

REVISTA DE L'ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

in-fàn-ci-a 72

educar de 0 a 6 anys

MAIG
JUNY
1993



ESCOLES D'ESTIU DE CATALUNYA. 1993

Organitzades pels M.R.P.

- XV Escola d'Estiu de l'Alt Empordà. Figueres. Moviment de Mestres de l'Alt Empordà.
Tel. 972/79 41 72. Del 30 d'agost al 3 de setembre.
- XIV Escola d'Estiu de l'Anoia. Igualada. Grup de Mestres de l'Anoia.
Tel. 93/804 04 53. Del 28 de juny al 2 de juliol.
- XX Escola d'Estiu del Camp de Tarragona. Tarragona. Associació de Mestres del Camp de Tarragona.
Tel. 977/22 86 32. Del 5 al 9 de juliol.
- V Escola d'Estiu de la Conca de Barberà. Montblanc. Grup de Mestres de la Conca de Barberà.
Tel. 977/86 04 71. Del 2 al 6 de setembre.
- XIV Escola d'Estiu de la Garrotxa. Olot. Col·lectiu de Mestres de la Garrotxa.
Tel. 972/26 38 29. Del 23 al 26 d'agost.
- XXIV Escola d'Estiu "Jaume Mirer". Lleida. Grup de Mestres de Lleida.
Tel. 973/23 06 59. Del 5 al 9 de juliol.
- XIV Escola d'Estiu del Maresme. Mataró. Moviment Educatiu del Maresme.
Tel. 93/790 22 60. De l'1 al 14 de juliol.
- VII Escola d'Estiu de la Noguera. Balaguer. Grup de Mestres de la Noguera.
Tel. 973/44 63 62. Del 6 al 10 de setembre.
- XVIII Escola d'Estiu d'Osona. Vic. Grup de Mestres d'Osona.
Tel. 93/885 54 56. Del 5 al 7 de juliol i de l'1 al 10 de setembre.
- XV Escola d'Estiu del Penedès. Saïfores. Grup de Mestres del Penedès.
Tel. 93/813 37 45. Del 5 al 9 de juliol.
- III Escola d'Estiu del Priorat. Falset. Grup de Mestres del Priorat.
Tel. 977/83 06 72. 9 i 10 de setembre.
- XII Escola d'Estiu del Ripollès. Ripoll. Grup de Mestres del Ripollès.
Tel. 972/70 09 18. Del 5 al 9 de juliol.
- XXVIII Escola d'Estiu de Rosa Sensat. Barcelona. Associació de Mestres Rosa Sensat.
Tel. 93/237 07 01. Del 5 al 16 de juliol.
- XIII Escola d'Estiu de Santa Coloma. Santa Coloma de Gramenet. Casal del Mestre de Santa Coloma.
Tel. 93/391 75 51. Del 28 de juny al 2 de juliol.
- XIII Escola d'Estiu de les Terres de l'Ebre. Tortosa. Moviment de Mestres de les Terres de l'Ebre.
Tel. 977/51 05 57. Del 28 de juny al 8 de juliol.
- X Escola d'Estiu de l'Urgell-Segarra. Baliera i Tàrraga. Grup de Mestres de l'Urgell-Segarra.
Tel. 973/53 16 50 i 31 23 18. Del 5 al 10 de juliol i del 2 al 8 de setembre.
- XIV Escola d'Estiu del Vallès Occidental. Sabadell-Terrassa. Associació de Mestres "Alexandre Galf" de Terrassa i Grup de Mestres de Rubí. Tel. 93/783 23 77. De l'1 al 9 de juliol.
- XVI Escola d'Estiu del Vallès Oriental. Granollers. Casal del Mestre de Granollers.
Tel. 93/870 33 25. Del 28 de juny a l'1 de juliol.

Organitzades per diverses institucions

- Escola d'Estiu de Girona. ICE de la UdG i Col·legi de Doctors i Llicenciats. Girona.
Tel. 972/22 29 88. Del 28 de juny al 2 de juliol.
- Escola d'Estiu Val d'Aran. Grup de mestres Val d'Aran. Vielha. Tel. 973/640078. Del 21 al 27 de juliol.
- Escola d'Estiu Blanquerna. Formació permanent Blanquerna. Barcelona.
Tel. 93/418 95 05. Del 28 de juny al 9 de juliol.
- Escola d'Estiu Col·legi de Doctors i Llicenciats. Barcelona. Tel. 93/317 04 28. Del 28 de juny al 9 de juliol.
- Escola d'Estiu F. P. ICE-UPC i d'altres. Barcelona. Tel. 93/4497600. Del 5 al 9 de juliol.

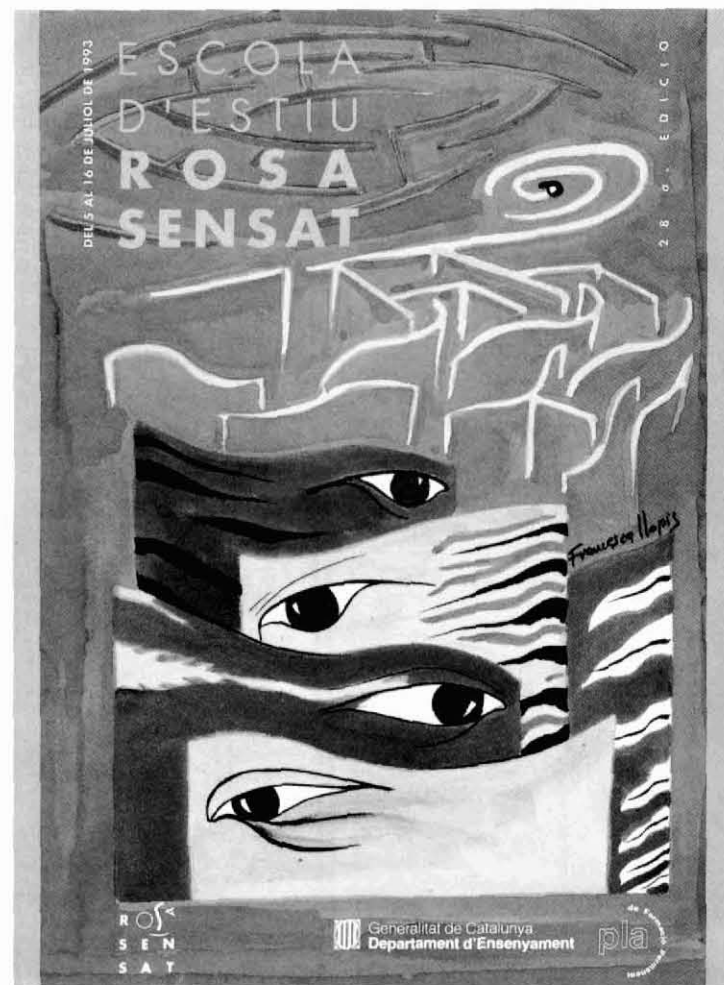
Escola d'Estiu de Rosa Sensat

R O S A
S E N
S A T

28a edició

del 5 al 16 de juliol de 1993

Lloc: Escola del Treball (recinte de l'Escola Industrial), c/d'Urgell, 187 • Barcelona
Informació i matrícula: del 7 al 18 de juny, al carrer Còrsega, 271 • Tel. 237 07 01



PEL MAIG CADA DIA UN RAIG

Ha estat així al calendari de pluges del maig del 93, en les notícies electorals... i en les d'educació dels més petits. Només que, almenys aquest darrer cas, també podria ser figurat amb la imatge de la dutxa escocesa, de raigs freds i raigs calents alhora.

Bona notícia, la que els pares dels nens de moltes escoles bressol s'han organitzat dins la FAPAC, per arribar a mesurar una mala realitat: la demanda satisfeta, minoritària, i la insatisfeta, majoritària, d'escola en aquest primer cicle d'educació infantil.

Altra bona notícia, que la taula unitària per la qualitat de l'educació, reclama el tractament de l'escola per l'etapa 0-6 al futur mapa escolar d'implantació de la reforma. Però una mala notícia: que just quan es nota una regressió en la matrícula a parvulari s'assignen més infants al mateix nombre de mestres i la integració és sense suport.

Bon programa el de llars d'infants, redactat per la comissió presidida per l'ex-conseller Rigol, però presentat pel conseller de Benestar Social dient que cal afavorir les solucions de la societat civil, com determinades guarderies de religioses, encara que no compleixin les ratio, o cuidadores sense formació. El President de la Generalitat reblava el clau mostrant-se crític amb les actuacions d'ajuntaments com el de Bolònia o algun d'aquí, que havien fet una política excessiva d'escola bressol, i ara es veien obligats a fer marxa enrera; crític també envers els pares, segura-

ment desvagats, que deixaven l'educació dels seus fills a les mans del mestres i de la TV.

Algun dia d'aquest maig del 93, els ruixats ambivalents han arribat a ser veritables galledes d'aigua freda, amb el retrocés als plantejaments de beneficència, privatització i baixa qualitat, com la resurrecció de l'atractiu «xec escolar» per a la família que porti el nen a la guarderia; naturalment la família que sàpiga què és un xec i la guarderia sense mestres ben considerats. La galleda d'aigua gelada era la del titular del diari de major tirada a Catalunya: «La Generalitat apoya los canguros como alternativa a la escasez de guarderías.» Ara, que s'obliga a descartar Bolònia, tot que aquest municipi escolaritza la demanda d'Escola Bressol, 35% de la població, i el 100% de la del parvulari, els pares conscients del valor de l'escola bressol, i els mestres que refusessin ser equiparats amb la TV, no tindrien altre remei que emigrar a Austràlia, i no pels cangurs.

De moment s'ha acabat el maig, sabent què és calent i què és fred, progrés o regressió, en l'educació dels 0-6. I ha arribat el juny: «Pel juny, la falç al puny.» El govern sortit de les eleccions de la primera setmana d'aquest mes, haurà de definir-se per la sega, perquè segar comporta també destriar el bon blat de la mala herba, a vegades tan atractiva com la rosella, però inútil i fins molt perjudicial en les terres primes. És segons la tria feta, que podem valorar amb tot el seu dramatisme el que podria semblar el joc de raigs del maig. Sigui com sigui, caldrà continuar conreant la terra de l'educació dels 0-6.

editorial

sumari

Plana oberta	2
Educar de 0 a 6 anys: OPINIONS DE TRES COMPANYYES DE L'APEI. CONVERSA AMB CONCEIÇÃO MOITA, MIQUELINA LOBO I M. JOSE SOTTOMAYOR/Puri Biniés	5
Educar de 0 a 6 anys: EL PROFESSIONAL EN L'ETAPA EDUCATIVA DELS 0-6 ANYS (I)/Rosa Lahoz	6
Escola 0-3: L'ARRIBADA DEL NEN A L'ESCOLA/M. Carmen Gamito	9
Escola 0-3: EL VALOR EDUCATIU DELS MOMENTS DE RUTINA/Paola Molina	11
Escola 3-6: JOAN MIRÓ A L'ABAST DELS INFANTS/Lurdes Quer	17
Escola 3-6: L'ENTRADA DEL GRUP 3-4 ANYS A L'ESCOLA PRIMÀRIA/Araceli Cucala	20
Bones pensades	25
Infant i Societat: RADIOGRAFIA D'UN DRAC A L'ESCOLA/Montserrat Espert	27
Infant i Societat: L'INFANT DAVANT LA PUBLICITAT/M. Eugenia Delgado	31
Infant i Salut: INFANTS AMB DIABETIS/Esteve-Ignasi Gay	36
El Conte: QUENTOS DE XERRAIRE. LES TRES FLEUMES DEL TERCER/Roser Ros	42
Informacions	44
Cop d'ull a revistes	47
Biblioteca	48

Espai insòlit per a una guarderia infantil



L'octubre del 1976, era difícil parlar de la rehabilitació de la *presó vella de Reus*, els «aires arquitectònics» eren més propicis a enderrocar-la, o rehabilitar-la com a magatzem de la Brigada Municipal d'Obres. De sobte va començar un meravellós joc d'arquitectura, i em van passar l'encàrrec per allotjar-hi la nova «guarderia infantil», promoguda per un Patronat format per *la Creu Roja*, la *Diputació* i l'*Ajuntament de Reus*.

L'any 1977, quan em varen fer l'encàrrec, l'edifici estava totalment degradat pel desús de més de deu anys, i per l'última utilització com a *Funerària municipal*. La primera visió del conjunt era dantesca: les petites finestres amb grosses reixes quasi que no et deixaven veure l'amuntegament de runa i els taüts abandonats. El joc havia començat: es tractava de convertir tot allò en un espai on les proporcions dels seus nous usuaris eren totalment incongruents

amb les grans proporcions de l'edifici i per la total manca d'elements sensibles.

Els anys 70 eren moments d'alta sensibilització en el camp de l'arquitectura de les escoles, difosa per Quaderns d'Arquitectura C.O.A., revistes com *Controspacio*, A.A. etc., però en els nivells de parvulari i escola bressol, la influència més forta que rebíem, era d'unes publicacions de Rosa Sensat, «*Perspectiva Escolar*», també de Quaderns de Pedagogia d'Ed. Nova Terra; de «*L'Espai i l'Infant*» a l'Escola de Bressol de N. Jiménez, «*Espai al Parvulari*» de R. Pons, etc., de tots ells he de fer referència a l'article. De tot això, surten les primeres experiències privades a les aules de pre-escolar, en algunes escoles del grup d'arquitectes B.M.M., Donato, o en el Projecte de P. Pujol a la guarderia Hospital de Santa Creu i Sant Pau. Totes aquestes experiències eren molt diferents de les promocions per la Direcció General de Serveis Socials dependents del Ministeri de Sanitat i

Seguretat Social, promocions amb una Normativa molt pobre i pocs criteris definits.

Tota aquesta «moguda arquitectònica», al voltant del tema escolar, calia contrastar-la, i intentar trobar un model vàlid per a la meua «presó», i per a la meua ciutat. Les meves vacances, les dedicava a veure i a analitzar les obres que creia més vàlides o estaven més a l'abast de les meves possibilitats. Així, analitzo l'escola «Integral» San Poul's Shurch, a Bowcommon, Pimilico School, o les petites joies a Dinamarca com Staunholt School, etc. Però vaig tenir possibilitat de visitar l'escola de Lluís Sert a la Roosevelt Island N.Y. i d'altres a Brooklyn, New Jersey, contrastant el model americà amb l'uropeu. Però, projectes com l'escola a la ciutat d'Oltrepó de l'arquitecte Aldo Rossi, i en especial l'escola Broni del 1980, amb la seva planta tanca formant quatre patis interiors, dominats pel cos central de relació. Amb tot aquest

marc cultural, el joc apassionant començava; ara calia fer un programa de necessitats en funció de la ciutat de Reus.

Limitrof amb l'antic edifici, em van donar un petit solar, fora de les altes parets dels patis de la presó; això em donava la possibilitat de crear els nous accessos al futur centre, pel carrer lateral perpendicular a la carretera de Montblanc, mentre que per la carretera de Montblanc només hi deixaria l'accés «representatiu», com a façana del que va ser al seu dia l'edifici.

Vaig plantejar crear 3 aules per a nens de 4 a 5 anys; 2 aules per a nens de 2 a 3 anys; 3 aules per a nens de 1 a 2 anys (maternal) i 1 aula per a lactants, un espai administratiu, una cuina i serveis generals.

El solar del costat m'assegurava la possibilitat de dissenyar lliurement i sense cap entrebanc, entre la funció i la forma. D'altra banda em permetia donar un espai per a patis i jocs, més ampli, sense entrar a mo-





dificar totalment l'estructura de la presó.

Vaig plantejar-me un joc perillós i més arriscat en col·locar 6 aules d'infants de 3 a 1 any dins l'espai de l'antiga presó, i col·locar les 3 aules de nens de 4 a 5 anys en un nou edifici annex, ja que era més adient en aquest nou espai poder aplicar el programa del «Opel Plan».

El joc era «al·lucinant»: jugar amb cada una de les cel·les, convertir-la amb l'aula de lactants o de maternals, era com donar perdó etern (socialment entès) a tota aquella gent que havia sofert humilitat, foscor i manca de tota sensibilitat ambiental.

El canvi es va fer seguint les regles de joc de ser respectuosos amb el context arquitectònic. Així cada reixa que es treia i cada forat que s'obria o s'ampliava, es feia amb un joc honest, conscient de la contradicció de la funció i la forma.

Es va estudiar cada espai, amb la seva pro-

porció real i la del nou usuari, la textura de cada material en funció de la llum natural de què es disposava. Es van deixar amb les seves dimensions reals els passadissos, zones comunes, menjadors. Això era com una consideració per aquests espais que van ser de relació amb tota aquella gent; era voler tornar a recuperar amb el nen la il·lusió de sortir de l'aula per entrar dins aquest espai de relació, joc, moviments descontrolats i lliures. La forma de «H» de l'antic edifici ho permetia, abans i ara, com a forma de tancar la gent i a la vegada d'atansar-la d'una manera controlada.

Els espais creats eran graduals: dels lactants als grans, l'espai anava creixent en funció del creixement de l'infant. Els espais grans i desgavellats on l'infant es podia perdre i no trobar elements estimulants, d'ordre, orientació, color, límits clars, sonoritat, il·luminació, foscor es van anar estructurant, mitjançant elements per-

sonalitzats (materials, figures, grafismes i paviments).

Dins les aules de nens de 1 a 3 anys, es va intentar dissenyar el concepte de «racons», dins l'aula tradicional, ja que en aquesta edat encara predominen les activitats individuals o els petits grups. Aquests «racons», varen sorgir en algunes aules per la mateixa estructura de l'antiga presó, però en la resta varen ser el disseny de petits mobles amb rodes que tenien la doble funció de fer «racons» i a la vegada de fer-los córrer i fer uns espais més grans. Així, dins el «racó de jocs», podrien fer-se amb els mobles, taules, cadires, miralls, cuines, eines, etc., activitats com el joc de disfresses, jocs de cuina, jocs manuals, etc.; dins el «racó d'estudi», els mobles havien de tenir la funció de petita biblioteca, jocs didàctics, taules per retallar i enganxar. Dins el «racó de treballs de pintura», s'havia d'incloure la pissarra, taules per a pintar, piques d'aigua. Un últim racó podia ser el «musical» amb



mobles per guardar les campanes, triangles, panderetes, etc.

Però tot això no feia l'aula, s'havia d'incorporar la possibilitat de penjar, o col·locar plantes, animallets; s'havien de tractar les parets amb materials que permetessin enganxar-hi treballs, retalls de diaris, fotos, etc. A les aules de 1 a 2 anys, es va contemplar tot això, a més de la creació de «racons quasi foscos», o amb la possibilitat d'enfosquir-los per permetre la possibilitat del «racó per dormir».

Els dos nous accessos es van diferenciar, el primer per als nens de 0 a 3 anys, limítrof amb l'edifici de l'administració de l'antiga presó. Accés matisat mitjançant una petita placeta amb arbres per a la utilització dels pares en deixar i recollir els nens. El segon accés per als nens de 4 a 5 anys es va fer més allunyat i pel mateix carrer. Accés que portava al nou edifici que es convertia en un edifici «tipus passadís», on les 3 aules compartien el passadís obert amb l'aula i la



zona de serveis (penjadors, petits banys, etc.).

El resultat final, l'any 1981, potser no va ser massa comprès, dins el marc d'una «guarderia institucional». Anys després, el 1983, apareixen articles a «La Vanguardia», dins «l'Especial Escoles», on es fa una reflexió sobre la necessitat de «repte a la qualitat dins les guarderies». Sostenint les tesis dels pediatres Bras Marquillas, Ripoll Borrell, Wenberg Vall-Llovera, amb els avenços en el camp de la psicologia, en el coneixement dels més petits *Les seves necessitats en relació* amb el seu ambient, s'arriba tard a unes conclusions que per la meua pròpia intuïció i treball arriben a dir:

Les guarderies han de tenir:

Locals, espais, joguines, activitats, família, relacions de grup, hàbits, higiene, repòs, alimentació, tot entra en joc per constituir un conjunt que tindrà una importància pe-

dagògica de primer ordre en el camí de l'educació del nen.

S'arribava a una altra conclusió l'any 1983 (en la qual ja havien pensat tots els que treballaven dins aquest món dels infants).

«Aquest divorci entre les institucions que gestionen els pressupostos per a guarderies i les institucions que proposen els models correctes de funcionament perjudica la guarderia i per descomptat el nen.»

Així doncs, el resultat de la meua «guarderia» feia que, a través del meu treball, s'aconseguís quasi tot això, i el fet més important per a mi no era que l'escola (la presó) s'obria a la vida quotidiana, sinó que la vida entrava a l'escola. Per primera vegada, a Reus, un edifici no desapareix de la trama de la ciutat i la ciutat (l'edifici i l'entorn) esdevé un lloc educatiu.

Lluís Tarragó Anguera
Arquitecte interiorista
Reus

plana oberta

La situació de les escoles bressol

Des de fa un temps veiem com la situació de les escoles bressol es va agreujant.

Tot i que per un costat tenim una llei d'educació que les recolza, ja que per primer cop es considera l'etapa de 0 a 3 anys com a educativa, veiem com l'administració, que té competències per a posar-hi solució, se'n desentén. Cal citar només com a exemple el fet que les subvencions destinades a les escoles bressol hagin sofert una retallada del 25%. Les escoles més perjudicades han estat en aquest cas les laborals. Podeu suposar el què això representa: augment de les quotes, segur, i qui no ho pugui aguantar, que plegui, la qual cosa vol dir menys places d'escola bressol.

És realment preocupant la manca de sensibilitat envers aquesta etapa de l'ensenyament després de tanta lluita per part de les escoles que sempre s'han plantejat la seva feina amb responsabilitat (pocs nens per educador/a, formació permanent dels mestres, etc.). Paradoxalment, des que

tenim la llei més avançada d'Europa, anem a pitjor.

Tot depèn de la voluntat, del fet que en un Ajuntament o altre hi hagi un alcalde o un regidor que cregui que les escoles bressol són importants i les recolzi; tot depèn, també, del fet que a algun conseller de la Generalitat li faci «gràcia» i que cregui que «queda bé» destinar uns quants calerons a l'escola bressol. Actualment, per part de la Generalitat, no hi ha cap tipus de política adreçada a aquest tema pel que es veu a simple vista.

Cal un toc d'atenció a tota la societat per tal de conscienciar-la del que està passant. Tenim, com ja he dit, una llei que recolza l'etapa educativa de 0 a 3 anys i si els pares, que en definitiva són els que voten, creen una demanda social prou forta i responsable, cap polític, sigui del color que sigui, no s'oposarà a la creació i manteniment de les Escoles Bressol.

Maria Rosa Heras i Juncosa
El Vendrell. Baix Penedès

OPINIONS DE TRES COMPANYES DE L'APEI

Conversa amb CONCEIÇÃO
MOITA, MIQUELINA LOBO i
M^a JOSÉ SOTTOMAYOR

Totes tres formen part de l'APEI (Associació de Professionals de l'Educació de la Infància), grup nascut a Lisboa el 1980 per a la millora de la formació del professorat dedicat als nens 0-6 i per la defensa de la qualitat dels seus centres educatius. La seva presència a Barcelona, per conèixer diverses experiències educatives, va fer possible, dins el marc de la 27 Escola d'Estiu Rosa Sensat, aquesta entrevista.

Infància.— *Com va néixer l'APEI i amb quins objectius?*

Resposta.— Donada la gran diversitat d'escoles de formació del professorat, aparegudes la immensa majoria a partir de l'any 1974, vam constatar la necessitat de trobar un espai reivindicatiu que agrupés tots els educadors per millorar tant la seva formació a nivell professional com la qualitat dels centres educatius i el treball amb els nens de 0 a 6 anys. Era necessària una associació que aprofundís en les peculiaritats i necessitats específiques de l'educació infantil. Així és com va néixer, el 1980, aquesta associació de mestres especialitzats en l'etapa 0-6.

I.— *Conceição Moita és professora a l'Escola Superior d'Educació de Lisboa i membre fundadora de l'Associació. Quines activitats porta a terme l'APEI i quina és la seva incidència entre els educadors?*

C.M.— La nostra associació organitza cursos de formació permanent per a educadors, a més de seminaris i conferències. Cada dos anys organitza l'Encontre Nacional d'Educadors Infants; el 1993 tindrà lloc el cinquè Encontre. Publica també una revista trimestral especialitzada en l'educació 0-6, «Cadernos de Educação de Infância», amb una tirada de 6.000 exemplars i 3.600 subscriptors. D'altra banda, dins l'Associació funcionen 33 grups de treball per a l'intercanvi d'experiències entre els mestres. Les activitats que desenvolupa l'APEI cobreixen en l'actualitat la zona de Lisboa i Coimbra, on funciona l'única delegació que per ara tenim. El nostre objectiu és crear delegacions per cobrir tot el país. En l'actualitat comptem amb un total de 2.100 socis, la majoria

professors de centres 3-6 i d'escoles superiors de formació del professorat.

I.— *Miquelina Lobo treballa com a inspectora d'Escoles Infantils 3-6, una figura que no existeix al nostre país. Què aporta aquesta especialització de la inspecció educativa per edats?*

M.L.— Per la meua experiència professional crec que l'especialització en les tasques d'inspecció és beneficiosa per a la pràctica educativa, de la mateixa manera que ho és l'especialització del professorat. La formació específica del professional permet un coneixement més profund sobre les necessitats, característiques i peculiaritats, en aquest cas, del nen 3-6. De totes maneres procurem treballar sempre en contacte amb els inspectors de l'educació primària i fomentar la mútua col·laboració, per tal d'aconseguir una continuïtat en el treball que es fa en els diversos nivells escolars.

I.— *Les crítiques i recomanacions sobre llibres infantils que apareixen a la revista de l'APEI són escrites per M^a José Sottomayor, professora de Literatura Infantil a una Escola Normal. A ella ens adreçem perquè ens faci una valoració sobre la producció literària per al públic infantil al país veí.*

M.J.S.— Si vaig decidir col·laborar amb la revista fent aquesta tasca de valoració i divulgació de la literatura per a nens va ser precisament pel gran abandó que pateix aquest sector al nostre país. A les escoles de formació del professorat sempre hi ha hagut l'assignatura Literatura Infantil, però amb un enfocament exclusivament teòric, completament allunyat de la realitat quotidiana, amb la qual cosa la formació del mestre, en aquest aspecte, és merament teòrica. D'altra banda, la producció de llibre infantil per a la primera i segona infància, nens de 0 a 6 anys, és molt reduïda i la seva difusió pràcticament nul·la, ja que al nostre país no hi ha revistes especialitzades en literatura infantil. De manera que l'escassa producció que hi ha no es coneix perquè tampoc no es divulga. A tot això es pot afegir que el percentatge de lectors al país, no de decodificadors, arriba només al cinc per cent i que les poques biblioteques infantils que es crearen després del 1974 continuen sense tenir personal especialitzat. Aquest panorama fa més que necessària la secció de literatura infantil que tenim a la revista «Cadernos de Educação de Infância».

I.— *I respecte a la formació professional dels educadors per a la primera i segona infància, quina situació es viu a Portugal?*

R.— Hi ha hagut avenços molt importants al decurs dels últims anys. Abans del 1975 les escoles de formació del professorat 0-6 eren privades i els estudis eren considerats de grau mitjà. A partir d'aquest any es crearen una vintena d'escoles oficials per a la formació d'aquest professorat. Al curs 1984/85, les escoles oficials de Formació del Professorat passen a ser escoles superiors i formen tots els mestres, tant els d'educació infantil com els de primària, tots dos amb el mateix grau d'estudis superiors. Aquesta requalificació de la carrera docent, que ha passat de grau mitjà a grau superior, ha contribuït sens dubte a un reconeixement social més gran dels professionals de l'educació.

Opinions recollides per Puri Biniés



educar de 0 a 6

EL PROFESSIONAL EN L'ETAPA EDUCATIVA DELS 0-6 ANYS (I)

ROSA LAHOZ

Els primers anys de vida són primordials per a l'equilibri i total desenvolupament de l'ésser humà. Fins als 7 anys, el nen està en fase de desenvolupament i de construcció de les seves funcions psíquiques (caminar, parlar, pensar); en aquesta fase el nen construeix les bases de la seva personalitat i posa els fonaments del que seran les seves relacions amb els objectes, amb el medi, amb les persones. El nen creix en el doble vessant de potencialitat i creixement personal i com a ésser social que interactua amb el medi, del qual depèn totalment, en un principi, i té la capacitat de transformar-lo amb la seva acció.

El nen passa d'una dependència total de l'adult (la mare, en un primer moment, que l'acull i dona resposta als seus reclams) a una autonomia més gran, d'una indiferenciació amb l'entorn a un reconeixement integrat de si mateix i del medi, que el contextualitza com a subjecte que actua i que té la capacitat d'interactuar.

Per això, l'infant depèn dels adults que tenen cura d'ell no tan sols per a la seva supervivència, sinó per poder gaudir del benestar que significa aquesta etapa tan rica i intensa de vivències, emocions, sensacions corporals i afectives, i per poder desenvolupar-se íntegrament i convertir-se en un adult ric en capacitats, tolerància, vivències, crítiques, creativitat. Per això el nen té dret a gaudir al màxim de la seva vida d'infant i de persona.

Tanmateix, el ritme de la vida actual, les construccions arquitectòniques de les nostres ciutats, el ritme de vida (sovint fred) i les escasses relacions de calidesa i benestar entre els components d'una família, dels veïns d'un barri, dels membres d'una comunitat, provoquen l'allunyament del que seria una existència rica en vivències personals i d'interacció social, on el nen petit tindria cabuda d'una manera espontània. També la situació socio-cultural o econòmica ens obliga a pensar en el compromís que tenim d'oferir als infants espais de relació tranquil·la, relaxada i motivadora, de relació física i afectiva que li garanteixi un desenvolupament harmònic de la seva personalitat global, i que li afavoreixi al màxim d'experiències i que potenciï les seves capacitats

cognitives, lingüístiques i d'experimentació de la seva pròpia realitat i de la que l'envolta, sense judicis categòrics o morals respecte de la seva pròpia evolució, del seu propi ritme; i que afavoreixi al màxim totes aquelles situacions que esdevinguin compensatòries dels desequilibris provocats per situacions que li són desfavorables.

Ès en aquests aspectes on s'inscriuen espais que col·laborin amb els pares en l'educació dels nens, *on està compromesa tota la societat, en general*. De fet, la relació entre el notable canvi de planteig sobre les necessitats dels nens, junt amb el moment socio-cultural, fan més complexa i més compromesa, però també molt més interessant i creativa la tasca dels pares, i la dels professionals i de les institucions que tenen cura de l'educació de la nostra mainada.

Defugint, aquí, plantejaments caducs sobre el tracte que es donava als nens en les institucions tancades, on com a objectiu prioritari hi havia la vigilància dels més petits, *la societat actual té al davant seu el gran repte i responsabilitat d'ajudar* amb tots els mitjans possibles els pares i les mares en l'educació dels seus fills, per tal de garantir als nens unes relacions estables i satisfactòries amb l'entorn que els és més proper i que els promocióni activament les capacitats i la salut personal i social, i que l'entorn faci *augmentar la qualitat de vida dels nostres infants*.

Caldrà, per això, una visió global, àmplia, flexible que atengui la diversitat, tant de persones com de situacions globals i de recursos, i una visió molt creativa per tal de pensar en les infraestructures necessàries per als pares i per als infants, com són l'escola bressol i el parvulari, i d'altres infraestructures de tipus flexible, on comparteixin els espais pares i fills conjuntament amb la presència d'uns professionals que els acompanyin, i donin suport a l'important i necessari fet de ser i fer de mare i pare. Sols quan tots els implicats, directament o indirecta, *siguem conscients de la meravellosa responsabilitat* que tenim al davant, augmentarà la qualitat de vida dels nostres infants i amb ella la de tots els ciutadans.

Tal i com diuen les orientacions i programes de l'educació a la llar d'infants i al parvulari, que inclouen l'etapa 0-6 anys com a íntegrament educativa: ... «L'educació dels infants serà una funció prioritària, tant per a la família com per a la societat. La valoració que una comunitat, un país, fa de l'educació dels seus petits evidencia el respecte i l'estimació envers si mateixa, envers les possibilitats d'evolucionar i envers la seva projecció cap al futur...».

Una bona mesura per jutjar un sistema social *és la que considera els tractes i l'atenció oferta als més petits i als seus pares*; sobretot, fent una anàlisi qualitativa, i sent capaços de crear nous espais amb professionals adients que responguin a les necessitats dels nens i als plantejaments canviants de l'entorn.

Ja, de fet, la mateixa història de transformació dels centres, on eren acollits els infants fins als 6 anys, la il·lusió dels professionals que hi treballen i hi han treballat, la seva pròpia experiència sempre inquieta per anar a la recerca de nous plantejaments i recursos que ajudin a créixer l'infant, l'entusiasme i la dedicació a la mainada, el neguit personal de revisar, *avaluar, formar-se i autorealitzar-se* com a persona i com a professional, han proporcionat, en aquest moment socio-cultural, un gran compromís de canvi pel que fa a l'etapa educativa de 0-6 anys.

Ha estat gràcies al constant contrast amb la pràctica quotidiana de molts professionals i de molts equips (vinculats directament o indirecta), que s'han co-





Foto: Anna Miralles.

mençat a consolidar unes bases sòlides que integren la capacitat de «saber» del professional, del «saber fer» i del «saber entendre» quins són els desitjos i necessitats dels infants. És clar que l'entrega dels professionals cara als infants mai no podrà aconseguir-se si no s'és capaç de penetrar en la naturalesa mateixa de l'home, entesa en la seva màxima expansió i integritat, i situant aquesta naturalesa en el context social concret, que diposita unes expectatives de futur per als infants.

Així doncs, *cal encara una profunda transformació social i cultural del docent* que estigui relacionada amb *la credibilitat social de la professió* i del seu paper en l'educació dels primers anys de vida, malgrat que la Reforma del sistema educatiu ja contempla aquesta etapa com a educativa.

Pel que fa, concretament, als professionals d'aquesta etapa, d'entrada val a dir que ha de ser *un cos únic de professionals per a tota l'etapa de 0-6 anys*, ja que sols així es garantirà una verdadera credibilitat social de la importància dels primers anys de vida. El tipus d'educació i el rol del docent vénen marcats per la funció cultural i social que una societat, un territori i un moment concret els assignen.

La Reforma del sistema educatiu distingeix dos cicles dins l'etapa d'educació infantil, que malgrat puguin donar-se en contextos educatius diferents (no forçosament), no han de suposar un planteig educatiu diferent, sinó que, a partir d'un únic professional especialitzat en l'etapa de 0-6 anys, *bi pugui haver una gran permeabilitat i traspàs de professionals* d'un cicle a un altre, i així complementar i enriquir tota aquesta etapa educativa.

Durant molt de temps, l'anomenat pre-escolar s'ha trobat molt lligat i forçat als primers cursos de l'EGB, oblidant els objectius inscrits tàcitament en les edats dels nens. El fet de fer un planteig global dels 0-6 anys ajudaria a consolidar el parvulari amb una forma de treball diferent, entenent el procés d'educació amb un caire d'experimentació, investigació i creativitat constants.

Tanmateix, plantejar l'educació en aquesta etapa: des que el nen neix fins que té 6 anys, ajudarà als fins ara educadors a tenir una visió de futur i de continuïtat en la seva important tasca.

A l'etapa d'educació infantil, cal donar-li una identitat cultural diferent i, per tant, un rol professional també diferent, considerant aquest *com un instrument de canvi*, de la construcció d'una professionalitat i *d'una escola capaç d'assolir els reptes del propi moment*, assegurant que aporta noves concepcions i recursos que es dirigeixen a fomentar les potencialitats de l'individu, per poder ser protagonista actiu de la seva pròpia història i del món de les coses i dels valors.

Tal i com han demostrat no tan sols els llargs anys d'experiència, sinó sobretot la voluntat de canvi, de renovació i formació dels professionals que porten anys treballant en aquesta etapa, el paper de l'educador s'ha anat transformant coherentment amb els plantejaments educatius i la concepció de l'infant.

Així, el professional de l'etapa dels 0-6 anys ha deixat de ser un professional enganxat, sovint, a falsos sentimentalismes maternalistes, morals i proteccionistes en les anomenades «guarderies» i ha anat defugint protagonismes arrelats a unes tècniques-didàctiques que tan sols feien perpetuar el professional del pre-escolar enganxat a una dinàmica de preparar el nen per a altres etapes «més importants».

L'ARRIBADA DEL NEN A L'ESCOLA

MARI CARMEN GAMITO

Sóc mare de dos nens i us escric aquestes línies per comentar-vos com vaig viure particularment l'experiència de l'Escola Infantil.

Us ho explicaré tot des del principi: la meva primera filla.

Quan va néixer la vaig agafar, la vaig mirar i la vaig besar moltes vegades. Gairebé no podia ditingir la seva pell de la meva. Aquella carona que plorava era jo mateixa, i no precisament perquè ens assembléssim físicament, m'envaïa un sentiment estrany, no podia dissociar-la de mi (i em va tornar a passar el mateix amb el meu segon fill). Potser estava en als llimbs o en algun lloc semblant, però la veritat és que vaig sortir de l'hospital amb el meu estimat «paquetet» a coll, i vaig tenir tres mesos de baixa laboral, estant amb ella, en la més absoluta intimitat. Ocupava tota la casa, el carrer, tota la meva vida, i jo em sentia calor, amor, abraçades, bolquer, pipí, genives...

En aquest ser-hi i no ser-hi, algú em va dir: «I la teva feina?» Aleshores em vaig despertar (havia estat tant de temps adormida!), m'havia oblidat de la feina i de totes les altres coses. Us semblaré una mica absurda, però la veritat és que ni jo mateixa sé què va passar.

No vaig tenir altre remei que ocupar-me de la realitat que m'envoltava i de les meves pròpies circumstàncies..., havia de treballar. De la meva petita, se'n podria ocupar algú o bé podia portar-la a una guarderia (aleshores es deien així). M'era igual, tot m'era indiferent, només sentia el dolor per haver-me de separar del meu nadó.

Plena de dubtes, em deixava arrossegar una mica per la inèrcia; vaig demanar una plaça a les Escoles Infantils de Getafe, vaig visitar diversos centres d'acolliment a nens, vaig temptejar el terreny xerrant amb diverses mares que hi portaven els fills..., vaig buscar-me una noia. Vaig deixar passar el temps, esgotant-lo fins al final com si fos una cigarreta, i quan encara no havia tingut temps d'adonar-me'n, ja s'havia consumit tot.

Abans que se m'acabés el permís, van trucar-me de l'Escola Infantil que m'interessava, i em van preguntar si hi volia portar la meva filla. No vaig buscar més, els meus dubtes es van esvaïr i vaig dir que sí gairebé sense pensar-m'hi.

Després vaig començar a viure l'escola. Tot seria una sorpresa per a mi. La





primera, quan em van trucar del centre perquè anés a conèixer-lo. Recordo que vaig parlar una estona amb la futura educadora de la meua filla, les dues assegudes damunt els matalassos de la classe, envoltades de nens que gatejaven i em feien pessigolles als genolls. Després em van ensenyar l'escola, que semblava àmplia, i em van convidar a prendre cafè a la cuina, amb les educadores i les cuineres, i abans d'anar-me'n, les cuineres van mostrar-me, totes contestes, com brillaven les grans cassoles d'alumini. Vaig marxar abans de dinar, i puc dir que vaig passar un matí molt agradable.

Em va agradar tot el que vaig veure i sentir, les cares de la gent, els espais amples i diferenciats (una habitació per dormir, una per jugar, per canviar els bolquers). Em van agradar les cassoles tan netes, els dibuixos dels nens a les parets, les seves veus alegres, les educadores en xandall, que semblaven nenes grans. L'escola feia olor de pintura, de menjar i de bolquers carregadets, i aquelles olors m'eren molt familiars; també les tenia a casa meua.

Vaig observar un cert desordre organitzat i vaig pensar: «Aquí els nens no s'hi deuen sentir gens aclaparats.»

La segona sorpresa va ser la psicòloga; era amable i nosaltres semblàvem uns babaus. Li vam explicar la nostra història i ens va semblar molt bé que s'interessés per la vida familiar de la criatura; el nen és un «tot», no només una part.

La tercera sorpresa, «el període d'adaptació», i finalment la separació, la fase més dolorosa per a la meua filla i per a mi. Deixava la petita unes hores, tornava, m'estava amb ella a classe. A poc a poc va anar coneixent els colors, les veus, l'olor de l'escola i de l'educadora. Considero aquest temps molt beneficiós per a tothom; la meua filla havia d'adaptar-se, i jo també.

Finalment, un dia inacabable la vaig deixar a l'escola durant totes les hores que necessitava. Va ser un dia de lluita, en el qual vaig haver de vèncer la contínua necessitat d'anar a buscar-la i abraçar-la. Un cop superat aquest impuls vaig seguir lluitant contra el telèfon, repetint-me la frase: «Amb una vegada que truquis n'hi ha prou.»

Fins ara, la meua filla s'ha adaptat perfectament i el que és més important, s'ha sentit estimada i feliç.

No oblidaré mai el dia que no va voler que jo li donés el menjar; la molt tosuda volia que l'hi donés la seva educadora. Quina alegria! A un nen no l'endes: o està còmode o no n'està.

Amb el segon fill no m'ho vaig haver de pensar. L'escola infantil ja forma part de la meua existència. Els meus fills creixeran i la deixaran, però jo sempre la recordaré, la tindrè molt endins de la meua memòria.

Una mare

M.C.G.

EL VALOR EDUCATIU DELS MOMENTS RUTINARIS

PAOLA MOLINA

La «guarderia educativa» redescobreix en l'atenció física el context privilegiat per a la interacció individual.

Aquestes pàgines pretenen ser un intent de reflexió sobre un dels aspectes representatius de l'experiència del nen a l'escola bressol i del paper professional de les educadores: el de l'atenció física del nen que, normalment, es duu a terme en els moments coneguts com a rutinaris (*el canvi de bolquers, menjar, dormir* i altres fets aparentment banals, com el de mocar el nen o pentinar-lo quan s'acaba de despertar).

La importància de l'atenció física, de les mesures higièniques i de la satisfacció de les necessitats fisiològiques dels nens ha caracteritzat, durant molts anys, el model de guarderia «assistencial», en el qual només es tenen en consideració les necessitats físiques i el paper de l'adult es limita a ocupar el lloc de la mare que, per motius diferents, no pot atendre aquestes necessitats del nen.

A aquest model s'ha contraposat, en canvi, el d'una escola bressol, la funció de la qual consisteix a respondre, de manera diversa, a l'ampli ventall de necessitats que tenen els nens, fins i tot els més petits, i, en primer lloc, la de «sociabilitat» amb altres nens i adults que no pertanyen al nucli familiar reduït.

Tanmateix, l'atenció física ocupa, dins el temps que el nen passa cada dia a l'escola bressol, un lloc rellevant, tant en el treball de l'adult com en les experiències del nen: l'escola bressol subratlla la seva importància, considerant-la no com un fi en ella mateixa, sinó com un context privilegiat d'interacció individual. No obstant això, queden encara aspectes ambigus i no resolts quan els educadors valoren el seu paper davant les relacions que mantenen amb el nen.

No volem aquí endinsar-nos en l'anàlisi de factors que contribueixen a augmentar la contrarietat amb què es viu «l'atenció» per part de qui desenvolupa professionalment l'ofici d'educador: ens referim a motivacions relatives al compromís personal que comporta el fet d'ocupar-se de petits éssers humans,

al tema –encara no resol– de la configuració professional de l'educadora d'escola bressol, i al paper, en definitiva, vist típicament com a «femení» d'aquesta feina.

Ens sembla important que aquest sentiment contradictori, aquesta feixuguesa en l'execució quotidiana d'un cert tipus de funcions i l'ambigüitat a valorar un aspecte tan significatiu de la pròpia feina, es reconeguin conscientment i s'elaborin tenint en compte els continguts que conformen la professionalitat de les educadores.

Quin és, doncs, el significat educatiu que podem donar a la «cura» del nen? Quins són els objectius, les prioritats, les atencions que cal tenir presents (tant individualment com en l'àmbit col·lectiu) perquè es pugui garantir al nen una experiència educativa en aquests moments?

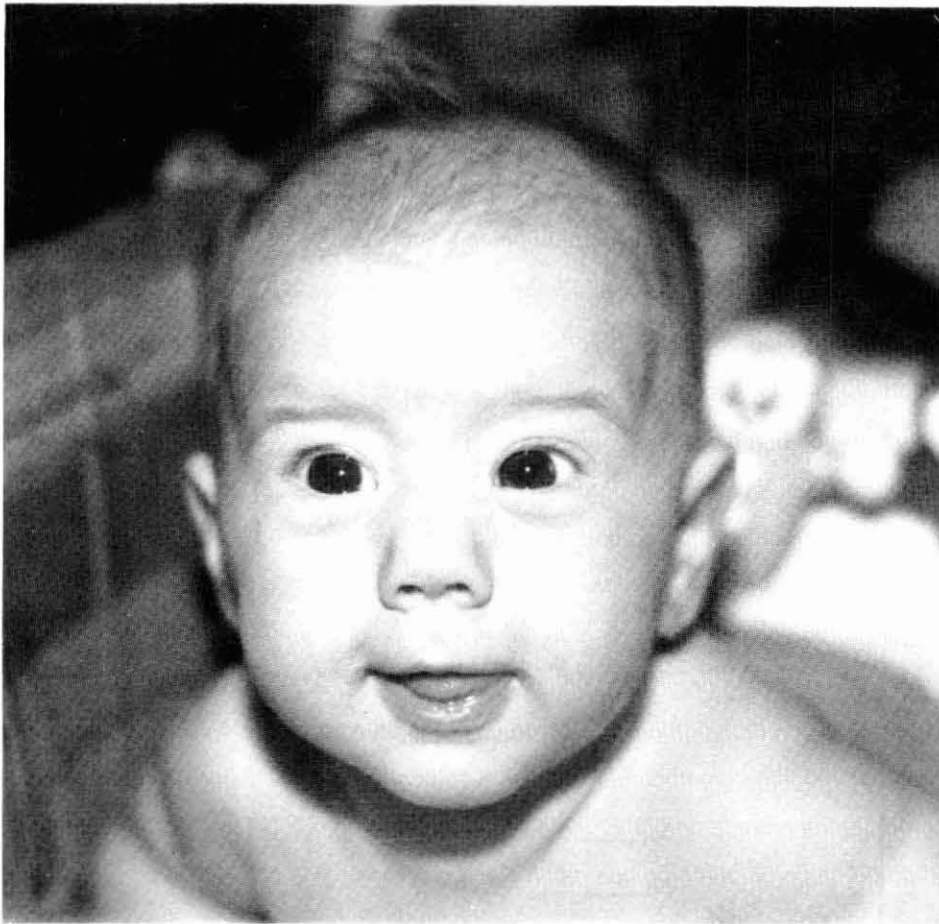
Es tracta, en efecte, d'aspectes que han estat objecte d'una reflexió educativa força pregona a les escoles bressol en aquests darrers anys i que no volem ara repetir en la seva totalitat. Ens limitarem a avançar alguns punts de reflexió que ens semblen importants atenent l'estat actual del debat de la qüestió i dels treballs que s'estan duent a terme. Partirem d'un doble aspecte que creiem convenient aclarir, encara que sigui d'una manera un xic esquemàtica.

En primer lloc, la divisió de la jornada a l'escola bressol en moments «d'activitat» i moments de «rutina» respon a un esquema mental de l'adult, que utilitza per estructurar millor la seva experiència laboral, però que no correspon a la realitat que viu el nen: el nen és una persona sencera i la seva experiència –i molt més en aquesta edat– és una experiència complexa que es caracteritza com a agradable o desagradable, divertida o avorrida, alegre o trista, comprensible o caòtica..., però mai en funció dels esquemes pedagògics de l'adult.

Feta aquesta constatació, banal però que sovint queda arraconada en el rerefons de la tasca educativa, intentarem utilitzar com a criteri de referència, durant l'anàlisi dels moments dedicats a l'atenció del nen, el que hem mencionat abans a propòsit de la valoració dels moments rutinaris com a contextos privilegiats per a la interacció: interacció individual entre l'adult i el nen, encara molt petit, que s'estén després al grup reduït de nens.

Afectiu i cognitiu

Un dels aspectes prioritaris que cal discutir a propòsit de la valoració dels moments de rutina és la tendència a treure importància als components afectius, de seguretat/confort, considerant en canvi altres moments (les «activitats») com a destinats a l'aprenentatge i estimulació del desenvolupament cognitiu. *D'aquesta manera, s'estableix un doble paper de les educadores, dividit a més temporalment, en moments diferents al llarg del dia: d'una banda, el «maternatge», l'atenció al nen (amb una connotació més explícita com a*



substitut matern); d'una altra, «l'educació», l'estimulació cognitiva (amb una connotació de caire més escolar).

Aquesta diferenciació –pel que respecta a l'educació del nen– és del tot falsa. I no tan sols pel fet que el nen, durant la seva exploració i descobriment cognitius, no estableix certament vincles de tipus situacional: per exemple durant el menjar, el reconeixement dels aliments, el fet d'utilitzar la cullera per fer soroll damunt la taula o l'exercici motor que suposa haver de menjar sol no són actes diferents «d'activitats» anàlogues programades específicament (com tocar la farina o la pintura amb els dits, o jugar amb la cullera a la panera dels tresors, o l'ús correcte dels estris d'escriptura). Sinó també, i per damunt de tot, per tot el que sabem sobre el desenvolupament de la capacitat cognitiva del nen petit.

Efectivament, un nombre cada cop més gran d'estudis concreta en la interacció amb la figura de la mare el lloc en què es van construint capacitats específicament cognitives, com per exemple el llenguatge. L'estudi sobre la interacció cara a cara ha determinat, per exemple, la complexitat de la relació del nen amb l'adult que l'acompanya, fins i tot des dels primers dies de vida: les capacitats del nen petit (la sensibilitat a determinats estímuls, el ritme innat de la seva atenció o de les seves diverses maneres de comunicar-se, etc.) esdevenen, de mica en mica, un diàleg intencional a partir del suport que li dona un acompanyant adult que respon als senyals del nen «com si» estiguessin dotats d'intencionalitat comunicativa, i estructura d'aquesta manera un context en el qual el nen es troba de mica en mica en condicions de compartir significats i, per tant, de comunicar-se intencionalment.¹

Ara bé, els moments rellevants del desenvolupament d'aquesta capacitat comunicativa són precisament aquelles situacions d'atenció, de «maternatge» del nen, que es repeteixen diàriament i que, sobretot per al nen petit, constitueixen gairebé la totalitat de les experiències que aquest viu mentre està despert.

Probablement aquests instants, indispensables per a la supervivència física del nen, han esdevingut, gràcies també a mecanismes de selecció natural, el fonament del desenvolupament social, i més tard cultural, d'aquell: cal només pensar que el nadó té ja des que neix tal capacitat d'enfocament visual, que pot adaptar al seu camp de visió les imatges que es troben a uns vint centímetres, més o menys, és a dir, la distància a què es troba el rostre de la mare quan l'està alletant.

Experiències plaents

Tot el que fins ara hem dit hauria de ser suficient per estimular una acurada i àmplia activitat de programació dels moments rutinaris, per tal de potenciar les capacitats de comunicació. Molt sovint, però, això resulta difícil i som pre-

soners de situacions en les quals tant l'adult com el nen «porten malament» un determinat tipus d'experiència i, al mateix temps, es veuen impotents per modificar-la.

Una de les raons que expliquen aquesta dificultat per incloure els moments de rutina en la programació radica, segons la nostra opinió, en els problemes que es troben per explicitar i justificar, de portes enfora, objectius aparentment banals com la tranquil·litat a l'hora de menjar o el respecte dels períodes de son del nen. Són, d'altra banda, condicions imprescindibles per garantir el benestar i les experiències plaents dels nens i que, alhora, requereixen una acurada tasca d'atenció i de direcció per part de les educadores.

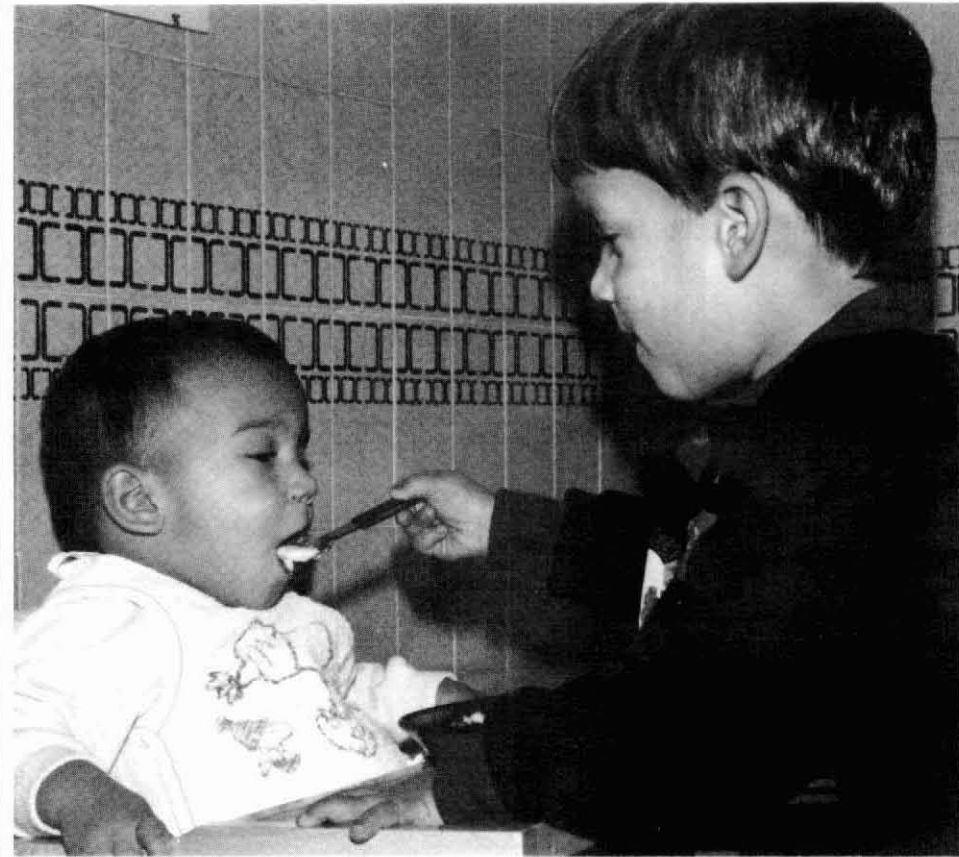
Cal veure el resultat de fets aparentment insignificants com un canviador girat cap a l'habitació en lloc de la paret, o el carro que porten les educadores a l'hora de menjar, per adonar-se de l'eficàcia d'utilitzar fins i tot aquests moments per aconseguir que el nen es trobi bé, que l'adult estigui tranquil, i per valorar la possibilitat d'explotar aquests instants amb l'objectiu d'establir una relació individual.

A la dificultat de parlar del que es fa quotidianament durant les atencions al nen, s'han d'afegir altres dificultats de caire institucional i emotiu: podríem dir que els dos obstacles més grans en aquests moments són les presses i l'ansietat.

Les presses tenen el seu origen en un context institucional, en l'obligació de respectar temps concrets imposats per exigències externes (els torns per utilitzar el bany, els horaris de cuina o de neteja de les dependències del local, etc.), però sovint traslladen aquests moments més enllà, fins i tot, de les imposicions institucionals: inconscientment, les estones que es dediquen a l'atenció del nen es consideren temps morts que allunyen l'adult de les seves tasques educatives concretes, que interfereixen i impedeixen el desenvolupament d'activitats considerades com a més importants (pensem, si no, en les discussions tan freqüents que se susciten al si de les escoles bressol a propòsit de qui ha d'ocupar-se del nen a l'hora de banyar-lo!).

L'ansietat condiona de manera clarament feixuga les tasques de les educadores durant l'atenció física del nen: és, en efecte, el moment en el qual la relació amb ell és més íntima, el contacte corporal més estret i més evidents els conflictes que dimanen de la relació. És per això que durant el període d'adaptació del nen resulta més difícil substituir la mare; és, a més, el moment en què el temps compartit és més gran. És més fàcil que un nen jugui amb un adult que no coneix, que no que li accepti el menjar, que es deixi rentar o que li inspirei prou confiança per adormir-se.

La relació més íntima és, tanmateix, més comprometedora en l'aspecte emotiu i, per tant, més difícil d'afrontar de manera «racional». Cal només pensar en l'ansietat que un nen que no menja desvetlla en l'adult que li dona el





menjar, independentment que a nivell racional s'adoni que no es troba de cap manera al davant d'un risc real com a resultat d'una manca de nutrició (des d'un punt de vista mèdic els problemes que afecten l'alimentació no tenen gairebé mai res a veure amb la manca, sinó, més aviat, amb l'excés de menjar o amb una alimentació deficient).

La figura de referència i el grup estable dels nens

Aquest contacte íntim necessita unes relacions estables: d'una banda, per a l'adult, el qual pot ser un company eficaç per al nen mitjançant un gran esforç d'observació i de coneixement de les diferents modalitats d'interacció de cada infant, i que, per això mateix, no pot assolir un grau semblant de coneixement amb tots els nens de l'escola bressol, ni seguir l'evolució específica de cada un d'ells. De l'altra, per al nen, per al qual l'estabilitat i el coneixement previ de les experiències i, per tant, l'anticipació dels diferents tipus d'atencions per part de qui s'encarrega d'ell, són alguns dels elements fonamentals, tant per a la creació de lligams d'unió específics com per a la possibilitat de construir conjuntament amb determinats adults significats concrets que tothom pugui compartir. I, per últim, també per al grupet de nens que té, de mica en mica, un paper més important durant els moments rutinaris, juntament amb l'exploració del propi cos, a mesura que el nen creix i assoleix més autonomia respecte a l'adult. La familiaritat es va creant entre els nens -de la mateixa manera que amb l'adult- només quan les relacions es duen a terme en situacions estables i amb un nombre limitat de semblants.

A l'escola bressol, concretament, la figura de l'adult que serveix de referència i a qui es confia de manera particular un petit grup estable de nens, permet donar respostes a aquestes exigències. Òbviament, això no vol dir que l'esmentada figura hagi d'estar contínuament present amb els nens ni que s'encarregui només d'ells: es tracta, més aviat, d'un esforç encaminat a crear moments privilegiats de relació en aquelles situacions en les quals el grup petit és possible i, a més, necessari (ens referim més concretament a aquells moments de la jornada en els quals es troba present tot el personal i es concentra la major part de les activitats dedicades a l'atenció dels nens: menjar, el canvi de bolquers o els preparatius abans d'anar a dormir).

La seguretat de la relació aconseguida d'aquesta manera, juntament amb l'adequat «transferiment» del nen a altres adults, afavoreixen el procés de familiarització d'aquest amb l'escola bressol, permeten el desenvolupament de la seva capacitat de relació social i, a més, el manteniment de la seva individualitat.

Això, que en el terreny dels principis es considera generalment important, a la pràctica sovint es veu desmentit pel fet que justament aquests moments -que haurien de ser els de màxima intimitat- són aquells en què els nens i

els adults es troben junts, utilitzen els mateixos espais (per menjar, per dormir, per canviar-se, etc.).

Els vincles «institucionals», que certament són presents i pesats, també poden convertir-se en un pretext per crear situacions en les quals la relació amb el nen esdevingui més íntima i participativa.

L'elaboració dels conflictes evolutius

Però l'estabilitat de la figura de referència és fonamental fins i tot més enllà de la integració del nen en l'escola bressol per una sèrie de motius lligats, per un cantó, a l'elaboració exigida al nen per esdevenir adult i autònom i, per un altre, per la construcció de la relació amb els pares, amb els quals es comparteix la cura del nen.

Si considerem les tasques de caire evolutiu que s'imposen al nen durant els primers anys de vida, i el procés mitjançant el qual arriba a ser un individu independent, en condicions d'integrar-se activament en un context social, veurem que moltes d'aquestes tasques es refereixen a l'esfera de la construcció de modalitats adultes de satisfacció de necessitats físiques: durant els primers anys, el nen no sols aprèn a parlar, a caminar, a crear seqüències interactives cada cop més complexes amb els altres –nens i adults–, a afrontar el món sense el suport continu de la presència de la mare, sinó que aprèn també a menjar sol, a fer caca i pipí i adquireix un ritme son/vigília igual al de l'adult. Les etapes que el nen afronta en aquest recorregut no estan exemptes de dificultats i acusen, a més, la gran influència de la societat, que estableix modalitats i temps d'adequació a les exigències de l'adult.

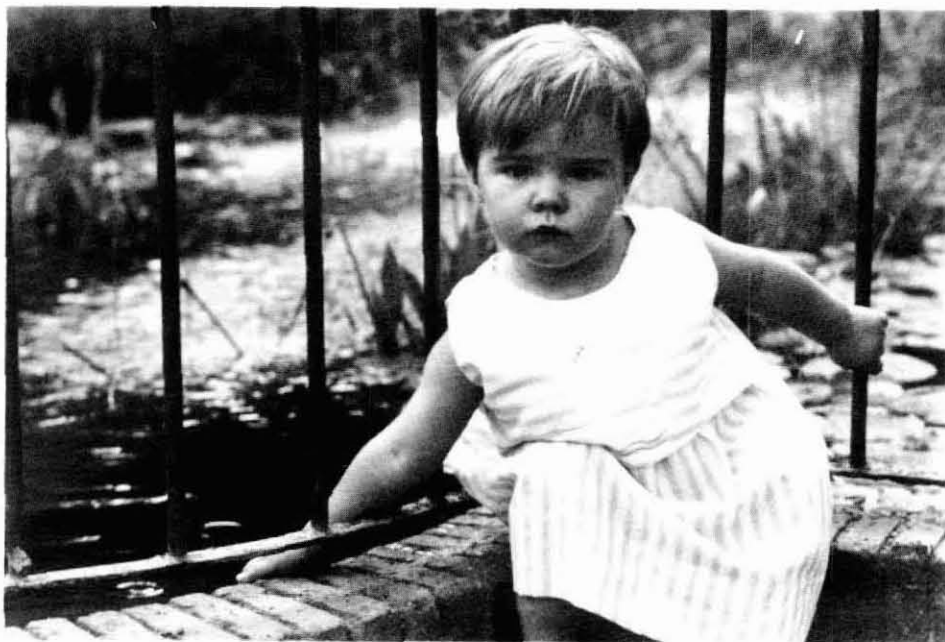
La figura de referència esdevé, doncs, el punt d'orientació respecte al qual el nen elabora els conflictes inevitables en el decurs del procés de creixement: la persona a la qual pot oferir els productes del seu cos, i respecte a la qual pot refermar les seves decisions particulars, bé sigui sobre el menjar o sobre el son, etc.

La persona, a més, que es troba en condicions d'acollir els seus progressos i modular les seves demandes en funció del coneixement que té del nen, del respecte dels seus ritmes i de l'acceptació de les seves protestes actives o dels seus moments d'estancament.

El punt de referència continua essent, naturalment, la mare, però és cabdal que, a l'escola bressol, el nen pugui establir lligams significatius no amb figures impersonals, sinó amb una persona concreta –que té nom i cognoms– i crear una relació afectiva amb ella.

Aquesta personalització de la relació és, en definitiva, també important per als pares, que veuen com comparteixen amb persones específiques la cura del



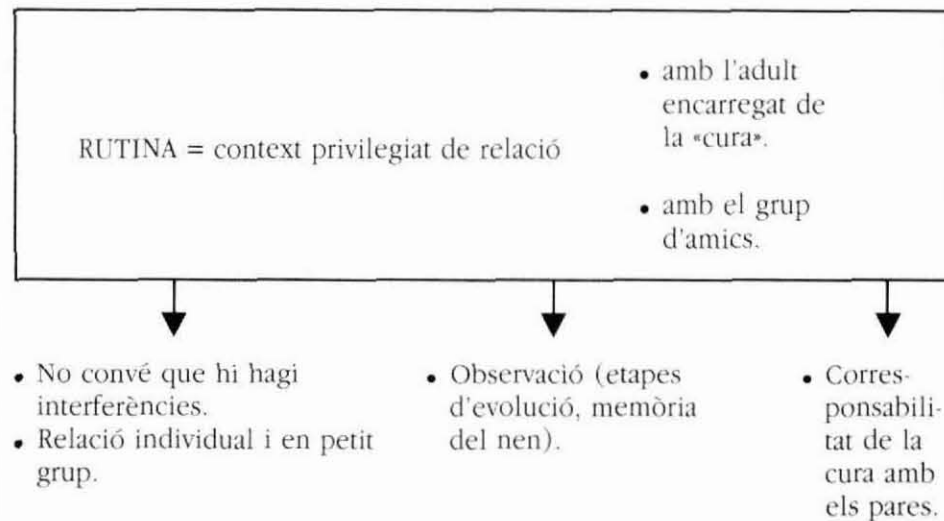


nen: persones que podran mantenir, per a ells, la continuïtat de l'experiència del nen, que poden explicar-los a la tarda a la sortida; i amb els quals poden comentar i decidir les diferents alternatives educatives referents a la cura del nen (el deslletament, el moment de treure-li els bolquers, etc.).

Estratègies operatives

La complexitat de les situacions que es coneixen amb el nom de «rutina» no ens permet, certament, de traçar pautes pedagògiques unitàries, sinó molt generals. Es tracta, en la majoria dels casos, d'estratègies relatives a modalitats de relació amb el nen (i amb els seus pares), a l'estil de relació, que no es redueixen només als moments de l'atenció física sinó que són importants de manera molt més general en tant que afecten tots els instants de la vida de l'escola bressol.

El breu esquema que afegim tot seguit vol ser una síntesi del que hem dit fins ara i, eventualment, un instrument d'orientació en el treball de reflexió i programació concretes.



P.M.

Psicòloga, doctorada en l'Àrea d'Investigació en Psicologia. Universitat de Milà

JOAN MIRÓ A L'ABAST DELS INFANTS

LURDES QUER

La Fundació Joan Miró, a través del seu departament de serveis pedagògics, ofereix la possibilitat que els petits de l'escola coneguin l'obra d'aquest pintor a partir de les visites comentades per un guia especialitzat en el tema.

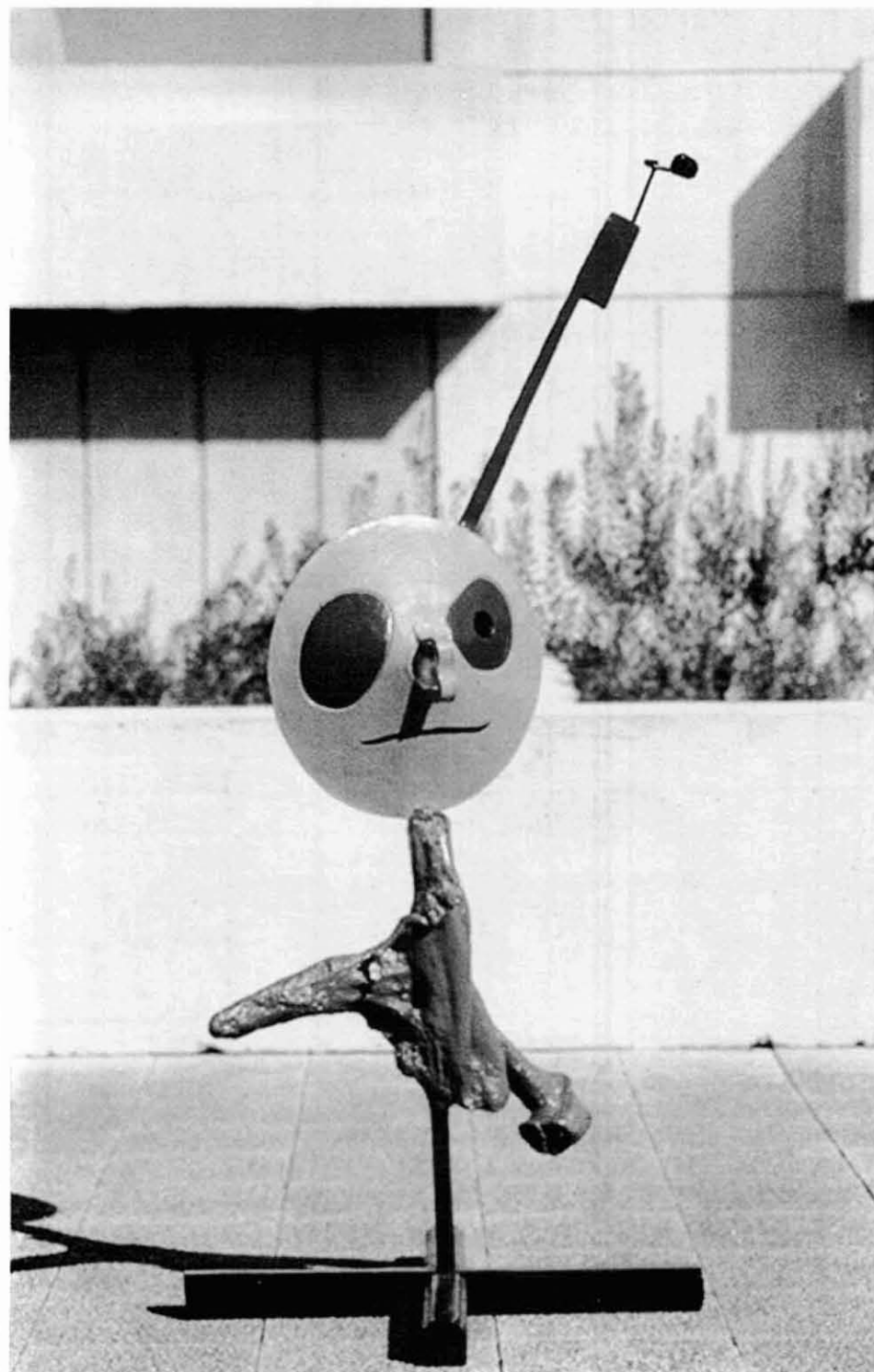
Es tracta d'aproximar-los a l'art i a les seves representacions. El contacte de l'infant amb el món de la pintura no deixa de ser tan important com el contacte amb el món de la música o el del teatre.

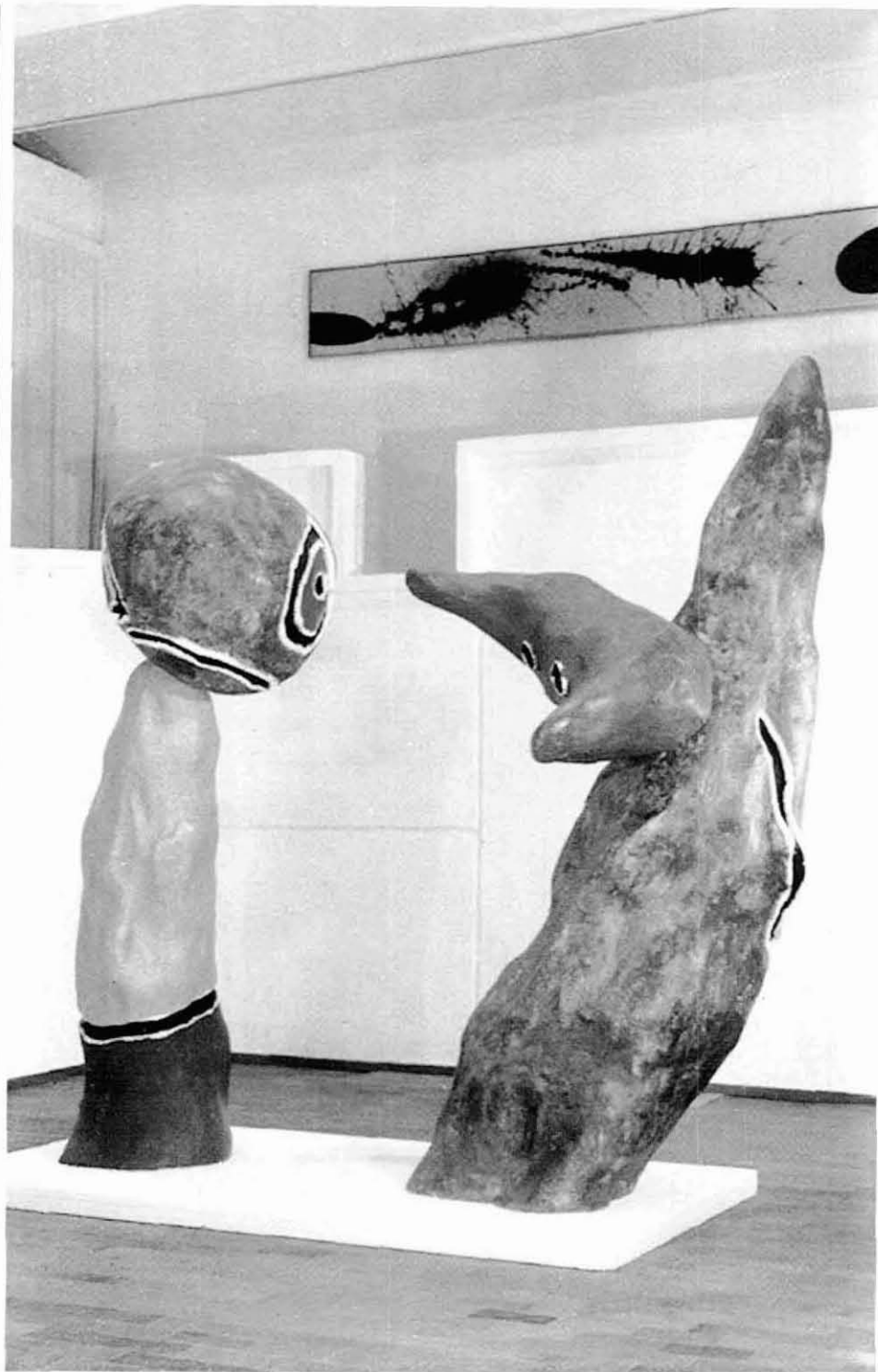
Aquestes visites són un bon recurs per iniciar aquest contacte, per conèixer el llenguatge plàstic de l'art.

La durada de la visita és aproximadament de 50 minuts, que es poden allargar o escurçar segons l'interès dels infants, i el nombre màxim de participants és de 25. Aquest servei s'ofereix a grups de nens a partir de quatre anys. És necessari que cada grup porti un parell d'acompanyants, a més a més del guia. També és important que, prèviament, el mestre hagi parlat amb els nens de les actituds que cal tenir a l'hora de visitar un museu.

La visita comença amb una petita presentació sobre el pintor Joan Miró. Es tracta de familiaritzar els nens amb aquest veient fotografies de la seva infantesa i joventut. L'observació dels primers dibuixos fets quan Miró tenia 8 anys és un bon moment perquè els infants sentin el pintor més a prop de la seva pròpia realitat. Durant el recorregut veuen cinc o sis pintures, el tapís, el sobreteixim i algunes escultures.

Els nens poden seure davant de cada obra i observar, comentar allò que els crida l'atenció i fer tota mena de preguntes que el guia intentarà respondre amb un llenguatge entenedor. Aquest, per la seva part, pot preguntar i provocar els nens perquè descobreixin i es fixin en els elements que les compo-





nen. No cal donar una interpretació de l'obra, és millor que cada nen arribi a la seva pròpia.

El que realment es pretén és que el nen verbalitzi allò que li crida l'atenció (els colors, les formes, les textures...) per arribar així a una anàlisi col·lectiva d'aquests elements: Descobrir d'aquesta manera els colors que utilitza més sovint Joan Miró (colors purs: blau, vermell, groc, blanc i negre), el tipus de traç (gruixut, prim), les formes dibuixades (rodones, triangles...). A poc a poc, els nens poden reconèixer i identificar una sèrie de símbols propis del pintor com poden ser la lluna, l'estel (de cinc puntes o de sis ratlles), els tres pèls, el puntet lila... que es repeteixen constantment en les seves obres; materials utilitzats: pintura, llana, paper, objectes reals (paraigües, pots, barrets...). És un bon moment perquè aprenguin a diferenciar el que és una pintura d'un teixit o d'una escultura. També adonar-se que no sempre utilitza les mateixes tècniques en la realització dels quadres: pintura amb regalim, per estampació o mitjançant l'esquitxat, col·lage...

Un cop analitzats els elements d'una obra es pot fer una visió global d'aquesta per arribar a descobrir el que representa. És important que els nens entenguin que l'artista no es dedica a pintar i col·locar objectes d'una manera arbitrària, sinó que ho fa per poder descriure allò que té al cap.

Un cop finalitzada la visita, comença el treball de classe. Hi ha moltes coses que segurament els han impressionat: la dimensió dels quadres i les escultures, els colors, els objectes que utilitza (objectes reals de la vida quotidiana que per al nen tenen una utilitat molt concreta, que es troben en un altre context i amb un altre ús), les formes (algunes d'elles identificables i conegudes per l'infant però d'altres molt estranyes)... És sorprenent constatar tot el que els nens han après en aquesta visita al museu.

Quines activitats podem fer a la classe que ens ajudin a aprofundir i recordar tot el que hem vist?

En primer lloc, ambientar la classe: cartells, dibuixos, fotografies de revistes, postals, llibres sobre el pintor i la seva obra. (Els nens ho poden fer demanant informació i material a casa); és força important aconseguir algun llibre d'art on apareguin algunes de les obres observades en el museu.

Conversa amb els nens tot mirant el material recollit. En aquest diàleg tornaran a sorgir alguns dels aspectes comentats durant la visita, uns més generals (el treball que fa el pintor, la seva utilitat, el material que necessita...) i d'altres més concrets, referits a les seves obres.

També podem parlar d'algunes obres de Miró que podem veure tot passejant per Barcelona. Els mosaics que trobem al centre de les Rambles, a l'aero-

port... o l'escultura «Dona i ocell» del parc de l'escorxador. Podem fer una sortida per veure alguna d'aquestes obres urbanes.

O fer un mural col·lectiu emprant algunes de les tècniques utilitzades per Miró: impressió de mans, esquitxat o regalim de pintura, col·lage (fotografies, robes, objectes reals)...

En el racó de la plàstica es podrien fer algunes activitats relacionades amb el pintor i la seva obra. Un parell de propostes podrien ser:

- pintar un quadre de grans dimensions (1 metre per 70 centímetres) amb pintura. Per fer-lo necessitem paper d'embalar blanc i tres o quatre bastidors de fusta com a suport. El nen pintarà sobre el paper i aquest podrà ser retirat del bastidor un cop acabada la feina;
- confecció d'un trencaclosques: retallem dos o tres postals d'obres de Miró en cinc o sis trossos. Cal que el nen les recompongui.

Una altra activitat per fer en grups reduïts (de cinc o sis nens) és construir una escultura. Per això que els nens portin objectes diversos que trobin per casa i que no utilitzin (barrets, tapadores d'olla, pals d'escombra...). A partir de tot el que recullin intentaran construir alguna escultura.

La visita al museu ens haurà permès acostar-nos a l'art plàstic, aprendre a observar-lo, a apreciar-lo. La possibilitat que ens ofereix la Fundació Miró (i que haurien d'oferir altres museus) que els nens de parvulari facin una visita conduïda per un guia afavoreix que entenguin l'obra de Miró i en treguin un profit. El llenguatge plàstic contemporani, de vegades tan incompreensible per als adults, és descobert per l'infant de manera natural i, molt sovint, entusiasta. És una manera de començar a conèixer l'art. És posar l'art a l'abast dels més petits.

L.Q.

Obres contemplades durant la visita a la Fundació Joan Miró.

Pintures:

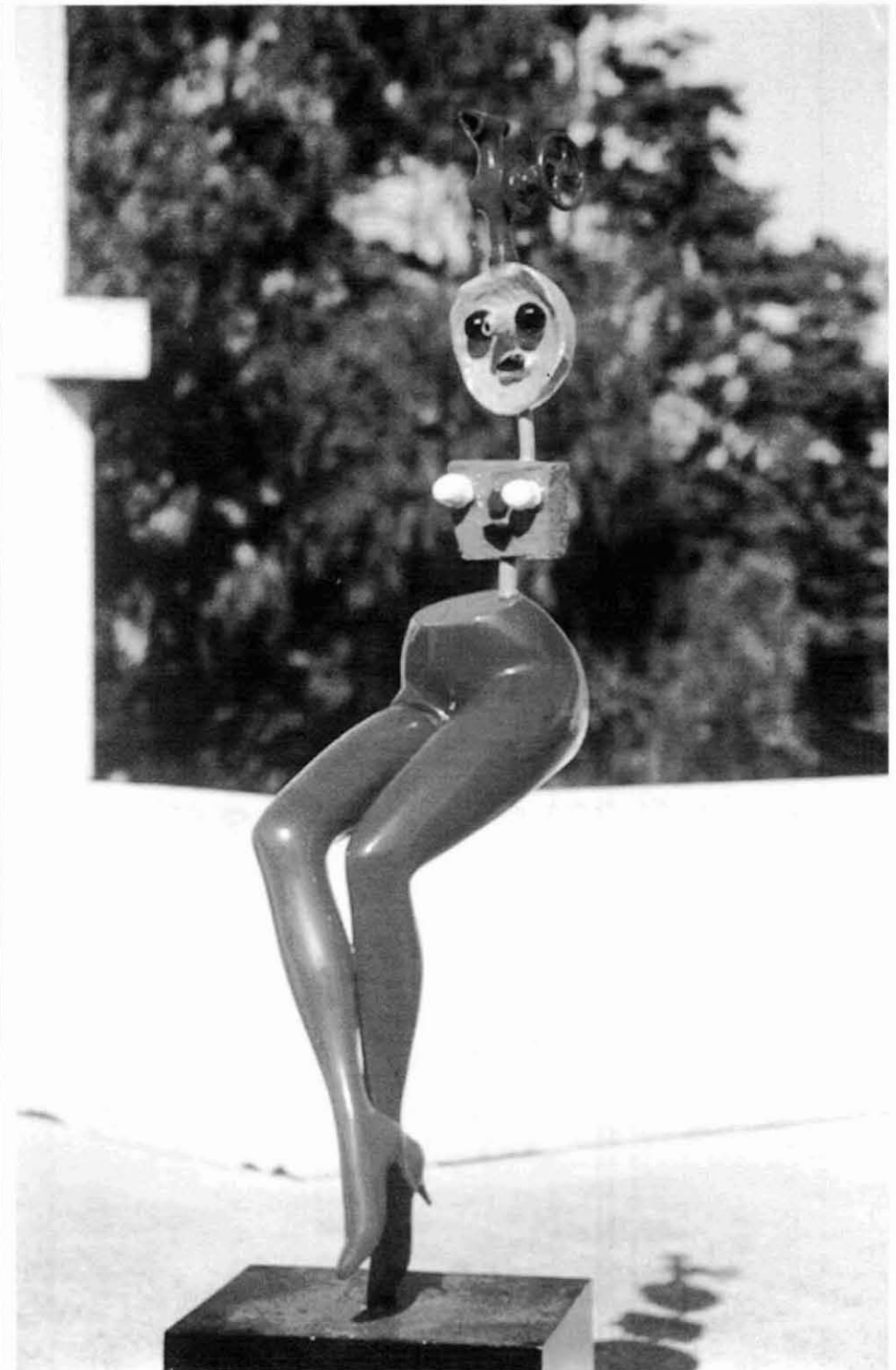
- *Mans al voltant de les constel·lacions*, 1974.
- *Dona en la nit*, 1924.
- *Personatge davant del sol*, 1968.
- *L'ampolla de vi*, 1924.
- *Dona i Ocell en la nit*, 1945.

Escultures:

- Maqueta del conjunt escultòric de la Défense, 1975.
- *Dona i Ocell*, 1967.
- *Noia evadint-se*, 1968.
- *La carícia d'un ocell*, 1967.
- *Personatge*, 1967.
- *Sa Majestat*, 1967-68.

Sobreteixim dels vuit paraigües, 1973.

Tapís de la Fundació, 1979.





escola 3-6

L'ENTRADA DEL GRUP 3-4 ANYS A L'ESCOLA PRIMÀRIA

ARACELI CUCALA

Amb l'aplicació de la LOGSE i la incorporació de la classe de tres anys a l'escola primària, tant per part d'educadors i educadores com de parvulistes, es respira una certa inquietud que es pugui escolaritzar nens i nenes de tres anys de manera adequada, tot responant a les seves necessitats, i que el canvi impliqui només una millora en la quantitat de places ofertades però que no es mantingui la qualitat del servei que fins ara els infants rebien.

D'una banda, les escoles bressol que acomiaden el grup amb gairebé nul·les possibilitats que els seus professionals amb experiència en aquest nivell puguin continuar treballant-hi, veuen, si més no, la necessitat de transmetre els seus coneixements als nous mestres de parvulari 3 anys, de manera que no hagin de començar a partir de zero. D'altra banda, moltes escoles de primària que acullen la classe de tres anys per primer cop es pregunten quins canvis els pot suposar això, tant en l'aspecte de formes i actituds a prendre a l'hora de treballar amb els infants més petits com en l'aspecte organitzatiu d'escola.

Amb la meua experiència en l'àmbit 0-6 fins fa poc en una escola bressol i, actualment, en una aula de tres anys dins una escola d'ensenyament primari, he viscut el traspàs des de les dues vessants: la del centre que veu marxar el grup i la del que el rep. Presento aquí algunes opinions i orientacions respecte a aquest tema.

Un canvi d'institució que pot comportar canvis d'actuacions amb els nens i nenes de tres anys?

La diferència entre un centre d'educació infantil i un d'ensenyament primari és òbvia. No és descabellat, per tant, pensar que el fet que la classe de tres anys es trobi en un tipus d'escola o altre la pot dur a ser tractada d'una manera o altra.

D'una banda, l'escola primària és una institució més antiga que l'escola bressol. Això fa que pugui arrossegar costums que parteixin més de la manera de concebre l'educació i de les necessitats d'altres èpoques que no pas de les del moment actual. Per citar algun exemple: la formació de fileres al matí per entrar a la classe, o durant el dia per desplaçar-se per l'escola, la utilització de les bates durant tota la jornada escolar, ... i d'altres. Són costums que a moltes escoles bressol ja no s'han adquirit, sense que per això regni el desordre ni minvi la qualitat de l'educació que s'hi promou.

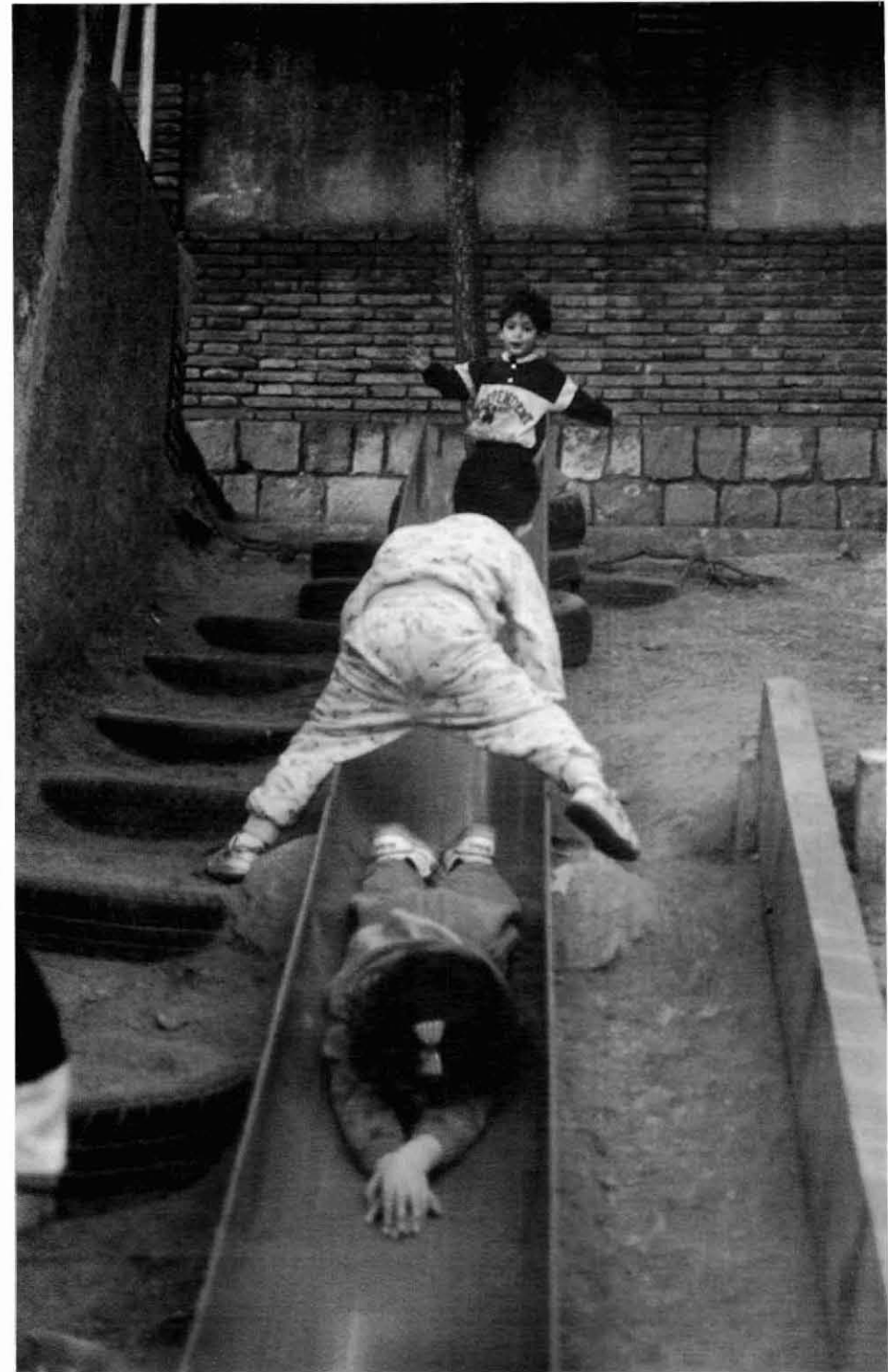
D'altra banda, en contraposició a l'escola bressol que acull infants des dels primers mesos de vida i va seguint la seva evolució al llarg de la primera infància, l'escola primària, que en un principi va ser creada per acollir els nois i noies d'ensenyament primari, ha partit de l'infant més petit que coneixia –el de sis anys–, per anar emmotllant-se al de cinc i al de quatre tot seguint el seu procés de creixement a la inversa. Ara, en voler-se adaptar també al de tres no és estrany que es trobi que els esquemes o models antics no li són vàlids, alhora que algun buit pel que fa la coneixença de l'edat i de les capacitats reals d'aquests nens i nenes –que, val a dir, no són gens limitades.

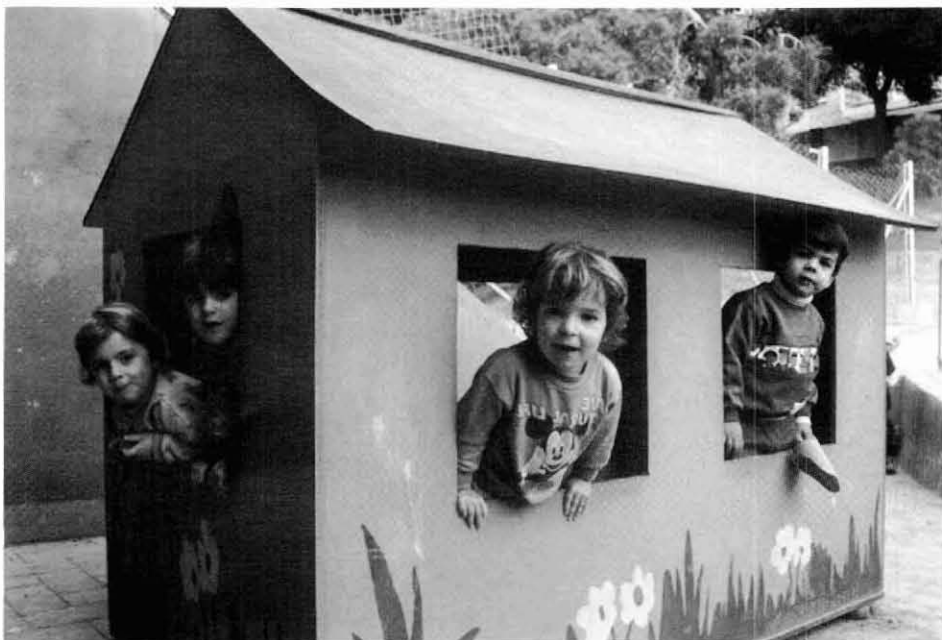
Nogensmenys, pel fet d'estar en minoria tant pel nombre de persones que el formen com per l'edat d'aquestes, el parvulari sempre corre el risc de quedar com un apèndix de l'escola i de deixar-se dur per la inèrcia d'aquesta.

Caldrà doncs que els/les parvulistes tinguem en compte tots aquests aspectes i fem respectar el 3-6 mantenint la seva identitat dins l'escola, així com la del grup 3-4 dins el cicle, mirant que no es perdin les maneres de fer que fins aquests moments eren vàlides. Em refereixo aquí, entre d'altres, a qüestions com:

- El tracte amb l'infant que respecti les necessitats de proximitat física, disponibilitat de l'adult, afectivitat, tracte individual,...
- La relació sovintejada amb les famílies, que requereix un tractament especial el primer any d'escolarització, aporta dades per treballar, ajuda a la integració d'aquestes dins el centre i a la interacció infant/escola/família.
- La intervenció nostra, directa o indirecta, en tots i cadascun dels moments que l'infant passa a l'escola. Amb els més petits no hi ha estones de «treball» i estones de descans. Totes les situacions quotidianes, els migdies, les estones a l'aire lliure,... formen part del currículum i s'han de reconèixer com a moments de gran valor educatiu.

Tanmateix, l'escola primària ofereix al parvulari 3 anys un marc molt més estimulant i enriquidor (espais amplis i diversos, companys més grans que ells, vida d'escola més activa,...) que el que li podia aportar l'escola bressol. Fet positiu que cal tenir en compte i no desaproveitar.





Algunes qüestions organitzatives que hauria de plantejar-se l'escola que acull per primer cop la classe de tres anys

Altres qüestions, al meu entendre importants, que no només els mestres del parvulari, sinó tot el personal –tant el claustre com el personal no docent–, hauria de considerar en el moment que rep aquest grup i per les quals és possible que calgui ajustar o donar flexibilitat a part de l'organització o de la normativa general d'escola, són:

– *Les entrades i sortides.* S'haurien de donar dins un ambient tranquil i acollidor, permetre l'entrada dels familiars a la classe i la comunicació d'aquests amb la mestra, facilitar el moment de la separació infant/adult al matí i ajudar les famílies a conèixer i viure la marxa del grup i a adaptar-se a l'escola.

– *L'horari.* Durant el període d'adaptació es pot considerar que sigui reduït, i anar-lo ampliant de manera progressiva. Es pot també veure convenient que algun nen o nena marxi de l'escola abans de l'hora establerta per a tot el grup. El centre ho hauria de preveure i facilitar (amb la col·laboració dels conserges, amb la instal·lació de porter automàtic per poder obrir des de la classe, etc.).

– *L'estona del migdia (el menjar i el dormir).* Caldria que l'escola considerés aquests moments com a educatius, tant o més rellevants que els de la resta del dia. Així com que el personal que se'n fes càrrec fos professional i vinculat a l'escola (ara per ara no és possible ja que la normativa actual no ho contempla així).

Caldria també revisar l'adequació dels menús i els horaris dels àpats, elaborar uns criteris de menjador com també plantejar-se si cal que es bereni a l'escola.

– *El personal.* A l'hora d'organitzar i distribuir els horaris del personal caldrà tenir en compte quins són els moments en què el grup de tres anys requereix la presència del personal de reforç: període d'adaptació, dinar, dormir, sortides, ... També caldrà tenir en compte que el nombre d'adults que tractin amb el grup no sigui excessiu, sobretot durant el període d'adaptació.

– *Les normes sanitàries i d'higiene.* Tenint en compte que com més petits són els infants menys immunes són a les malalties, l'entrada del grup 3-4 pot ser motiu de revisió de les normes sanitàries de l'escola o d'elaboració d'unes d'específiques per al parvulari.

D'altra banda, cal preveure que, en un grup de parvulari 3 anys, sempre hi pot haver algun nen o nena que no controli del tot els esfínters. S'haurà de disposar de lloc adequat on netejar els infants i amb els elements necessaris: sabó, manyoples, bosses de plàstic, ... (proporcionats per l'escola o bé per les famílies), com també la roba de recanvi de cadascú, que caldrà tenir sempre a l'escola.

– *La neteja de les estances.* La planificació del treball de les feineres també es pot veure afectada amb l'entrada dels infants de tres anys. Les aules organitzades per racons i amb moltes joguines són més difícils de netejar; el tipus d'activitats: pintura, fang, farina, aigua...; el fet que es dini o es bereni a la classe,... tot això comporta que les estances s'embrutin més. Pot ser que es vegi necessari netejar els sanitaris i piques al migdia, rentar llencols o bé netejar el sorral, etc.

És molt important que el personal de neteja sigui conscient d'aquestes noves necessitats i se'n responsabilitzi entenent i acceptant que els infants petits d'una banda embruten més i, de l'altra, els calen millors condicions higièniques.

– *Adequació de l'edifici.* L'estructura física de l'escola ha d'oferir seguretat, tant pel que fa a la manca de perills com per a la potenciació de l'autonomia; ha de permetre que l'infant s'hi pugui situar de manera fàcil, moure-s'hi sense la constant presència de l'adult i trobar-s'hi còmode i ben acollit.

L'aula de parvulari 3 anys junt amb la resta del cicle 3-6 hauria de disposar d'espai propi i relativament apartat del destinat a primària, amb jardí o pati equipats d'elements de joc adequats a l'edat, amb menjador propi (o bé plantejar-se la possibilitat de dinar a l'aula), i comptant amb un espai tranquil, sense sorolls, per fer la migdiada.

– *La vida social d'escola.* Tenir cura de l'ambient en què es mouen els més petits no vol dir apartar-los de la vida social de l'escola. L'ambient que l'escola els pot oferir és enriquidor en gran manera. El fet que convisquin infants d'edats tan diferents pot donar situacions molt interessants d'interacció entre ells que el centre hauria de saber potenciar i facilitar els moments en què puguin tenir lloc (festes, sortides, o altres...).

– *El seguiment mestre-grup.* L'adult és el punt de referència més important per a l'infant petit i en alguns casos no és fins a finals de curs que es comença a establir l'acomodació mútua que permet la interacció infant/mestra i l'adaptació al nou medi escolar. Per aquest motiu, i de cara a no trencar lligams que s'estan consolidant, és interessant que el centre es plantegi la conveniència o possibilitat que el mateix mestre segueixi el grup durant els dos primers anys.

Altres qüestions importants que ja no depenen dels educadors i mestres sinó que és l'administració qui les hauria de preveure

Per acabar, voldria expressar dues condicions indispensables sense les quals considero que el parvulari no reeixirà a ser tractat dins les escoles tal i com li pertoca ni podrà ser realment la continuació de l'escola bressol:





- D'una banda, cal l'aportació de més recursos per part de l'Administració: personal de reforç per a moments determinats, personal qualificat l'estona del migdia, més hores de servei de neteja,...

- D'altra banda, seria necessària la formació d'un cos únic de professionals d'educació infantil. Personalment puc afirmar que l'escola bressol i els infants de 0-3 anys m'han aportat una experiència valuosíssima, en la qual he trobat una ajuda imprescindible a l'hora de seguir treballant amb el cicle 3-6. Considero, per tant, que mentre educadors i educadores i parvulistes tinguem distinta categoria laboral i restem limitats a exercir cadascú dins el nostre cicle, tot i els esforços que fem per donar cohesió a l'educació infantil, serà difícil que ho aconseguim i el pas de 0-3 a 3-6 continuarà sent un salt en comptes del pas que hauria de ser.

A.C.

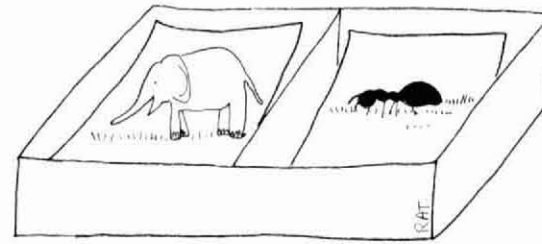
Bibliografia

- Ministerio de Educación y Ciencia. *Educación a los tres años*. Madrid, 1990.
- CODINA, M.T. *Protagonista el grup de 3 anys*. «Infància», núm. 37 (juliol-agost 1987), pàg. 2-5.
- CODINA, M.T. *Quan el grup 3-4 anys entri a l'escola obligatòria*. «Infància», núm. 42 (maig-juny 1988), pàg. 4-7.
- DE DIEGO, J. i altres. *Reflexions entorn de la classe dels infants de 3 anys*. «Infància», núm. 58 (gener-febrer 1991), pàg. 22-26.
- HUGUET, T. *El grup de 3 anys a l'escola d'Ensenyament Primari*. «Guix», núm. 160 (febrer 1991).

P.D. Fa pocs dies que a les escoles públiques se'ns ha comunicat la pretensió d'augmentar pel proper curs el nombre de nens a l'aula de parvulari 3 anys en un 25%, és a dir que de 20 passarien a ser 25 infants.

La notícia ens ha causat estupefacció al primer moment i seguidament indignació. Esperem que tals intencions no s'arribin a posar en pràctica ja que suposarien per part de l'Administració una manca de consideració envers els infants de 3 anys i un obstacle difícil de salvar per a les persones que hi treballem i que volem oferir un servei de qualitat.

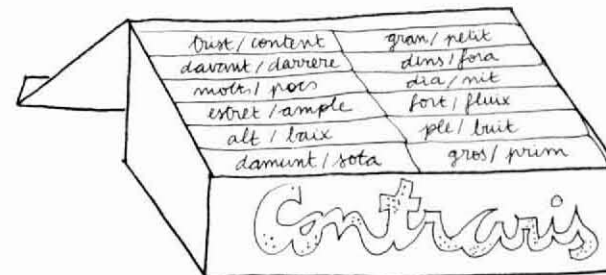
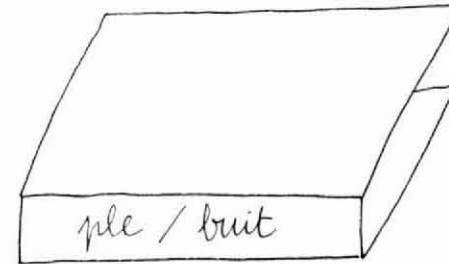
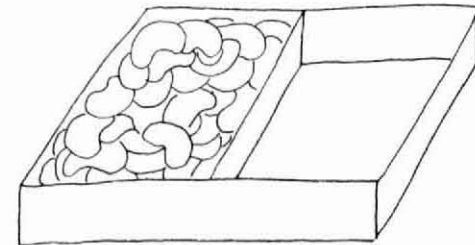
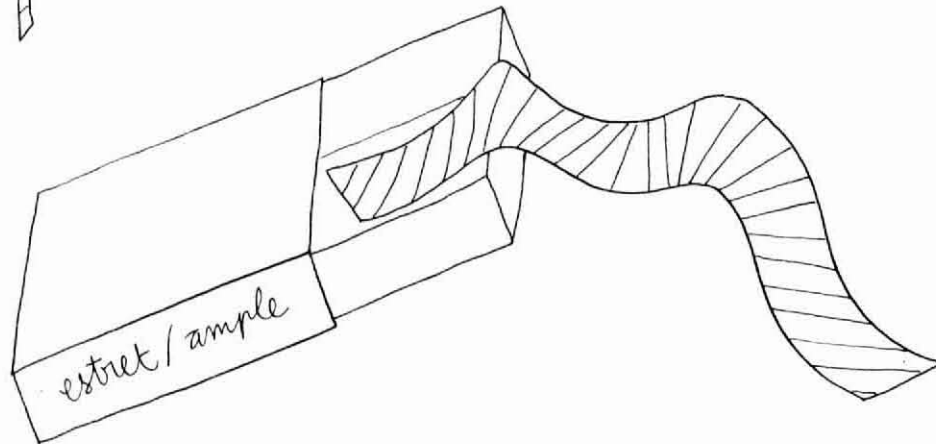
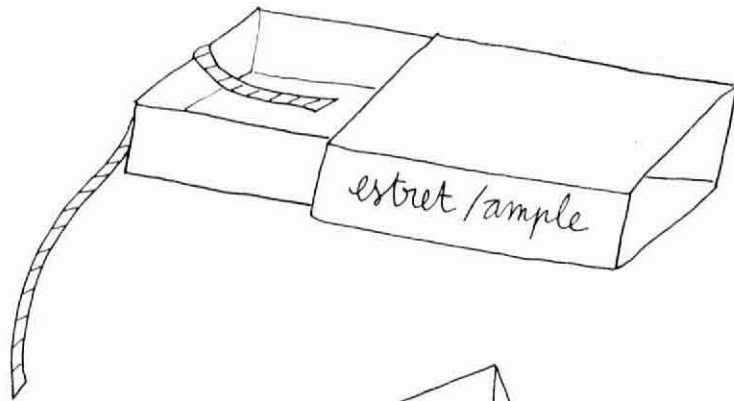
Avui aprofitarem capsas de cartró



Amb capsas de cartró, que s'obren fent lliscar la tapa lateralment, podem fer un interessant material per treballar els contraris. Aquestes tipus de capsas les podem trobar al supermercat: formatgets individuals (K), o a l'estanc: capsas de llumins grans, i capsas de cigars (M 3).

I si en podeu aconseguir una colla d'iguals, llavors solament us caldrà buscar una capsa més gran per guardar-los.

Ja veieu que tot aprofitant capsas també podem aprofitar l'ocasió per descobrir una noció a partir de comprovar en una mateixa situació d'un element i el seu contrari.



M. Àngels Ollé i Romeu



GENERALITAT DE CATALUNYA

Departament de Benestar Social



Joan. Centre residencial (Barcelona)

S'ESTIMARIA MÉS VIURE EN UN PIS.

En Joan viu en aquesta casa tan bonica. De fet, ha crescut aquí envoltat de pins i d'un entorn molt agradable. Aquest és un dels 175 centres d'Atenció a la Infància que la Generalitat té arreu de Catalunya, amb molts nens i nenes que, a hores d'ara, es troben apartats dels seus pares, tot i que sigui momentàniament.

En aquestes cases els nens estan ben atesos. Mengem bé, des de biberons fins a hamburgueses amb ceba, perquè n'hi ha de totes les edats. Els donen vestit, calçat, atenció sanitària, joguines, material esportiu, educació i afecte.

Disposen de bones instal·lacions. Van a classe.

Un equip humà extraordinari de tècnics i educadors els atenen tot el dia i, fins i tot, a la nit vetllen

per donar-los tota l'ajuda que poden, en aquests moments —molt sovint anys— difícils. Però, malgrat tot, aquests nens no són del tot feliços. Perquè no tenen allò que més s'estimen: **una família que els aculli**. I, en alguns casos, els serà molt difícil de trobar-la. Perquè ja no són nadons, o perquè tenen problemes físics o psíquics.

Però continuen tenint dret a creure en el futur.

Per això, en Joan canviaria ara mateix aquesta gran casa amb jardí per un simple pis, amb una família que el volgués acollir. Encara que fos temporalment. En nom seu, et demanem aquesta família.

És el darrer esforç que la Generalitat pot fer per ell. Però l'última paraula la tens tu.

Truca'ns, si us plau.

(900) 200 195

300 65 65

Direcció General
d'Atenció a la Infància

Creu Roja

Pla d'Acolliment Familiar.
Tu pots acollir-lo... o no.

RADIOGRAFIA D'UN DRAC

Educació visual a l'escola

MONTSERRAT ESPERT

Tots: És la radiografia del drac de Sant Jordi.

Ruben G.: No té dents.

Mila: Sí, són blanques i estan buides.

Karen: Per aquest forat li surt el foc.

Mario: Sí, s'assembla a un diplodocus.

Eric: No, és un drac que és una cosa d'un conte diferent.

Albert: És molt llest l'artista: va posar les lletres amb els colors de la bandera de Catalunya.

Anna: Sí: groc, vermell, groc, vermell, groc, vermell fins al final de les lletres.

Jordi: (*llegint*) El cartell diu 23 d'abril, dia de llibre.

Magui: També és el dia de la rosa.

Jose: Però de roses, no n'hi ha al cartell.

Marcos: Però ja sabem què passa... es regalen roses.

Mestra: Qui ho ha fet?

Classe: (*silenci, no ho recorden*).

Jordi: (*s'aixeca a mirar bé el cartell buscant la firma*). Ja he trobat el nom!

Mestra: Què hi diu?

Jordi: (*ho mira, ho intenta llegir*).

Iván: Està en japonès!

Classe: Apa! és de Catalunya.

Iván: Si no ho entenem és japonès!

Jordi: No ho entenc.

Mestra: Ja sabeu que els artistes quan escriuen, alguns cops, també dibuixen



Generalitat de Catalunya
Departament de Cultura



les lletres. Aquí potser passa això. Ho escric a la pissarra i vosaltres ho llegiu...
GUINOVART!

Jordi: *(mirant el cartell, encara)* I posa 92.

Mestra: I per què posa això l'artista?

David G.: Perquè és l'any de l'Expo 92.

Ruben F.: I de les Olimpíades que ja s'han fet. Jo hi vaig anar amb la meua àvia.

Classe: Apa..., era la cursa del «Corte Inglés»!

Ruben F.: Ah, sí!

Mestra: S'han fet les Olimpíades?

Classe: No. Són a Barcelona i a Sevilla.

Mestra: Són dues coses diferents. Estan a dues ciutats diferents. L'Expo és a Sevilla, i a Barcelona són les Olimpíades que es faran a l'estiu. Per què el Sr. Guinovart posa 92?

David V.: Perquè li agraden les Olimpíades.

Marcos: I l'Expo de Sevilla!

Mestra: Però el Sr. Guinovart no diu res de les Olimpíades ni de l'Expo en el seu cartell..., o sí?

Classe: *(pensa i contesten tots)* No!

Lara: Igual no sabia res de les Olimpíades, aques senyor.

Ana Belén: Però sap molt perquè va fer un cartell pel carrer.

Patrícia: Posa 92 perquè és un cartell del 92.

Mestra: I de què parla?

Tots: De Sant Jordi.

Mestra: Esteu d'acord amb això que diu la Patrícia?

Classe: *(pensa i contesta)* Sí.

Mestra: Ara sabem més coses: un artista, com que té molta feina, posa la data en els seus cartells i els seus quadres per no oblidar-se de quan fa el treball.

Ruben G.: I nosaltres també posem la data a les nostres feines.

German: I quina feina, eh?

Jordi: Igual és que aquest senyor fa cartells i posa un número del 1 al 92. Aquest deu ser el cartell 92.

Classe: *(pensa).*

Mestra: Aquesta manera de classificar els cartells no podem saber si és veritat o no, ja que el Sr. Guinovart no ens pot contestar, però sí que sabem que està fet aquest any i nosaltres pensem que és 92 perquè som en aquest any, oi?

Elsa: El tenim perquè queda bonic en el suro de la classe.

Ezequiel: I és una radiografia d'un drac.

Classe: Sí.

Mestra: El tenim perquè ens recorda el que ja ha passat. Avui hem recordat Sant Jordi perquè teníem aquest cartell del Sr. Guinovart.

Aquesta és una part d'una conversa real viscuda a la classe de 1r. B del col·legi públic Folch i Torres (Esplugues de Llobregat) motivada a partir del cartell del dia del llibre que teníem penjat a l'aula.

El *suport visual*, al voltant del qual es mou avui la nostra societat, és cada cop més *important*. Passejar pels nostres carrers ens dóna la possibilitat de conèixer un nou llenguatge i, per què no, també el llenguatge de l'art. L'art és un dels elements que fa més coherent la nostra vida quotidiana. Portat a l'escola, ens permet elaborar un nou camí *interpretatiu i d'expressió*.

Les converses amb els nens i nenes ens ajuden a constatar la lectura que tenen de la realitat on vivim, a estructurar els seus coneixements i a reflexionar sobre els nostres propis símbols, costums i tradicions.

Guinovart és un dels nostres artistes vius. Això ens permet, d'una banda, tenir al nostre abast la seva creació més recent i totalment actual i, de l'altra, ens dóna la possibilitat d'intercanviar amb ell diferents interpretacions estètiques.

Així per exemple, a partir del cartell de Sant Jordi 92 i de la conversa mantinguda amb el grup classe, en podem extreure les següents idees:

- Sabem el què és una radiografia i fem un repàs del nostre cos.
- Reconeixem els dracs com un element de la nostra cultura, el mateix que la senyera de Catalunya.
- Relacionem dracs i diplodocus, animals que pertanyen, tots dos, a la nostra memòria col·lectiva.
- Reconeixem els diferents elements d'una mateixa festa tradicional (rosa, drac, senyera, llibre) gràcies al cartell de Guinovart.
- Destriem els elements coneguts d'aquells que ens són estranys (del Japó, no en saben res; llavors, tot allò que no coneixem és japonès).
- Comparem els nostres treballs amb els de l'artista i reivindicuem la importància de l'autor (necessitat de firmar les nostres obres i treballs).
- Associem la data del cartell, 92, amb coses externes a ell (Expo de Sevilla i Olimpíades de Barcelona) i amb el nostre propi treball (posem dates a les feines que fem cada dia).
- Reconeixem la importància de la informació que trobem al carrer.
- Descubrim nous significats als números (numeració de les obres).
- Estimem el valor estètic de l'art (el tenim perquè és bonic).

Aquestes reflexions són només el punt de partida des del qual comencem a estructurar les nostres pròpies vivències i les transformem en aprenentatges significatius per als nostres infants.

M.E.

Dedicat al Sr. Guinovart.

Amb la col·laboració de: Montse Fornés.

Dibuixos: Jordi Díaz.



PROJECTE FLOPI - EDUCACIÓ INFANTIL (3, 4 i 5 anys)

DES DE, PER A, I PER...LA REFORMA

AL PROJECTE FLOPI TROBARÀS:

UN DESENVOLUPAMENT GLOBALITZAT DE LES UNITATS DIDÀCTIQUES.

UN APRENENTATGE SIGNIFICATIU, PARTINT DELS CONEIXEMENTS PREVIS.

UNA CLARA SEQÜENCIALITZACIÓ DELS CONTINGUTS AMB PROGRAMACIONS

PER A CADA NIVELL I PER A CADA UNITAT DIDÀCTICA DIFERENCIANT:

CONCEPTES, PROCEDIMENTS I ACTITUDS.

UNA ÀMPLIA VARIETAT DE SITUACIONS D'APRENENTATGE QUE PERMETRAN ADEQUAR EL PROJECTE A LA REALITAT DE LES AULES (TRACTAMENT DE LA DIVERSITAT)



- Flopi 3 anys
- Flopi 1r. trimestre
- Flopi 2n. trimestre
- Flopi 3r. trimestre + Grafomotricitat 1
- Material de suport didàctic 3 anys
- Flopi 4 anys
- Flopi 1r. trimestre + Grafomotricitat 2
- Flopi 2n. trimestre + Grafomotricitat 3
- Flopi 3r. trimestre + Grafomotricitat 4
- Material de suport didàctic 4 anys
- Flopi 5 anys
- Flopi 1r. trimestre + Grafomotricitat 5
- Flopi 2n. trimestre
- Flopi 3r. trimestre
- Material de suport didàctic 5 anys



CADASCUN DELS TRES NIVELLS CONTÉ UNA SÈRIE D'UNITATS DIDÀCTIQUES EDITADES EN QUADERNS INDEPENDENTS I SEQUENCIALITZADES PER TRIMESTRES. PRESENTATS EN UNA CARPETA D'ACETAT TRANSPARENT CONTENINT LES UNITATS CORRESPONENTS A L'ESMENTAT PERÍODE.

Omplir i enviar a Edicions Cadí, s.l.-Concepción Arenal 144-1º -08027-BARCELONA

Edicions Cadí, s.l.



c/Concepción Arenal 144-1º-Telf. (93) 3403036-Fax (93) 3403216-08027 - BARCELONA

Desitjo rebre més informació i mostres sobre el **PROJECTE FLOPI**

Centre escolar.....

Adreça.....

Localitat.....

Província.....

DIRECTOR COORDINADOR DE CICLE CAP D'ESTUDIS PROFESSOR
NOM I COGNOMS.....

Telèfon.....

Codi postal.....

L'INFANT DAVANT LA PUBLICITAT

M. EUGENIA DELGADO

La publicitat exerceix una doble influència en relació amb el comportament dels nens, perquè no només modifica i dirigeix el seu interès cap a productes o serveis concrets, sinó que també fomenta la pràctica d'una determinada manera de ser, d'un model de vida ideal, adequat per a aquells que en teoria gaudeixen dels avantatges de la societat de consum.

Amb aquest article pretenem destacar els elements més negatius de la publicitat dirigida als nens i la necessitat que s'adoptin mesures adequades per corregir aquesta situació.

La televisió, la ràdio i la premsa tenen la doble funció de distreure i informar, i d'actuar de suports publicitaris, de la mateixa manera que qualsevol medi de comunicació que depengui econòmicament de la contractació d'anuncis per mantenir-se.

De tots aquests canals els nens reben la publicitat quasi bé exclusivament a través de la televisió, que és l'únic suport que ha aconseguit atraure i acaparar l'atenció del públic infantil i que mantingui amb ella una relació habitual, estreta i sobretot dependent.





Són, potser, les característiques, condicions i estructura d'aquest mitjà, que s'adapten al desig infantil o que, més ben dit, connecten amb el desig, les que afavoreixen aquesta comunicació que té la propietat de ser unidireccional, tot i que els nens la puguin percebre com un intercanvi recíproc de relacions, informacions i afectes, i la d'oferir de manera conjunta la programació i la publicitat sense que molesti aquest públic, si més no, a una determinada edat.

Indubtablement no tots els nens es comporten de la mateixa manera enfront de la televisió, ja que l'actitud de cada un d'ells està condicionada per nombrosos factors, ja siguin físics, emocionals, familiars o socials i en base a aquests tindrà una disposició més o menys gran a veure-la.

Hi ha nens que tot i sent afeccionats a la petita pantalla no hi tenen una gran dependència i són capaços de prescindir-ne amb facilitat. Altres, en canvi, són més addictes a aquest mitjà de comunicació i habitualment tenen la necessitat de connectar la tele i rebre tot allò que els proporciona, sobretot si es tracta de sèries, pel·lícules i programes d'esbarjo, inclusivament aquells que estiguin dirigits a adults. Està clar que entre aquestes dues postures existeix una àmplia gamma de conductes.

Tot i que el comportament dels petits davant la publicitat no té perquè ser el mateix que amb relació a la programació, l'experiència demostra que molts nens, sobretot aquells que tenen una relació excessiva amb la tele, es troben més atrets pels anuncis, fins al punt que reciten els seus eslògans i melodies acompanyant els actors.

Un dels factors que més condicionen aquesta actitud del nen, a més a més dels emocionals o familiars ja esmentats, és l'edat.

Durant els primers anys de la infància, de tres a set, aproximadament, solen rebre la publicitat de gust, entre d'altres raons perquè els atrau i distreu i perquè no la diferencien de la programació. Posteriorment, a partir d'aquesta edat, malgrat ser una mica més conscients de la seva finalitat, no els desagraden. Només quan arriben als nou-dou anys es tornen més selectius i comencen a utilitzar el *zapping*, però no amb tots els anuncis.

Davant el paper exercit per la publicitat televisada ens trobem amb dues actituds diferents: la dels adults que consideren inadequada i excessiva la pressió que aquesta exerceix sobretot en els més petits, i la dels nens que adopten postures com les ja esmentades.

És clar que aquesta opinió contrària a la publicitat és majoritària per part dels adults, que es troben legitimats per expressar-la, tot i que en la majoria de les ocasions es basi més en el rebuig social que s'ha anat gestant en aquests úl-

tims anys contra aquesta activitat –que s'ha convertit en cap de turc de la societat de consum– que en actituds crítiques i raonades a nivell individual.

La justificació d'aquesta idea ha de provenir d'estudis objectius i imparcials; tanmateix, tot i que és possible que en breu temps es publiquin algunes investigacions sobre aquest interessant i preocupant tema, de moment només disposem d'algun estudi aïllat, que ens pot ajudar, però, a corroborar o rebatre l'opinió generalitzada al voltant de la publicitat infantil.

La informació que s'ofereix a continuació ha estat presa pràcticament en la seva totalitat d'un estudi publicat per el CRIOC, que és un organisme d'utilitat pública que té la seu a Brussel·les:

1r. El nen està sotmès a un excés de publicitat, especialment en els períodes en els quals la contractació d'espais publicitaris és molt més gran per ser èpoques de màxima audiència infantil.

2n. Unicament els nens més grans comprenen l'objectiu de la publicitat i la seva finalitat persuasiva.

3r. Com més familiaritzats estan els nens amb la publicitat televisada, menys conscients són que el seu paper principal és la venda.

4t. Fins els set-deu anys els nens no comencen a ser capaços d'establir una distinció entre els programes de la televisió i la publicitat.

5è. Els nens fan seus els arguments que ofereixen els adults sobre els seus productes. És a dir, assumeixen com a conclusions pròpies les que els facilita l'anunciant.

6è. El contacte regular amb la publicitat actua a la llarga sobre el comportament de compra dels nens a favor dels productes.

Desconeixem si el rebuig d'aquesta activitat per part dels adults coincideix en la seva totalitat o en part amb algun dels arguments recollits en aquestes conclusions. Caldria analitzar-ho amb més profunditat; tot i així, aquest estudi ajuda a explicar una opinió pública que veu amb mals ulls la publicitat infantil.

Per la nostra part considerem que d'aquestes conclusions no es pot o no s'ha de derivar que la publicitat és negativa per si mateixa i que hagi de suprimir-se. En una societat de lliure mercat és lícit que els anunciants puguin donar a conèixer els seus productes als consumidors, encara que aquests siguin nens. Són determinats aspectes d'aquesta activitat, alguns en realció amb punts abans citats, els que estimem inadequats:





La primera objecció que es pot formular contra la publicitat és que s'apropia de manera abusiva dels espais de la TV que haurien d'estar dedicats a una programació infantil més selecta.

La segona objecció és que ofereix béns de consum de manera manipulada per tal que resultin més atractius als nens, deformant la realitat davant persones que no distingeixen la veritat de la ficció.

La tercera objecció és que aparenta que els productes que s'anuncien en la pantalla són fàcilment accessibles a tothom, sense tenir presents les diferències d'estatus que tenen els nens receptors d'aquests missatges i la repercussió en la seva conducta com a conseqüència de la frustració dels seus desitjos.

La quarta objecció es refereix al foment de l'actitud consumista en un període educacional dels nens en el qual necessàriament han d'aprendre a conèixer el valor real de les coses i a responsabilitzar-se.

La publicitat, i aquesta és la cinquena objecció, propicia una determinada ideologia i una actitud davant la vida superficial, narcissista i individualista i promou la creació inesgotable de necessitats.

És evident que els càrrecs que s'imputen a la publicitat infantil són força durs i alguns d'ells difícils de corregir; malgrat tot, ens sembla una utopia exigir la prohibició de la publicitat, sobretot mentre no estiguem disposats a prescindir dels avantatges de la societat de consum. D'altra banda, tampoc no és fàcil pretendre anar contracorrent de la línia seguida per la majoria de països.

Per tots aquests motius hauríem de distingir entre allò que és ideal i allò que és possible. Allò ideal seria que la publicitat fos únicament informativa i, en cas òptim, educativa, i respectés els drets dels nens de manera prioritària.

Allò possible ha de ser, almenys, que s'apliqui en la pràctica la legislació vigent en l'actualitat i, si això no fos demanar massa, que, a l'hora de controlar els anuncis infantils, es tingués present que la manipulació porta en la majoria dels casos a l'engany i que es consideraran igualment il·lícits –i per tant sancionables– els missatges publicitaris que la propicien.

Finalment, queda per recordar que existeix una via molt important per lluitar contra la pressió exercida per la publicitat, la via educativa, que s'haurà de propiciar a través de l'escola i de la família ensenyant als nens a ser crítics amb aquesta activitat i a saber decidir-se per si mateixos en base a necessitats reals i no a les provocades pels anuncis.



Ara, Barcelona i tu.



Ajuntament de Barcelona



infant i salut

INFANTS AMB DIABETIS

ESTEVE-IGNASI GAY

Correspon a la malaltia definida com «Diabetis Mèllitus Tipus I» o bé «Diabetis Infanto-Juvenil».

Què és?

Aquest tipus de diabetis és una síndrome caracteritzada per un trastorn crònic del metabolisme, que consisteix en una deficiència de l'organisme per «cremar» o metabolitzar la glucosa (el principal sucre del cos) que circula per la sang, procedent de l'alimentació; així doncs, aquest sucre es va acumulant fins arribar a un nivell excessiu i comença a afectar diferents parts del cos. Aquesta situació es coneix mèdicament pel nom d'*hiperglucèmia* (hiper-glucèmia: massa-sucre-en sang).

La causa bàsica és la disminució permanent de la producció d'*insulina*, que és una hormona produïda pel pàncreas i la responsable de fer passar la glucosa a l'interior de les cèl·lules perquè sigui cremada immediatament i així obtenir energia per al cos, o bé ser emmagatzemada com a reserva energètica per quan es necessiti en futures ocasions.

Per què es produeix?

No es coneix exactament la causa d'aquesta malaltia, però s'associa a factors hereditaris i factors desencadenants, com pot ser un tipus de virus lent, mecanismes autoimmunitaris desencadenats per una altra malaltia greu, ...

Quina freqüència té?

Els estudis epidemiològics duts a terme en relació amb la freqüència de la diabetis en diferents països coincideixen en el fet que el 4% de la població general presenta aquesta malaltia. Així doncs, s'estima que a Catalunya hi ha aproximadament 240.000 persones afectades, la qual cosa indica que la diabetis és la malaltia metabòlica més freqüent.

En els lactants la freqüència és molt baixa. Amb l'edat augmenta: als cinc anys

s'estima que hi ha 1 diabètic per 1.430 infants i als setze anys l'increment arriba a 1 diabètic per 360 adolescents.

Com es tracta?

El tractament es basa a equilibrar les variacions del sucre en la sang, amb el control del seu nivell, l'administració de la dosi adequada d'insulina, l'alimentació racional, l'exercici físic periòdic i un ritme de vida ordenat i regular.

Ara bé, cal saber que, a pesar de les recomanacions generals que expliquem a continuació, cada infant té unes característiques diferents, tant de desenvolupament com de funcionament orgànic, patrons de comportaments (estils de vida) i condicions ambientals. Tot això té com a conseqüència que en el tractament s'utilitzin uns mateixos elements, però s'apliquen de manera diferent, la qual cosa s'ha de conèixer quan algú té aquest infant al seu càrrec.

Quines necessitats específiques presenta?

Anàlisi de la glucosa a la sang: fins que l'infant no compleixi els set o vuit anys, no podrà fer-ho tot sol, per la qual cosa ha d'efectuar-ho l'adult que el tingui al seu càrrec; generalment ho acostumen a fer els pares a casa, al matí i a la tarda, prèviament a l'aplicació d'insulina.

Administració d'insulina: igual que l'anàlisi, es fa a casa, per via subcutània (al braç, musle, glutis o abdomen, de manera rotatòria). S'utilitza una xeringa petita especial, el vial amb la insulina, cotó fluix i alcohol.

Alimentació racional: l'alimentació de l'infant diabètic no ha de ser diferent de la resta de familiars o companys a l'escola; es tracta de seguir una alimentació adequada a l'edat, equilibrada, variada i regular. És a dir, que les orientacions dietètiques generals, les que haurien de seguir tothom, són les que necessita el diabètic:

- Menjar poc, sovint i amb horari estable. Els àpatos s'han de distribuir de la següent manera: esmorzar a casa (10% del total de calories diàries), a l'escola (15%), dinar (30%), berenar (15%), sopar (15%) i ressopó (5%).
- Evitar menjar entre els àpatos.
- Donar preferència al peix sobre la carn, excloure el greix visible en la carn i embotits, i és preferible l'oli d'oliva a la resta d'olis vegetals.
- No abusar del sucre refinat.
- S'han de menjar aliments rics en fibra en els àpatos principals de cada dia: verdures, hortalisses, fruites i/o productes integrals.
- L'alimentació ha de ser variada, ben cuinada i atractiva. Evitar la repetició de plats.
- Per beure, utilitzar preferentment aigua natural, amb gas o sense, llimonada natural o bé begudes «light».

Exercici físic: Ha de ser diari, regular, de duració variable de 45 a 90 minuts,





evitant l'esgotament, ha de ser estimulant i divertit, la qual cosa s'aconseguirà millor en grup que individualment.

Horaris regulars: És molt important que els adults que atenen els infants diabètics tinguin molta cura en l'educació d'hàbits regulars en resposta de les necessitats de salut de l'infant: descans, treball, alimentació, exercici físic i lleure. S'ha de procurar fer-ho sempre a la mateixa hora.

Quines complicacions pot presentar l'infant afectat?

Si l'infant està ben tractat no ha de presentar cap complicació, però a la pràctica, a causa de circumstàncies que unes vegades es poden preveure i d'altres són inesperades es produeixen grans oscil·lacions del sucre o de la insulina en la sang, que coneixem com:

Hiperglucèmia:

En haver-hi una pujada important de glucosa en la sang.

Els *símptomes* acompanyants apareixen lentament, i són:

- Boca seca i set intensa.
- Sensació de gana.
- Necessitat d'orinar amb freqüència.
- Olor dolça de l'alè.
- Cansament.
- Pell seca i vermella.
- Molèsties a l'estómac.
- Pèrdua de pes.
- Vòmits.

Això *pot succeir* en les situacions següents:

- Oblidar la dosi habitual d'insulina.
- Anàlisis incorrectes.
- Haver incomplert el règim dietètic.
- Estar afectat per una malaltia infecciosa.
- Patiment de «estrès».

Per saber *com actuar*, cal tenir en compte que en aquest cas l'afectat s'ho passa malament, però no té conseqüències immediates. Si l'infant sap injectar-se i dosificar-se la insulina, ho farà ell mateix i continuarà la vida normal a l'escola. Si hi ha vòmits, cal avisar els pares i portar l'infant a casa seva.

Hipoglucèmia:

S'arriba a aquesta situació quan la sang té massa insulina o poc sucre.

Els *símptomes* acompanyants poden presentar-se sobtadament, o bé manifestar-se de manera lenta entre 5 minuts i 1 hora; generalment l'infant diabètic acostuma a reconèixer l'estat d'hipoglucèmia i actua ràpidament prenent-se sucre blanc o unes galetes. Els símptomes són:

- Sensació de mareig i pal·lidesa de la pell.

- Suor freda amb sensació de gana.
- Visió borrosa o doble.
- Mal de cap.
- El cor batega de pressa.
- Sensació de debilitat.
- Llavis i llengua amb sensació de drap.
- Dificultats per mantenir l'atenció.
- Estat irritable.
- Parla incoordinada.
- Si està adormit, es desperta bruscament, com si tingués un mal son, i amb petaments de dents.
- Pèrdua de coneixement si no es tracta a temps.

Aquestes molèsties *poden ocórrer* si:

- S'ha pres massa insulina.
- Endarreriment o no haver pres regularment els àpats.
- No s'han fet correctament les anàlisi.
- S'ha descuidat de prendre aliments extres abans de fer esport o exercici fort.

En aquest cas, *cal actuar ràpidament*. L'infant ha de prendre sucre dissolt en aigua, suc de fruita, caramels, terrosos de sucre, galetes o aliments rics en sucre. Si la hipoglucèmia és molt important, cal arribar a deu o més terrosos de sucre.

Si *l'infant està inconscient*, o els símptomes no desapareixen, no se li ha de donar res per la boca, cal injectar-li glucagó per via subcutània i intramuscular. El glucagó mobilitza el sucre acumulat al fetge i eleva el nivell de sucre en la sang; aquesta injecció no té cap contraindicació. Passats uns 10 minuts, es recuperarà i haurà de prendre algun aliment ric en sucre per acabar de refer-se.

Si no es disposa de glucagó, cal avisar els pares i/o traslladar-lo al centre hospitalari més proper, i informar que és un infant diabètic.

Què s'ha de tenir en compte a l'escola?

En començar el curs, si *s'incorpora* un nou infant al grup, l'educador ha de preguntar als pares si el seu fill o filla presenta alguna característica particular de salut, com és el cas de la diabetis. Si resulta positiu, se'ls ha de convocar aviat per tal que expliquin el paper de l'infant i dels adults en la cura de la malaltia, ja que s'ha d'evitar fer de substitut del metge, i no s'ha de voler seguir unes pautes generals, sinó les recomanades pel pediatre que li fa el seguiment mèdic. Convé recordar que no existeixen les malalties de manual, sinó les persones malaltes amb nom i cognom dins d'un ambient físic, psíquic i social particular.

Pot ser que les sospites de l'educador, en observar que un infant del grup té més set, menja més i orina més que els seus companys, motivin els pares a consultar el pediatre per orientar el cas. Si l'infant resulta ser diabètic, no s'in-

Espai per a una creativitat sense límit

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

MANLEY®

corporarà a l'escola bressol o parvulari fins que s'hagi establert el tractament adequat per mantenir-lo controlat.

Si a l'educador li cal més informació, pot consultar amb l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic de la zona.

Si es tracta del parvulari, cal situar l'alumne afectat en un *lloc de l'aula* proper a la porta i acordar, amb ell, la manera de sortir discretament quan hagi d'anar al lavabo i/o a beure.

S'ha de saber si en el *pla dietètic* de l'infant està inclòs prendre algun aliment extra a hores determinades, com suc de fruites o un entrepà.

L'educador a d'estar preparat per actuar immediatament quan s'observin mostres que l'infant *pateix hipoglucèmia*. Cal saber que a un diabètic no pot causar-li cap trastorn important administrar-li un terròs de sucre més; per això, en cas de dubte doneu-li sucre.

Doneu facilitats a la família per a les *anàlisi diàries*.

Ha de fer el mateix *exercici físic* que els seus companys. Abans de començar a fer-los, és convenient que prengui algun aliment, o bé avisar-lo el dia anterior, recordant-ho a la família, per modificar la dosi d'insulina i preparar-li més esmorzar. Cal tenir present que en alguna ocasió inesperada es pot presentar una hipoglucèmia.

Si s'organitza una *sortida*, d'un dia o més, no se l'ha d'excloure mai. Cal tenir en compte la informació que han facilitat els pares en la primera entrevista sobre l'alimentació, anàlisi i administració d'insulina. S'ha de demanar als pares que facilitin glucagó, xeringues, tires reactives per a l'anàlisi i la insulina.

Si *es queda a dinar*, l'educador ha de facilitar una entrevista dels pares amb el monitor de menjador, perquè l'informin sobre les característiques de l'infant i les atencions que ha de dispensar: si cal fer anàlisi d'orina abans de menjar, alguna restricció dietètica i com actuar en cas de hipoglucèmia o hiperglucèmia.

On podem trobar més informació?

Associació Catalana de Diabetis

C. Mallorca, 237, pral. 1a A.

Telèfon núm. 215 63 63, de 16 a 20 hores.

ACTIVITATS:

- Servei d'acollida, assessorament i informació al diabètic i la seva família.
- Activitats de formació a través de cursos, xerrades i tertúlies.
- Es fan reunions periòdiques de joves diabètics i s'organitzen colònies d'estiu per a diabètics de 6 a 16 anys.

«Associació de Diabètics Catalunya» (ADI)

C. Trafalgar 10, 1er 2a

Telèfon núm. 301 02 02.

ACTIVITATS:

- Es fan reunions setmanals d'educació per a la salut per a diabètics i la seva família, i seminaris intensius.
- Assessorament jurídic laboral.
- Assessorament dietètic.

Associació Diabètics de l'Hospitalet i el Baix Llobregat

C. Molino, 29

Telèfon núm. 437 14 34.

Dimecres i divendres de 17:30 a 20:30.

ACTIVITATS:

- Es fan entrevistes informatives i d'assessorament a nivell individual.
- Educació sobre el problema a través de xerrades, seminaris, taules rodones; suport mutu a través de visites i trobades informals.
- Activitats recreatives i d'esplai. Servei de préstec de material.

ELG.

Revisió dels continguts: Remei Cabrera, infermera de Salut Pública. Àrea de Benestar Social de l'Ajuntament de l'Hospitalet de Llobregat.

Documentació de divulgació:

- «LA DIABETES». Editat per l'Associació Catalana de Diabètics. Opuscle de 20 pàgines en castellà.
- AUCA DE LA DIABETIS. Editat per l'Hospital Materno-Infantil de la Vall d'Hebron. Opuscle de 16 pàgines en català.
- «DIABETES Y VIAJES». Editat per l'Hospital Materno-Infantil de la Vall d'Hebron. Tríptic en castellà.
- «DIABETES Y DEPORTE». Editat per l'Hospital Materno-Infantil de la Vall d'Hebron. Tríptic en castellà.
- «DIABETES Y ANTICONCEPCIÓN». Editat per l'Hospital Materno-Infantil de la Vall d'Hebron. Tríptic en castellà.
- DIABETES. Editat per l'Hospital Clínic de San Carlos (Madrid). Llibret de 32 pàgines en castellà.
- «¡HÁBLAME DE LA INSULINA!». Editat pel Laboratori Farmacèutic BECTON DICKINSON, SA. Opuscle de 16 pàgines dirigit a nois i noies en castellà.
- «HIPERGLUCEMIA Y CETOSIS». Editat pel Laboratori farmacèutic NOVO ESPAÑA, SA. Opuscle de 12 pàgines en castellà.

Bibliografia consultada

- MANDE, R.; MASSE, N.; MANGIAUX, M. *Pediatría social*. Barcelona. Ed. Labor, 1978.
- BEHRMAN, R.E.; VAUGHAN, V.C. *Tratado de pediatría Nelson*. Ed. Interamericana McGraw-Hill. Madrid, 1991.
- ROCA, F.; VILLABÍ, J.R.; FIOL, C. *Directori d'Organitzacions i Grups d'Ajuda Mútua de Barcelona*. Segona edició revisada. Barcelona. Ed. Institut Municipal de la Salut de l'Ajuntament de Barcelona, 1992.
- HASLAN, R.H.A.; VALLETUTTI, P.J. *Problemas médicos en el aula: el papel del profesor en su diagnóstico y tratamiento*. Col·lecció Aula XXI. Madrid. Ed. Santillana, 1980.
- JAVICOLI, R. *Elementi di medicina scolastica*. Roma. Ed. La Nuova Italia Scientifica, 1980.
- BOLTANSKI, E. *La médecine scolaire*. Paris. Ed. Puf-Paideia, 1979.
- Departamento de pediatría del hospital «12 de Octubre»: *Pautas diagnósticas y terapéuticas en pediatría*. Madrid. Ed. A. Nogales y M. Marín, 1991.
- BRAS, J.; RIPOLL J.; WENNERBERG, C.A. *La morbiditat somàtica infantil i la guarderia*. IN-FAN-CI-A. núm. 10 (1983), pp. 36-37.

INSTAL·LACIONS PER A JOVES

On són i què hi trobareu



XALET DE COLL DE PAL
(Guardiola de Berguedà)
A 1.900 m d'alçada i dins
el Parc Natural del Cadí-Moixeró

Allotjament i alimentació
Escola de Natura a càrrec de biòlegs
Itineraris pel Parc, amb guies
Lloguer de material i cursets d'iniciació a l'esquí



RECTORIA DE SANT JOAN DE FÀBREGUES
(Rupit i Pruit)
A 3,5 km de Rupit i en l'entorn de les Guilleries

Allotjament i alimentació
Circuits d'educació ambiental
Excursions amb bicicletes de muntanya
Visites a granges
Esports d'aventura
Piscina municipal a Rupit



RECTORIA DE CASTELLAR DE N'HUG
Al centre de la vila, antiga rectoria
totalment restaurada

Allotjament i alimentació
Circuits d'educació ambiental
Excursions a les fonts del Llobregat
Polisportiu municipal



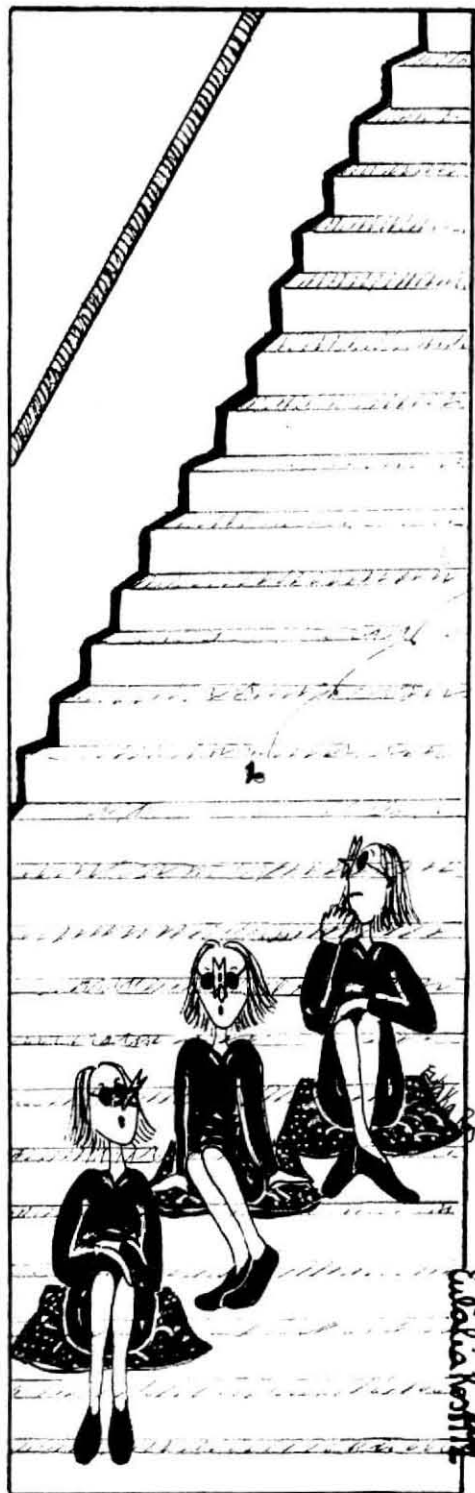
SANTA MARIA DEL PRIORAT
(Castellfollit de Riubregós)
Conjunt medieval dels
segles XI i XII a 300 m del nucli urbà

Allotjament i alimentació
Excursions guiades
Polisportiu i piscina municipal

Informa't a :
Diputació de Barcelona
Servei de Joventut
tel.: 439 34 00



Diputació de Barcelona



el conte

LES TRES FLEUMES DEL TERCER

ROSER ROS I VILANOVA

—«Buenes»; torno a ser jo, pimpladó, de la gorra bigorrró. Només és un moment, si m'ho permeten, que els baig de parlar de les tres fleumes del tercer.

Bé, aquest és el nom que fem servir tots els veïns de l'escala quan volem parlar d'elles, però, de fet, no se'n diuen pas, de fleumes, pimpladeumes, de la gorra bigorreumes. El cas és que no sé pas quin és el seu nom de debò, pimpladò, de la gorra bigorrrò. I el que és ara, ja el podem fer servir amb tota confiança, aquest nom, pimpladom, de la gorra bigorrom, perquè elles fa molts de dies que no són a casa, pimpladasa, de la gorra bigorrassa, que van marxar ara l'una, ara l'altra, i després la darrera, cap a l'hospital, pimpladal, de la gorra bigorral.

La cosa va anar més o menys així: elles són tres germanes, tan poca-cosa i tan fleumes que nit i dia ban de dur ulleres fosques perquè la claror d'una candela les enlluerna, que s'han de posar taps de cera a les orelles perquè el soroll de les mosques en respirar les eixorda i sempre que poden i no tenen visites van amb una pinsa al nas perquè fins i tot l'olor del pa les mareja.

—Això no són noies —que vaig pensar jo el dia que les vaig conèixer.— Això són saldos, pimpladaldos, de la gorra bigorraldos!

Vet aquí que un dia, una d'elles havia de baixar al carrer; ella que sí que se'n posa les ulleres fosques per no quedar enlluernada i se'n col·loca els taps de cera per no quedar sorda i la pinsa al nas no se la va posar perquè no feia gaire bonic anar pel carrer amb aquella mena de tap al nas i ella era molt presumida; però, ves com són les coses, en aquell moment es va aixecar una mica de ventet que va fer caure un petal de rosa damunt del cap de la noia que se li va esbadellar de cop.

I com que això es va escaure passar a prop d'on jo era, cosa que ens va molt bé a la gent com jo, de mena xerraire, pimplaraire, de la gorra bigorraire, doncs, és clar, hi vaig anar corrents, cames ajudeu-me, per veure si la podria ajudar i també per saber quina una en podria explicar.

Però, ca! no hi va haver remei i se la varen haver d'endur a l'hospital.

Oi que sembla mentida, pimpladida, de la gorra bigorrida? Doncs això no és res comparat amb el que li va passar a la segona, pimpladona, de la gorra bigorrona!

Que ella, veient el que li havia passat a sa germana i no volent passar per la mateixa experiència, va decidir que el millor fora no sortir de casa per res del món. I ella que sí que se'n prepara una butaca plena de coixins dels més tous i més flonjos que va trobar. Però

quan es disposava a passar allí una bella i llarga estona bo i asseguda sense oblidar les ulleres fosques, els taps i la pinsa al nas, se'n deixa caure damunt els coixins i del cop que es va donar se li van desllorigar tots els ossos del cos.

I com que això passava a dalt al pis, pimpoladís, de la gorra bigorrís, jo, que ho vaig sentir tot, vaig sortir escales amunt per veure si la podria ajudar i també per saber quina una en podria explicar.

Però, ca! no hi va haver remei i se la varen haver d'endur a l'hospital.

Oi que sembla mentida, pimpoladida, de la gorra bigorrida? Doncs això no és res comparat amb el que li va passar a la tercera, pimpoladera, de la gorra bigorrera!

La tercera noia, veient que tan perillós era sortir al carrer com quedar-se a dins de casa, va pensar que l'única solució possible seria, per tal que no li passés com a les seves germanes, tractar de protegir-se contra tota mena de perills, vinguessin de dins o de fora. I amb aquesta idea al cap, ella que sí que se'n fa construir una vitrina amb set vidres dels més gruixuts.

I va i em demana a mi que al cap i a la fi sóc xerraire, pimpoladaire, de la gorra bigorraire, però també sé donar un cop de mà quan cal, si, després que ella s'hauria fet ficar dins la vitrina, pimpoladina, de la gorra bigorrina, la hi voldria tancar amb set claus,

pimpoladaus, de la gorra bigorraus. I jo que m'hi avinc i li bo faig.

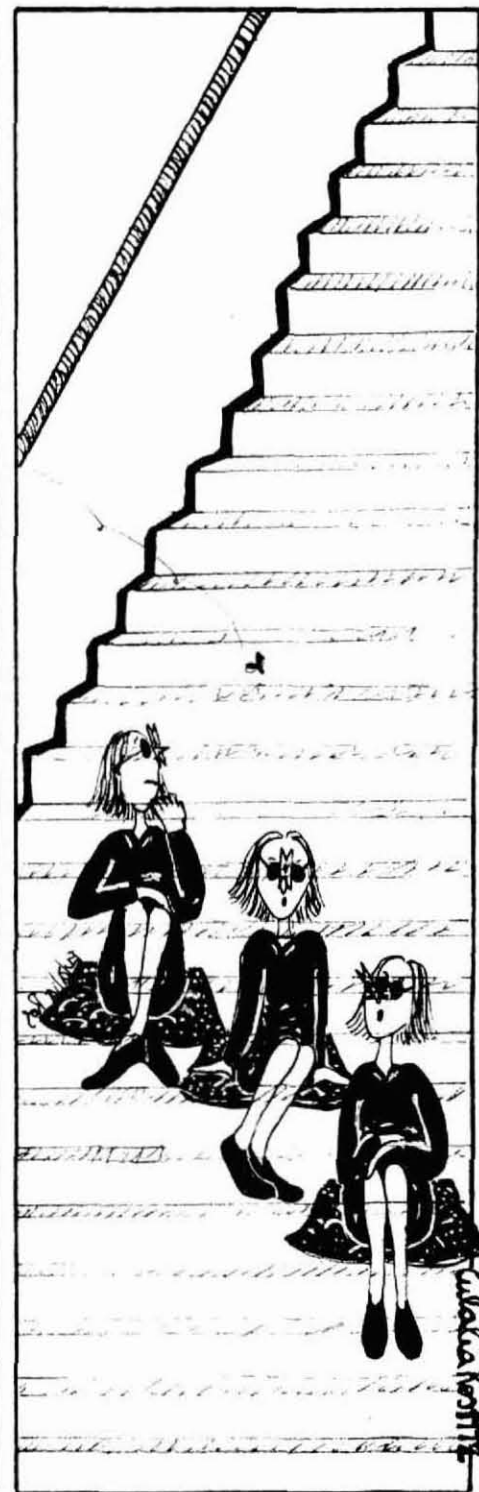
Però el cas és que ni temps no vaig tenir de prendre les claus que ja en passava un mosquit i amb el seu vol va fer agafar un refredat a la noia que ni els millors metges no varen ser capaços de guarir-l'hi. I ja me la teniu camí de l'hospital, com les seves germanes.

I d'això fa ja una pila de dies, però cap de les tres torna de l'hospital, pimpoladal, de la gorra bigorral; i jo, tenint com tinc les claus del pis, pimpoladís, de la gorra bigorrís, no sé si entrar i pegar una escombrada de tant en tant que així que tornin no crec que estiguin per aquestes coses que havent passat com hauran passat tants dies a l'hospital, pimpoladal, de la gorra bigorral, no tindran pas forces per agafar una escombra, pimpoladombra, de la gorra bigorrombra, i da-li per amunt da-li per avall!

NOTA: Les males llengües no paren de dir que això ja és massa, que tanta xerrera no pot ser bona i que a la gent de mena xerraire, pimpoladaire, de la gorra bigorraire, se'ls ha de parar els peus, o, millor dir, la boca, que tant de «qüento» ja passa de taca d'oli. O, si no, diuen, vegeu com, ara mateix, això que acaba d'explicar no és sinó el conte de «Les tres princeses fleumes». Vaja que tot és mentida i res no és veritat.

I el que és jo,
no dic ni sí, ni no

R.R.V.



Grup Pikler-Lóczy de l'A. M. Rosa Sensat

Ha quedat constituït el grup Pikler-Lóczy de l'AMRS, obert a tots els socis, professionals de l'educació dels petits.

UNA MICA D'HISTÒRIA

Vam conèixer l'existència de Lóczy a través del llibre *Lóczy ou le maternage insolite* de M. David i G. Appell, psicòlogues de París. Era l'any 1973. Les autores difonien al món occidental el pensament i l'obra d'una institució nascuda a Budapest la dècada dels quaranta. La sintonia fou immediata. Quina realitat es movia darrera aquelles pàgines? Qui eren les persones que amb tan gran sensibilitat portaven els fills d'un centre d'acollida d'infants? Quina era la seva concepció de l'infant i sobre què la fonamentaven? A les seves pàgines, hi trobarem formulats uns principis que ens resultaren molt propers: una relació afectiva de qualitat entre l'adult i l'infant; el valor de l'activitat autònoma de l'infant com a motor del seu propi creixement; la regularitat en els esdeveniments, l'estabilitat en l'espai i el temps, a la base del coneixement d'ell mateix i del seu entorn; la dimensió extraordinària del llenguatge com a eina de comunicació personal; la comprensió intel·ligent de les necessitats de l'infant, i molts més. Tot emmarcant aquests valors hi descobríem una cura excepcional en el disseny de l'estructura i l'organització del centre dirigides a l'acompliment dels objectius. Aquest enfocament va ser tema de discussió amb els mestres en els cursos d'escoles d'estiu i van ser portats a la pràctica a les escoles bressol en una època en què moltes iniciaven el seu camí i s'anaven estructurant com a centres educatius.

Calia conèixer més a fons aquesta realitat, calia posar-s'hi en contacte. Aquesta va ser la raó de les visites a Hongria de diferents mestres de l'Associació (1979, 1981), viatge de 50 mestres organitzat per la revista *-Infància-* (1987). També la raó dels intercanvis: diversos articles hongaresos publicats a la revista *-Infància-*, curs de Judit Falk als mestres de l'etapa 0-3 a Barcelona (Escola

d'Estiu de l'AMRS, 1989), assistència al seminari de Noszvaj i homenatge a J. Falk en la seva jubilació (set. 1991).

Lóczy, una concepció innovadora en l'educació de l'infant, repetidament difosa en cursos i seminaris de Rosa Sensat; una realitat que fa molts anys influencia els mestres d'escola bressol al nostre país. Lóczy sens dubte ha modificat i millorat la nostra pràctica en la sempre prodigiosa tasca de l'educació dels petits en col·lectivitat.

PRINCIPALS OBJECTIUS DEL GRUP PIKLER-LÓCZY

- donar a conèixer els treballs de l'Institut Pikler-Lóczy i les experiències que s'inspiren en els seus principis;
- facilitar als professionals de l'educació un espai de reflexió sobre el pensament i l'obra d'Emmi Pikler i els seus continuadors;
- mantenir contacte amb l'Institut Pikler-Lóczy de Budapest i amb els grups i associacions creades a Europa amb els mateixos objectius.

El Grup Pikler-Lóczy és bàsicament, un servei de documentació (material, textos, vídeos...), i un centre d'informació del pensament i dels principis pedagògics creats a l'Institut de Budapest.

Informació: **Pepa Òdena**, dimecres de 18 h. a 20 h., als locals de l'Associació de M. Rosa Sensat. Còrsega, 271. Tel. (93) 237 07 01.

Va de contes

A partir del mes de març els dissabtes a la tarda al Centre Galleg de Barcelona (Rambla Caputxins, 35-37 pral.) els nens i nenes es trobaran amb el *-Contoro-leiro-*. Per a més informació truqueu al telèfon 301 28 92/302 61 61.



INFÀNCIA visita Badalona

El dia 28 de novembre de 1992, un grup de mestres de Badalona, que formem part de la Comissió d'Educació Infantil del Consell Escolar Municipal, ens vam fer nostra la proposta de la Revista «Infància», de visitar algunes escoles de la nostra ciutat, per la qual cosa vam acollir un bon nombre de professional d'arreu de Catalunya.

Malgrat l'interès que va desvetllar la proposta, per nosaltres representava un repte, donada la curta vida del grup –un any solament–, la diversitat dels membres que el componen i la poca experiència –limitada a l'organització de la Jornada sobre Educació Infantil el mes de març–. Per bé que totes ens coneixíem per haver fet juntes diversos curssets, seminaris i d'altres intercanvis pedagògics, l'acceptació de la proposta ens obligava a continuar posant sobre la taula nous criteris per tal d'anar consolidant-nos com a grup de treball.

Veient l'estret lligam que hauria d'haver-hi entre les escoles bressol i els parvularis, vam optar per organitzar la visita per grups, i que cada un d'ells pogués veure una escola bressol i un parvulari.

A mesura que avançava el treball se'ns plantejaven nous interrogants; el nombre d'assistents n'era un, ja que en depenia el contacte amb més o menys escoles per tal que el nombre de persones per grup no fos molt ampli.

La selecció de les escoles que volíem visitar va ser una tasca difícil; volia dir tenir un coneixement més ampli del funcionament i la línia pedagògica d'escoles no representades en el nostre grup. Un cop feta la selecció, vam posar-nos en contacte amb el Coordinador dels representants municipals dels Consells Escolars del Centre. Aquests van comunicar a la direcció de cada escola la proposta. Després d'això la coordinadora del grup va entrevistar-se amb cada una de les mestres de les aules que havien de ser visitades, per exposar més a fons el que es pretenia de la visita.

De les cinc escoles bressol (tres privades, una de la Generalitat i una municipal) i de les set escoles públiques a les quals es va fer la proposta, van acceptar tres escoles bressol i quatre parvularis.

La resposta, en general, la trobem positiva, i les mestres que ens van acollir a les seves escoles ens van rebre amb ganes de mostrar la seva tasca.

Els grups que es van fer van ser oberts i cada persona es va apuntar al grup que més li va interessar visitar. En acabar, ens vam trobar tots a la Rambla de la nostra ciutat on hi ha l'Escola del Mar. El dia assolellat i la bona predisposició de tots els assistents van afavorir un clima d'avinentsa.

Per a nosaltres va ser una experiència molt enriquidora, que ens esperona a tirar endavant una tasca que considerem primordial, participar en l'educació dels infants en general i dels de la nostra ciutat en particular.

Des d'aquí volem agrair el vot de confiança que se'ns va donar i manifestar, alhora, que estem obertes a qualsevol suggeriment.

Comissió d'Educació Infantil
Consell Escolar Municipal de Badalona

V Jornades Internacionals sobre la Síndrome de Down.

Les V Jornades Internacionals sobre la síndrome de Down pretenen ser un espai de reflexió entorn dels aspectes presents en la incorporació als diferents grups socials, on cada individu viu la seva pròpia diferència.

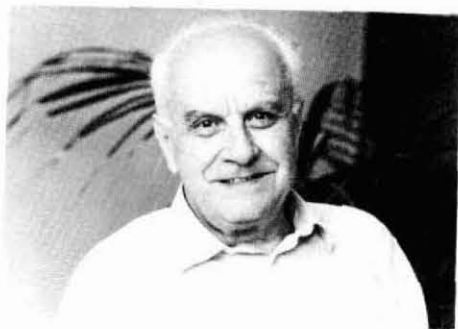
Barcelona, del 26 al 29 d'octubre de 1993.

Informació i inscripcions:

Fundació Catalana Síndrome de Down.

c/ València, 231, 4t. 4a. – 08007 Barcelona.

Tel. (93) 215 74 23 – Fax (93) 215 76 99.



Loris Malaguzzi

Els que tenim el goig de conèixer Loris Malaguzzi i d'haver-hi mantingut llargues converses, mentre visitàvem les escoles de Reggio Emilia i d'haver-lo vist ajupir-se per observar amb una curiositat d'infant l'activitat dels més petits, o d'estar en una sessió de treball amb les mestres de qualsevol escola, de l'Ajuntament de Reggio, sentim una gran emoció i satisfacció perquè, el novembre de l'any passat, li fos lliurat el premi Lego de Pedagogia, el qual, junt amb l'Andersen, és un dels més prestigiosos d'Europa en el camp educatiu.

Se li ha concedit per la seva tasca i lluita constant a favor de la infància.

Des de la nostra revista, on ja fa molt temps que seguim l'obra i el pensament de Loris Malaguzzi, voldríem fer un comentari sobre aquest fet i sobre la personalitat de Loris. Ho farem una mica en els termes d'un editorial, que publica la revista «Bambini» (desembre 1992), continuadora de la revista 0-6, creada pel mateix Malaguzzi el 1975. L'editorial està signat per Francesco Tonucci, que també coneixem els mestres d'ací. Tonucci ve a dir que Loris Malaguzzi representa, a Itàlia, la creativitat institucional. Ha portat a les institucions la innovació, la joia-il·lúsió, els valors dels infants; ha fet debatre, enmig del tradicional tripijoc dels partits i dels responsables polítics i de la burocràcia dels funcionaris de tots els nivells, la qüestió dels valors i de l'educació dels més petits, des d'aquell llunyà 1972, en què ell i els seus col·laboradors aconseguiren fer aprovar pel Consell Municipal de Reggio Emilia el Reglament de l'Escola Municipal de la Infància, que després s'escampà per tot Itàlia i més enllà...

L'escola de Reggio Emilia, continua escrivint Tonucci, en l'editorial esmentada, és un laboratori d'activitats expressives, un «lloc» de bellesa, de fantasia, de coses creatives, on es pot experimentar amb tota mena de tècniques i recursos, jugar amb les llums de les «estacions», que entren per les finestres i ulls de bou dels sostres.

Un lloc on també treballen persones procedents de les belles arts i del teatre, que veuen les coses des d'un altre punt de vista.

Mariano Dolci, el titellaire, que prou coneixem també, és un bon exemple d'aquesta creativitat institucional de Loris.

Loris, continua Tonucci, ha cregut i creu en l'acció educativa dels Ajuntaments i en la descentralització màxima. Per això, continua defensant, sovint aferrissadament, l'escola de la infància (bressol-parvulari) dels Ajuntaments. Un exemple del que diem és l'editorial, de la mateixa revista «Bambini» del novembre passat, firmada per ell, on diu sense embuts, després de valorar la mobilització de la població de moltes ciutats italianes, sobretot per part dels pares de nens petits perquè els Ajuntaments continuïn tenint escoles de la infància: «L'única Reforma seriosa per a l'educació dels infants seria la municipalització de totes les escoles d'aquests nivells, traient-les de la tutela de quaranta anys en què les tenen una colla de buròcrates i de castells kàfians».

Amb la idea que només amb la sensibilitat i la dedicació que es té a les coses properes es poden fer, després, experiències més generals, en la mesura que les necessiten i mereixen tots els infants. Potser el seu pensament també seria útil per afrontar la nostra reforma.

No ens estranya que continuï lluitant. Ell, com a fill de l'Emilia Romagna, té el tremp i el coratge dels partisans, malgrat el seu fràgil estat de salut. Des de Barcelona, Loris, et felicitem de cor i recordem tots els inoblidables moments que hem passat conversant amb tu o escoltant-te a l'Escola d'Estiu del 1976 i en altres ocasions, com l'exposició *L'occebio salta il muro* ...i a Reggio. Desitjaríem, però, que t'arribés el moment del repòs i la contemplació, les passejades pels rius i rierols de la planura que tant estimes i que poguessis escriure el llibre que ens deus sobre l'infant del proper mil·lenni.

Didàctica

MLEKUZ, N.: «Les langues en maternelle», *Le Monde de l'Éducation*, núm. 203, abril 1993, p. 22-23.

Educació

AA.VV.: «El vídeo, un recurs més en l'educació infantil i primària», *Butlletí dels mestres*, núm. 232, p. 74-75.

DURAN PULIDO, A.I.: «La organización cooperativa del aula», *Cuadernos de pedagogía*, núm. 213, abril 1993, p. 39-42.

GARRIGUE, P.: «La préscolarisation en Europe: situation et tendances», *L'école maternelle française*, núm. 8, abril 1993, p. 7-11.

Família

GLASMAN, D.: «<<Padres>> o <<Familias>> crítica a un vocabulario genérico», *Educación y sociedad*, núm. 11, p. 105-125.

SERENELLA MACCHIETTI, S.: «La famiglia e il catechismo dei bambini», *Scuola materna*, núm. 15, p. 7-12.

DONATO, P.: «Famiglia, associazioni; nuova cittadinanza», *Scuola materna*, núm. 14, p. 10-17.

Formació

MONOGRÀFIC: «Los programas de capacitación para los educadores de la primera infancia», *Pro niño*, núm. 5, febrer 1993, p. 2-20.

Lectura i escriptura

DANAMALL, I.E.N.: «Dossier Peinture-Écriture», *L'École maternelle française*, núm. 8, abril 1993, p. 25-32.

CATARSI, E.: «Leggere e capire nell'asilo nido», *Infanzia*, febrer 1993, p. 35-37.

Plàstica

FERRAO, M.T.: «O que é a construção com desperdícios no jardim-de infância», *Cadernos de educação de infância*, núm. 25, p. 16-21.

Societat

BELLÉS I GUITART, R.M.: «Los sordos como paradigma de la diferencia: acerca del lenguaje de los signos», *Revista de logopedia, foniatría y audiológia*, núm. 1, març 1993, p. 32-39.

MOLINA, P.: «L'adulto e la conflitualità dei bambini», *Bambini*, núm. 2, febrer 1993, p. 32-37.

TONUCCI, F.: «Fanno la città dei bambini», *Bambini*, núm. 2, febrer 1993, p. 18-21.

in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

Còrsega 271 - Tel. 237 07 01

Fax 415 36 80 08008 Barcelona

Butlleta de subscripció

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

Adreça
<input type="text"/>

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

Telèfon
<input type="text"/>

Se subscriu a In-fan-cia (6 números) per a l'any 1993

Import: 3.650,- ptes. (Iva inclòs)

Pagament: Per taló adjunt a la Butlleta
 Per domiciliació bancària

Butlletí de domiciliació bancària

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

Cognoms i nom del titular
<input type="text"/>

Banc o Caixa	Agència
<input type="text"/>	<input type="text"/>

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

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

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

(Firma)

biblioteca



Currículum. Educació Infantil Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya. Barcelona, 1992.

El nou currículum d'Educació Infantil acaba de perfilar allò que quedava més en el buit en el tema de la Reforma de l'Educació Infantil.

L'obra s'estructura en quatre apartats: El primer tracta les orientacions i organització general de l'etapa.

En el segon apartat es desenvolupa el primer nivell de concreció i queden especificats aspectes com quins són les capacitats que s'han d'haver assolit en finalitzar l'etapa i s'apunten unes orientacions generals sobre aspectes del currículum.

En el tercer apartat es desenvolupa l'Organització del Currículum. Entre d'altres aspectes cal remarcar el que fa referència a les pautes que es donen per a l'elaboració del segon nivell de concreció i les bases per a la programació en el tercer nivell de concreció. En el darrer apartat del llibre es desenvolupa un exemple de segon nivell de concreció pel que fa a les àrees del Cicle Llar d'Infants i del Cicle de Parvulari. És una obra que cal tenir present.

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

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

Projecte gràfic i disseny de les cobertes: Enric Satué.

Joan Miró: Battement II. Gentilesa de la Fundació Miró.

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

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

Preu de subscripció: 3.650 ptes. l'any P.V.P.: 650 ptes. I.V.A. inclòs.

ANÁLISIS DE LA DEMANDA DE SERVICIOS PARA LA PRIMERA INFANCIA



MARGEN (Marketing e Imagen): Análisis de la demanda de servicios para la primera infancia. Ministerio de Asuntos Sociales. Madrid, 1992.

El llibre que tenim avui a les mans és producte d'una investigació duta a terme per un grup de professionals autònoms provinents de diverses especialitats i encarregada per la Direcció General de Protecció Jurídica al Menor. Té com a objectiu conèixer la demanda social de serveis d'atenció a la primera infància per poder cobrir-la, tenint present que en l'actualitat els únics serveis existents estan orientats a l'escolarització. D'altra banda, la plena incorporació de la dona en el món laboral i la corresponsabilitat dels pares en l'atenció als infants són motius suficients per posar atenció a aquests serveis en molts llocs inexistents.

La investigació consta de dues fases, la primera dóna a conèixer la realitat actual, la segona intenta conèixer les expectatives socials i confrontar hipòtesis.

Cal destacar que es tracta d'un estudi rigorós i clar que reflecteix una realitat on queda ben palesa la necessitat d'omplir el buit existent respecte a l'atenció de la primera infància.

Temes d'Infància, és una col·lecció de llibres de l'Associació de Mestres Rosa Sensat. Vol esdevenir un instrument de treball, una aportació més a aquest compromís col·lectiu que molts professionals han pres per convertir en realitat el projecte per a una bona atenció educativa al nen petit.



Temes d'Infància, és una iniciativa conjunta de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, i la Diputació de Barcelona.

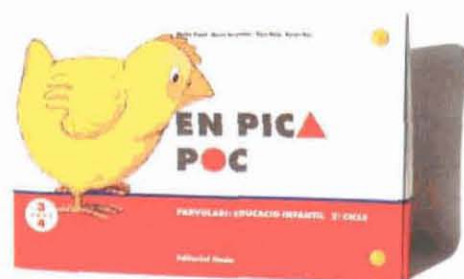
temes d'in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

1. **Les necessitats i els drets dels infants.**
Liliane Lurçat
- 2/3. **Trenta-tres contes.**
A cura de Roser Ros
4. **L'infant i l'escola bressol.**
Pepa Òdena
5. **Esport.**
Andrea Imeroni
6. **Jocs dansats.**
Mercè Vilar
7. **El mirall travessat pels infants.**
Equip Reggio Emilia
- 8/9. **De nadó a company**
Joaquim Juber i al.
10. **Quan dues intel·ligències es troben**
Gianna Immovili i al.
- 11/12. **Ser infant abans d'ara.**
Josep Gonzàlez-Agàpito
13. **El context socio-familiar en l'educació de l'infant**
H.R. Schaffer
14. **Maneres d'acollir els infants**
a cura d'Hélène Stork
15. **Ser infant a Europa avui**
Peter Moss i Angela Phillips
16. **Barrila de titella**
Roser Ros
17. **Moixaines i jocs de falda**
Míriam Navarro
18. **Educar els 3 primers anys**
Judit Falk, ed.
19. **L'infant i el parvulari**
M. Teresa Codina
20. **Cultura d'infant**
Fleming Mouritsen
21. **La salut a la infància**
Joan Ripoll

EDUCACIÓ INFANTIL: PARVULARI

Per començar amb bon peu



3
ANYS
4



4
ANYS
5



5
ANYS
6

QUADERNS DE TREBALL

*En Pica Poc
Llibre del mestre*

QUADERNS DE TREBALL

*Quina Colla!
Llibre del mestre*

QUADERNS DE TREBALL

*Sopa de Savis
Llibre del mestre*

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

MATERIAL D'AULA: Per a facilitar l'equipament de la classe i crear un ambient afectiu entre els infants i els mestres.

Editorial Onda. Passeig de Gràcia, 120. 08008 Barcelona. Tel. 415 02 12