



REVISTA DE L'ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

# in-fàn-ci-a 76

educar de 0 a 6 anys

GENER  
FEBRER  
1994

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'in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

**NOVETAT**



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 González-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**  
Judith 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

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

# UN PRIMER INFORME OFICIAL

Cal valorar positivament el primer Informe sobre el desplegament dels acords de la Convenció dels Drets de l'Infant, de les Nacions Unides, Informe que ha confeccionat la Direcció General de Protecció Jurídica del Menor del Ministeri d'Afers Socials, per donar compte de l'esforç que s'està fent a Espanya, tant per part del Govern central com dels de les comunitats autònomes, segons les seves competències.

Es tracta d'un primer informe oficial sobre aquesta situació, i hi consten les actuacions dels diversos ministeris pel que fa als drets de l'infant, i també les dels corresponents departaments o conselleries.

Juntament amb aquesta valoració, des de les organitzacions que tenen per objectiu la defensa i l'acompliment dels drets de l'infant es pensa que hi ha molt per fer encara per adequar la legislació vigent a la Convenció, com també per aconseguir que la Convenció sigui coneguda i respectada per institucions i particulars. A tots convé recordar que el text de la Convenció, a més de proclamar uns principis generals, fa referència a:

- Les llibertats civils de l'infant,
- l'entorn familiar i la tutela,
- la salut i el benestar,
- l'educació, les activitats d'esplai i de cultura,
- les mesures especials de protecció.

L'educació és un dels apartats que comença a tenir cert pes en la realitat; cal congratular-se'n. Des d'INFÀNCIA, però, hem de remarcar què falta encara en l'acció dels poders públics respecte al dret del petit infant, el nostre 0-6, a l'educació.

Manquen en primer lloc les dades dels nens escolaritzats o atesos en altra institució que la familiar, i la classificació de tals institucions des del punt de vista educatiu i de la titularitat, per valorar una acció important: la dels municipis.

Hi manca l'estudi d'aquestes dades que permetria avançar en el coneixement de la demanda possible dels diversos serveis i abordar la corresponent planificació, atendre-la en quantitat i distribució pel territori, i en col·laboració institucional.

Manca, no en l'Informe sinó en la realitat, la necessària planificació de les actuacions per aconseguir que la resposta a la demanda sigui de qualitat: formació de mestres, programes concrets i models de funcionament de centres, etc.

Manca també, en la realitat, la valoració i l'assumpció de la corresponsabilitat econòmica dels plans, com també un calendari tan segur com sigui possible de l'aplicació dels fons necessaris.

Però no sols per a l'educació, sinó també per als altres extrems, sembla que no hauríem d'oblidar, ans al contrari caldria insistir oportunament i importuna, en la conveniència de la figura del Defensor de l'Infant, una mena de Defensor del Poble, o Síndic de Greuges, dedicat als infants, figura que existeix en alguns països i a plena satisfacció de tothom. De les administracions, perquè tenen un interlocutor coneixedor de casos i matisos, tan importants en la vida de l'infant i tan lluny dels tràmits administratius; de les institucions especialitzades i dels infants mateixos, pel fet que la defensa dels seus drets té nom propi i és persona, persona com la que ells tenen dret capital de ser.

editorial

sumari

Plana oberta	2
Educar de 0 a 6 anys: AMB VEU DE MESTRE. CONVERSA AMB JAUME CELA I JULI PALOU/Puri Biniés	4
Educar de 0 a 6 anys: ELS HOMES EN ELS SERVEIS D'ATENCIÓ A LA INFÀNCIA/Jytte Juul Jensen	6
Escola 0-3 anys: ELS JOCS D'AIGUA IMPERMEABILITZATS/Carme Cols	11
Escola 0-3 anys: CABÒRIES QUE PEREGRINEN PEL COR I EL CAP.../Ferran Batiste i Enric Batiste	15
Bones pensades	17
Escola 3-6 anys: AI, LA SOLIPANTA/Montserrat Brasó i altres	18
Escola 3-6 anys: ALLÒ QUE FAN.../Libo Luna	22
Infant i societat: LA FAMÍLIA I L'ESCOLA: DOS CONTEXTOS EDUCATIUS/Mercè Bassedas i Ignasi Vila	25
Infant i salut: SALUT I MALALTIA DIFERENCIAL DE LA DONA/Carme Valls	31
Infant i salut: INSUFICIÈNCIA RENAL CRÒNICA/Esteve I. Gay	35
Abstracts	38
Fragment	39
Racó del conte: DE MINAIRONS/Roser Ros	40
Informacions	42
Cop d'ull a revistes	47
Biblioteca	48

## Els àudio-visuals en l'ensenyament

Segons la teoria constructivista, el nen construeix l'aprenentatge en interacció amb el medi i en el si de la pròpia cultura.

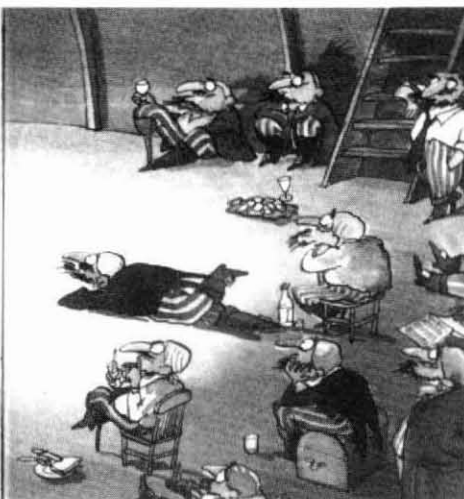
Com que el nen aprèn en interacció amb el medi, cal que ens plantejgem què li ofereix aquest actualment.

Les estadístiques ens diuen que un nen veu, diàriament, de tres a quatre hores la televisió. Si hi afegim el bombardeig d'imatges que rep amb altres suports (vídeo-jocs, tanques publicitàries, vídeo, etc.), no podem formular la hipòtesi que està immers en un món d'imatges?

Segons uns estudis de Daniel Anderson i d'altres, «els infants comencen a mirar la televisió amb atenció sistemàtica cap als trenta-sis mesos», i les imatges els arriben sense que ningú les mediatitzi, sense que estiguin guiades per cap teoria sobre l'evolució dels nens.



Són a tot arreu perquè es fan imprescindibles i necessàries en una societat de consum. És la necessitat imperiosa de vendre, l'únic sedàs pel qual passen, tant pel que fa als productes, en el cas dels anuncis, com a la informació, en el



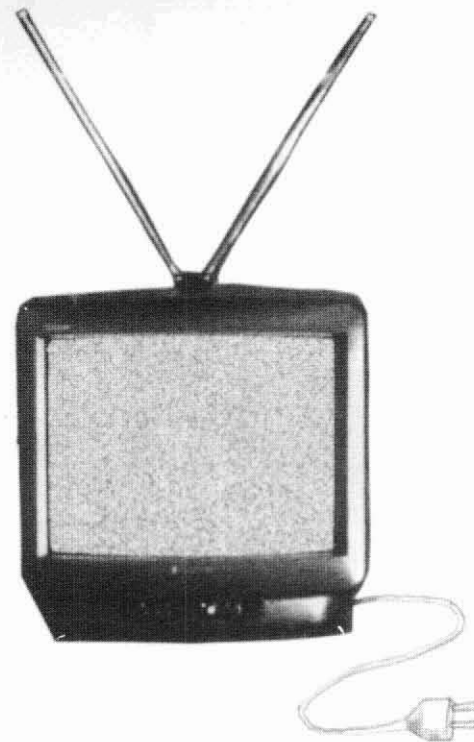
JOMA. L'últim pirata, Allaguara.

cas dels telefilms o les notícies. En qualsevol cas és prioritari aconseguir audiència; o sia, *vendre*.

Els nens, en el cas de la televisió, veuen indiferentment programes infantils i d'adults.

Freqüentment els programes que prefereixen són els que utilitzen, sobretot, la superficialitat i el sensacionalisme ja que són els més fàcils de digerir. La TV ofereix patrons d'actuació i pautes de conducta que la gent, adults i nens, adopten a poc a poc en la seva vida quotidiana, de manera que arriben a assumir maneres de fer i de pensar totalment induïdes pel mitjà.

Així doncs, quan un nen arriba a l'escola, els seus gustos, els seus hàbits perceptius, i fins i tot els seus processos mentals, han estat ja modelats pels mitjans de masses àudio-visuals. Aleshores es troba amb una escola que cada vegada està més lluny de la societat. Mentre els mitjans tècnics, utilitzats socialment, evolucionen i se sofisticuen cada vegada més, l'escola continua servint-se de mitjans tradicionals. Usar actualment un retroprojector, projectors de diapositives o magnetoscòpis amb els seus monitors de vídeo, és gairebé com fer servir la pissarra convencional.



No hauríem d'exigir, els professionals de l'ensenyament, que l'escola s'adeqüés i integrés l'àudio-visual al procés d'ensenyament-aprenentatge?

La integració dels àudio-visuals hauria de comportar, consegüentment, un coneixement tècnic, per part de mestres i professors, d'aquests mitjans que haurien d'estar presents en totes les aules (tant a l'escola de nens com a la universitat). Actualment, si l'escola té alguns aparells, no solen estar en condicions de ser utilitzats, i els inconvenients que s'han de superar acaben convertint l'ensenyant en un esclau dels mitjans, en lloc de tenir-los al seu servei.

Els problemes tècnics no són els únics que cal tractar. Com a mitjans diferenciats, exigeixen també una diferenciació en el sistema de processament de les informacions. Si bé la necessitat d'adequar-se a uns alumnes justifica la integració dels àudio-visuals en l'ensenyament, també s'ha de

tenir en compte que aquestes tecnologies només seran eficaces, en el procés d'ensenyament-aprenentatge, si s'assumeixen les formes d'expressió que els són pròpies.

El llenguatge àudio-visual, com el llenguatge oral i escrit, utilitza uns codis determinats per expressar sentiments i emocions, transmetre missatges i informacions; en definitiva, per comunicar. La gran diferència, però, és que mentre que s'ensenyava a descodificar i a utilitzar correctament el llenguatge escrit, a partir de la reflexió, això no passa amb el llenguatge de les imatges.

Diu Postman:\* «Aprendre a llegir és aprendre a viure segons les normes d'una tradició lògica i retòrica complexa que requereix que prenguem la mida de les frases d'una manera cautelosa i rigorosa i, naturalment, que modifiquem els significats

constantment a mesura que seqüencialment es despleguen nous elements. [...] Però amb la TV no cal.»

La TV és, abans que res, un mitjà visual. El so, malgrat que és molt important, normalment serveix només com a suport de la imatge. Aquesta és la que domina la consciència del televident i la que porta els significats crítics. «Per dir-ho d'una manera molt senzilla, *la gent mira la televisió*. No la llegeix ni l'escolta gaire. La mira. I això és cert per als adults i per als infants, per als intel·lectuals i per als peons, per als ximplers i els savis.»

Els llibres que utilitzen els nens són seleccionats pels adults i si, alguna vegada, no són capaços d'entendre'n un, el mestre o el pare els l'explica. Però, qui selecciona les imatges que veuran? Qui els ajuda a reflexionar sobre el que fan sentir i desitjar?

Fóra molt interessant que pares, mestres i

professors dominessin el llenguatge de la imatge i que sabessin analitzar, interpretar i transmetre els missatges subjacents que volen comunicar. Necessitaríem uns ensenyants capaços d'usar i desmitificar els mitjans de masses àudio-visuals i de treballar en una direcció tal, que porti a convertir aquests mitjans en una eina que ajudi a assolir l'objectiu de fer, dels nens d'avui, unes persones autònomes, cultes, solidàries i responsables demà.

A partir d'aquesta tasca es podria apropar els nens a la ciència i a l'objectivitat de les informacions i habitar-los a prendre una actitud de crítica positiva enfront de la societat. En definitiva, l'escola podria intentar recuperar el seu paper educador.

**M. Teresa Feu**  
**Josep M. Roma**

\* POSTMAN, N. (1990): *La desaparició de la infantesa*, Vic: Eumo. Publicat a la revista *Miramar*, Vic: Estudis Universitaris.

Conversa amb JAUME CELA  
i JULI PALOU

## AMB VEU DE MESTRE...

La publicació del llibre *Amb veu de mestre*, Premi Rosa Sensat de Pedagogia 1992, ha estat l'excusa per mantenir una de les nostres converses amb Jaume Cela i Juli Palou, els seus autors a ritme epistolar. Aquest tàndem personal, per l'amistat que els uneix, i professional, pels diferents projectes realitzats en comú, ens amenaça seriosament, i sortosament, de continuar. I continuar amb la voluntat de ser, avui i demà, mestres.

PURI BINIÉS

*El tarannà tranquil i calmat d'un -en Juli Palou, naturalment- compartí vida, en forma d'hores i hores de treball i amistat, amb un Jaume Cela més esverat, a punt de moure's i parlar cada poc. I la complementarietat assolida en conjunt ha donat com a resultat dues novel·les policiaques per a joves, articles especialitzats, i el llibre *Amb veu de mestre*, últim Premi Rosa Sensat de Pedagogia. Durant tot un curs escolar aquests dos mestres, «orgullosos de ser-ho», van mantenir una correspondència epistolar en la qual abocaren totes les seves experiències i reflexions entorn del dia a dia a l'escola, «el lloc més alt», segons assenyala Jaume Cela, «a què pot aspirar un mestre».*

*I aquí començà la nostra conversa. Perquè es fa inevitable, per contraposició a la idea anterior, atacar amb allò que «el mestre promociona quan deixa d'estar amb els nens». Tot i que és inevitable el reconeixement trist i realista de la dita per part dels entrevistats, hi afegeixen, però, una convençuda i crítica defensa de la professió i el reconeixement, també a duo, que «per ser un bon mestre ha d'agradar, per sobre de tot, estar amb nens». I parlant del desprestigi que pateix la professió de mestre, la referència concreta a l'escola infantil no es va fer esperar.*

*«Desgraciadament», assenyala Juli Palou, «tenim un sistema educatiu totalment jerarquitzat. Això és terrible. La promoció, quan fas de mestre a les aules, és estar com més amunt millor. Això és no entendre què vol dir educar.*



Els autors d'*Amb veu de mestre*, Jaume Cella i Juli Palou.

Els mestres de parvulari i escola bressol necessiten una preparació molt forta per poder oferir als nens experiències i vivències enriquidores, fonamentals, d'altra banda, en l'educació d'una persona i difícilment recuperables més en-  
devant si no s'han viscut al seu moment».

*En la mateixa línia, Jaume Cela reivindica la titulació única al cos d'ensenyants, amb currículums diferents adaptats a les característiques de cada etapa educativa.* «La LOGSE ha perdut, en aquest sentit, una oportunitat d'or», comenta Jaume Cela. «Un mestre de 0 a 3 anys és tan important com un mestre de 16 a 18. Les tasques professionals de tots dos són igualment complexes, però el sistema educatiu introdueix greus diferències, com el sou o la titulació, que desvaloren molt els primers. Les escoles bressol i els primers cicles de l'EGB són els sectors educatius més desprestigiats. Coincideix, també, que la majoria d'educadors d'aquestes etapes són dones. Tot respon en definitiva a estereotips socials marginadors que encara no hem aconseguit trencar.»

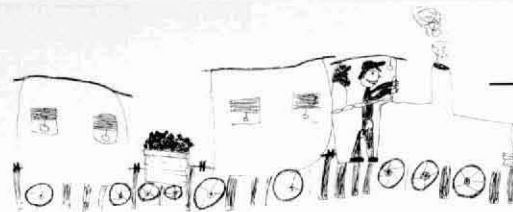
*Cap dels dos ha estat professor a l'etapa de 0 a 6 anys, però els contactes esporàdics a l'escola, i menys esporàdics a casa (tots dos han volgut ser pares), juntament amb les inevitables converses amb els companys i companyes mestres d'aquesta etapa, els han permès enriquir els seus plantejaments pedagògics, i així ho reflecteixen al seu llibre, i així ho parlaren amb nosaltres.* «En aquestes primeres edats», pensa en veu alta Jaume Cela, «el llenguatge, la comunicació oral, poesia inclosa, té un lloc privilegiat dins l'aula que, malauradament, poques vegades té continuïtat als cicles superiors. D'altra banda, la capacitat dels nens de treballar i aprendre en constant interacció és per a mi un altre dels valors fonamentals de l'escola infantil. Els nens viuen l'aprenentatge amb l'interès que viuen el joc. És una forma de treballar que fóra oportú estendre-la a etapes superiors.»

*Per a en Juli Palou, i amb un «sovint» per davant molt recalcat, per allò de les ferides i la sensibilitat, «el professorat de l'etapa 3 a 6 és, dins l'escola, el que mostra més entusiasme per la seva feina, el que té més ganes d'innovar, de fer una escola atractiva, rica i diferent. Lamentablement les propostes que es fan des d'aquest cicle poques vegades tenen continuïtat als altres, quan la connexió entre cicles hauria de ser una prioritat». A la nostra conversa, Juli Palou parla també de «les vegades que els mestres de parvulari m'han fet adonar de la importància de les experiències sensorials en les vivències i l'aprenentatge dels nens. I aquesta utilització dels nostres sentits s'oblida, també, es deixa bastant de banda equivocadament, a les altres etapes educatives».*

*Tots dos van voler vestir-se de ratlles, com els antics escolars, el dia de la presentació oficial del seu llibre, entre tots els amics i companys de la XXVII Escola d'Estiu de Rosa Sensat. Un llibre que vol ser, sobretot, un grapat de reflexions sobre el treball diari a l'escola, amb voluntat, esforç i entusiasme per millorar-la. I aquí queden també les quatre ratlles que tots dos van voler escriure, amb veu de mestre, al pròleg del seu llibre: «Els camins de la innovació no els pot dictar ningú. Estan dins de cada un de nosaltres, sota la pell de cada mestre.»*

**P.B.**

Periodista especialitzada en educació



## in-fàn-ci-a

viatja a

## ESTRASBURG

del 23 al 29 de maig  
de 1994

### Programa:

Visites a escoles de 0-6, biblioteques i altres serveis a la infància de l'entorn de la ciutat.

### Preinscripció:

Els interessats han d'omplir la butlleta de preinscripció i trametre-la, per correu o per fax, abans del 19 de març a

INFÀNCIA  
Associació de Mestres Rosa Sensat  
Còrsega, 271  
08008 Barcelona  
Fax: 415 36 80

Preu aproximat: 46.000 ptes. (inclou viatge i allotjament).

### Butlleta de preinscripció

Nom: .....

Cognoms: .....

Adreça: .....

Telèfon: ..... Fax: .....

Treballa a

Escola: .....

Adreça: .....

Telèfon: .....



*La participació dels homes en la cura dels infants no s'hauria de limitar solament al paper de pares.*

educar de 0 a 6

## ELS HOMES EN ELS SERVEIS D'ATENCIÓ A LA INFÀNCIA, UN PAPER DISCUTIT

JYTTE JUUL JENSEN

### Introducció

Aquest text s'ha de llegir en un context d'igualtat d'oportunitats i pretén contribuir a promoure oportunitats iguals entre dones i homes pel que fa al desenvolupament de la feina i les responsabilitats familiars. El Consell de Ministres de Recomanació sobre l'Atenció a la Infància, format el 31 de març de 1992, presenta una àmplia oferta i recomana iniciatives en quatre àrees als estats membres: serveis que tenen cura de l'atenció als infants; permisos per a pares i mares treballadors; crear llocs de treball favorables a treballadors amb fills; i a l'art. 6, els estats membres «haurien de promoure i encoratjar la creixent participació d'homes en l'educació i atenció als infants», fet que implica que els homes tinguin cura dels nens no solament com a pares, sinó també en altres àrees, com per exemple ser *treballadors dels serveis d'atenció a la infància*.



La Xarxa dels Serveis d'Atenció a la Infància té una llarga vigència i interès en el tema dels homes com a treballadors en aquests serveis. La Xarxa ha establert un Grup de Treball d'Homes com a Educadors, per analitzar la manera de millorar la creixent participació dels homes en la tasca de tenir cura i educar els nens, per tal que les tasques quedin repartides equilibradament. Un dels temes a tractar en el grup de treball és el dels homes que treballen en serveis d'atenció a la infància. El text que teniu a les mans és una de les contribucions de la Xarxa dedicades a promoure-ho.

En primer lloc, volem subratllar les qüestions que poden afavorir l'augment de participació masculina als serveis d'atenció a la infància. Després, es proposen estratègies per animar aquest procés. En aquesta segona part es planteegen moltes qüestions i esperem que tots aquells que tenen relació amb l'educació infantil (governos, autoritats locals, organitzacions privades, personal educador, pares i mares i fins i tot els nens mateixos) s'encarreguin de parlar-ne i debatre-les. Aquest text pretén cridar l'atenció sobre un tema que de moment encara no és del domini públic. Tots els exemples que ens pugueu fer arribar seran benvinguts.

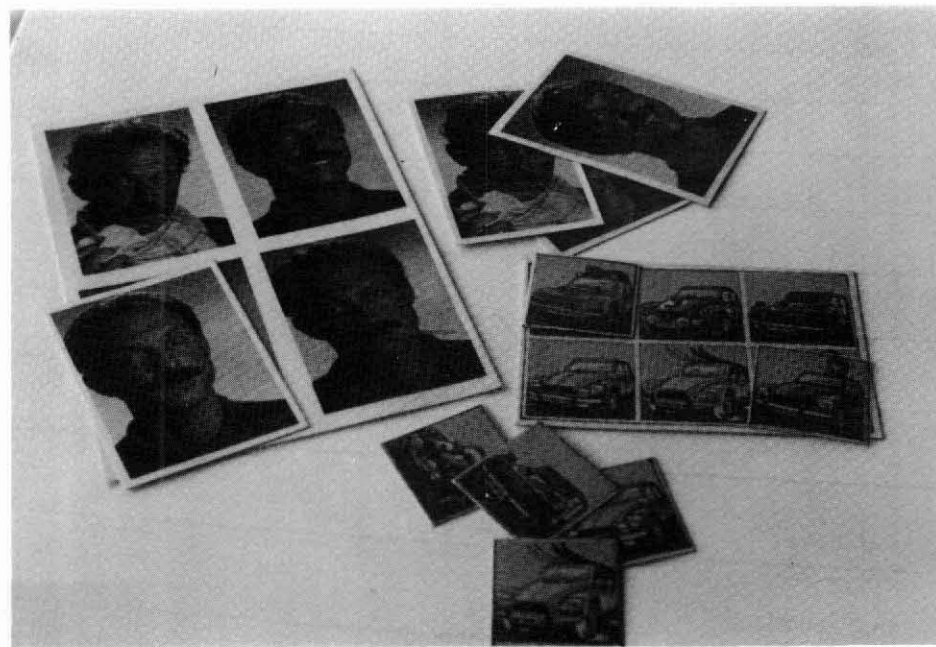
### **Per què els serveis d'atenció a la infància necessiten més homes?**

No és que hi hagi massa dones en els serveis d'atenció a la infància, sinó que hi ha massa pocs homes!

A Europa, a Escandinàvia, només hi ha uns quants homes que treballin en serveis d'atenció als infants. Gairebé cap d'aquests homes no treballa amb els més petits. Com més grans són els nens, més homes hi ha en els centres educatius, però tot i això són una minoria. Encara són menys els homes que tenen responsabilitats familiars.

En el debat públic sobre la igualtat d'oportunitats, s'ha negat gairebé del tot acceptar que els homes formin part del personal educatiu en centres per a infants. S'ha escrit molt poc, s'ha fet molt poca recerca i s'han fet molt pocs moviments en relació amb aquest aspecte de la igualtat d'oportunitats. Com a resultat, hi ha poc coneixement i poca experiència. Es desconeixen els avantatges i els inconvenients de tenir personal masculí als centres educatius, les barreres que s'han de traspasar, i les estratègies que es poden aplicar per tal de reunir-hi més homes. Hem de començar de zero.

Els serveis d'atenció a la infància s'han desenvolupat en alguns països amb el propòsit d'igualar les oportunitats de feina a dones i homes, però els *serveis mateixos* discriminen pel sexe. Igual que d'altres serveis públics, els d'atenció a la infància estan dominats per dones. La igualtat d'oportunitats de feina en aquest camp, sense distingir sexes, tindria una influència molt positiva en



*En el debat públic sobre la igualtat d'oportunitats, s'ha negat gairebé del tot que els homes formin part del personal educatiu en centres per a infants.*



Es necessiten més homes en els serveis d'atenció als infants per mantenir els drets dels nens i satisfer les seves demandes.

la igualtat d'oportunitats de la societat en general. En molts països s'han dut a terme campanyes per animar les dones a prendre part en llocs de treball tradicionalment per a homes, però gairebé no s'ha fet res per animar els homes a treballar en llocs on predominen les dones, inclosos els serveis públics. Els homes, en la societat, haurien d'igualar-se amb les dones en les tasques de tenir cura dels altres.

Cal remarcar que on només treballen persones d'un mateix sexe no es pot fer créixer nens fent-los creure en la igualtat d'oportunitats per a homes i dones. «Els nens no fan el que nosaltres els diem que facin; fan el que ens veuen fer.» La igualtat d'oportunitats per als dos sexes s'ha emfasitzat a les escoles, però encara no s'ha tingut en compte en el sector preescolar.

El tema implica no solament la igualtat d'oportunitats, sino també beneficis per als mateixos homes, tal com defensa Lars Jalmert: «El contacte directe amb el nen pot fer més fàcil establir contacte amb altres persones, i també expressar els sentiments propis.» Encara que aquesta cita es refereix a la relació pare-fill, l'home que està a càrrec dels nens en un centre també se'n pot beneficiar.

Una altra raó a favor de millorar la distribució d'homes i dones en el servei d'atenció als infants és que *milloraria la qualitat d'atenció*. La naturalesa de les activitats que es duen a terme amb els nens serien més variades, el treball d'equip del personal milloraria i els centres educatius tindrien l'oportunitat de despertar l'interès dels pares per la vida dels seus fills.

Necessitem més homes en els serveis d'atenció als infants per tal de *mantenir els drets dels nens i satisfer les seves demandes*. La declaració de les Nacions Unides sobre els drets dels infants subratlla el dret del nen de tenir contacte amb el pare i la mare. Aleshores, també hauria de tenir contacte amb els dos sexes a l'hora d'anar al centre educatiu?

Molta gent està d'acord en el fet que necessitem més homes en els serveis d'atenció a la infància. Alguns són més prudents, d'altres s'oposen totalment a la idea. Aquest text vol adduir que seria important i avantatjós que els homes formessin part de la professió, per les raons abans esmentades. Aquells que s'hi oposen argumenten que augmentaria el risc d'abús a nens, i que especialment els homes homosexuals se sentirien atrets per la professió d'educadors. Això posa èmfasi en la sexualitat masculina, mentre que la femenina no es té en compte. Un altre obstacle que barra el camí a la participació dels homes als serveis d'atenció infantil és el mite que no és cosa d'homes. Sigui com sigui, no hi ha raons biològiques que privin els homes de tenir cura dels nens. Les investigacions sobre la cura que tenen els pares dels seus fills i la manera d'educar-los demostren amb claredat que els homes poden ser tan bons pares com les dones poden ser mares.

## Estratègies

### Sous, condicions de treball i status

En el moment en què l'atenció a infants sigui considerada important, aleshores potser podrem comptar amb més homes. Aquesta és l'única resposta que hi puc veure (*treballador del projecte, Gran Bretanya*).

El fet que s'hagin apujat els sous i les condicions hagin millorat recentment, ha ajudat molt a atreure més homes a la professió, i a animar els que ja hi treballen a quedar-s'hi (*educador infantil, pedagog, Dinamarca*).

Apugeu els sous a 4 ó 5.000 corones sueques al mes. Aleshores veureu més homes a la professió, més homes i més dones (*d'un projecte suec*).

Allà on anem veiem que els principals obstacles perquè els homes treballin en els centres per a infants són que els sous i l'*status* de la feina són baixos i que les condicions de treball són pobres. Aquesta és una reflexió que ve del fet que acostumen a ser els homes qui porten els diners a casa, i troben molt dur guanyar sous inferiors als de les dones. Els homes-educadors estan en desavantatge, quan es fan comparacions entre els seus sous i els d'homes d'altres professions. De la mateixa manera, en un seguit de països els sous i les condicions de treball per a la gent que treballa amb els més petits són més baixos que per a aquells que treballen amb nens més grans (per exemple, de més o menys tres anys).

Aquesta és una raó de pes de per què hi ha tan pocs homes que treballin amb nadons i nens petits. A més, treballar amb nens petits no sembla una feina qualificada, i es considera que no té validesa educativa. Es té la idea que només és qüestió de donar el menjar i canviar els bolquers, i per això sembla que no hagi de ser una tasca per als homes. Però el fet que les dones que fan aquesta feina tinguin un sou baix i males condicions no es considera gaire important. Un sou més acceptable i unes millors condicions de treball ajudarien a fer pujar el nivell de la feina i atraurien més homes a la professió.

- Els empleats i els sindicats estan seriosament compromesos a intentar pujar els sous i millorar les condicions de treball dels qui treballen en l'atenció als infants?
- Com podem estar segurs que la formació dels educadors que treballen amb nadons i nens molt petits està al mateix nivell que la formació d'educadors de nens més grans?
- La formació d'educadors és suficientment llarga i d'un nivell prou alt per satisfer les demandes de la professió?
- Hi ha cursos de preparació extraordinaris?
- El personal educador té oportunitats de fer carrera?
- Les autoritats estan intentant pujar el nivell dels serveis d'atenció als infants?



BUTTERWORTH, N.: *El pare és meravellós, Barcanova.*

*Un dels obstacles perquè els homes treballin en els centres per a infants són que els sous i l'*status* de la feina són baixos.*

## Política

Les declaracions i principis que intenten emfasitzar la importància de reunir més homes en els serveis d'atenció a la infància poden inspirar debats democràtics en diversos sectors, com per exemple a les empreses, als grups de personal educador, entre pares i fills, a instituts, escoles, etc.

- Hi ha declaracions o informes en relació amb la igualtat d'oportunitats en l'àmbit nacional que es refereixin als treballadors en serveis d'atenció a la infància?
- Hi ha informes en relació amb la igualtat d'oportunitats en l'àmbit regional o municipal?
- Els centres educatius tenen algun tipus d'informe o estatut d'aquest tipus?
- Quan se suposa que aquestes mesures es duran a terme?

Per exemple, seria una bona idea que el 20 % d'educadors d'infants fossin homes cap a l'any 2000 (*ràtio* horitzontal). Igualment, seria adequat que el nombre de caps en els centres d'atenció a la infància fos proporcional al nombre de dones del personal educatiu (*ràtio* vertical).

Durant molts anys, la política d'un centre de València va ser la d'agafar tants treballadors homes com dones, de tal manera que en cada grup de nens hi hagués un home i una dona. El càrrec de cap l'assumien alternativament homes o dones.

El ministre suec d'Afers Socials i Igualtat d'Oportunitats va organitzar un seminari sobre el tema dels homes en l'atenció a la infància, el febrer de 1993, per posar èmfasi i interès en la idea.

## Aplicació

La política que hem esmentat s'hauria de portar a terme. Les estratègies i els plans cal que tractin la consecució d'objectius en determinades escales de temps. La revisió d'objectius, la qualitat de la informació assequible sobre planificació i revisió, i els processos i procediments pels quals es defineixen els objectius, els desenvolupaments i els canvis s'han d'acordar.

- Quines estratègies i quins plans hi ha per dur a terme les intencions que hem esmentat?
- Quines estratègies i quins plans hi ha per poder avaluar continuadament fins a quin punt s'han aconseguit els objectius proposats i el curs de l'acció?
- A quin nivell administratiu s'han d'implantar aquests plans?
- Aquests plans inclouen el sector privat i voluntari?
- Quins membres del personal tenen responsabilitat en aquests plans i estratègies?
- N'hi ha d'altres, inclosos en el procés?

*Igualtat d'oportunitats als centres pilot:* Les autoritats o organitzacions implicades haurien de muntar centres pilot en els quals no hi hagués discriminació de sexes. Aquests centres podrien ser supervisats, i els resultats avaluats de cara a revelar els avantatges i els inconvenients de tenir personal mixt. Serien un bon exemple i ajudarien a marcar la pauta per al desenvolupament futur. A Suècia s'ha portat a terme un projecte pilot d'aquest tipus en un centre d'atenció diària a la infància (de nens de 3 a 6 anys).

*Anuncis de treball i directrius/normes d'ocupació:* Segons l'Acta d'igualtat de drets, la demanda de personal masculí és il·legal. Però a dos municipis de Dinamarca els han donat permís per saltar-se aquesta Acta i actualment ofereixen feina per a personal masculí.

Altres autoritats també podrien animar els homes anunciant a les demandes de feina que els homes també hi són acceptats. (Un dia en una escola bressol de Dinamarca s'anunciava «ens agrada jugar a cartes en el descans del dinar», esperant que això atrauria també els homes.)

J.J.J.

*Traducció:* Berta Solé.

Text presentat al seminari internacional *Els homes com a educadors: cap a una cultura de responsabilitat, divisió de tasques i reciprocitat entre els dos sexes en l'atenció i educació dels infants*, Ravenna, Itàlia, 21 i 22 de maig 1993.

Aquest text planteja moltes preguntes. Esperem les vostres respostes a

INFÀNCIA  
C. Còrsega, 271  
08008 Barcelona  
Fax: 415 36 80

## ELS JOCS D'AIGUA IMPERMEABILITZATS

**Els jocs d'aigua són un nou material amb moltes possibilitats educatives en el camp de les sensacions visuals, l'observació i l'experimentació. El conjunt d'aquests jocs incideix a trobar maneres riques i diferents d'actuar amb l'aigua i altres elements que afavoreixen l'acció, el pensament i la creativitat. Se suggereixen maneres de construir-los i diverses reflexions sobre la seva utilització.**

CARME COLS

### Què són els jocs d'aigua?

Considerem jocs d'aigua un seguit de caixes, tubs, ampolles, bosses de plàstic o altres recipients *transparents, resistents i tancats* a l'interior dels quals podem observar elements sòlids en suspensió en una substància líquida. Aquesta substància pot ser aigua, o altres líquids més o menys densos, que permeten diferents possibilitats de moviment, color, barreges, transparències reflexos, etc. Proporcionen sensacions i curiositat. Són un mitjà per poder crear situacions riques que l'infant pot explorar, experimentar, observar, crear... Els podem trobar al mercat, fer-los nosaltres mateixos o els pares, avis, oncles... i, ben aviat, els infants.

### Alguns jocs d'aigua que trobem al mercat

Si anem a una tenda de joguines i demanem jocs d'aigua segurament ens mostraran objectes que són com petites pantalles plenes d'aigua. Molts d'ells tenen un dibuix al fons, relleus i boles per encistellar, pescar algun objecte, etc. El moviment dels objectes de l'interior s'aconsegueix prement un botó que provoca un corrent d'aigua. Són jocs molt coneguts i estimats pels nens i nenes. Les seves habilitats els permeten pitjar el botó i captar l'objectiu. Per als més petits ens poden mostrar models com l'ànec dins d'una esfera transparent que, per més voltes que faci, sempre està surant.



El joc d'inventar.

## SELECCIONEM ELS MATERIALS



Moltes possibilitats d'omplir la maleta...

Si anem a una tenda de coses curioses o objectes de regal, i demanem jocs d'aigua, ens ensenyaran clepsidres, dit amb un nom més popular: els rellotges d'aigua. N'hi ha de moltes formes. Tots fan un recorregut molt visible i sincronitzat. Altres jocs poden ser petites caixes, tubs, o altres recipients amb formes geomètriques. Al seu interior podrem observar elements sòlids en suspensió en un material aquós. Canviant la seva posició o fent moviments els elements suren i es belluguen fent recorreguts que deixen tothom embadalit. El seu moviment, els colors, les barreges, les formes geomètriques, les transparències, els reflexos amb la llum del sol..., meravellen els ulls dels grans i petits! Són com petites obres d'art que motiven a tocar-les, fer-les moure, contemplar-les...

Aquest conjunt de material que hem descrit, si be té moltes possibilitats, hem d'exposar que també té algunes limitacions: és un xic car i alguns jocs, si perden líquid o es trenquen, són tòxics. És un material que no es pot deixar a les mans dels nens sense un control. Podem dir que els jocs que trobem el mercat, amb alguna excepció, estan pensats per ser objectes de regal curiosos i decoratius, però no perquè els infants puguin experimentar.

### Construint els nostres jocs d'aigua

Els jocs d'aigua que exposarem a continuació els podem construir nosaltres i adequar-los segons l'edat a la qual van dirigits. Alguns parteixen d'idees extremes dels jocs que trobem al mercat, d'altres són creacions pròpies. El conjunt de les propostes s'ha experimentat amb infants des que gategen fins als tres anys. Creiem que són propostes que es poden oferir a tota l'etapa d'educació infantil.

### Jocs amb bosses, ampolles i boles

Amb bosses, ampolles i boles de plàstic transparent, podem simular una peixera, el riu, l'estany, etc. En el seu interior hi haurà aigua amb elements en suspensió relacionats amb el tema que vulguem.

Podem construir aquest jocs amb bosses petites tancades al buit, de manera que els infants els puguin agafar, estrènyer, posar-los sobre una superfície plana, pitjar amb les mans o amb un dit i fer moure els elements que hi ha a dins. Altres, fets amb bosses més grans i resistents, els podem penjar al vidre de la porta o posar en una superfície llisa com rajoles, al terra, etc., enganxats amb plàstic autoadhesiu transparent, de manera que empenyent amb les mans es puguin moure els elements del seu interior. Amb aquests materials es poden crear situacions de joc semblants a les que hem descrit abans, que havien de pitjar un botó.

Les ampolles i les boles ofereixen moltes possibilitats de joc. Segons l'edat dels infants, les fan rodolar, regirar, sacsejar, remoure, bellugar... En cadascu-

na d'aquestes accions podem observar l'evolució de les seves descobertes. Des d'accions sense cap intenció fins a d'altres que ens permeten interpretar què es pregunten: «*què és això? què puc fer? què passa si...? què passa quan...?*» Preguntes que no manifesten verbalment, però sí, en la seva acció exploratòria i concentració amb el que estan fent. Aquest tipus de material permet que l'infant pugui actuar sense cap perill i sense la intervenció directa de l'adult. Són jocs molt semblants al de l'ànec que podem trobar al mercat.

### Suggeriments per a la construcció i aplicació

- Les bosses petites no tenen cap complicació. Les tanquem amb la col·laboració de pares o amics botiguers que disposin de l'aparell d'envasar al buit.<sup>1</sup> És important posar poca aigua i poc aire. Si fem aquests jocs per a infants molt petits, tindrem molt de compte que els elements que posem a dins no puguin causar cap perill si la bossa es trenqués. Per oferir i guardar aquest material va molt bé disposar de safates no gaire profundes.

- Les bosses més grans, per adherir-les, per exemple, a un vidre, han de ser d'un plàstic resistent. Per tal de poder enganxar el seu contorn amb plàstic autoadhesiu transparent, fem una soldadura de reforç per tot el seu voltant, utilitzant l'aparell de tancar al buit. Aquest reforç cal fer-lo deixant un marge de manera que l'aigua no pugui passar, per tal d'aconseguir que la pressió no el desenganxi i quedi ben fixat. Cal deixar un petit espai sense soldar per poder omplir posteriorment la bossa amb l'aigua i els altres elements del seu interior. És important enganxar la bossa, al vidre o altres superfícies, abans d'omplir-la. Igual que les altres bosses no hi hem de posar gaire aigua!

Podem aconseguir bosses de diferents mides en tendes especialitzades en material de bricolatge, jardineria, etc. En aquestes tendes, per encàrrec, fan les bosses a mida i les soldadures necessàries. Si les bosses són molt grans les soldadures s'han de fer molt ben fetes...

- Els elements que fem dins les bosses, les ampolles o boles poden ser ben diversos. Per exemple si volem simular el mar, els peixos els podem fer amb paper acetat de colors, amb pedres pintades, amb retalls de suro o planxes de «porexpan». També podem utilitzar elements naturals: sorra neta, closques de musclos petits, petxines, etc. O materials d'imitació que trobem al mercat, com crancs, cavallets de mar, estrelles, etc. Podem acolorir l'aigua barrejant-hi colorant alimentari.

Els recipients com les ampolles o boles permeten poder crear jocs amb diferents estratègies. Quan els adults els construïm, hem de pensar què provocarà, i després comprovar les nostres hipòtesis amb adults. Sovint descobrim moltes més coses de les que havíem pensat. Quan els donem als nens i nenes, ells també ens ajuden a trobar altres maneres de mirar i descobrir.



*Les coses es poden mirar i veure de moltes maneres.*

Amb les accions i manifestacions que fan, podem anar observant i interpretant què passa pel seu caparró.

## Jocs amb tubs i altres recipients

Es poden construir *varetes, sonalls, naus, conjunts de jocs (setrilleres d'aigua), miralls d'aigua*, amb tubs, salers, portaescuradents, coctelers, setrilleres, de material metacrilat, preferentment, però també podem utilitzar materials flexibles com mànega transparent i altres recipients de plàstic. Els podem omplir amb aigua sola, aigua i glicerina, glicerina sola, segons la rapidesa, la lentitud, el soroll o el silenci que desitgem. Els elements en suspensió els pensem segons els recipients. Als tubs, poden ser bales, botons, estrelles, purpurines, bijuteria, papers de cel·lofana, figures fetes amb paper acetat de colors, pedretes pintades. Els recipients més grans ens permeten combinar elements que sempre suren i altres que queden al fons, com per exemple animals aquàtics, barques, cotxes submarins, figures en miniatura que podem trobar en molts jocs...

També, segons les formes dels recipients (rodons, quadrats, triangulars...) i les mides (més grans, més petits) podrem veure i descobrir les coses d'una manera diferent. Un recipient ple d'aigua pot fer de lupa, fer de mirall, canviar la lateralitat. Produir la descomposició de la llum... Les coses es poden veure de moltes maneres! Amb un ambient que afavoreix la diversitat de maneres de mirar, veure i pensar, l'infant, a mesura que va creixent, va descobrint que davant dels fets no hi ha respostes dogmàtiques ni permanents. Cada descoberta el porta a fer-se noves preguntes.

## Suggeriments per a la construcció

- Com en els materials anteriors, primer s'han d'omplir els recipients amb els líquids i els elements en suspensió escollits. Abans de tancar-los hermèticament s'ha d'experimentar per comprovar que provoquin l'efecte desitjat. Què passarà si posem aigua sola amb bales? I si posem glicerina sola i bales? Com podem fer surar un ànec? Com podem fer moure un taxi submarí? Quins recipients fan de mirall?... Cal experimentar-ho!

Els tubs de metacrilat, els podem tancar amb taps que es posen per no fer soroll a les potes de les cadires metàl·liques. Aquests taps són higièncs i segurs. Permeten que el joc quedi ben tancat i alhora fan possible anar canviant periòdicament els elements de l'interior.

Els tubs que contenen glicerina, total o parcialment, és millor tancar-los escalfant-los amb foc. S'escalfen els extrems directament a la flama i, quan s'estoven, s'aixafen amb l'ajut d'unes estenalles. Si disposem d'unes tisores de tallar ossos, podrem donar als extrems la forma arrodonida. Podem polir les canto-

neres amb paper de vidre i, per protegir-los dels cops, posar-los igualment un tap de cadira.

Per tapar els recipients transparents de metacrilat: salers, setrilleres, etc., hi ha una goma d'enganxar especial<sup>2</sup> que, un cop escampada, s'endureix després d'exposar-la unes hores a la llum. Per tapar o impermeabilitzar altres tipus de material caldrà buscar l'adhesiu més adient en cada cas.

## Reflexions sobre la utilització

Com totes les situacions que oferim, l'interès i la motivació passa per la riquesa i la diversitat dels diferents materials i la capacitat d'augmentar les propostes d'acord amb les descobertes que fan petits i grans.

Com diu Maria Arcà:<sup>3</sup> «Tanmateix, preguntes i respostes no es formulen solament de paraula: els fets mateixos responen, a la seva manera, a les accions, a les "provocacions" experimentals que els interroguen; els nens aprenen, força aviat, a comprendre el sentit d'aquestes respostes. Ajustant-se, de mica en mica, als resultats obtinguts aprenen, en efecte, a adequar convenientment els seus gestos, a conèixer-se millor, a conèixer l'estructura de les coses i a valorar les pròpies capacitats en funció de les fites que han d'assolir».

És un material que s'ofereix en moments en què l'ambient permet la concentració del nen/a. Amb els més petits la intervenció de l'adult no és directa. Deixem que l'infant pugui experimentar i manifestar. En el moment en què utilitzin aquests jocs, la nostra funció és observar i interpretar la recerca que fan amb les seves descobertes. A partir dels tres anys, l'infant davant d'aquests jocs ja verbalitza les preguntes que molt abans ens feia d'una manera implícita. És el moment de crear situacions de joc en petits grups, on l'adult, en alguns moments, intervé fent preguntes obertes i suggerents que motivin a fer noves recerques. «[...] Els mestres han d'acompanyar el procés de construcció del coneixement infantil, evitant d'anteposar massa d'hora les explicacions dels adults a les exigències cognitives i experimentals dels nens [...]»<sup>4</sup>

El conjunt d'aquests jocs incideix a trobar maneres riques i variades d'actuar amb l'aigua i altres elements que afavoreixen l'acció, el pensament i la creativitat. «Maneres de mirar, maneres de veure deixant mil preguntes i poques respostes. Jugant el joc humà del descobriment del sentit de les coses podem aprendre tots a mirar millor i potser, fins i tot, a veure».<sup>5</sup>

C.C.

1. Aquest aparell es pot comprar per un preu bastant assequible.

2. Demaneu pega per a metacrilat en botigues especialitzades.

3. Vegeu «Preguntes i respostes per aprendre a comprendre», *INFANCIA*, núm. 61, pàg. 10.

4. Maria Arcà.

5. Paolo Guidoni, del «Seminario Didattico» de la Facultat de Ciència M.F.N. de la Universitat de Nàpols.



## CABÒRIES QUE PEREGRINEN PEL COR I EL CAP...

FERRAN BATISTE i ENRIC BATISTE

Passa que, quan un s'endinsa ulls endins –com deia el poeta–, confon i intercanvia els diferents rostres i les distintes paraules d'uns figurats interlocutors...

Sí que costa això d'adaptar-se, oi, noi?... I, ves per on, el primer dia que jo vaig visitar l'escola bressol, de seguida em vaig sentir captivat per l'aire estímulant que transpiren els seus espais polits, pels tàcits suggeriments d'una ambientació personalitzadora i un mobiliari a mida, per una invitació al goig d'observar, de manipular, d'experimentar... fins i tot amb les mateixes joguines endreçades dins les capses.

I diria que aquesta sensació es va reforçar encara més el matí que hi vàrem assistir plegats i semblava que tu et trobaves com un peix a l'aigua, tot gaudint



*A l'hora de l'ingrés a l'escola bressol s'inicia el conseqüent període crític anomenat de l'adaptació. Fills i pares ho passen malament.*

de les riques possibilitats d'un context motivador mentre la mare i el pare ens entrevistàvem amb els adults amb qui, a partir d'aleshores, hauríem de compartir el nostre paper de vincle, seguretat i educació.

Certament, parlant-ho amb altres amics, que també es trobaven en circumstàncies semblants, coincidíem en el fet que aquesta primera impressió era l'adequada, ja que del que es tracta és que el context referit parli per ell mateix i ens transmeti, a les famílies, la *confiança* necessària perquè els pares hi *confiem* els nostres infants amb *confiança* plena.

Valgui la redundància anterior per enfilat una primera agulla que farà al cas i servirà per començar a teixir l'ordit i la trama del que a la mare i al pare ens volta pel cor i el cap.

Sí, ja ens ho havien advertit, això que a l'hora de l'ingrés a l'escola bressol s'inicia el conseqüent període crític anomenat de *l'adaptació*, que ho passem i ho passem malament uns primers dies... Per una suma de coses: des de trobar a faltar les persones que constitueixen la vostra base de seguretat, els vostres espais i objectes coneguts, les vostres sensacions i ritmes habituals... fins al fet que us trobeu en mig d'un grup de petits i grans desconeguts, amb els quals heu de compartir activitat i joc, estones de menjar i descans, alegria i tristor...

D'altra banda, també érem conscients que no sou pas els petits, qui preneu la decisió de començar a anar a escola, que vosaltres no sabeu per què hi aneu, que pel vostre sentir i pensar ja estaven prou bé les coses com estaven: fonamentalment, a casa, amb els pares. Com és que t'hi hem portat, doncs?

Ferran, abans de res m'agradaria saber explicar-te, i explicar-me, a mi mateix, que ho hem fet amb una petita cartera de grans il·lusions penjada a la teva esquena... perquè creiem que val la pena donar-nos passos, esbrinar noves situacions, conèixer noves persones... i ho hem fet amb la confiança que a l'escola bressol s'atendran adequadament les teves necessitats, s'escoltaran i entendran les teves demandes, i es procurarà la participació comunicativa igualitària de tots els que hi som implicats, en aquesta nova etapa de vida col·lectiva...

Des de la nostra manera de veure, tot era a punt, doncs, per ampliar l'àmbit, el tipus i el nombre de les relacions d'intercanvi i interacció, per descobrir noves vivències que comportaran noves experiències, per afrontar l'apassionant tasca d'harmonitzar, *pas a pas i junt amb l'altre*, els ritmes, els hàbits, les rutines creadores... Tot era a punt, doncs, per al repte de créixer i gaudir

en aquest procés, per al repte d'integrar noves veus en un diàleg de diferents protagonistes, repte que es multiplica en espiral ascendent en considerar la riquesa de la diversitat de cada persona i de cada col·lectiu de persones.

Així, en aquest laboriós procés de construcció i creació de vida personal i social, es van edificant els esglaons prenent com a bases sòlides les pedres angulars del diàleg, la confiança mútua, la disposició oberta i col·laboradora, la mirada i la receptivitat atentes, la flexibilitat a l'hora de prendre les decisions.

I pel que fa al *com*, a les diferents fórmules d'adaptació... Doncs, com a pare, l'opció que un en principi triaria seria aquella que fos més concordant amb l'educació compartida que has intentat dur a terme conjuntament amb el teu fill. No li presentaries una estructura tancada a la qual ha de resignar-se des de bon principi. Aniries convidant-lo a entrar en aquesta nova dinàmica de vida, pas a pas, observant les seves reaccions i provant de donar-li les respostes pertinents, i tractant d'establir per endavant els millors pressupostos cognitius i de relació previs, de manera que el període d'adaptació esdevingués el menys traumàtic possible.

En tot aquest procés, en primer lloc caldria considerar el que podrien ser tres menes de moments en la nova vida que ara inicieu els infants: els moments de joc i interacció, els moments de menjar i els moments de dormir o descansar; tots ells, moments de relació i educació al mateix temps.

Tenint en compte els punts de partida i mitjançant el diàleg entre infants, mestres i pares podríem anar construint els processos amb la gradació adequada, i amb la imprescindible corresponsabilitat en les decisions.

En segon lloc, caldria preguntar-se quines prioritats són importants: Les de les feines? Les dels fills? Les dels adults? Això ja és una qüestió de circumstàncies personals i/o d'escala de valors, i de compromís de la societat amb la infància i/o d'organització de la vida i l'activitat cooperativa social...

En darrer terme, el que sí que és veritat, i és el que ens pot encoratjar a treballar per aconseguir-ho, és que, quan els infants esteu bé, en tots els sentits, ens doneu una gran lliçó d'entusiasme per la vida, per la pròpia persona i pel món que us i ens envolta.

## Una bona avaluació és una excel·lent carta de presentació per als Reis



*Vull explicar-vos una bona pensada que va tenir en Max la Nit de Reis.*

*En Max és un nen de l'escola. Quan va tenir l'oportuna idea que tot seguit us explicaré, tenia quatre anys.*

*Érem a les vacances de Nadal i, la vigília de Reis, s'havien quedat, tant ell com la seva germana, amb la Pili, la persona que en té cura quan, per alguna raó, els pares no els poden atendre.*

*Aquella vigília de festa, en Max, que habitualment és un nen encantador, estava d'allò més neguitós: es barallava, no s'entretenia amb res... La Pili fins i tot va telefonar a la seva mare a l'hospital on treballa per veure si ella, a distància, aconseguia de posar pau. Tot va ser endebades.*

*Aquella nit, als pares, se'ls va escapar l'amenaça: «Ai, Max! Potser aquesta nit els reis no et deixaran cap regal.»*

*I en Max, trobant potser injusta aquesta asseveració o, qui sap si buscant solució al seu problema, tot seguit va tenir la bona pensada:*

*Deixeu als reis la carta<sup>1</sup> que us va escriure la Teresa.<sup>2</sup> Em vàreu dir que, a la carta, la Teresa us explicava que em porto bé, que sóc treballador i que faig uns dibuixos molt ben pensats.*

*Els pares d'en Max, sortosament, li varen fer cas.*

*I els Reis, en llegir la carta de la Teresa, varen valorar que, a un noi tan trempat, encara que un dia no es porti gaire bé, no se'l podia deixar sense regals.*

**C.P. Escola Nabí**

1. La carta: informe que avalua la trajectòria de l'infant al llarg del trimestre.  
2. Teresa: la seva mestra.



El treball d'una dansa popular engloba no solament aspectes de llenguatge corporal i musical, sinó també de llenguatge plàstic, matemàtic, d'expressió oral...

escola 3-6

## LA DANSA POPULAR EN LA PROGRAMACIÓ DE L'ESCOLA. AI, LA SOLIPANTA

MONTERRAT BRASÓ, PERE GODALL, ROSER GÓMEZ i JOAN SERRA

Una de les propostes que es du a terme, com a realització pràctica mentre dura l'aprenentatge d'una dansa, és la confecció d'un llibre que recull tot el treball que s'hi fa al voltant.

En aquest cas la dansa era *La Solipanta* i el nivell, els nens de pàrvuls de cinc anys.

Reflexionar com a mestres sobre els aspectes que *La Solipanta* comportava ens va fer adonar que aquest treball podia englobar no solament aspectes de llenguatge corporal i musical, sinó també de llenguatge plàstic, matemàtic, d'expressió oral i del joc.

La proposta va ser tan engrescadora per als nens i mestres que, a mesura que anàvem avançant, cada cop hi trobàvem noves possibilitats, ja que ens permetia anar traduint els diferents conceptes i les seves vivències en un seguit de treballs, fins a formar-ne un llibre per a cada nen.

La temàtica i l'origen d'aquesta dansa ens va fer situar-la en el segon trimestre per fer-la coincidir amb el Carnaval. D'aquesta manera també vam poder complementar i enriquir les activitats de la festa del Carnestoltes.

Durant el curs 1987-88, el projecte de música que es duia a terme a l'Escola Bellaterra des de l'any 1980 es va ampliar amb la dansa, ja que es va valorar l'estret lligam entre aquests dos àmbits i la riquesa del treball que es podia generar.

Tot el treball de llenguatge musical i corporal es du a terme amb la implicació conjunta dels especialistes de música i dansa i l'equip de mestres de cada cicle.

La programació de dansa que proposa l'especialista parteix de dues activitats: la dansa popular i els fragments de música, com també de diferents aplicacions pràctiques que ajuden a emmarcar aquest treball.

## Cos i moviment

*La Solipanta* ens va permetre treballar aspectes corporals apropiats per a aquesta edat i que els són característics.

La postura inicial de la dansa –braços estesos i peus separats– comporta en el nen un esforç per mantenir-la que provoca tensió, cansament i la pèrdua d'aquesta posició.

Va ser interessant anar trobant, a partir del que els nens expressaven, recursos corporals que permetessin un treball de distensió del cos.

A partir d'observar els companys, cada nen va trobar la seva postura. Es va prendre consciència de la posició, tant de peus, com de braços, com de tronc. Així s'evitava, no solament el cansament d'haver de mantenir massa temps una mateixa postura, sinó que també els era més fàcil seguir el ritme de la música.

El fet de propiciar un grup que ballava mentre l'altre mirava, va possibilitar que després poguessin comentar entre tots el que s'anava observant i que anessin millorant tots els aspectes.

L'equilibri que comporta el moviment de balanceig de la dansa es va anar adquirint, a força de provar-ho de diferents maneres, intentant no perdre la pulsació. L'obertura de cames i la posició dels peus hi feia un paper important.

Aquest moviment de balanceig, el vàrem anar experimentant paral·lelament amb altres músiques.

Entre tots anàvem trobant quina era la postura que ens resultava més còmoda i que ens permetia no solament no perdre la pulsació, sinó també tornar a trobar amb rapidesa aquesta postura en acabar cada acció de la dansa.

## Les accions de la dansa

La lletra de *La Solipanta* possibilita un treball molt ric de moviments del cos ja que queda oberta i permet inventar tantes estrofes i accions com es desitgi.

També permet improvisar moviments lliures en les estrofes en què la lletra de la cançó no marca cap acció concreta. Amb tots els nens es va fer un treball de recerca del seu propi moviment i es va potenciar la individualitat, de manera que el resultat fos ric i divers.

Tot inventant-nos estrofes van anar sorgint diferents aspectes de llengua que ens feien enriquir el nostre vocabulari de verbs, les possibilitats del rodolins i el lligam que havien de tenir la lletra i la música.

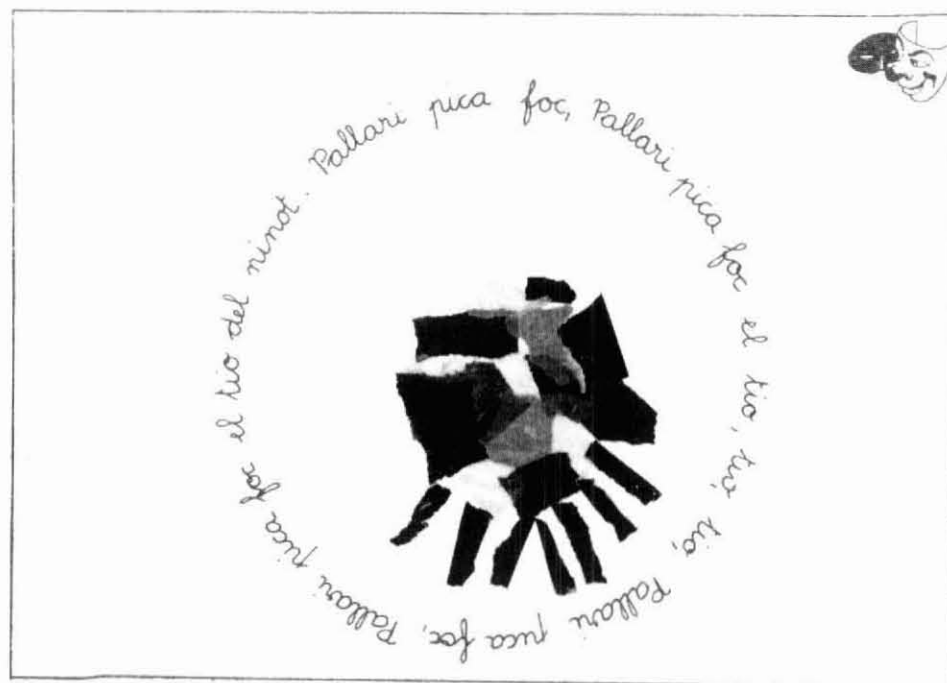
Dins del treball sobre la figura humana que es du a terme al llarg de tot el parvulari, vam aprofundir la representació, mitjançant el dibuix, del moviment d'accions com caure, de genolls, aixecar-se, córrer, tornar, plegar-se, voltar, rodar...

Per facilitar aquesta representació vam confeccionar una sèrie de ninots que permetien, tot jugant, repetir de manera manipulativa les accions viscudes.



*La lletra de La Solipanta possibilita un treball molt ric de moviments del cos, ja que permet inventar estrofes i accions.*





Per interioritzar rengleres i rotlle, figures bàsiques de la dansa, es van simbolitzar. El foc va servir per situar el rotlle.



Concretament el ninot que es podia articular ens permetia repetir totes les postures i tenir-les presents mentre les dibuixaven. Els nens van anar trobant recursos per indicar la direccionalitat, el moviment dels braços, de les cames, i van començar a desaparèixer els perfils i les articulacions del cos en els seus dibuixos.

### Les figures de la dansa

Per facilitar en els nens una adquisició millor de l'estructura de la dansa es va partir dels contrastos que aquesta ens propiciava.

- Manteniment de rengleres: renglera de Peres, renglera de Joans.
- Consciència de parella: un Pere amb un Joan.
- Consciència de pertànyer a una renglera oposada a la de la parella.
- Fer accions alternades i diferents a les de la parella, tot seguint la lletra de la cançó.
- Moviment de balanceig iniciat en sentit contrari al de la parella.
- Canvis ràpids de situació, de rengleres a rotlle.

Es va donar molta importància a tot l'intercanvi de mirades que implica una dansa en parella.

També es va potenciar, per mitjà del treball de tacte, la consciència de l'energia del grup, a mesura que s'anava passant de renglera a parella i a rotlle.

Per ajudar a interioritzar les dues figures bàsiques de la dansa, rengleres i rotlle, i el moviment que impliquen, es van simbolitzar per permetre als nens manipular i reproduir aquests moviments de manera lúdica tot cantant la cançó.

Un element que ens va ajudar també a situar el rotlle va ser el foc, ja que normalment els balladors se situen en aquesta posició per ballar-hi al voltant.

La representació gràfica d'aquesta figura es va plasmar a partir de posar la lletra de l'estrofa del 'Pallari' en forma de caligrama de rotllana i ens va permetre poder representar el foc al mig fent un collage amb els colors calents del foc.

Es va representar l'acció del desplaçament del rotlle en el dibuix amb totes les dificultats que comportava:

- Les figures es donen les mans.
- Hi ha figures que es veuen de cara i d'altres que es veuen d'esquena.
- Trobar la manera de dibuixar les figures respectant que han d'estar en rotlle.

Novament la imaginació i la creativitat dels nens, com també l'observació dels companys i el fet d'haver viscut molts cops la situació de rotlle, van fer sorgir diferents recursos per resoldre petits entrebancs que anaven sortint en les representacions.

### La simetria

Un altre aspecte que es va concretar en l'aprofundiment i presa de conscièn-

cia del cos en el volum i del cos en el pla va ser apropar-nos al coneixement de la simetria.

Una vegada més la postura inicial ens va ajudar a localitzar l'eix del nostre cos i a descobrir-ne la similitud entre un costat i l'altre.

La figura humana va tenir un paper molt important, ja que ens va permetre jugar-hi per mitjà del dibuix, del paper plegat i del retallat.

Va ser molt interessant intentar dibuixar només la meitat del cos plegant el full i, un cop feta aquesta meitat, obrir el full i fer-ne l'altre costat exactament igual.

La màgia que la impressió de les taques de pintura provoca quan es plega un full pel mig i la seva posterior transformació en éssers i objectes fantàstics ens va ajudar a descobrir la simetria en altres objectes.

Aquest mateix procés es va fer també plegant paper i retallant-lo de maneres diferents fins arribar a confeccionar una màscara per al Carnestoltes.

### El llibre: un treball-document

De tot el treball que es va anar elaborant, se'n va fer un recull per a cada nen en forma de llibre amb l'índex següent (l'ordre dels apartats correspon al procés d'aprenentatge de la dansa):

- títol,
- origen i localització de la dansa,
- partitura,
- lletra elaborada pels dos grups de cinc anys,
- les figures de la dansa,
- les accions de la dansa,
- els jocs manipulatius,
- la simetria.

El llibre anava acompanyat de fotografies que il·lustraven els diferents moments de la dansa ballada pels nens.

El caràcter del llibre volia ser festiu i màgic, sense perdre el rigor que ha de tenir aquest tipus de treball-document.

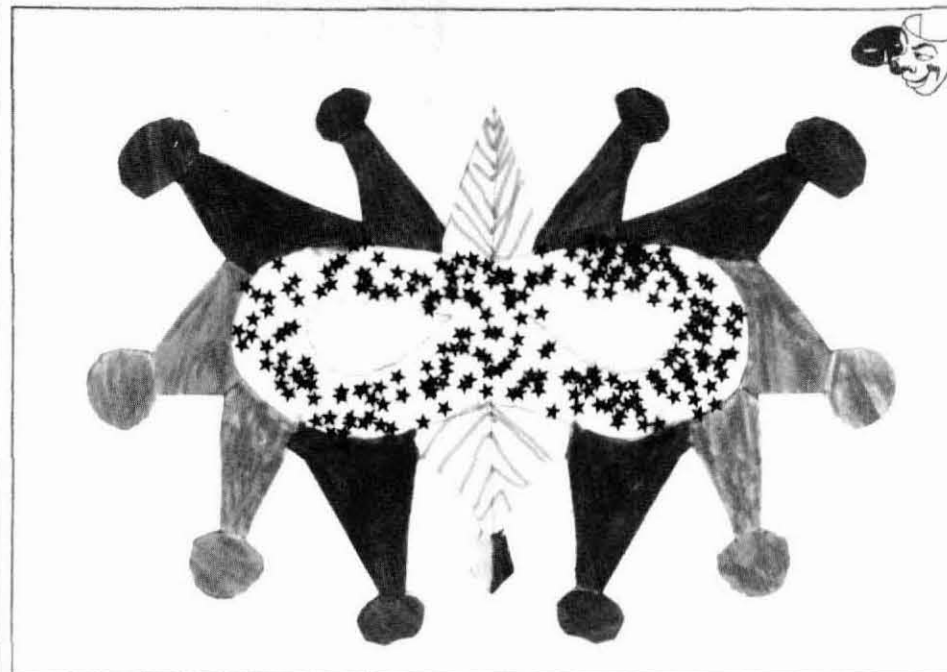
El resultat final del llibre va ser una sorpresa agradable per a tots, ja que va possibilitar veure la globalitat de tots els aspectes que s'havien treballat al llarg de l'aprenentatge de la dansa.

Tots els nens van experimentar la satisfacció de sentir-se protagonistes i autors del seu llibre, i així van poder interioritzar millor la dansa.

Aquest resultat es reflectia, amb una gran il·lusió per part de tots, cada vegada que ballàvem la dansa.

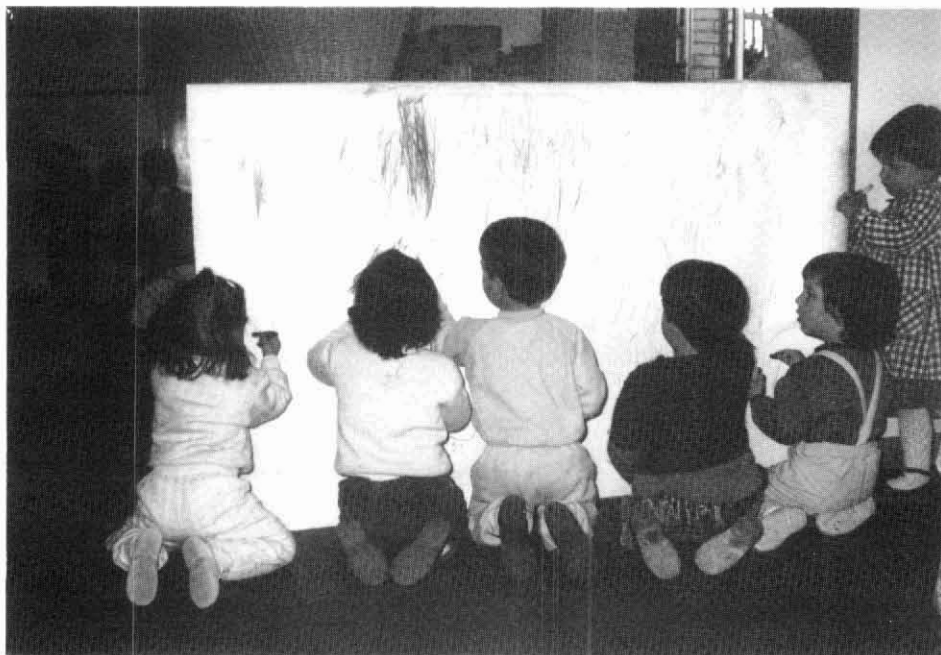
Els llibres, com a realització pràctica, ens van ajudar a constatar la doble funció que tenen ja que no solament afavoreixen un treball d'aprofundiment, sinó que també permeten transmetre als altres nens, mestres i pares la riquesa del nostre folklore.

M.B., P.G., R.G., J.S.



De tot el treball que es va anar elaborant, se'n va fer un recull per a cada nen en forma de llibre. El resultat va ser una sorpresa agradable per a tots.





*Gràcies als hàbits, nenes i nens es fan autònoms, són més sociables, comparteixen, col·laboren.*

escola 3-6

## ALLÒ QUE FAN...

En arribar el setembre, l'escola es preparava per començar un nou curs. Per rebre l'alumnat vell i el nou. Aquest curs, però, hi havia quelcom diferent. Aquest any rebíem uns nous i petits personatges: les nenes i els nens de tres anys. Feia temps que se'ls esperava, però ha estat per al curs 1992-93, que s'ha concedit una aula de P.3 a l'Escola Municipal Salvador Llobet de Granollers. A les acaballes del darrer curs, la direcció, conjuntament amb responsables municipals, va elaborar les propostes d'obres necessàries per habilitar els espais. En aquestes, s'hi inclouen les aules i, evidentment, el pati. Es va aprofitar per arranjat tot el parvulari -que queda al soterrani- i, així, dotar de globalitat el projecte.

LIBO LUNA

En Jonathan i en Christian ja no ploren quan arriben al matí i la Marta ja ha après que amb una cadira arriba a penjar i despenjar la seva bata. En Víctor Eugeni ja coneix el seu símbol i el reconeix a tot arreu: al lavabo, al penjador, a la seva carpeta...



De mica en mica, els menuts de l'escola han anat passant allò que anomenem «adaptació». Ara els únics plors que se senten són els que es deriven d'un cop o d'una baralla. Aprendre a compartir és molt més difícil que adaptar-se.

La Cristina també està aprenent que hi ha llocs on no pot anar, que no pot marxar lluny de les seves mestres. Ella, com els altres, està adquirint normes, hàbits. Els hàbits formen la part més important del treball que es fa a la nostra classe. Gràcies a ells les nenes i els nens es fan autònoms, adquireixen referències en el temps, en l'espai... Són més sociables: comparteixen, col·laboren... Ordenen i s'organitzen: recullen, classifiquen... Els hàbits demanen ser fixos, constants, insistents, no poden canviar. D'aquesta manera les nenes i els nens arriben a interioritzar-los i a integrar-los a la seva conducta.

A la Laia, li agrada ser la primera del «tren». El «tren», i no la fila. El simbolisme forma part de la vida de l'aula. Tot és simbòlic. És la manera que tenen d'aprendre. I tot i que als altres els sembla estrany sentir «el tren», no ho és per a nosaltres. La fila no té cap sentit, és massa abstracta, no es pot representar, no és cap joc. Això no vol dir que se substitueixin paraules correctes per d'altres més fàcils, no. El llenguatge és bàsic en aquesta edat i, per això, s'ha de desenvolupar correctament, per això les mestres diem que a la classe tot és llenguatge.

I com imiten! A la Marina i a la Meritxell, els encanta jugar a representar el món adult. De vegades són pares i mares i d'altres són mestres. Mitjançant el joc, les nenes i els nens entenen el món que els envolta, per això imiten, representen. És la manera d'acostar-se, d'assimilar tot allò que veuen. També a l'Anna i en David, dos bons amics, els agrada molt jugar. L'Anna prefereix ser senyoreta, però a ell li agrada més ser gos. Així que són molts, els moments que la classe s'omple de «gossos» que caminen a quatre grapes. Aquests «gossos» estan desenvolupant la seva motricitat àmplia: coordinació de moviments, agilitat... i tot això jugant i pensant que no feien res!

La Laura es relaxa quan cantem. Són molt cantaires, aquesta colla. Els agrada i, per això, s'ha fet quasi una norma esperar l'arribada dels pares cantant. La Laura, i molts dels altres, s'ho passa bé, cantant, fent la mímica, els gestos. El que ella no sap és que quan cantem aprenem llenguatge, ritme... I com gaudim cantant tots junts!

La Fara-Dina es va integrant al grup. Se la veu contenta, però ha faltat molt. El



*Mitjançant el joc, entenen el món que els envolta. Per això imiten, representen.*



*Educar és quelcom tan difícil com ensenyar a aprendre i a conviure.*

primer any d'escola és força normal que les nenes i els nens es posin malalts. Els que han anat a escola bressol, això, ja ho han passat. L'assistència és important perquè el grup es va consolidant a poc a poc.

Al pati!, i tots hi corren, menys l'Anna S. Ella no està tranquil·la amb tanta gent i busca la protecció de la mestra, però estem segures que aviat li passarà. Ep! al pati no tot són problemes. Allà també fem pedrera futbolística i, si no, mirem l'Egor, la Lídia, en Xavier, en Víctor R. i l'Enric com xuten la pilota, s'organitzen el joc i de tant en tant cerquen un àrbitre.

Entremig de tot, trobem temps per dansar, per escoltar música, per conèixer i experimentar amb materials, per seure algun moment a fer «fitxa», per escoltar contes (que els agrada molt) i fins i tot per sortir de l'escola i anar a veure un espectacle... És a dir, trobem temps per fer moltes coses que els ajuden a créixer, a aprendre.

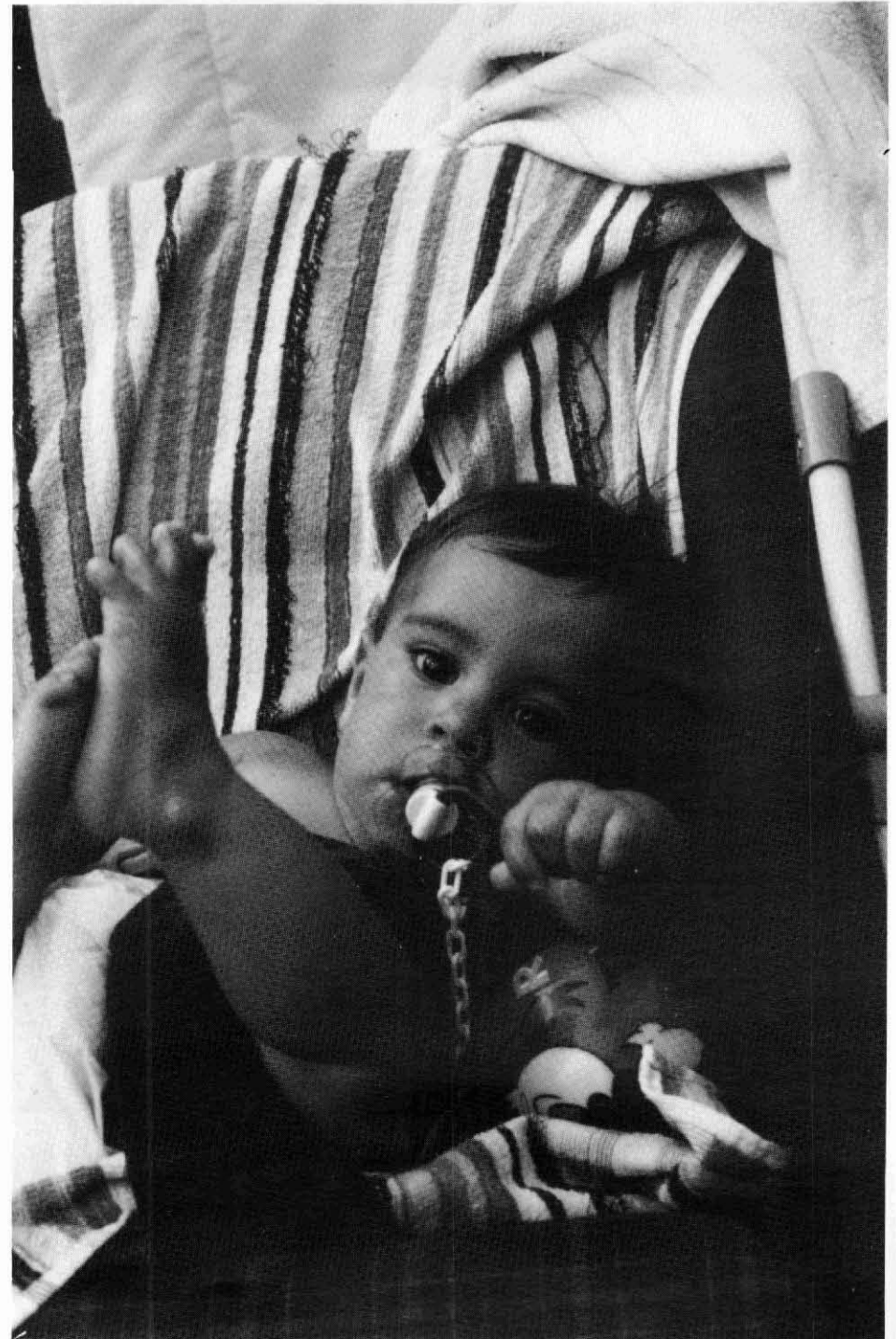
Feia uns quants anys que no havia estat amb nenes i nens de tres anys. Abans de venir a aquesta escola era mestra en una escola bressol, però aquí sempre havia treballat a cicle inicial. Jo també he patit l'adaptació, el canvi. Però ara que ha passat estic contenta perquè estar amb els més petits et fa viure més de prop què vol dir educar, veure la quantitat de factors que hi intervenen, com s'interrelacionen, com allò que creiem que no serveix es pot convertir en una bona lliçó, com són d'importants les relacions que s'estableixen entre l'alumnat, entre ell i nosaltres. Amb els més menuts he recuperat el plaer de mirar-los mentre juguen, d'aplaudir els seus petits progressos, de riure amb els seus jocs, de valorar els seus passos cap a l'autonomia, d'observar com s'organitzen, com tot parlant aprenen a parlar. No vol dir que amb els més grans no ho pensés, però a vegades –ja ho sabem tots– els aprenentatges ens tapen allò que amb els més petits es fa tan evident, i és que educar és quelcom tan difícil com ensenyar a aprendre i a conviure.

Les visites constants de pares i mares, d'amics i de la resta de mestres a la nostra aula, m'ha fet apreciar la bona acollida feta als més petits de l'escola. Vull, amb il·lusió, que quan ells mirin els menuts vegin tot allò que jo veig i que he intentat explicar-vos.

## LA FAMÍLIA I L'ESCOLA: DOS CONTEXTOS EDUCATIUS

MERCÈ BASSEDAS i IGNASI VILA

Iniciar de nou un debat sobre el tema de la relació entre la família i l'escola és útil en un moment en què s'inicia una reforma educativa en el nostre país en la qual, a part d'altres mesures força importants, atribueix a l'escola infantil un valor educatiu en considerar-la el primer tram del sistema educatiu. Segons el *Llibre blanc* de la reforma, l'objectiu de l'educació infantil és estimular el desenvolupament de totes les capacitats físiques, afectives, intel·lectuals i socials dels nens. Al mateix temps, en diferents moments de la proposta es reconeix el paper educatiu que la família té en els primers anys de vida del nen i, per tant, dóna suport a la necessitat de compartir amb la família la tasca educativa. L'educació infantil, afegeix el text, ha de completar i ampliar les experiències formatives del desenvolupament del nen a la família. Per aquest motiu es considera que la comunicació i coordinació entre pares i educadors



*Tant la família com l'escola són, per als petits, les dues fonts de desenvolupament més importants. Per aquest motiu, la coordinació i comunicació entre pares i educadors és tan important.*



*Sembla que els pares valoren més les converses amb l'educadora quan van a deixar o a recollir el nen. les entrevistes individuals, que no pas la seva participació en les festes de l'escola.*

té una gran importància per aconseguir els objectius desitjats. Aquest no és, per a determinades escoles, sobretot les bressol, un tema nou ja que en algunes, no pas en totes, el paper dels pares és un fet inqüestionable. Els pares accedeixen còmodament a les classes dels seus fills, parlen amb les educadores i participen en activitats escolars diverses. De manera més o menys formalitzada semblen estar al dia del funcionament de l'escola dels seus fills.

Aquesta tradició de relació en certes escoles de petits no impedeix que el tema dels lligams entre la família i l'escola sigui encara un tema en discussió, perquè qualsevol canvi o innovació porta a forts dubtes sobre el paper de cadascuna de les parts. Per aquest motiu, i com que continuem pensant que la relació entre la família i l'escola del nen de menys de sis anys és imprescindible per a la consecució d'un projecte educatiu de qualitat de l'escola infantil, volem transmetre en aquest article algunes dades que permetin avançar en aquest tema.

L'objectiu d'aquesta relació seria aconseguir un lligam entre els dos contextos educatius on es mou el nen petit -família i escola- per afavorir-ne el desenvolupament. La perspectiva ecologista amb Bronfenbrenner, entre d'altres, ha posat de manifest l'estreta relació entre el desenvolupament del nen i els seus contextos de vida. En aquesta edat, tant la família com l'escola són, per als petits, les dues fonts de desenvolupament més importants. És evident que ambdós contextos plantegen coses diferents al nen i això li es bo perquè esdevenen mons complementaris. Cal, però, que el nen no arribi a viure els dos mons com a oposats i contradictoris, perquè això, més que ajudar-lo a avançar, el confondria.

Com ja dèiem abans, s'estan plantejant, des de fa temps, innovacions en aquest camp. S'intenten establir lligams, però aquests es fan difícils, perquè no hi ha un coneixement clar del què i com passa en l'altre context educatiu. Aquest és el punt de partida d'una recerca que engloba diferents treballs fets pel nostre equip.

En aquesta recerca<sup>1</sup> s'han estudiat les opinions dels pares i mestres sobre el desenvolupament i l'educació dels petits i les característiques dels dos contextos educatius més importants per al nen petit: la família i l'escola.

Les respostes de les famílies usuàries de diferents escoles bressol i parvularis, en una enquesta sobre la relació família-escola, posen de manifest que el grau de satisfacció de les famílies referent a la seva relació amb l'escola és el següent: el 58 % de les famílies diuen estar molt satisfetes, el 29 % diuen estar bastant satisfetes i un 13 % no estan satisfetes de la seva relació amb l'escola. Els motius d'aquesta insatisfacció és causada perquè la seva participació a l'escola, segons diuen, és mínima.

Normalment<sup>2</sup> el contacte amb l'escola es dona en les reunions d'escola o d'aula que, per iniciativa principalment de l'escola, es duen a terme i en les

festes populars que se celebren en les diferents escoles. Un altre tipus de contacte més informal és aquell que té lloc en el moment de deixar el nen a la classe o de recollir-lo, moment en què mare i mestre intercanvien les informacions necessàries del dia en curs. Aquests són els únics moments en què sembla haver-hi un lligam entre el context familiar i l'escolar.

Per l'opinió recollida<sup>3</sup> dels pares en una altra enquesta sembla, però, que ells valoren molt més aquestes converses amb el mestre que no pas la seva participació en les festes de l'escola. Sembla que confien molt en el paper del mestre, li depositen una gran confiança i prefereixen, d'aquesta manera, més les entrevistes individuals que les reunions de grup.

Això vol dir que, tret del contacte individual amb el mestre, els pares no veuen encara gaire clares la finalitat i utilitat d'un altre tipus de lligam amb l'escola.

De tota manera, creiem que existeixen temes de debat entre la família i l'escola que possibilitarien la creació del pont necessari entre ambdós contextos de vida del nen. Algunes dades de la recerca abans citada<sup>4</sup> posen de manifest semblances i diferències entre els pares i els mestres que ajuden a entendre millor com s'hauria de construir aquest pont. Segurament des d'una i altra banda es fan esforços per aconseguir-ho, però cal una comprensió prèvia dels diferents punts de vista i concepcions evolutives i educatives.

Les mestres que van respondre el nostre *qüestionari d'idees* tenen una concepció interaccionista del desenvolupament i educació dels petits. En canvi, els pares, si bé alguns manifestaren en algun moment la mateixa opinió que entrava sovint en contradicció amb altres respostes, donaven bàsicament respostes innatistes o ambientalistes.

En general, les respostes dels mestres són més homogènies que les dels pares, fet que posa de manifest un mateix bagatge cultural entre ells. En canvi, l'heterogeneïtat de respostes de les famílies n'illustra la gran diversitat i alhora els diferents punts de vista implícits en el seu comportament.

De la mateixa manera, l'obediència i la disciplina són vistes de manera ben diferent a la família i a l'escola. Sembla que hi ha menys problemes de disciplina a l'escola que a casa: els nens a l'escola coneixen els límits i els respecten; a casa el comportament del nen respon a un desconeixement, perquè sovint els criteris no són tan clars, i apareixen contradiccions o obligacions descontextualitzades.

Els objectius educatius també es manifesten diferents en les respostes dels pares i els mestres. Les famílies, en general, insisteixen més en els temes vinculats a l'adquisició d'aprenentatges acadèmics i les mestres defensen molt més el desenvolupament global i de capacitats al marge dels aprenentatges específics. Això s'hauria de poder treballar a l'escola, perquè la relació no es-

devingui un diàleg de sords o porti a un enfrontament de punts de vista sense solució.

De tota manera, també cal dir que «del que es diu que es pensa o faria» fins a «el que es fa» hi ha sovint, i segons les nostres dades, una certa distància. Per això calia també recollir informació real de les pràctiques educatives. Aquestes foren estudiades a partir de l'*observació de les activitats* diàries fetes a casa i a l'escola durant uns dies. En primer lloc explicarem què es fa, o sigui, la freqüència de les activitats en un i altre context, i, en segon lloc, el com es fa, és a dir, les interaccions educatives presents en el transcurs de les activitats.

#### Continguts i contextos educatius

Continguts i subcontinguts	Contextos educatius (en %)			
	Família	Escola 0-6 (e.b.+parv.)	Escola bressol	Parvulari
Llenguatge	13	12	9	16
Matemàtica	5	8	5	11
Ciències	5	6	6	8
Motricitat	4	7	6	8
Música	1	5	5	5
Plàstica	3	6	3	10
Identitat personal	1	1	1	0
Valors i normes	8	10	9	12
Hàbits	31	31	37	23
Activitat individual	28	14	18	7

Les activitats que els nens fan a casa s'assemblen a les que es proposen a l'escola bressol i són més diferents de les que els nens fan al parvulari. De tota manera la semblança és, com veurem més endavant, més aparent que real. Entre l'escola bressol i el parvulari hi ha, doncs, diferències importants pel que fa a la prioritització de continguts educatius que es proposen mitjançant les activitats.

En un context i en l'altre les activitats predominants són les relatives als hàbits o rutines quotidianes –vestir, menjar, higiene, etc.–, fet lògic en aquestes edats en què es privilegia l'educació cap a l'autonomia personal.



*Les dades posen de manifest diferències entre l'educació abans i després dels tres anys, com també entre un context més formal a l'escola, i un de més informal amb la família.*

Altres activitats que tenen una clara intencionalitat educativa mitjançant la transmissió de continguts com la matemàtica, la plàstica, les ciències o els valors i les normes, apareixen més a l'escola, sobretot al parvulari, que a casa. El llenguatge, però, és una excepció que percentualment està més present a la família que a l'escola. De tota manera en el parvulari el contingut de llenguatge és el més freqüent després dels hàbits, sobretot en activitats dirigides al llenguatge escrit, però no pas al verbal.

Unes altres activitats, les individuals en les quals el nen juga o s'entreté tot sol mentre l'adult no hi és, apareixen més a casa que a l'escola.

Les dades posen de manifest les diferències entre l'educació abans i després dels tres anys, com també certes diferències entre el context més formal, que és l'escola, i el més informal, que és la família.

La «informalitat» que representa la família es manifesta sobretot en l'anàlisi de les activitats concretes proposades o simplement presents, les quals ens apropen al coneixement de què aprèn un nen a casa. L'anàlisi de les activitats que es fan amb els nens petits a casa i a l'escola ha posat de manifest que, entre elles, hi ha una diferència important, no tant pel contingut que vehiculen com per les característiques de les activitats que es desenvolupen. Les activitats que se li proposen a casa són espontànies i vinculades als esdeveniments ordinaris del dia a dia, i mostren que l'intercanvi oral és, en general, el mitjà que la mare utilitza per negociar el que es farà, explicar-ho, o convèncer.

Malgrat que es posen de manifest moltes diferències entre les famílies en qualitat d'estímul o de relació envers els fills, observem que és un entorn acollidor ric en afecte i estima envers els fills i que en molts casos la família apareix com un context educatiu ric on les activitats educatives que s'hi donen tenen un alt grau de contextualització, és a dir, una relació estreta amb el fer de cada dia i la presència de l'adult. La família representa un context educatiu informal on el nen ben atès gaudeix de les interaccions que l'adult estableix amb ell i que li possibiliten uns aprenentatges constants. El nen petit aprèn a casa en un ambient relaxat, sense presses i d'acord amb les seves motivacions més immediates. Normalment la mare no proposa explícitament res d'antuvi. El nen participa en les activitats de la mare i, quan ella proposa quelcom per fer, s'adapta al ritme i possibilitats del nen. L'interès per l'activitat en ella mateixa s'amplia amb l'interès per connectar-la amb experiències ja viscudes o futures del nen. Comptar diners per anar a comprar caramels, escriure a la cuina del poble o omplir la gerra d'aigua per sopar esdevenen activitats plaents, farcides de continguts educatius que la mare, sense saber-ho, possibilita.

El nen comparteix moltes coses amb els seus pares i té moltes oportunitats per aprendre del seu món social.

En un context educatiu formal com és l'escola, encara que sigui la dels petits, el currículum amb els seus objectius predomina sobre el fer de cada dia.

Les activitats que l'escola proposa als nens estan orientades a l'assoliment d'un contingut educatiu concret, sense permetre cap altra volta. L'activitat és útil i acaba en ella mateixa, cosa que li dona poca credibilitat i finalitat. Sovint les activitats estructurades i seguides no deixen espai per a les activitats més individualitzades i menys compartides ja que hi ha certa por de perdre el temps i de no poder fer tot allò programat diàriament.

Les diferències entre les pràctiques educatives formals i informals s'acaben d'entendre en una anàlisi més fina de les *interaccions educatives*. Segons hem observat, els intercanvis educatius es produeixen a la família lògicament de manera més individualitzada que a l'escola. Les activitats educatives de casa són molt més informals per diferents raons: perquè no es programen, apareixen en situacions naturals i tenen el model adult molt a prop.

A l'escola, ara per ara, i més al parvulari que a l'escola bressol, això és impensable a causa de l'estructuració més rígida de certs continguts en el currículum escolar. A més a més, l'oferta pedagògica és generalment col·lectiva, encara que la realització sigui individual. Seria convenient incloure altres formes d'organització grupal, com els petits grups, perquè sembla evident la importància que té l'intercanvi entre iguals, perquè, si més no, la distribució de la classe així ho preveu.

L'anàlisi de les interaccions educatives han posat de manifest que les activitats són proposades, normalment, per l'adult, tant a casa com a l'escola, encara que a casa la relació és més equitativa. L'adult, tant a casa com a l'escola, normalment atén, respon o valora més el nen que no pas el nen demana, això ens porta a suposar que l'atenció cap al nen és molt clara en ambdós contextos educatius.

De tota manera, cal tenir en compte que, si bé hem vist que a la família l'atenció és més individualitzada cap al nen, això no es tradueix necessàriament en una millor estimulació del desenvolupament. És a dir, perquè una activitat conjunta porti al progrés cal que tinguin unes condicions, com promoure la iniciativa del nen, donar informacions noves pertinents a la tasca en curs, organitzar i orientar la tasca per aconseguir que el nen la desenvolupi. Molts d'aquests aspectes són presents en les aules observades, cosa que garanteix una certa coherència educativa.

Si comparem el que es diu amb el que realment es fa observem que, per exemple, els objectius educatius dels mestres són, només en teoria, menys acadèmics que els dels pares, ja que l'anàlisi de la seva pràctica ens fa palesa la necessitat que senten de donar prioritat a uns aspectes escolars en detriment d'uns altres més globals i, en principi, més desitjats per ells. Al mateix temps podríem pensar que, davant de creences més homogènies dels mes-



*El nen petit hauria de poder viure en continuïtat els dos contextos educatius, la família i l'escola.*

tres, trobaríem una pràctica també més homogènia. En canvi, hem constatat pràctiques molt diferents en les escoles observades. L'heterogeneïtat de creences observades en les famílies es confirma en una gran heterogeneïtat de pràctiques educatives.

Volem assenyalar, però, un aspecte bàsic en el qual hi ha acord entre pares i mestres. Aquest és la concordança en la percepció que mestres i pares tenen sobre el desenvolupament del nen, tema que indica que la comunicació entre ells pot partir d'aquest punt. La percepció sobre les capacitats de desenvolupament dels nens és semblant en els mestres i les famílies. Aquest sembla ser un bon punt de partida per a l'entesa entre uns i altres perquè ambdues parts veuen en el nen unes possibilitats de desenvolupar unes capacitats i, alhora, permeten que el nen les manifesti.

Abans de concloure, voldríem avançar dos punts claus per a la comprensió de les concepcions en ambdós contextos educatius. En primer lloc, respecte al paper educatiu dels pares, sembla que tenen poca confiança en si mateixos. Normalment no s'adonen de la importància que té aquest acompanyar el nen dia a dia en els seus aprenentatges i deleguen en gran mesura l'educació dels petits a l'escola. A casa, per exemple, es parla més de l'escola que a l'inrevés, fet que ens fa pensar en aquesta importància que els pares donen a l'escola. De la mateixa manera, els mestres haurien de permetre l'entrada del món familiar a l'escola per vincular més estretament ambdós contextos.

En segon lloc, en el context escolar creiem que actualment el currículum escolar preveu tot un seguit d'aprenentatges que, si bé són adients per a les capacitats dels nens a qui van adreçats, no compten amb la situació real de cada nen. En aquest primer nivell de l'educació no es pot caure, al nostre entendre, en el neguit per no poder acabar un programa o seguir al peu de la lletra un currículum. Els objectius, continguts i procediments s'han de tenir al cap, però sense que privin les aportacions espontànies dels nens o de les diferents situacions que es viuen.

Cal, potser en general, la revisió d'uns espais, d'uns materials, d'uns temps, per aconseguir donar prioritat a l'espai de relació i de comunicació a l'escola dels petits. Les activitats s'hi negocien i formen part dels interessos i bagatges familiars i culturals dels nens.

Segurament l'assoliment de la capacitat de comunicació i la comprensió oral, aspectes que, com hem observat, no es valoren tant a l'escola com es fa a casa, són en aquestes primeres edats la base per a qualsevol aprenentatge posterior. Parlar, escolar i respondre al nen es converteix en l'objectiu bàsic per a l'establiment de l'interès per aprendre.

Per tot això pensem que el lligam entre la família i l'escola és molt més profund que l'establiment d'uns contactes més o menys formals. Cal un apropament real entre ambdós contextos per tal que hi hagi un interès per conèixer

l'altre context. Cal que la família estigui més assabentada dels objectius de l'escola i que l'escola, al mateix temps, s'interessi per les famílies que acull.

Qualsevol context educatiu, ja sigui formal o informal, pot estimular o inhibir el desenvolupament del nen si no es té en compte, encara que sigui implícitament, una concepció educativa bàsica sobre com ajudar el desenvolupament o educar els nens petits. Evidentment aquesta capacitat no és privilegi exclusiu d'uns professionals concrets, sinó de tot aquell que es preocupa de l'educació dels petits.

Pensem que els canvis que calen per avançar en aquests temes no passen únicament per la creació d'estructures formals, sinó per la voluntat de parlar, intercanviar i debatre sobre tot allò que envolta el nen. És un canvi d'actitud que segurament milloraria la situació actual en ambdós contextos. Família i escola haurien de sentir que participen, des d'angles diferents, en l'educació del petit. Els pares haurien d'apropar-se a l'escola i demostrar interès pel que es fa i com es fa, i els mestres s'haurien d'interessar pel que passa a casa. Dos mons fins ara tancats en ells mateixos avançarien cap a una comprensió mútua que possibilitaria un canvi.

El nen petit abans de l'escolaritat obligatòria hauria de poder viure en continuïtat els dos contextos educatius, la família i l'escola, de manera que un fos allò que complementa l'altre des de tots els punts de vista, tant d'infraestructura com de propostes educatives. Per això cal que totes les parts implicades –mestres, pares i nens– facin el pont entre ambdós contextos per salvar la distància actual. Creiem també que tota vinculació ha de ser pensada d'acord amb el nen, perquè ell és el protagonista i beneficiari de la relació família-escola. Cada nen, amb la seva especificitat, hauria de poder gaudir en els seus primers anys de vida dels avantatges de l'educació escolar. No podem acceptar que l'escola només s'adeqüi a un tipus determinat de nen, com estem observant en l'anàlisi dels nostres resultats. Bàsicament només són aquells nens mitjans els que s'aprofiten de l'escola, els altres, els que tenen un nivell alt de qualitat d'estímul a casa o els que, desgraciadament, el tenen més baix, no es beneficien suficientment dels recursos de l'educació formal.

La diversitat de famílies en la nostra societat és un fet inqüestionable i, per tant, necessita una escola que s'adapti a aquesta diversitat on es tinguin en compte les diferències individuals per enriquir l'escola.

**M.B., I.V.**

#### Notes

1. Dades de la recerca *El contexto familiar y escolar de los niños de la Zona Franca de Barcelona*, finançada per l'Àrea d'Educació i la Fundació B. van Leer i realitzada a l'IMPÀE per M. Basedas, I. Vila amb la col·laboració de M. Alberich i B. Ayarza.
2. Dades de la recerca sobre *Relacions família-escola* feta conjuntament entre l'Àrea d'Educació i l'IEDPE (París).
3. Dades d'una enquesta feta en el marc del projecte Context-Infància. Àrea d'Educació i Fundació B. van Leer.
4. Vegeu nota 1.

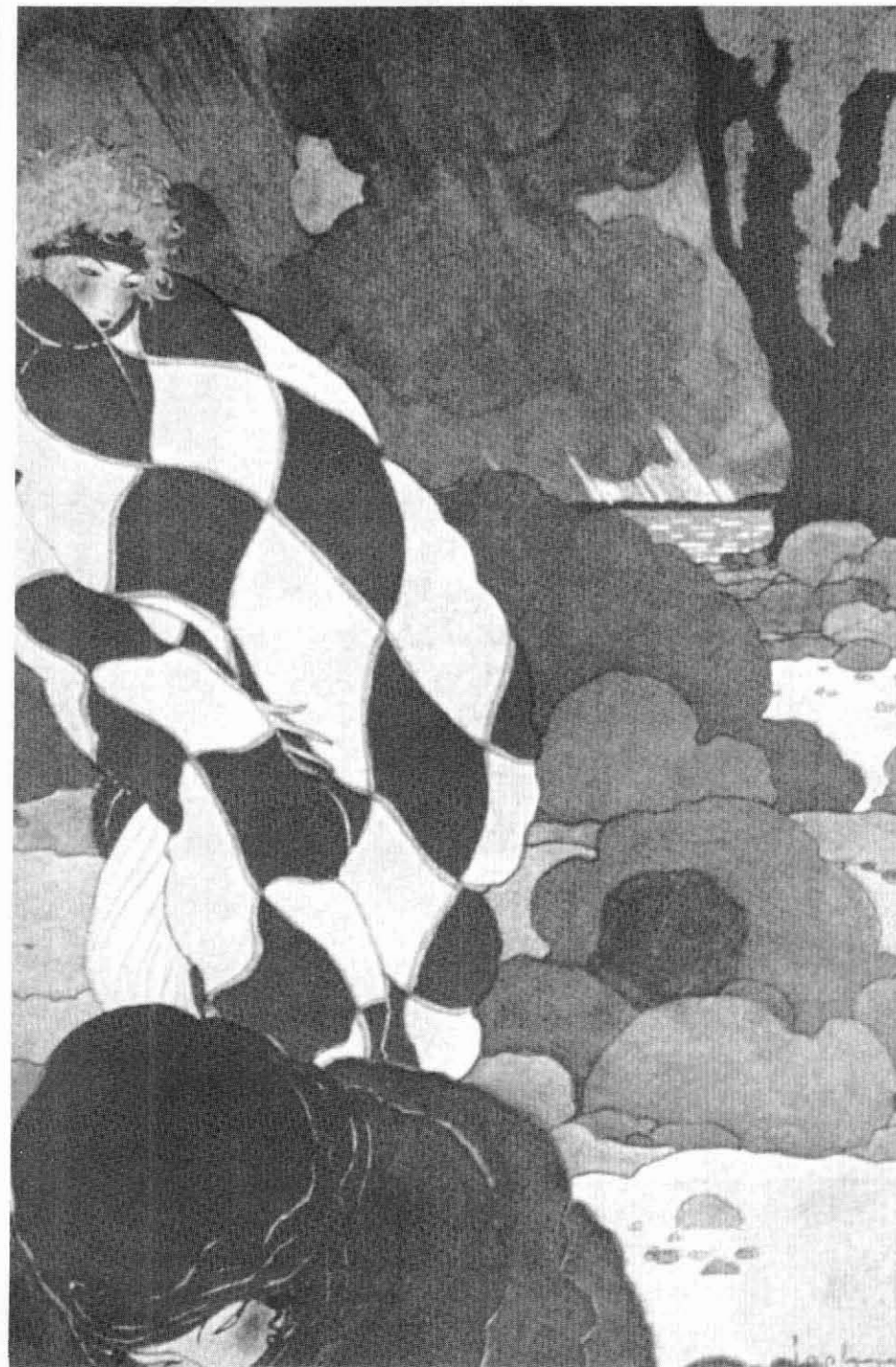


## SALUT I MALALTIA DIFERENCIAL DE LA DONA

La qualitat de vida dels éssers humans depèn del fet que puguin gaudir d'una salut integral, que potenciï la seva unitat biològica-psicològica-social. En el cas de les dones hi ha nombrosos factors que impedeixen aquesta unitat, ja que tenen una salut més vulnerable que els homes. La protecció de nenes i dones i el reconeixement de les seves necessitats especials, a l'any 2000, són uns dels primers objectius definits a la Conferència Mundial en Favor de la Infància, de l'any 1990. No podem quedar enrera d'aquesta gran tasca de recerca.

CARME VALLS

Encara que l'esperança de vida de la dona està augmentant a tots els països del món, gràcies a la disminució important dels problemes de mortalitat per embaràs i part, i l'expectativa de vida ha passat de 72 a 80 anys a les regions desenvolupades (mentre que la de l'home és de 72-74 anys), la seva qualitat de vida i la sensació subjectiva de salut és molt inferior.<sup>1</sup>



*Les dones pateixen malalties que produeixen menys mortalitat, però més molèsties. El dolor i el cansament són problemes predominants en la visita ambulatoria femenina.*

Aquesta autovaloració subjectiva de mala salut és molt pitjor en el medi urbà que en el rural, si ens atenim a dades preliminars obtingudes d'una enquesta que hem portat a terme a Catalunya.

La qualitat de vida dels éssers humans depèn del fet que puguin gaudir d'una salut integral que faci potenciar la seva unitat *biològica-psicològica-social*. En termes de salut, no es poden separar els aspectes biològics, els mentals, les situacions de tensió, les condicions socials i de feina, perquè s'interaccionen de manera constant.

En el cas de la dona, la interacció amb la salut dels fills és permanent. De les condicions de salut de la dona gestant, dependrà el desenvolupament de l'infant futur, amb un determinat grau de desenvolupament del cervell que pot donar lloc a una limitació del coeficient d'intel·ligència a l'edat adulta, amb un pes en néixer més baix i/o complicacions al moment del part i postpart, la qual cosa implica un augment de la mortalitat i l'aparició de malalties, tant de les mares com dels fills.

Les manques nutricionals que presenten moltes mares es perpetuaran als fills si no s'estudia la manera d'incrementar mesures preventives. Aquesta és ja una preocupació internacional de l'OMS i la UNICEF.<sup>2</sup>

### Diferències entre dones i homes en la salut

Tal com vàrem analitzar a l'informe de situació del *Simposi dona i qualitat de vida* l'any 1990,<sup>3</sup> existeixen diferències entre les causes de mortalitat d'homes i dones, els factors de risc del consum d'alcohol i tabac i la hipertensió (a la taula no hi ha tanta diferència?) i sobretot existeix una clara diferència en la utilització dels serveis sanitaris ambulatoris. Les causes de mortalitat masculina es produeixen per patologies fermament associades al tabac (càncer de pulmó, malalties isquèmiques del cor i respiratòries), juntament amb causes externes. Les malalties endocrines, d'aparell circulatori (cerebrovasculars), les de pell i sistema osteomuscular causen sobremortalitat femenina.

Globalment la sobremortalitat masculina se situa al voltant del 65 % als països estudiats, amb fluctuacions entre països i causes de mort, molt probablement per diferències d'estil de vida i factors biològics. Paradoxalment, la major mortalitat masculina s'acompanya d'una més gran prevalença de problemes de salut declarats per les dones que visiten d'una manera més freqüent el metge.

Entre les raons apuntades, cal destacar el fet que les dones declaren més gran prevalença de patologies cròniques, que a la vegada són causa de menys mortalitat que les masculines. Els homes presenten malalties agudes i greus amb el consegüent increment de la probabilitat de causar la mort.

Wingard<sup>4</sup> ha intentat ajuntar els factors de risc que són desiguals en els dos sexes, i ha demostrat que el risc relatiu de mortalitat era 1,7 vegades superior en els homes que en les dones. Ha demostrat, també, un augment de mortalitat entre els homes, per la cardiopatia isquèmica, no pas pel càncer. Al mateix temps ha confirmat l'excés de morbiditat de les dones, en comparació amb els homes, mesurat en termes de baixa laboral per malalties o per raons de salut.

Aquestes dades coincideixen amb l'enquesta de salut de la ciutat de Barcelona (1986) en la qual es mostra un predomini, entre les dones, de la limitació crònica d'activitat principal per raons de malaltia.<sup>5</sup>

### L'ús dels serveis sanitaris ambulatoris, major en les dones

És un fet ja establert a Catalunya, Espanya i països estudiats d'Europa i Amèrica, que les dones consulten de manera predominant els serveis sanitaris ambulatoris.

Quan se n'analitzen les causes s'observa que moltes de les consultes són per trobar tractament, receptes o cures per a la resta de membres de la família (nens, avis o malats de l'entorn del qual tenen cura).

Alguns epidemiòlegs apuntaven com a motius la més gran facilitat d'organització del seu temps, per anar al metge, quan se senten malament i la facilitat per expressar una simptomatologia.

Però, en estudiar els motius de consulta, si exloem les causes ginecològiques o les lligades directament a la reproducció (embaràs, part i postpart), les taxes de visita ambulatoria són d'un 19 % més entre les dones que entre els homes. Hing i col·laboradors seus ja van estudiar al 1983 que les dones presenten més malalties que produeixen menys mortalitat, però *més símptomes i molèsties* que les dels homes i amb molta més freqüència. El *dolor* i el *cansa* són els problemes predominants a la visita ambulatoria femenina. Segons estudis fets a Catalunya i Espanya l'artrosi, osteoporosi, hipertensió, diabetis, obesitat, dislipèmies i malalties de tiroïdes, són patologies predominantment femenines (per cada cinquanta dones amb una tiroïditis de Hashimoto hi ha un home que la té) que es presenten de manera lenta, insidiosa, durant molts anys.

La morbiditat femenina té dues grans diferències respecte a la masculina: major freqüència (prevalença i incidència) i major cronicitat.

Les dones tenen una salut més vulnerable i els homes una vida més vulnerable

A mesura que s'estudien grups de població, d'acord amb la morbiditat femenina, ens trobem que existeixen problemes en la salut física i mental que pro-

venen parcialment de les diferències biològiques, genètiques, o de les conseqüències metabòliques i de trastorns dels cicles menstruals, no reconeguts ni estudiats encara, com els següents:

- Diferències anatòmiques, fisiològiques i neuroendocrines.
- Malalties endocrinològiques (tiroides tant hipo com hipertiroïdisme, suprarenals, diabetis, etc.) de més gran prevalença entre les dones (ocasionen cansament crònic).
- Malalties autoimmunes (proporció dona/home: 10-50/1).
- Anèmia i deficiència crònica de ferro.
- Deficiència de formació òssia des de l'adolescència, relacionada amb trastorns de la menstruació i situacions d'*stress*.
- Osteoporosi, major incidència de fractures després dels 50 anys (dona/home: 10/1).

D'altra banda, la profunda interacció entre condicions biològiques, psicològiques i les condicions de discriminació personal i social, que han viscut milions de dones des de la seva infància, les fa especialment vulnerables a problemes de salut mental. Entre d'altres:

- Major resposta emocional a les situacions d'*stress* amb menor nivell d'epinefrina (substància que transmet el missatge en el sistema nerviós) que l'home.
- Major incidència d'ansietat i depressió (dona/home: 2/1).
- Repercussió dels nivells hormonals, metabòlics i minerals sobre la seva salut mental, com passa en la depressió postpart i en la síndrome premenstrual.

Les condicions de treball (físiques i/o psíquiques i socials) en les quals es troben immerses la majoria de dones, o la contínua situació de *dobla jornada*, les fan més vulnerables a situacions d'*stress* físic i psíquic:

- Treball amb remuneració més baixa que l'home (pobresa i inferior posició social).
- Feines rígides, poc creatives i monòtones.
- Possibilitats limitades de desenvolupament professional.
- Compliment de múltiples i diversos papers socials (mare, esposa, germana, curadora de nens, vells i malalts), que augmenten l'ansietat i l'*stress*.
- Treball emocional suplementari (cura dels fills, etc.).
- Violència física i sexual contra la dona, a casa i al lloc de treball (Denny Vagueró, 1992).
- Nivells d'autoestima baixos, derivats d'una educació discriminatòria, desigual i de la baixa consideració social de la dona a diverses cultures i països.



Cal fer una gran feina de recerca i divulgació per prevenir i millorar la salut de les dones

## Espai per a una creativitat sense límit

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



## La gana amagada

Tots els problemes assenyalats fins aquí i que són una realitat tant per a les dones d'aquest país, com per a les de tot el món, no són pas un al·legat victimitista, sinó un índex de problemes que necessiten recursos urgents per part de l'organització sanitària, per prevenir-los i pal·liar-los.

Per això, la *Conferència Mundial en Favor de la Infància*, celebrada el 30 de setembre de 1990, s'ha establert com a fita per a l'any 2000, «el dret a la protecció de nenes i dones per assegurar l'adequada resposta a les necessitats específiques, reconegudes universalment, en matèria de nutrició i salut durant la primera infància, adolescència i períodes de gestació i lactància».

Dintre d'aquest objectiu, s'inclou una gran tasca per detectar totes les deficiències que encara s'amaguen en el cos de les dones i nenes que neixen, fet que es denomina la *gana amagada*. Així es coneixen les repercussions dels nivells crònics de ferro a la sang, la deficiència crònica de iode i proteïnes, que es manifesta amb el cansament i nivells d'ansietat de les dones adultes, o dèficits globals de creixement i maduració de moltes nenes del món.

Cal fer una gran feina de recerca i divulgació d'aquests temes entre els nostres professionals i la població en general, a fi i efecte de poder aconseguir recursos per prevenir i millorar la salut de les dones i de tots els éssers humans. Des d'aquestes pàgines voldria convidar tots els interessats en aquesta recerca i divulgació, i a col·laborar amb el Centre de Recursos Dona, Salut i Qualitat de Vida, creat al CAPS (Centre d'Anàlisi i Programes Sanitaris). Ara comença una nova etapa en la qual *tots haurem de treballar per aconseguir una bona salut per un únic món*.

C.V.

### Notes

1. *The World's Women 1970-1990. Trends and Statics*, United Nations, 1991, pàg. 56 gràfica 4.2.
2. *Los niños de las Américas*, UNICEF, 1992, pàg. 22-25.
3. «Aspectos morbilidad femenina diferencial», *Quadern CAPS*, tardor de 1991, núm. 16, pàg. 13.
4. WINGARD, D.: «Sex differentials in morbidity and mortality risks examined by age and cause in the same cohort», *Am J Epidemiol*, 1989, núm. 130, pàg. 601-610.
5. *Enquesta de salut de 1986*, INSTITUT MUNICIPAL DE LA SALUT. Ajuntament de Barcelona.
6. VAGLERO, D.: «Women, Work and Health in Sweden», *Current Sweden*, núm. 387, gener de 1992, pàg. 1-8.
7. «Metas 2000 que pueden lograrse», *Estado mundial de la Infancia*, UNICEF, 1993, pàg. 61-63.

## INSUFICIÈNCIA RENAL CRÒNICA

ESTEVE IGNASI GAY

### Què és?

Estat en què els ronyons són impossibilitats, en un grau més o menys elevat, de complir llurs funcions d'eliminació dels productes de rebuig no volàtils de la sang.

### Per què es produeix?

Generalment la causa d'aquesta afecció depèn de l'edat en què es manifesta. En els infants menors de cinc anys és conseqüència d'alteracions anatòmiques per malformacions (hipoplàsia, displàsia o obstruccions de conductes). Mentre que en els més grans d'aquesta edat es deu, fonamentalment, a malalties adquirides (infeccioses o autoimmunes) o hereditàries (síndrome d'Alport, malaltia quística, etc.).

### Com es diagnostica?

S'acostuma a descobrir l'infant afectat pels símptomes, que van apareixent abans que el ronyó deixi totalment de funcionar. Es comença per períodes de



mal de cap intens, cansament, somnolència, pèrdua de la gana, vòmits, augment de la set, ganes d'anar a orinar sovint, turmells inflats al final del dia i retard de creixement. Generalment aquests infants estan pàl·lids, dèbils i amb la pressió arterial alta.

### Com es tracta?

El tractament més adequat i definitiu, és el *transplantament renal*. Es realitza a partir d'una cèssió voluntària d'un ronyó d'una persona viva que tingui unes característiques orgàniques similars a l'infant afectat (generalment un familiar), o a partir d'un cadàver. La Llei de transplantaments d'òrgans considera donant tota persona morta els familiars de la qual no es neguin a cedir òrgans.

Ara bé, mentre no hi hagi un transplantament hi ha dues maneres de substituir la funció dels ronyons:

*Hemodiàlisi*: L'infant a d'anar periòdicament a eliminar els elements de rebuig no volàtils de la sang a un centre de diàlisi, on disposen d'un aparell (*ronyó artificial*); l'infant afectat es connecta a l'aparell mitjançant dos tubs, un condueix la sang bruta d'una vena a l'aparell, i l'altre retorna la sang a una altra vena després que la màquina hagi depurat la sang.

*Diàlisi peritoneal contínua ambulatòria*: Primer només s'utilitzava per preparar la persona afectada per a l'hemodiàlisi, però actualment es considera el mètode més adequat per a la majoria d'infants, ja que els avantatges superen de llarg els inconvenients. Consisteix a instal·lar un tub (catèter flexible) que passarà per una petita incisió a sota el melic, fins fer-lo arribar al peritoneu (membrana que recobreix els òrgans abdominals), a l'exterior del tub hi ha una clavilla que es connectarà a la bossa de diàlisi, de plàstic, i l'infant afectat la portarà penjada a la cintura. La manipulació de la bossa la pot fer el mateix infant si és major de deu anys o bé un familiar.

Els infants en diàlisi han de seguir controls mèdics periòdics, per anar prevenint o compensant amb medicaments les complicacions que poden presentar-se.

### Quines necessitats específiques presenta l'infant afectat?

S'han de controlar la ingesta de sodi, potasi, fòsfor i proteïnes de la dieta, per la qual cosa els familiars i els afectats han de rebre una educació sanitària, perquè segueixin uns comportaments alimentaris adequats.

En cas de menjar fora de casa, l'infant afectat o els seus pares han d'avisar que:

- No s'afegeixi sal en cuinar el seu plat.
- És preferible menjar amanides i cuinats a la planxa.
- Cal evitar les quantitats excessives.
- Cal evitar els plats amb massa proteïnes, sodi o potasi.

Segons quin tipus de diàlisi segueixi, haurà de visitar periòdicament el centre de diàlisi, o se li haurà de canviar la bossa de diàlisi. Els dos mètodes no dificulten dur una vida normal al llarg del dia.

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

Un infant amb insuficiència renal crònica pot dur un procés d'escolarització normal. Ara bé, donades les complicacions de l'inici de la malaltia, pot ser que presenti retard escolar, que caldrà avaluar i donar-li el tractament oportú amb el suport del mestre especialista en educació especial o amb l'equip d'assessorament psicopedagògic.

També pot presentar un retard del grau de desenvolupament físic, que li donarà una aparença d'edat inferior davant dels companys. Això caldrà explicar-ho als seus companys quan comenci el curs, per evitar que pugui ser ofès o rebutjat pel grup classe.

Quan comenci el curs, si a l'aula s'han incorporat nous alumnes, el mestre ha de preguntar als seus pares si presenten alguna malaltia crònica com és el cas de la insuficiència renal crònica: en cas positiu se'ls ha de convocar aviat perquè li expliquin el paper de l'infant i dels adults en la cura de la malaltia.

Pot donar-se el cas que els pares no comuniquin a l'escola que el seu fill/a està afectat. Quan el mestre se'n adoni, ha d'actuar discretament. Aleshores, és important que es parli amb els seus pares i es demani la informació. Si l'educador té necessitat de més informació pot consultar l'equip d'assessorament psicopedagògic de la zona.

El mestre ha d'observar i reforçar la integració al grup classe, tant al «grup gran» com al «grup petit».

Si s'organitza una sortida escolar 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 la medicació, alimentació o altres cures.

Si es queda a dinar, el mestre ha de facilitar una reunió amb el monitor de menjador per informar-lo sobre les característiques de l'infant i les atencions alimentàries i de medicaments que se li han de dispensar.

## On podem trobar més informació?

### ALCER Barcelona

«Asociación para la Lucha Contra las Enfermedades de Riñón»  
Av. del Carrilet 78, entl. A i B. 08902-L'Hospitalet  
Telèfon 331 03 31.

#### Activitats:

- Atenció al malalt renal en l'àrea social, jurídica i laboral.
- Cursos de formació laboral.
- Sensibilització als mitjans de comunicació per a la donació d'òrgans.
- Citació de diàlisi a la zona on es vagi de vacances.
- Reunions periòdiques de grups d'afectats per tractar temes de salut i laborals.
- Activitats de lleure: excursions, campionat d'escacs i cartes.

### ADER Catalunya

«Asociación de Enfermos del Riñón»  
C. Pintor Tapiró 4 bxos. 08028-Barcelona  
Telèfon 240 88 00.

#### Activitats:

- Reunions informatives i conferències per als socis.
- Sensibilització social per aconseguir donacions d'òrgans.
- Activitats de lleure.

### Agrupació d'Insuficiència Renal Crònica (AIRC)

Av. Meridiana 354, 10è 7a. 08027-Barcelona  
Telèfon 311 85 61 - de 9 a 13 h i de 16 a 20 h.

#### Activitats:

- Informació i assessorament individual i en grup per al malalt i la seva família.
- Sensibilització de la població general per a la donació d'òrgans.
- Activitats d'esplai.

#### Documentació de divulgació:

- *Hemodiàlisi: Una ajuda professional para personas con insuficiencia renal crónica*, Madrid: Ministeri de Sanitat i Consum, 1991, 52 pàg.  
Text i il·lustracions cedides per Abbot Laboratorios, S.A. Revisió del text, Boch Martínez.  
Es pot sol·licitar a ALCER Barcelona.
- ALMADOZ BERRONDO, C., i F. LÓPEZ ARANJUELO: *Alimentación en hemodiàlisi: Consejos dietéticos para diálisis peritoneal y trasplante renal*, Madrid: Direcció General de Planificació Sanitària, Ministeri de Sanitat i Consum, 1988, 63 pàg.  
Es pot sol·licitar a ALCER Barcelona.

E.I.G.



OXENBURY, H.: A cal metge, Joventut.

## Education 0-6 years

### Conversation with Jaume Cela and Juli Palou. With teacher's voice...

Puri Biniés

The publication of the book *Amb veu de mestre* (With teacher's voice), Rosa Sensat Pedagogy Prize 1992, has been the excuse for carrying on one of our conversations with Jaume Cela and Juli Palou, the authors with an epistolary rhythm. This tandem both personal, because of the ties of friendship between them, and professional, because of different common projects done, threatens us seriously, and luckily, to continue. And to continue with the will to be, today and tomorrow, teachers.

### Men in childcare attention centers. A discussed role

Jytte Juul Jensen

The equality between men and women must go further than the fact of sharing the housework. Also it should reach employments of the childcare attention centers, among other jobs. Scarcely there are men who work with the small ones and the advantages and disadvantages are unknown. It's necessary to start from scratch and, first of all, open all possible questions.

## School 0-3 years

### Waterproofed water games

Carme Cols

Water games are a new material with many educational possibilities in the field of the visual sensations, the observation and the experimentation. This set of games makes to find rich and different ways to act with the water and other elements that favour the action, the thought and the creativity. Ways to build them are suggested and various reflections on utilization.

### Worries wander through the heart and the head...

Ferran Batiste and Enric Batiste

During the first days of a child in the kindergarten, many things wander through the head of the parents. The child goes out and copes with new life experiences. From home, they would like the adaptation period to be as less traumatic as possible, graduated, without angles. The dialogue between children, teachers and parents should allow to find the desired equilibrium.

## School 3-6 years

### The folk dance in the school programme. *Ai, la Solipanta*

Montserrat Brasó, Pere Godall,  
Roser Gómez and Joan Serra

In the dance base there is a corporal and musical language. But its learning lets us treat other aspects from other languages, as the one of the plastic arts, the mathematical one, the oral expression or the game, all of them widen its reach.

### What they do...

Libo Luna

When September came, the school was getting ready to start a new academic year. To receive old and new pupils. But this year there was something different. This year we were going to receive new and small characters: the boys and the girls 3 years old. It was long time ago that they were waited, but it has been in the 1992-1993 academic year, that the Municipal School Salvador Llobet in Granollers has got a P.3 classroom (for the ones 3 years old). By the end of the last academic year, the management with the municipal responsables, elaborated proposals of alterations needed to enable spaces. Among them classrooms were included and, obviously, the playground. It was taken advantage of this to arrange all the kindergarten -located in the underground- and so, to become a global project.

## Child and society

### Family and school: two educational contexts

Mercè Bassedas and Ignasi Vila

Family and school share the educational

job. Therefore, the relation between parents and educators is essential. To establish the appropriated connection it's necessary to know what happens in both contexts and, that's the why, various studies have been elaborated which show their differences and similarities.

## Child and health

### Health and differential disease of the woman

Carme Valls

Life quality of the human beings depends on the fact if they can enjoy an integral health, that fosters their biological-psychological-social unity. In women's case there are many factors that keep from having this unity, because they have a more vulnerable health than men have. The protection of girls and women and to recognize their particular needs, for the 2000, are the first defined objectives in the World-wide Conference Pro Childhood in 1990. We can't remain behind this important research labour.

### Chronic Renal Disease

Esteve I. Gay

With the chronic renal disease kidneys don't eliminate the waste products from blood. From the school it's necessary to know the reason why it is produced, how it is diagnosed and, above all, which attentions and treatment are needed by the affected child.





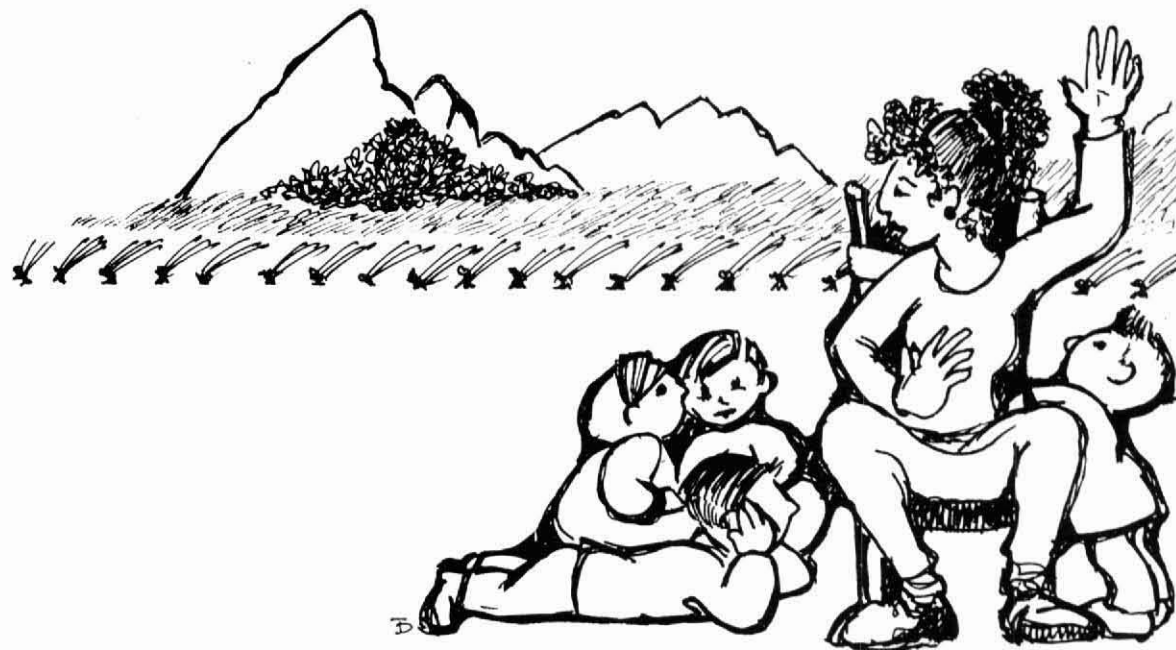
fragment

«Quan em queixava al meu pare que no tenia joguines, ell em deia, assenyalant el seu front: Aquesta, aquesta és la millor joguina.»

**Charles Chaplin**

Conce Codina

## DE MINAIRONS



ROSER ROS i VILANOVA

*Vet aquí que un grup de vaillets i mosses inicien, de la mà de la seva mestra, els seus primers passos en el món dels éssers fantàstics:*

**F**A MOLTS ANYS, en una casa del Pallars tenien llogat un dallaire que sempre duia un canutet a la butxaca i mai no explicava a ningú què hi guardava. Un dia, els seus amos li manaren que baixés a dallar l'herba del prat, un dels més grans que tenien. El mosso es llevà a punta de dia i se n'hi anà. Passades un parell d'hores, la mestressa li va portar l'esmorzar i el va trobar estirat a sota la pomera que encara no havia començat a dallar ben res.

Al migdia, quan li portà el dinar, l'home dormia a l'ombra del mateix arbre sense haver segat ni un bri d'herba.

–Com és que encara no heu dallat res? –li féu la mestressa, enfadada.

–Tranquil·la, senyora, que ja hi ha temps! –li contestà ell.

–Si no dalleu el prat avui, ja podeu començar a marxar que no us hem pas llogat per tenir l'esquena dreta!

–Mai tant, dona, mai tant! –contestà ell fent el ronsa. I afegí amb tota la catxassa– No us feu mala sang que tot s'arreglarà.

A la nit, quan va ser hora de plegar, el mosso es presentà a casa dient que ja havia enllestit tot el prat i que li portessin de seguida el sopar que tenia més fam que deu cadells. L'amo de la casa no se'n fià i volgué anar al tros per comprovar-ho. En veure l'herba tota segada, es quedà bocabadat.

Segons diuen, el dallaire guardava en aquell tubet els minairons, uns éssers molt petits, els quals, quan s'obria el tub, eixien a milers i exigien feina, tot cridant:

–Què farem, què direm... Què farem, què direm!

Llavors el dallaire els manava el que volia i ells ho realitzaven en un obrir i tancat d'ulls.»<sup>1</sup>

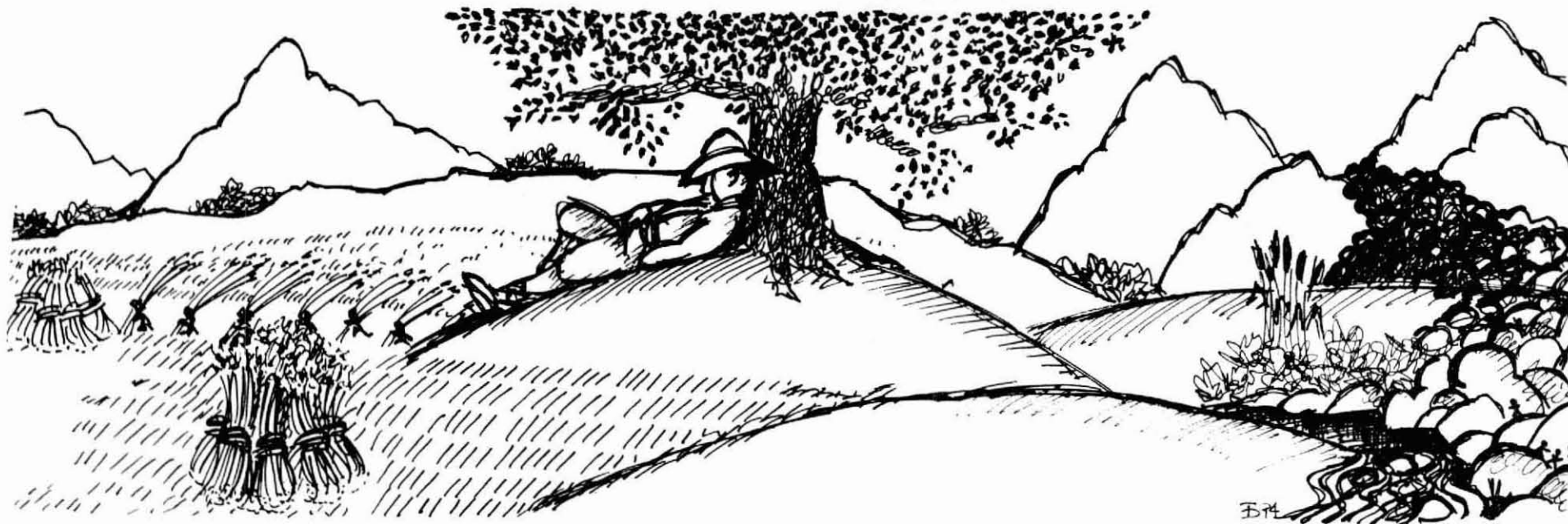
*De fet, ella, la mestra, no ha pas pensat que l'explicació d'un conte protagonitzat per aquests minúsculs nanells, de la mida d'una ungla, fos capaç de generar sobre el tema aital entusiasme i interès per part dels menuts. Un bon dia, es troba el grup discutint, com si d'un àgora es tractés, sobre els avantatges que els comportaria disposar de personatges semblants en les seves tasques quotidianes:*

–T'imagines tenir un tubet ple de minairons que t'ajudin a l'hora recollir les fustes de les construccions? –se li acut de dir a en Pau.

–Oh! I qui pogués comptar amb ells en el moment de repartir els caramels d'aniversari! –fa en Pere, posant els ulls en blanc.

–Jo sí que voldria en voldria un tub ben ple, ben ple, per poder-los ordenar que anessin al meu darrere endreçant tot el que jo desendreço... –al·lucina en Berenguera, tot pensant en la possibilitat que el seu somni es fes realitat.

–Ei, però, ¿què passa –reflexiona amb veu alta el realista d'en Josep– si un dia ja no tens més feina per fer i ells da-li que dal-li amb la seva cançoneta que no paren de demanar feina?



–Sí –aprofita per dir la mestra ficant cullerada a la conversa. Aquests són els inconvenients... però, vaja, un també se'n pot sortir. Mireu sinó com s'ho va manegar al nostre dallaire en certa ocasió en què, tal com ha dit en Josep, no tenia ja més feina per repartir:

**E**RA UN DIA en què se n'anava a mercat i en passar per davant d'una font ell que sí que s'ajup per beure aigua i en aquell moment li cau el tub de la butxaca i es destapa, i en surten de l'interior milers i milers de minairons:

–Què farem, què direm! Què farem, què direm! –diu que no paraven de dir i repetir.

I l'home, veient que no callarien mentre ell no fos capaç de donar-los una ocupació, els diu:

–Veieu aquesta muntanya? Doncs aneu traient tots i cadascun dels rocs que hi ha i deixeu-los aquí al costat.

I diuen que encara hi són fent feina.»

*I ella, la mestra, ja sap què fer: engrescats com els té, àvids per saber més coses sobre aquests éssers, petits petits com les ungles dels dits, proposa a tot el grup en pes si no estaria bé sortir a la caça i captura de tota mena de testimonis, orals o escrits, sobre la classe de vida que menen, de la planta que tenen, dels llocs que freqüenten...*

*L'acceptació és general. I com que qui busca troba, heus ací que aconseguixen (no sense certes dificultats) d'informar-se sobre els diversos noms*

*que tenen a diferents contrades, i també de diverses anècdotes o relats protagonitzats per ells.<sup>2</sup>*

*Però...*

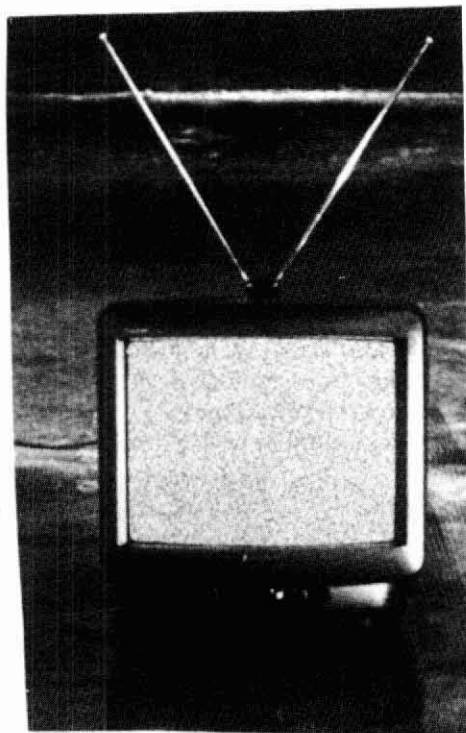
*Ni que la mar tornàs tinta  
ni que el cel de paper fos,  
fossen els homes notaris  
i de cada un n'hi hagués dos,  
no bastarien a escriure,  
de gegants i nans, el viure.*

*Perquè heu de saber i entendre i saber que...*

(continuarà)

**R.R.V.**

1. Aquesta versió ha estat feta a partir de la de COLL, Josep: *Els minairons*, Barcelona: La Magrana, 1989. L'Esparver Llegir, 15, pàg. 194-196.
2. AMADES, Joan: «El maneiró», a «Éssers fantàstics», Barcelona: *Butlletí de Dialectologia Catalana*, xv, 1927, pàg. 39-42.



informacions

## Conveni sobre principis per a l'autoregulació de les cadenes de televisió

**Conveni sobre principis per a l'autoregulació de les cadenes de televisió en relació amb determinats continguts de la seva programació referits a la protecció de la infància i de la joventut, formulat pel Ministeri d'Educació i Ciència, les conselleries d'educació de les comunitats autònomes i les cadenes de televisió**

Conscients del rellevant paper que desenvolupa la televisió en la societat espanyola, i de la influència que exerceix sobre aquesta societat i, particularment, sobre el públic infantil i juvenil,

Conscients, també, de la importància de fomentar i preservar els valors formatius i de protecció de la infància i de la joventut, com també del propi potencial educatiu que el mitjà televisiu té al seu abast,

A instàncies del Ministeri d'Educació i Ciència, com a impulsor, amb la col·laboració activa de les conselleries d'educació de les comunitats autònomes respectives, la concurrència de les quals i la seva signatura en aquest Conveni queda justificada en el que concerneix a l'autoregulació quant a la iniciativa i suport prestats per a la seva formulació,

Les cadenes de televisió sotasignants han considerat la conveniència de formular, amb caràcter autoregulator, les línies mestres d'un marc de conducta relatiu a la protecció de la infància i de la joventut, principalment sobre la violència, la discriminació, el consum de substàncies perjudicials, el sexe i el llenguatge, amb respecte per la llibertat d'empresa i la independència de programació de cada cadena.

Aquesta declaració de principis, i les orientacions establertes, van dirigides a propiciar la convivència democràtica dins del marc de la Constitució espanyola i dels estatuts d'autonomia, que consagren la llibertat d'expressió, i també el respecte i la protecció dels ciutadans i, particularment, dels menors d'edat.

L'acord respon, així mateix, a la voluntat de contribuir a les finalitats formatives a les quals al·ludeix la normativa general d'educació, una de les quals és la de proporcionar el desenvolupament total de la personalitat en el respecte i exercici dels drets, llibertats i valors fonamentals.

Amb l'adopció de les línies deontològiques incloses en aquest document, les cadenes de televisió sotasignants, tot subratllant els principis constitucionals essencials de la llibertat d'expressió i d'empresa, de difusió de les idees, expressen la determinació per exercir-la de manera responsable.

Si més no, les cadenes sotasignants són conscients que la protecció de la infància i la joventut no s'assoleix solament amb l'establiment de principis d'autoregulació, sinó, sobretot, amb la prestació positiva, i dins del marc de la normativa que sigui aplicable específicament a cada mitjà implicat, mitjançant la difusió de valors humanístics, formatius i educatius.

En el lliure exercici d'aquesta responsabilitat, les cadenes de televisió, en el context de les estratègies de la programació de cadascuna d'elles

PRIMER. Declaren la seva voluntat d'afavorir, especialment en la programació dirigida al públic infantil i juvenil, els valors de respecte a la persona, de tolerància, de solidaritat, pau i democràcia, en el marc establert per la Constitució espanyola, per la legislació pròpia del sector àudio-visual i pels compromisos que Espanya pugués adquirir dins del marc de la Comunitat Europea i de la comunitat internacional.

SEGON. Conseqüentment, acorden afavorir, mitjançant el mitjà televisiu, la difusió de valors educatius i formatius, tot cultivant el potencial formatiu de la televisió, bé que respectant les altres funcions del mitjà televisiu.

TERCER. Així mateix, declaren la seva voluntat d'evitar la difusió de missatges o imatges susceptibles de vulnerar greument els valors de protecció de la infància i de la joventut, de manera especial quant a:

a) La violència gratuïta ofensiva vers les persones, la presència de les quals



s'evitarà quan contingui una crueltat que traumatitzi el públic infantil o juvenil.

b) La discriminació de qualsevol tipus, per la qual cosa s'evitarà la difusió de missatges que atemptin contra la dignitat de les persones o que impliquin discriminació o menyspreu pel color, raça, sexe, religió o ideologia. Quant a la violència i la discriminació, no es pot ignorar ni ocultar als menors ja que vivim en un món on, per desgràcia, n'hi ha. No es tracta d'ocultar-la, la violència, sinó de no presentar-la com a digna de ser imitada.

c) El consum de productes perjudicials per a la salut, i per això s'evitarà la incitació al consum de qualsevol tipus de drogues.

d) Les escenes d'explícit contingut sexual, que ensems amb la manca de valor educatiu o informatiu afecten seriosament la sensibilitat de nens i joves, s'evitaran en els programes d'audiència infantil i en les seves mitges parts publicitàries.

e) El llenguatge innecessàriament indecent, com també l'ús incorrecte de la llengua de manera deliberada, s'exclouran.

#### *Àmbit i interpretació de les normes*

La declaració de principis que comprèn aquest document es configura com un marc en el qual les cadenes de televisió que el subscriuen desenvoluparan la seva activitat. Són uns principis que defineixen l'objectiu a aconseguir, tot permetent que cada una d'aquestes cadenes, dins de la seva llibertat i independència de programació, intentin assolir-lo, fent servir per a això els criteris que considerin més adients, particularment pel que fa als valors humanístics, formatius i educatius que els interessa promoure.

Les orientacions indicades s'hauran de tenir en compte tant en la programació pròpiament dita, com en la publicitat que es difongui en els programes dirigits a l'audiència infantil i juvenil o que es transmeti per altres mitjans de comunicació.

En tot cas, i tot atenent també la responsabilitat exigible als pares, les cadenes de televisió advertiran, al començament dels espais emesos dins dels horaris de previsible audiència infantil, si s'oferiran escenes de violència o sexe que puguin afectar la sensibilitat infantil.

Les cadenes de televisió i el Ministeri d'Educació i Ciència, en la seva condició d'impulsor d'aquest Conveni, faran el seguiment de tot el que hi ha estat previst mitjançant reunions conjuntes, dins del marc de col·laboració que aquest Conveni representa, a fi d'acordar consensuadament les iniciatives i les recomanacions necessàries per al millor compliment dels compromisos assumits.

#### *Compromisos del Ministeri d'Educació i Ciència*

En relació amb aquest codi, i com a contribució pròpia, el Ministeri d'Educació i Ciència i, en el seu lloc, les conselleries de les comunitats autònomes, es comprometen a:

1. Impulsar per mitjà de les seves unitats especialitzades, com són el Centre d'Investigació, Documentació i Avaluació (CIDE) i mitjançant les institucions universitàries i d'investigació, estudis generals teòrics i pràctics sobre la influència de la televisió en el públic infantil i juvenil i en el medi escolar.

La informació i les valoracions que contenen aquests estudis i informes seran transmeses preferentment i amb regularitat a les emissores de televisió.

2. Desenvolupar una campanya entre els professors, els alumnes i els pares, mitjançant els seus propis centres d'ensenyament, per tal de promoure els valors de respecte a la persona, solidaritat, pau i democràcia i, en general, les aportacions positives que l'experiència televisiva pot produir en el desenvolupament personal de l'alumne. En el marc d'aquesta campanya, el Ministeri produirà un programa dirigit als alumnes, als pares i als professors, que també es facilitarà a les cadenes de televisió per a la seva possible emissió.

*Madrid, 26 de març de 1993*

#### *Ministeri d'Educació i Ciència*

*Televisió Espanyola, Antena 3 TV, Tele 5, Canal Plus,  
Conselleria d'Educació d'Andalusia,  
Empresa Pública Ràdio Televisió d'Andalusia,  
Conselleria d'Educació de Catalunya,  
Corporació Catalana de Ràdio i Televisió,  
Conselleria d'Educació de Galícia,  
Companyia de Ràdio i Televisió de Galícia,  
Conselleria d'Educació de Madrid,  
Empresa Pública de Ràdio i Televisió de Madrid,  
Conselleria d'Educació del País Basc, Ràdio i Televisió del País Basc,  
Conselleria d'Educació de la Comunitat Valenciana,  
Empresa Pública de Ràdio i Televisió valenciana.*

## La infància i els mitjans de comunicació

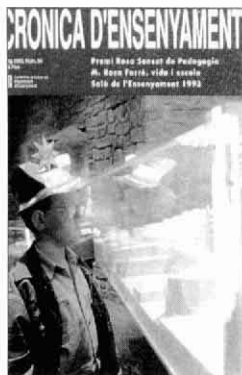
El passat mes de novembre el Col·legi de Periodistes de Catalunya va organitzar una *Jornada* de treball sobre el tractament que rep la infància en els mitjans informatius. Des de les diferents taules rodones, periodistes, juristes, educadors del temps lliure, polítics i representants d'associacions d'atenció a la infància, exposaren els seus punts de vista. També es comptà amb el testimoni i les encertades reflexions de Carme Miquel, mestra que visqué ben de prop tots els desgraciats esdeveniments de la població d'Alcàsser. Amb molts mestres, també, entre el públic assistent, però cap d'ells a la taula, «el Col·legi ha reflectit la servitud de la premsa», assenyala sobre això Ignasi Riera, coordinador de la Jornada, per a qui «lamentablement l'escola viu una vida paral·lela que no interessa als mitjans de comunicació.»

Aquestes serien les principals conclusions de la Jornada: entre els representants dels mitjans informatius el pessimisme era patent: els codis deontològics dels periodistes s'incompleixen constantment; els mitjans, tan públics com privats, estan abocats als *reality shows*, per tal de conquerir grans audiències, i abandonen criteris d'interès cultural o formatiu en la seva programació. Els nens són, en tota aquesta espiral de sensacionalisme, víctimes sense protecció. Per a la mestra d'Alcàsser, els mitjans fan espectacle públic del dolor privat; ofereixen a la població infantil valors negatius (com és la violència), i els donen una realitat distorsionada (amb la banalització dels fets, i la suplantació de funcions que haurien de ser policials o judicials). Per a Carme Miquel, és necessari que els programadors de televisió treballin amb criteris educatius i que els polítics articulin en la tasca educativa la coordinació dels tres factors formadors dels nens: la família, l'escola i els mitjans informatius.

Des de les diverses institucions de protecció del menor s'assenyalà la necessitat que la premsa tracti el tema de la infància en la seva globalitat i normalitat, i no solament quan és subjecte d'episodis desgraciats; que la informació periodística no deixi de banda les causes, la transcendència del fet puntual; que es respectin, en l'exercici de la llibertat d'informació, els drets a la intimitat del menor.



Foto. Conce Codina.



# CRÓNICA D'ENSENYAMENT



**una eina per  
a mestres  
i educadors**



Nova adreça: Urgell, 240, 7é D 08036 Barcelona  
Tel: 410 02 81 Fax: 321 81 17

informacions

Des de la Generalitat i el Parlament de Catalunya s'anuncià la propera presentació de la Llei de la infància. L'acte de cloenda comptà amb la presència de Cristina Alberdi, ministra d'Afers Socials, per a qui «la llibertat d'expressió ha de ser compatible amb els drets del menor. Cal una protecció de la infància perquè està en procés permanent de desenvolupament personal.»

En el proper número de la revista INFÀNCIA tindreu una informació més amplia sobre els temes tractats en aquesta Jornada.

Puri Biniés



## Un nou full informatiu

L'enhorabona! El passat mes de novembre de 1993 va sortir el número zero del *Full informatiu de la Coordinadora d'Associacions de Pares d'Alumnes d'Escoles Bressol*. Aquest primer informatiu parla de les joquines que podem comprar per les festes de Nadal. En Josep Bras reflexiona per escrit sobre algunes qüestions entorn dels refredats dels nens petits. Compta, a més a més, amb espais per recollir les opinions de l'APA, per difondre les informacions de la coordinadora, i fins i tot un calaix de suggeriments i una, diguem-ne, «bossa d'ofertes», anomenada «Els classificats de Zero-Tres»... El full conté una nota final en la qual es diu textualment: «S'autoritza la reproducció i especialment la difusió massiva d'aquest butlletí.»

Això és el que fem!

### Fe d'errates

A la pàg. 14 del núm. 75 (novembre-desembre de 1993) d'aquesta revista, on deia *Josefina López* ha de dir *Justa López*.



### Didàctica

MORTELLA, M. R., i MARTINELL, I.: «Fare storia a tre anni», *Bambini*, 7, setembre de 1993, pàg. 33-41.

RISPOLI, G.: «L'albero», *Tre/sei*, 1, setembre de 1993, pàg. 17-20.

Monogràfic: «Débuter en maternelle», *L'Ecole Maternelle Française*, 1, setembre de 1993, pàg. 9-63.

### Educació

HARDY, M., i ROYON, Ch.: «CRESAS. Hacia una pedagogía interactiva», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17, maig-agost de 1993, pàg. 137-153.

Monogràfic: «Preescolar na casa ¿Qué é? ¿Qué queremos? ¿Para qué? ¿Por qué?», *Preescolar na casa*, 81, setembre de 1993.

### Formació

*Bambini*, 7 (supl.), setembre de 1993.

### Lectura i escriptura

Autors diversos: «L'apprentissage de la lecture», *Le monde de l'éducation*, 207, pàg. 32-47.

Monogràfic: «Lectura y escritura», *Cuadernos de pedagogía*, 216, juliol-agost de 1993.

### Literatura infantil

CRISPIANI, P.: «Lettore prima di saper leggere», *Tre/sei*, 1, setembre de 1993, pàg. 6-8.

### Música

FOGGI, P., i SQUILLACE, R.: «L'intensità», *Tre/sei*, 1, setembre de 1993, pàg. 35-37.

POLI, J. L.: «Un maestro en maternelle», *Le monde de l'éducation*, 208, octubre de 1993, pàg. 28-29.

SPACCAZOCCHI, M.: «I diritti musicali del bambino», *Scuola materna*, 3, setembre 1993, pàg. 19-22.

### Orientació als pares

LIEBERMAN, A. F.: «Family Planning as a Clinical Issue», *Zero to three*, 6, juny-juliol de 1993, pàg. 1-6.

### Societat

Monogràfic: «Minorities», *Correu de la UNESCO*, núm. 23, juliol de 1993, pàg. 1-39.

VICO, G.: «Educazione interculturale, mobilità umana e diritti dell'uomo», *Scuola Materna*, 2, setembre de 1993, pàg. 9-13.

REGHENZI, P.: «Diritti e doveri: quali servizi per l'infanzia?», *Scuola Materna*, 2, setembre de 1993, pàg. 20-22.

«Museo de la maternidad», *Juguete Express*, 5, setembre de 1993.

STRADI, C.: «Scuola dell'infanzia'93: alcune riflessioni», *Infanzia*, 9, maig-juny de 1993, pàg. 6-10.

BECCHI, E.: «Qualità nei servizi per l'infanzia», *Bambini*, 7, setembre de 1993.

Autors diversos: «Niños en situaciones de conflicto», *Boletín Informativo Fundación van Leer*, 7, juliol de 1993, pàg. 18-23.

«Infancia, familia, pobreza», *Boletín Informativo Fundación van Leer*, 7, juliol de 1993, pàg. 32.

«Los docentes ante el reto de la diversidad», *Comunidad Escolar*, 419, setembre de 1993, pàg. 9.

NAVARRO, J.: «Dibujos animados menos violentos», *Comunidad Escolar*, 419, setembre de 1993, pàg. 26.

## Butlleta de subscripció

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

Adreça
<input type="text"/>

C.P.	Població	Província
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Telèfon
<input type="text"/>

Se subscriu a **In-fàn-cia** per a l'any 1994 (6 números)

Import: 3.850 ptes. Preu exemplar: 700 ptes. (IVA inclòs)

Pagament:

Per xec nominatiu a favor de l'A.M. Rosa Sensat adjunt a la butlleta

Per domiciliació bancària

## Butlleta de domiciliació bancària

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

Cognoms i nom del titular (en cas que sigui un altre que el de la subscripció)
<input type="text"/>

Banc o caixa	Adreça de l'agència
<input type="text"/>	<input type="text"/>

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

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

Senyors: Us agrairé que amb càrrec al meu compte/líbreta atengueu el rebut que anyalment us presentarà l'Associació de Mestres Rosa Sensat per al pagament de la meua subscripció a la revista **In-fàn-ci-a**.

(Firma)

# in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

Còrsega 271 - Tel. 237 07 01

Fax 415 36 80 08008 Barcelona



biblioteca



**La innovació en l'etapa d'educació infantil.** Ponències i comunicacions de les jornades celebrades a Barcelona els dies 4, 5 i 6 de juny del 1992. Barcelona: ICE de la UAB, 1993.

Sota aquest títol prometedor, s'hi apleguen una colla d'escrits fruit de les jornades que organitzà l'ICE el juny del 1992. Ponències unes, comunicacions les altres, vénen a ser una mostra ben vivent de reflexions i pràctiques que es duen a terme a casa nostra en el terreny de l'educació infantil.

Conceptes com els d'innovació, bases educatives, estratègies metodològiques, multifuncionalitat, integració i diversitat dels serveis, són ben presents en les planes de les ponències. Però també hi són, aquests conceptes, en el bon fer de l'ampli ventall de serveis (escoles bressol, parvularis, nous serveis...) que il·lusionadament i esforçada es varen prestar a presentar oralment al seu dia i per escrit, ara, les seves experiències i reflexions sobre la feina quotidiana.

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

*Direcció:* Irene Balaguer i Roser Ros. *Cap de Redacció:* Raimon Portell. *Secretaria:* Mercè Marlès. *Consell de Redacció:* Concepció Acedo, Enric Batiste, Ferran Casas, Carme Cols, Mercè Comas, Jordi Cots, M. Carme Díez, Rosa F. dos Reies, Fidel García-Berlanga, Esteve I. Gay, Xavier Gimeno, Josepa Gómez, Roser Gómez, Carme González, Pilar Gorgorió, Núria Jiménez, Joaquim Jubert, Teresa Majem, Immaculada Muyor, Pepa Odena, Àngels Ollé, Montserrat Perramon, Lurdes Reyes, Joan Ripoll, Tina Roig, Rosa M. Securun, Nati Tor.

*Projecte gràfic i disseny de les cobertes:* Enric Satué.

*Foto:* Francesc Català-Roca.

*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:* 3.850 ptes. l'any PVP.: 700 ptes. IVA inclòs.

Aportacions a la formació dels educadors de llars d'infants



**Aportacions a la formació dels educadors de llars d'infants.** Edició a cura de M. Carme Bernal, Vic: EUMO, 1993.

Aquest és un llibret prim, molt prim (75 planes), però que aconsegueix allò que ens diu el nostre refrany que «en el pot petit hi ha la bona confitura». Es tracta d'un recull de les aportacions que, arran de la posta en marxa del Pla especial de magisteri iniciat a l'escola normal de Vic el curs 1986-87, van dir persones ben influents en el camp de la formació i el disseny de quina cosa és l'educació dels més petits. Qui són ells i elles? Doncs, aquí en teniu els noms, per ordre alfabètic: Irene Balaguer, Teresa Buscart, Teresa Feu, Teresina Maideu, Anna Pujol, M. Antònia Pujol, Piero Sacchetto, Mercè Torrents, Antoni Tort. Ens parlen de l'educació dels petits amb l'afecte de qui molt estima aquesta feina i la renovada força que confereix haver-hi influït, tant en el món de les idees com en el terreny de les realitzacions.



GENERALITAT DE CATALUNYA

# ANIREM

# ENDAVANT!

*A tot el món corren temps difícils. I a Catalunya també.*

*Però, si tots hi posem el nostre esforç  
i no perdem la confiança en nosaltres mateixos,  
anirem endavant:*

*Si millorem la nostra formació...*

*Si fem la feina ben feta...*

*Si racionalitzem el consum...*

*Si millorem, encara més, la qualitat  
dels nostres productes...*

*Si potenciem la innovació  
i la internacionalització  
de la nostra economia...*

*Si perseverem en la modernització del país...*

*Si reforcem i projectem la nostra identitat com a país...*

*Si creiem en la nostra capacitat...*

*I, sobretot, si hi posem tota la nostra  
il·lusió, imaginació i creativitat...*

*Anirem endavant!*

# I Congrés

de la



Renovació  
Pedagògica

## I Congrés de la Renovació Pedagògica 1993-1995

Inaugurat el 18 de novembre de 1993

### Modalitats de participació:

- Aportació d'experiències educatives
- Participació en un àmbit de treball
- Assistència a les jornades educatives territorials
- Col.laboració en la difusió del Congrés

### Els àmbits del Congrés són:

- Societat i Educació
- Projectes educatius
- Participació
- Alumnat
- Innovació educativa
- Currículum
- Normalització lingüística
- Valors
- Professionalitat docent
- Administració

### Inscripcions:

A la recepció de Rosa Sensat,  
Còrsega, 271, Barcelona

A la Federació de Moviments  
de Renovació Pedagògica,  
Còrsega, 271, 3r. pis, Barcelona

A cada un dels Moviments  
de Renovació Pedagògica

Més informació als telèfons (93) 237 07 01 i 218 78 8