt hagin començat el tractament.

Si la situació existent no està inclosa en aquestes recomanacions i, entre la família i l'escola



hi ha diferències de criteris, la família facilitarà la relació entre l'assessor sanitari del centre i el seu pediatre, a fi i efecte d'establir una unitat d'acció en benefici d'una bona recuperació de l'infant afectat i de prevenir el contagi dels altres infants o els educadors del grup.

Ús de medicació a l'escola

Si alguna vegada l'infant requereix medicació mentre és a l'escola, els pares han de lliurar a l'educador la recepta on el pediatre indica la dosi i l'hora d'aplicació. Si en circumstàncies excepcionals no es pot lliurar la recepta del pediatre, s'haurà d'omplir un imprès de l'escola indicant amb detall el diagnòstic, la medicació, la dosi i l'hora d'aplicació.

L'infant es posa malalt a l'escola

Si un infant es posa malalt, cal avisar la família immediatament perquè el recullin al més aviat possible i rebi l'adequada atenció dels pares i

el suport professional necessari. Per poder establir una comunicació ràpida i una atenció adequada, l'escola ha de tenir el telèfon dels pares (llar, treball, mòbil, etc.) i la família haurà de tenir prevista aquesta situació excepcional per poder atendre les noves necessitats de la criatura.

Assistència mèdica urgent

En cas d'accident o de manifestació molt aguda d'una malaltia greu a l'escola, l'adult de referència del centre ha de tenir prevista la manera de portar l'infant al servei d'urgències de la Mútua Asseguradora Escolar; simultàniament s'avisarà a la família. Si el servei mèdic d'urgència considera que cal ingressar-lo a l'Hospital, es consultarà amb la família quan les circumstàncies de la urgència permetin fer una elecció.

Infants amb infeccions cròniques

Els infants que presentin una infecció crònica que no requereixi l'administració de tractament especialitzat ni atencions especials complexes (virus de l'hepatitis B, virus de la immunodeficiència humana, citomegalovirus, tuberculosi no bacil·lífera en tractament, etc.) podran assistir a l'escola. Les precaucions d'higiene de l'escola protegeixen contra la transmissió d'aquestes infeccions. Si sorgissin dubtes, cal fer tots els esforços per resoldre-ho per consens entre la direcció de l'escola, el pediatre de l'infant i l'assessor sanitari del centre.

Absentisme perllongat per motius de salut

Quan un infant falta a l'escola per qualsevol motiu, cal que ho comunicui, ja que si es tracta d'una malaltia transmissible es farien les accions oportunes per tal de prevenir el contagi a altres persones de la comunitat educativa. Una acció preventiva és més efectiva com més aviat s'actua. ■

Esteve-Ignasi Gay és metge salubrista i Elisenda Trias, pediatra.

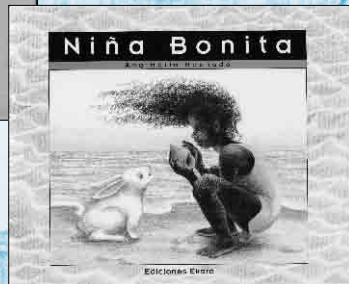
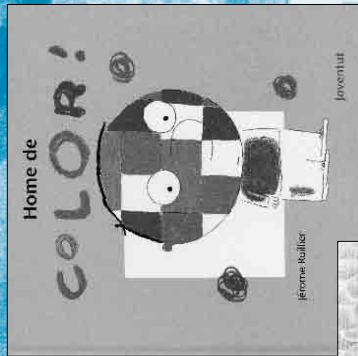
Espai per a una creativitat sense límit

Ceres, Pintures de dit, Témpera,
Gouache, Vernís fixador,
Pasta Blanca per enganxar.
AL SERVEI DE L'ENSENYAMENT

MANLEY®

Menú exòtic

Rates de Biblioteca



Entrant

Mós energètic de colors potents amb el qual es pot reconèixer que no hi ha tantes diferències entre els humans.

Home de color, Barcelona: Joventut, 2004. Il·lustrat per Jérôme Ruillier. Inspirat en un conte africà.

Primer plat

Còctel tropical a base de tinta negra, cafè i raïm, on es descobreix la semblança entre pares i fills.

MACHADO, Ana María: *Niña bonita*, Caracas: Ekaré, 1994. La il·lustració de Rosana Faría al fons de la nostra pàgina és d'aquest llibre.

Segon plat

Plat d'origen indi americà idoni per compartir.

Les primeres maduixes, Palma de Mallorca: Olañeta, 1994. Conte cherokee; narrat per Joseph Bruchac.

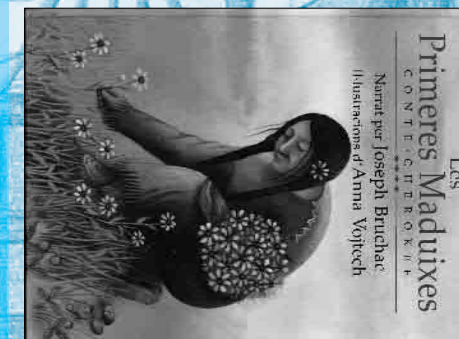
Postres

El tast poètic habitual

EL BASILISC

A Australia, lluny d'on jo visc, cacen el basilisc.
Té un coll de camisa
I color de llonganissa.
No hi ha basilisc on jo visc.

ALBALAT, Antoni: *Quines bèsties!*, València: Bromera, 1998. Il·lustracions de Gerard Miquel.



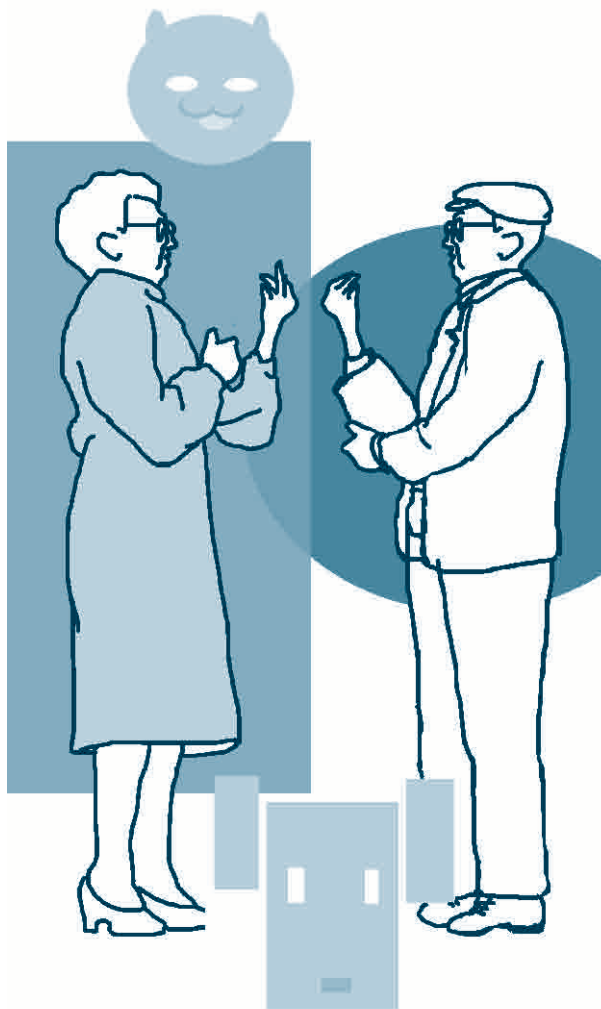
Rondalles ortofòniques

El casament del vell i la vella

Elisabet Abeyà

Aquesta és una de les rondalles ortofòniques més difícils de dir i que causen més efecte. Però fixeu-vos bé en el truc i no és tan enrevessada com sembla. Només us heu d'aprendre tres paraules (arrels): bigord, catarrí, tantarantan. El sufix que li heu d'afegir en cada cas només depèn de la paraula que acabeu de dir al davant.

Si aconseguíu aprendre-la i dir-la ben de pressa, amb claredat i sense dubtar, aconseguireu l'embadaliment dels petits i l'admiració dels grans que us escoltin. ■



Vet aquí que una vegada bigordada, catarruada, tantarantanada, hi havia una vella, bigordella, catarruella, tantarantanella, que tenia un gat bigordat, catarruat, tantarantanat. I hi havia un vell, bigordell, catarruell, tantarantanell, que tenia un gos, bigordós, catarruós, tantarantanós. I aquella vella, bigordella, catarruella, tantarantanella, i aquell vell, bigordell, catarruell, tantarantanell, es van veure, es van enamorar i es van casar, bigordar, catarruar, tantarantanar, però el gat bigordat, catarruat, tantarantanat, tot era bufar el gos, bigordós, catarruós, tantarantanós. I el gos, bigordós, catarruós, tantarantanós, tot era bordar el gat bigordat, catarruat, tantarantanat. I la vella bigordella, catarruella, tantarantanella, tot era amenaçar el gos, bigordós, catarruós, tantarantanós. I el vell, bigordell, catarruell, tantarantanell, no parava d'empaïtar el gat bigordat, catarruat, tantarantanat. I tant i tant amunt van arribar, bigordar, catarruar, tantarantanar, que fins es volien descasar, bigordar, catarruar, tantarantanar, de tanta gelosia que la vella bigordella, catarruella, tantarantanella, tenia del seu gat bigordat, catarruat, tantarantanat, i de tant que el vell, bigordell, catarruell, tantarantanell, s'estimava el seu gos, bigordós, catarruós, tantarantanós. Fins que un dia bigordia, catarruaia, tantarantania, el gos, bigordós, catarruós, tantarantanós, va matar el gat bigordat, catarruat, tantarantanat. I vet aquí el conte acabat. ■

AMADES, Joan: *Folklore de Catalunya: Rondalles*,
Barcelona: Selecta, 1982.

Prou en nom dels infants de 0 a 3 anys

Aquest és el títol d'una iniciativa que es proposa donar a conèixer la inquietud que hi ha al nostre país pel que fa a l'educació dels més petits.

Perquè

Durant tot el curs 2003 -2004 en les reunions de l'etapa d'educació infantil de l'Associació de Mestres Rosa Sensat es constatava la creixent degradació que estan patint moltes escoles bressol del país.

Un malestar creixent i una preocupació compartides amb altres institucions, entitats, i molt especialment amb la Coordinadora d'Escoles Bressol de Catalunya.

És conegut que en els darrers vint-i-cinc anys l'oferta pública d'escola bressol a Catalunya s'ha fet des dels ajuntaments i des de la iniciativa privada, molts cops amb voluntat de servei públic. Però que els darrers quatre anys l'educació dels més petits està entrant en un procés preocupant clarament influït per:

- La LOCE i el seu desenvolupament.

- L'acció del Govern de la Generalitat durant 23 anys.
- La creixent demanda insatisfeta.

Procés

Durant el procés de recollida d'adhesions a la declaració s'han fet evidents els clarobscurs en què avui dia està immersa l'educació dels més petits en el nostre país.

Obscures són les dificultats que moltes escoles han tingut per poder signar aquesta declaració, obscures són les pressions que moltes persones han tingut perquè deixessin de col·laborar en la recollida de signatures: des de la prohibició d'informar o de reunir-se fins a les amenaces de sanció o d'acomiadament, si se signava; i la por s'ha fet patent en massa situacions que han viscut equips i professionals que han volgut defensar el contingut del manifest.

Clars són el debat que s'ha generat a l'entorn del document, la presa de consciència de la problemàtica, la voluntat de contribuir a canviar la realitat i d'arribar a acords.

Clars són també els resultats. Un treball que en cap moment s'ha pretès quantitatiu sinó de detecció de la realitat en què es troba el conjunt del país.

Han signat aquesta declaració

Escoles bressol o llars d'infants	176
Mestres, educadors i professionals	1282
Mares i pares amb infants de 0 a 3 anys	16.671
Escoles d'Infantil i primària	82
Instituts de secundària	9
Associacions de mares i pares	38
Serveis i institucions educatives	23
Ajuntaments	8
Personalitats	12
Entitats i institucions cíviques, socials i sindicals	60
Ciutadanes i ciutadans	1.736

La declaració

Des de fa dècades a Catalunya s'ha treballat intensament per als infants de 0 a 3 anys. Aquest procés professional, social i polític permet identificar avui:

UNA IDEA D'INSTITUCIÓ. L'escola bressol o la llar d'infants, que respon al dret dels infants a l'educació i a les necessitats de les seves famílies. És una institució coherent i flexible que ha estat capaç de respondre amb gran diversitat de models a cada població i a la seva realitat.

UNA IDEA D'INFANT. L'infant com a persona, una persona amb drets socials i civils que han de ser respectats. Un infant que, tot i ser dependent de l'adult, és fort, capaç, potent, creatiu, amb un extraordinari potencial per desenvolupar, del qual no en coneixem els límits.

UNA IDEA D'EDUCACIÓ i de pedagogia. En la vida quotidiana, el que és important per a l'infant és valorat: les relacions, les emo-

cions, els coneixements que proporcionen els jocs, els àpats, el dormir, la higiene personal. Aquesta pedagogia es fonamenta en la importància del grup, en el respecte envers cada individualitat, facilita l'autonomia, possibilita a cada infant ser actiu i protagonista del seu desenvolupament. És una pedagogia que coneix i reconeix el temps com un valor irrenunciable per a l'educació.

Sobre aquestes idees d'institució, d'infant i d'educació, és possible projectar el futur. Però, darrerament, s'ha entrat en una dinàmica perversa que ha generat alarma al país i ens obliga a dir PROU.

PROU a les polítiques que no consideren el tresor que amaga l'educació. Aquelles que, perquè sigui sostenible, deleguen la gestió d'un servei públic a altres. «L'externalització» té dues conseqüències: rebaixar la qualitat i permetre beneficis. Dos propòsits «insostenibles» quan es tracta d'educació.

PROU a tantes aberracions, que s'intenten disfressar amb falses «innovacions» i perverses «modernitats» quan el que fan és:

- Tractar els infants de 0 a 3 anys com a objectes a ser guardats.
- Planificar les places d'escola com les d'un aparcament.
- Massificar els grups, justificant-ho com a optimització dels recursos.

- Establir com una pèrdua de temps la relació i el diàleg amb les famílies i entre els professionals.

PROU de parlar «d'ocupació» quan el que s'ofereix és «precarietat» laboral amb contractes temporals, horaris intermitents i salaris mínims especialment a les dones i als joves.

PROU de fer creure que tantes barbaritats són justificables per «atendre la demanda» i seguir sostenint la falsa dicotomia sobre la «qualitat i la quantitat.»

PROU de seguir confontent el «silenci» amb la «conformitat». Sabem que el silenci «no és més que por».

PROU de fer pagar als infants els nostres errors.

Per això exigim al Govern de la Generalitat

1. Condicions mínimes a establir abans del setembre de 2004, per garantir als infants de 0 a 3 anys el seu dret a una educació de qualitat.

Nombre d'infants per grup

Primer any de vida, 6 infants

Segon any de vida, 9 infants

Tercer any de vida, 15 infants

En els moments de màxima relació personal, com són les hores de menjar i de dormir, amb cada grup d'infants hi ha d'haver dos professionals amb la mateixa consideració.

Espais. La superfície de cada escola ha de preveure l'espai interior i l'exterior. Cap

d'aquests espais pot ser inferior a 3 metres quadrats per infant.

Democràcia. La relació diària amb les famílies s'ha de garantir en tot model d'escola. La participació de les famílies en la definició del projecte d'escola i la seva gestió ha de contribuir a fer real la col·laboració i la vida democràtica.

Personal

Formació. Mestre o tècnic superior d'educació infantil. En cap cas pot treballar amb infants una persona que no tingui una de les dues formacions inicials o l'habilitació corresponent.

Horaris. La jornada setmanal de mestres i educadors ha de ser, com a màxim, de 37 hores 30 minuts, i han de disposar com a mínim d'un 10% d'aquesta jornada per a reunions, formació permanent i preparació del seu treball.

Estabilitat. Els contractes de treball han de garantir: l'estabilitat que els infants necessiten per al seu desenvolupament, l'estabilitat necessària per poder consolidar un equip i un projecte comú.

2. Recursos. Després de dècades, ara és possible coordinar recursos de les diferents administracions i de les famílies per garantir l'oferta de qualitat als infants, d'acord amb les condicions que conté aquesta declaració.

El Govern de la Generalitat i el Govern de l'Estat han de recollir, en els pressupostos del 2004, el compromís de crear noves pla-

ces escolars per a infants de 0 a 3 anys. La partida corresponent ha de ser identificable.

Els ajuntaments de Catalunya han de mantenir els seus compromisos pressupostaris.

Les famílies han de ser coresponsables del cost d'escolarització, d'acord amb les seves possibilitats.

3. Control, per raons de protecció a la infància. A partir del setembre de 2004, tota atenció continuada als infants de 0 a 3 anys ha de ser controlada pels Serveis d'Inspecció del Departament d'Educació, per garantir la coherència i la diversitat de l'oferta pública i privada del país d'acord amb les condicions mínimes establertes.

Condicions mínimes, recursos i control són els tres elements bàsics per garantir alhora la coherència i la diversitat de models d'escola que la societat catalana reclama i als quals els infants de 0 a 3 anys tenen dret.

Ho exigim perquè pensem que és la millor inversió que pot fer un país, perquè està demostrat que cada euro invertit en la millora de la qualitat de vida de la infància té un benefici de set euros per a la societat.

I que no hi ha res que ens uneixi més, més urgent o més general, que el benestar dels infants. No hi ha cap assumpte més important, i confiem que el nostre Govern traduirà les nostres paraules en fets. ■

La nostra portada



Cinquena lletra del nom amb què s'escriu INFÀNCIA, la nostra C, a més del carboni i una vitamina, és el símbol de la velocitat de la llum. En xifres romanes, representa el número cent i, en llenguatge musical, correspon alhora a la nota do i al compàs 4/4. De les paraules del diccionari, una de cada vuit comença per aquesta lletra: de ca, cabaret, cabell, calma, camí, cançó, canvi, capicua, caramel, casa, cel, cim, col·legi, color, consell, construcció, cor, criatura, cuina i cul, a cutxef. Ja veieu si en té, de feina, la C. I amb aquesta lletra ja hem repassat totes les que formen el nom de la nostra revista. Genial invent, aquest de l'abecedari, que amb unes poques lletres és capaç de passar al paper tot allò que pensem i sentim, o que voldríem pensar i sentir.

Education 0 - 6 years old

Do We Need an Code of Conduct?

JULI PALOU AND THE
ICE-UAB VALUES GROUP

The term «code of conduct» makes us think that it useful and necessary to set up a series of norms that regulate how to react in a specific situation. Codes of conduct are often instructions manuals full of answers to possible problems. But ethics, like life itself, is ambiguous and where there is ambiguity we can never foresee what the proper response must be, because everything depends on the specific situation and the people involved.

The Fear of Change (of teachers)

DOLORS TODOLÍ

It seems the century that has just begun is the century of changes, although, unfortunately, the changes seem to be moving backwards, at times, on questions as important as education. However, there are still some educators that believe in a school that is open to change, regardless of what they tell us from on top. In other words, we believe in a school that learns

from itself in order to improve, that is aware of changes in the environment and always to the benefit of the children.

School for ages 0 - 3

A Time for Beginning and a Time for Waiting

NANCY BELLO, TERESA
BORONAT AND

MISERICÒRDIA OLESTI

Beginning day care, for the child, is a special moment. The family cedes part of its educative responsibility to the child care worker. We provide an experience in a school of how to welcome both the child and the parents, because the parents are also involved in this process. A proposal that is based on respect and individual treatment.

Coloured Bottles

MONTSE RIU

After seeing Tavernier's film *Ça commence aujourd'hui*, which served as the source of inspiration, children bring plastic bottles to school and then fill them with water and drops of colouring, converting a waste material into a source of play, magic and discovery.

School for ages 3 - 6

Ice from the Sky

TERESA FEU AND
MONTSE GINEBRA

Pre-school teachers often program activities that help children to understand what is happening around them, which is sometimes complicated. The situation that we describe, however, is an example of how, if we can take advantage of what is happening around us, we can see and listen to children and establish a positive dialogue with them and the environment.

Children and Society

The Way Home

M. ÀNGELS OLLÉ

A grandmother and a grandchild walk to the park, but the way there, which could be a time of dialogue and discovery, turns into an open assault by machines and sweets. What can we do? Must we give up, convert the passage into a daily war? A small action raises the question as to how sometimes it is difficult to maintain a coherent attitude in a world full of temptations.

Being Two

ANNA CARBAJOSA

The author is a twin, and «being two» is as natural for her as being «one» is for us. She has lived this way since birth. And, this is the difference from most of us. Being twins means sharing infancy from early on with someone that will grow up at the same pace, with whom you will share your birthdays. As the author explains, twins are united by a special magic.

Children and Health

Elements to Be Shared by Day Care and the Family

ESTEVE-IGNASI GAY AND
ELISENDA TRIAS

When the child lives in two educational contexts as different as the family and the day care centre, the adults in his or her life share observations of the new acquisitions and difficulties. But the needs of the child must also be shared in regards to general aspects, such as eating, the influence of the emotions on physical health, low periods when the child is ill, the use of medication and what to do when the child gets ill.

Traducció de Michael Tregebov



PORTELL, Joan (ed.), i altres: **M'agrada llegir**, Barcelona: Ara Llibres, 2004.

Després de llegir el subtítol d'aquest llibre («Com fer els teus fills lectors») penses: Cal? I si no es deixen? Les claus no són tan complicades, i repassar-les ajuda a treure ferro a un món en la qual els infants s'endinsen, sobretot, per gust. La lectura no és un acte sacralitzat de la «Cultura», així amb majúscules. Forma part d'un joc del qual molts no es desenganxen mai més. Aquest llibre resol els dubtes dels pares entorn de què fer a casa, quins mitjans de comunicació tenen a l'abast, com detectar problemes, llibres recomanables per a diverses edats, etc. Tot i ben explicat perquè els infants puguin viure milers de vides, de paper.

ABEYÀ, Elisabet, i Caterina VALRIU: **I un punt més. Contes per tornar a contar**, Mallorca: Moll, 2004.

El llibre recull trenta contes, la majoria d'origen popular, que han arrelat a la nostra cultura i formen part de l'imaginari col·lectiu. Posa a l'abast dels adults versions senzilles, fidels a la tradició oral de les Illes Balears, que, un cop llegides, podran ser narrades de viva veu als infants. Encara que aquest sigui un dels objectius de les autores, la qualitat literària i la tria no priven que l'adult ho converteixi en una lectura plaent, plena d'emoció, humor i melangia. I per als qui, després de llegir-vos-ho, us quedeu amb ganes, les mateixes autores van treure *Per fat i fat*, un altre recull també editat per la mateixa editorial.



Edició i administració:

Associació de Mestres Rosa Sensat
Av. de les Drassanes, 3 - 08001 Barcelona.
Tel.: 93 481 73 73. Fax: 93 301 75 50.
redaccio@revistainfancia.org - www.revistainfancia.org

Direcció: Irene Balaguer.

Cap de Redacció: Raimon Portell.

Secretaria: Mercè Marlès.

Consell de Redacció:

Elisabet Abeyà, David Altimir, Elisabet Amorós, Mercè Ardiaca, Enric Batiste, Nancy Bello, Teresa Boronat, Meritxell Bonàs, Anna Carbajosa, Ferran Casas, Carme Cols, Mercè Comas, M. Carme Díez, Montserrat Fabrés, Rosa Ferrer, Pepa Fos, Carme Garriga, Esteve Ignasi Gay, Xavier Gimeno, Josepa Gòdia, Josepa Gómez, Roser Gómez, Marta

Graugés, Teresa Huguet, Sol Indurain, Montserrat Jubete, Elisabet Madera, Teresa Majem, Marta Mata, Pepita Molló, Blanca Montaner, Pepa Òdena, Misericòrdia Olesti, Àngels Ollé, Joana Pavia, Núria Regincós, M. Dolors Ribot, Montserrat Riu, Montserrat Sanjuan, Rosa M. Securún, Dolors Todolí, Marta Torras, Dolors Traveset.

Projecte gràfic i disseny de les

cobertes: Enric Satué

Impremta:

Gráficas y Encuademaciones Reunidas, SA
Tambor del Bruc, 6
08970 Sant Joan Despí

Dipòsit legal: B-21091-83

ISSN: 0212-4599

Distribució i subscripcions:

Associació de Mestres Rosa Sensat
Av. de les Drassanes, 3 - 08001 Barcelona
Tel.: 93 481 73 79. Fax: 93 301 75 50

Distribució a llibreries: Prólogo, SA
Mascaró, 35, bxos., 08032 Barcelona
Tel. 670 59 71 31

Preu subscripció 38,60 euros l'any
Exemplar 6,50 euros, IVA inclòs

Tots els drets reservats. Aquesta publicació no pot ser reproduïda, sencera o en part, ni enregistrada o transmesa per un sistema de recuperació d'informació, de

cap manera ni per cap mitjà, mecànic, fotoquímico, electrònic, magnètic, electroòptic, per fotocòpia o qualsevol altre, sense el permís previ per escrit de l'editorial.