

REVISTA DE L'ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

# in-fàn-ci-a 79

educar de 0 a 6 anys

JULIOL  
AGOST  
1994



# BARCELONA *a l'escola*



## Escola i ciutat: el diàleg educatiu

Una altra guia de recursos de la col·lecció "Barcelona a l'escola":  
recull de textos poètics per al coneixement de la ciutat.

### INFORMACIÓ:

#### Servei de Coneixement de la Ciutat

Plaça d'Espanya, 5 1r. • Tel 402 35 28 • Fax 402 36 02 • 08014 Barcelona



Ajuntament de Barcelona  
Institut Municipal d'Educació  
Direcció de Serveis Pedagògics

# L'AVALUACIÓ

Pot semblar contradictori; durant molts anys l'avaluació ha significat per a nosaltres un factor clau en la configuració del que avui la LOGSE anomena educació infantil, l'avaluació de tot el que observàvem minuciosament: la dinàmica institucional, el treball en equip, els continguts curriculars, la metodologia que emprem, les nostres actituds, el nostre llenguatge... per arribar a allò que ens sembla més fecund en educació, l'autoavaluació del mestre. I ara precisament per ser fidels a aquest procés de construcció educativa, hem d'estar contra el Decret d'avaluació, el text del qual s'ha portat a dictamen.

El fet és evident: deixant a part el diagnòstic precoç de minusvalies, abans i al voltant del naixement de l'infant, a l'escola infantil no hem volgut avaluar-lo; avaluar-lo en el sentit tradicional del terme, com es fa, per norma, a l'escola obligatòria. Tres dècades d'experiència continuada, i la tradició pedagògica més fecunda en educació dels nens petits, la dels jardins d'infants de Fröbel i la de les cases dels nens de la doctora Montessori, en aquest darrer cas ben explícitament, han deixat de banda la forma tradicional de l'examen, o la moderna prova o el test, com a forma de mesurar la influència de l'escola en l'evolució del nen.

I la raó, les raons, són clares i les resumirem en dues, tot i recordant prèviament que el d'educació infantil és un nivell no obligatori, que legalment no hauria de ser subjecte ni a la més lleugera ombra d'exigència que afectés els possibles nens no escolaritzats; massa sovint, i il·legalment, alguna escola de-

mana «informe» o pretén seleccionar el nen de cinc anys per entrar a la primària, i seria conveient que res no ho afavorís.

PRIMERA RAÓ. En l'evolució del nen més petit, no es veu clar com es destria aprenentatge, de creixement individual; si dos aprenentatges bàsics, com el caminar o el parlar, tenen bandes de culminació d'una amplitud de dotze i de trenta-sis mesos, si els ritmes de cada funció i l'ocasió o procés de la seva coordinació són tan diversos que fins i tot poden semblar aleatoris, què ens dirà una pretesa avaluació objectiva, amb el perill d'etiquetar, que no ens digui una observació curiosa i activa del mestre, amb la possibilitat de fer avançar?

SEGONA RAÓ. També en l'educació, especialment en la dels més petits, «el més important és el que no es veu», i que cap xifra no pot acotar. Com avaluarem la confiança i l'empatia entre el nen i el mestre? i amb quina escala avaluarem la felicitat del nen? No és que no es vegi clar, és que és impossible i fins i tot inútil avaluar fredament el que constitueix la dinàmica profunda de l'educació. S'avalua amb una xifra els gomets posats segons s'explica dins o fora del cercle, però no es pot avaluar la ratlla, o la cançó inventada, ni la relació d'amistat establerta entre els nens. I amb quina xifra les traspassaríem als pares per fer-los partícips i col·laboradors de l'educació dels seus fills?

Durant molts anys hem somniat i hem treballat perquè l'educació dels més petits tingués el seu lloc en la nostra societat, per tenir lleis i decrets que despleguessin l'educació infantil, i estem contents de tenir-los. Però rebutgem el mimetisme d'un decret d'avaluació per al 0-6.

editorial

sumari

Plana oberta	2
Educar de 0 a 6 anys: EDUCAR: UN TREBALL COMPARTIT/Ricard Aymerich i Anna Oliveras	5
Educar de 0 a 6 anys: CONSTRUIR CONEIXEMENT A L'ESCOLA INFANTIL/M. Teresa Feu	8
Escola 0-3 anys: LA LÒGICA MATEMÀTICA A L'ESCOLA BRESSOL/Judit Cucala	11
Escola 0-3 anys: UNA EXPERIÈNCIA D'ADAPTACIÓ/Coral Gómez Puig	17
Bones pensades	19
Escola 3-6 anys: L'ENCANTERER D'EN PINOTXO/Ester Martínez Massana i Joaquim Marañón	20
Escola 3-6 anys: VOLÍEM FER NÉIXER POLLS/Antònia Anglada, Lònia Juaneda i Vicens Arnaiz	23
Infant i societat: UN INFANT ACABA DE NÉIXER/Puri Biniés	27
Infant i societat: SONGOKU I LA FOTOCOPIOMANIA/Núria Codina	31
Fragment	33
Infant i salut: COM MILLORAR LES RELACIONS NEN, PEDIATRE I FAMÍLIA/Elisenda Trias	34
Infant i salut: EPILÈPSIA/Estevé Ignasi Gay i Pilar Martín	35
El conte: UNA CREENÇA I MOLTES LECTURES/Roser Ros i Vilanova	40
Informacions	42
Abstracts	46
Cop d'ull a revistes	47
Biblioteca	48

## A Loris, sempre en el record...

*Lluna minvant!...  
Del solstici d'hivern a  
l'equinocci de primavera de 1994*

Solo qui ama conosce  
Povero chi non ama!  
[...]  
Solo qui ama il diverso  
accende i suoi splendori  
e gli si apre la casa  
dei due misteri:  
il misterio doloroso e il  
misterio gaudioso [...]

Elsa MORANTE, *Alibi* (fragment)

Loris, tant en el seu aspecte físic, en el seu posat, com en la manera de vestir, era molt semblant als pagesos i treballadors de Reggio Emilia, però de seguida impressionava per la vivor, el caliu, la humanitat i la pro-

funditat de la seva mirada, juntament amb la capacitat de convicció de les seves paraules i gestos. Tot li neixia de molt endins, sobretot quan preguntava per qualsevol cosa per petita que fos, o parlava dels infants. La seva mirada i el seu posat eren plens de la murriera i de la ironia de la cultura pagesa i, al mateix temps, d'una curiositat infantil. Era molt sensible a totes les coses noves, tant en el camp de les idees, com en el de les tecnologies i al seu efecte sobre els infants; sempre deia que no baixéssim la guàrdia, perquè la sofisticació tecnològica no volia dir més felicitat i bon tracte a la infància. Sovint li deien «l'eterno bambino», la qual cosa li esqueia perfectament.

Al moment de l'enterrament, semblava que tots havíem quedat immòbils, mentre la família acomiadava aquell gran mestre, aquella extraordinària persona. Un silenci profund ho envaïa tot, com el de la gran planura del Po que l'havia vist néixer i fer la



seva gran obra i on estava tan arrelat. Destacaven, commogudes, les figures serenes i sàvies de Mario Lodi, Mariano Dolci i Carla Rinaldi al mig de tots i totes les mestres de Reggio i d'arreu del món que ens abraçàvem tristos i plorosos, commoguts, no conformes per l'absència de *l'eterno bambino* que tant ens havia ensenyat i donat. Loris Malaguzzi pertanyia a la gran generació de mestres i pedagogs italians que havien viscut i participat en l'ambient de la resistència antifeixista, i que s'havien caracteritzat per un amor a la vida, a la llibertat, amb una gran coherència i convicció, ideals viscuts amb una gran tendresa i solidaritat envers els altres; sobretot de cara als sectors més febles de la societat, començant pels infants, als quals havien vist patir tant durant la guerra. És la generació de Bruno Ciari, de Gianni Rodari, de Mario Lodi, que encara ha pogut acomiadar-lo amb la seva impressionant dignitat i saviesa al petit cementiri dels afores de Reggio.

Loris portava a dins i a fora tot aquest entusiasme i tendresa, professionalitat i solidaritat. Ho transpassava. En Mario Lodi ha dit que el que més l'impressionava del seu gran i vell amic era l'entusiasme. Havia mamat des de petit la cultura pagesa i treballadora de la plana del Po, forjada en la llarga lluita per l'emancipació humana d'una pagesia que volia fer cultivables unes terres inundades o salabroses, i canviar unes relacions de treball d'explotació. Aquesta llarga i sovint dura lluita de la gent de l'Emília Romana, que culminà amb la resistència partisana antifeixista, ha creat en ells profunds vincles de cooperació i civilitat, uns vincles únics que, encara avui, quan passegem per pobles i ciutats pots respirar; per exemple, el mateix dia del funeral d'en Loris, als murs de Reggio es convocava a un homenatge a un partisà anarquista assassinat durant el feixisme. Comptant amb l'espai de què dispo, repasso alguns fets viscuts que m'omplen d'emoció. Amb en

Loris ens vàrem conèixer a les escoles d'estiu del setanta; en les visites a les escoles de Reggio. Voldria evocar especialment la seva primera estada a Barcelona, quan visitàrem junts el museu Picasso, després d'una llarga passejada per la ciutat, des de l'Eixample a la Barcelona vella, a poc a poc, creuant el barri gòtic mentre comentàvem a grans trets el nostre passat i present. Vull evocar especialment el seu entusiasme quan contemplava tota l'obra de Picasso, sobretot en relació amb la seva recerca i creativitat constants. Deia: «té la força i l'espontaneïtat, la llibertat i la curiositat dels infants. I, al mateix temps, la capacitat d'expressar plàsticament i comprometre's en les grans qüestions de l'existència humana, la vida i la mort, el poder, la guerra, l'amor, la ironia, el dubte, el sexe, l'amistat i la bellesa... els somnis...»

Penso en la meua primera visita a Reggio i a les seves escoles, a les darreries dels anys

setanta, on per primera vegada vaig viure en directe tot el que m'havien explicat. I la realitat va superar totes les expectatives. En aquelles escoles, a més a més de l'extraordinària qualitat, als espais construïts, nous o vells, es respirava aquell entusiasme i aquella profunditat primigenis, el caliu d'aquella primera escola, la Villa Cella, construïda maó per maó per les dones, que agafaven els maons de les cases bombardejades, encara fumejants. El mateix Loris, en el llibret *Mattone su mattone* ho explica així:

«Teníem sentiments d'entusiasme, de por. Els meus instruments lògics de jove mestre elemental, sorprès pels esdeveniments, em portaven a la conclusió que si això era veritat, semblava d'un altre món [...], però, trauma o paradoxa, era senzillament real, m'agradava i m'entusiasmava, trencava lògica i prejudicis, velles regles de la pedagogia.»

«Vaig comprendre que l'impossible era una categoria per revisar. M'agradava també riu-

re'm una mica de la saviesa de Marx: l'home construeix la seva pròpia història –però no sempre– tal com pensa.»

«El que passava estava bé i aquest era el sentiment més fort en aquells moments, el mateix que de la gent pagesa i treballadora, protagonista de l'acció. Captava que era una llició humana i cultural, formidable.»

«Aquesta és només una part de la història de l'escola bressol del Popolo di Villa Cella.»

«L'altra història, la que segueix després, tinc encara el privilegi de viure-la, en la seva duresa i en la seva admirable tossuderia, és encara una llició ininterrompuda de dones i homes, d'ideals intactes que existien molt abans que jo; havíem entès que la història podia canviar-se i que es canviava fent-la nostra, començant pel futur de la infància del nostre poble.»

Un altre moment intens i apassionant va ésser durant el Congrés «El saber a debat»,

que es va convertir en un homenatge a Loris quan ell va presentar en la gran sala de l'Òpera de Reggio –la dels grans èxits de Pavarotti–, plena de gom a gom de mestres, Paulo Freire, Mario Lodi, Hopkins i Mira Stambak. Va dir: «Aquests grans mestres de la pedagogia del segle XX han marcat i influeixen la nostra feina de cada dia i la nostra vida; anem, doncs, a escoltar-los i a escoltar-nos, a enriquir-nos!» I tothom, dels més de dos mil assistents, va poder parlar, des del més titulat, a la mestra del poble més humil d'Itàlia.

I voldria acabar amb les reflexions d'un dels seus darrers escrits de gener de 1993, *Una carta per tre diritti*. Hi tornava a afirmar els drets de la infància per desenvolupar tota la seva potencialitat, per formar-se en una intel·ligència creativa, un saber lliure i una individualitat reflexiva i sensible. Afegia que els drets d'uns infants han de ser, també, els dels altres, en la dimensió

# Premi Rosa Sensat de Pedagogia 1994

L'Associació de Mestres Rosa Sensat, amb la col·laboració del Ministerio de Educación y Ciencia, d'Edicions 62 i de Celeste Ediciones, convoca per catorzena vegada el **Premi Rosa Sensat de Pedagogia**, per incentivar el treball innovador de mestres o altres professionals de l'educació que, individualment o en grup, i a partir d'una anàlisi de la pràctica escolar, contribueixi a la millora qualitativa de l'educació i la renovació pedagògica.

La data màxima per a l'entrega d'originals és  
**el 14 d'octubre de 1994.**

El veredictes es farà públic el mes de **desembre de 1994.**

La dotació serà d'**un milió de pessetes** en concepte de drets d'autor.

R O S  
S E N  
S A T

M.E.C.

CELESTE  
Edicions 62

A.M. Rosa Sensat • Còrsega, 271 • 08008 Barcelona • Tel. 237 07 01

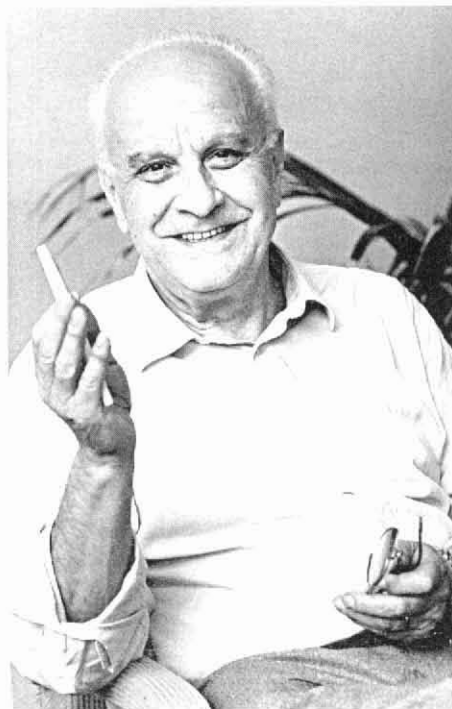


Foto: Anna MIRALLES

d'uns valors d'una humanitat més maudra. I cloïa, a manera de síntesi:

«La participació, la recerca i la gestió social, són com a connexió i interdependència, conceptes capaços potser de sintetitzar la nostra concepció més general de la nostra teoria educativa, perquè contenen els millors elements per reavivar i mantenir les relacions de l'entesa cooperativa, entre pares, ensenyants i societat.»

Biel Dalmau

Santa Perpètua de Mogoda,  
15 de març de 1994

Sres. directores de la revista INFÀNCIA:

Davant els dubtes, temors i suspicàcies que en determinats àmbits suscita la política d'immersió lingüística de la llengua catalana i davant el perill d'involució en aquest àmbit que podria deduir-se de l'aplicació de determinades sentències judicials, els professionals que integrem el claustre de l'Escola Tabor de Santa Perpètua de Mogoda (Vallès Occidental) volem palesar el nostre suport incondicional a l'esmentada política i manifestar la nostra voluntat ferma de seguir per aquest camí de normalització.

La llengua catalana és l'expressió primordial de la cultura del nostre poble; i la nostra llengua, malgrat les dificultats i privacions sofertes, ha sobreviscut i es manté. L'escola és el bressol de la cultura i el primer àmbit de socialització dels ciutadans d'aquest país. En conseqüència, és el lloc on la llengua ha de ser més present, per a la formació d'aquests ciutadans i per garantir-ne la plena integració social.

Josefina Álvarez  
i setze signatures més

## EDUCAR: UN TREBALL COMPARTIT

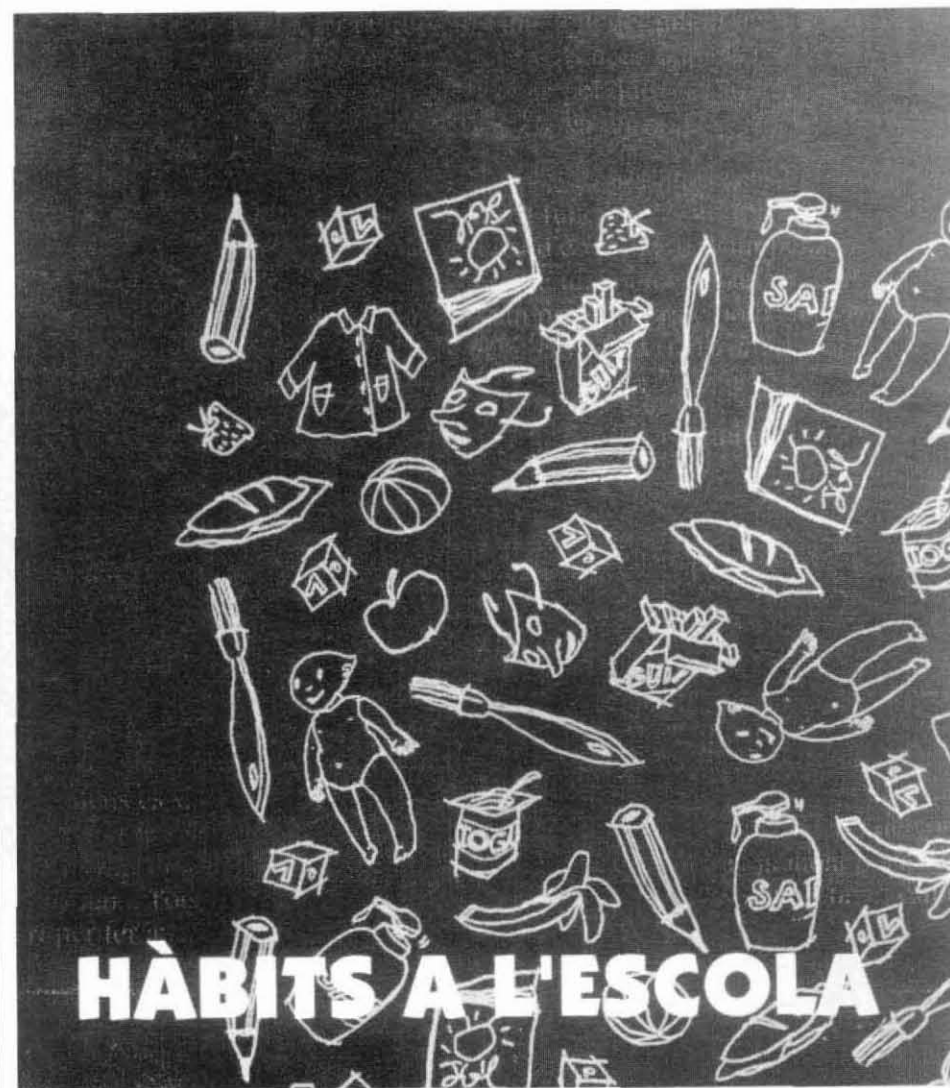
**Al Consell Escolar Municipal de Mataró, va sorgir la iniciativa d'editar uns llibrets adreçats als pares, amb l'objectiu de fomentar les relacions entre la família i l'escola entorn del tema dels hàbits.**

RICARD AYMERICH i ANNA OLIVERAS

### La proposta

La reforma de l'ensenyament, que s'implanta de manera progressiva i ho anirà fent durant els propers anys, necessita materials i experiències que concretin les línies de millora que proposa. És, per tant, un bon marc per donar a conèixer experiències com la realització del llibret *Hàbits a l'escola* que ha publicat el Departament d'Educació de l'Ajuntament de Mataró. El Consell Escolar Municipal de Mataró va fer la proposta d'editar un material que fomenti les relacions entre família i escola, i els hàbits van semblar un bon tema, ja que posen en contacte les dues institucions i poden generar resultats positius si es treballen de manera conjunta i coordinada.

En aquest món canviant de l'educació, els professionals de vegades ens preguntem quins són els aprenentatges que «queden»; la resposta, si és que existeix, té molt a veure amb els hàbits. Els hàbits apresos perduren i apareixen en situacions conegudes i també en les que no ho són tant. Els mestres a qui va ser encomanada la publicació sobre els hàbits vam pensar en la realització d'uns llibres de format senzill, de lectura fàcil per a tot tipus de famílies, on es veiessin diferents situacions d'aprenentatge dels hàbits i amb un caire «universal», de manera que totes les escoles i la majoria de famílies s'hi poguessin sentir reflectides. També volíem que servís per donar idees als pares sobre



Portada del llibre *Hàbits a l'escola*

*El Consell Escolar Municipal de Mataró va fer la proposta d'editar un material que fomentés les relacions entre família i escola, i els hàbits van semblar un bon tema.*



Pàgina d'Hàbits a l'escola

*La personalitat es construeix, en els primers anys, a partir de les relacions amb les persones que els envolten.*

com enfocar, amb petites coses, el treball d'hàbits, tan necessari per ajudar al desenvolupament de l'autonomia personal i social de l'infant.

La personalitat es construeix, en els primers anys de vida, tant a nivell individual com a nivell social, en interacció amb el medi, a partir de les relacions que s'estableixen amb les persones que envolten l'infant, a la família i a l'escola. Els nens i les nenes aprenen contínuament coses noves dels adults i de tot el que els envolta, però sobretot d'altres infants de la seva edat, els que ells noten com a iguals. Ambdues dimensions, individual i social, són indispensables en la persona humana i sobre elles cavalca l'educació en hàbits.

El primer contacte amb l'escola, tant si és l'escola bressol com el parvulari, és la primera sortida organitzada al «món exterior» de l'infant, cosa que sempre implica un trencament: els espais nous, el canvi de persones que l'atenen, el contacte amb altres nens i nenes d'edats similars... A aquest trencament, els grans l'anomenem adaptació. La nena o el nen progressivament es va acostumant a un nou ritme, a unes noves persones, al nou espai, als companys.

Perquè aquesta adaptació sigui fàcil i es visqui de manera plaent hi ha d'haver un lligam entre l'escola i la família, indispensable pel fet que l'educació passa a ser una responsabilitat compartida entre pares i mestres des del moment en què l'infant va a l'escola. Convé valorar conjuntament les reaccions a aquest canvi i seguir-ne els avenços.

### El contingut

Totes les persones que actuen com a agents educadors han d'atendre l'infant en les seves necessitats (alimentació, descans...) i han de respectar-li el ritme de creixement. La selecció del contingut del llibret s'ha fet sobre la base de la idea central «d'acompanyar l'infant en el seu creixement personal» vinculat amb aquests quatre tipus d'hàbits:

- *Cura de la higiene personal:* la neteja, els costums alimentaris, el control d'esfínters, es van adquirint fins que s'arriben a fer de manera automàtica. La consciència de no dependre dels pares en aquestes qüestions dóna seguretat.
- *A conviure, se n'aprèn:* l'infant és egocèntric (i ho ha de ser) perquè el primer pas és afermar-se. Després ja aprendrà a relacionar-se. Aquesta capacitat de relació permet separar-se més dels pares i interessar-se per altres persones. Estar amb altres nens i nenes aporta moltes situacions gratificants, però també s'ha d'aprendre a compartir els amics, els adults i els materials, a col·laborar, ajudar-se, a treballar per al grup i a respectar-se mútuament.



- *A tenir les coses al seu lloc, se n'aprèn:* tot i que el concepte d'ordre que té un infant pot no coincidir amb el d'un adult, per a un bon funcionament en un grup de persones hi ha d'haver un ordre acordat, gràcies al qual es puguin trobar els estris necessaris quan calgui. Tots hi han de col·laborar i aportar el seu propi esforç per mantenir-lo.
- *A treballar bé, se n'aprèn:* hi ha unes condicions que ajuden a millorar el treball: un ambient tranquil, materials i tècniques adequades, i uns valors que convé anar desvetllant: valoració del propi esforç i gust per la feina ben acabada.

### La difusió

A totes les reunions d'aula de començament de curs de les classes de tres i quatre anys de les escoles públiques i privades de Mataró, s'ha distribuït el llibre *Hàbits a l'escola* i s'hi ha fet un primer comentari. Pot ser un element de continuïtat al llarg del cicle i un instrument de relació entre els pares i l'escola, en les entrevistes o en posteriors reunions on es valorin els resultats que s'obtinguin.

### La continuïtat

La proposta encara no ha finalitzat del tot. Creixerà en dos sentits: sortirà un nou material dedicat a l'escola bressol i dos més dedicats a l'educació primària i a l'ensenyament secundari obligatori.

### Relació família-escola

L'infant observa al seu entorn (família, escola, mitjans de comunicació, carrer...) comportaments molt diferents, de vegades contradictoris. Si els adults que té més a prop (mare, pare, educadors) són capaços d'anar plegats i proposar-se que adquireixi uns hàbits determinats, aquest infant va més segur, més tranquil i fa seus aquests hàbits amb més tranquil·litat, perquè també els veu en aquests adults més propers. Per això la família i l'escola han d'anar juntes.

Convé potenciar i fomentar experiències com aquesta que pretenen impulsar les relacions entre totes les persones que estem educant a partir de qualsevol tema que pugui generar discussió, debat, contacte i comprensió del treball que tots plegats fem per a la millora de l'educació dels nostres infants.

R.A., A.O.



A la tarda, quan arribem  
a casa, tenim molta gana.  
Els pares ens preparen  
un berenar molt bo:  
un entrepà, galetes amb  
un got de llet o fruita.



Pàgina d'*Hàbits a l'escola*

*Si els adults que té més a prop són capaços d'anar plegats, l'infant anirà més segur i més tranquil.*



*Tots els infants tenen ganes d'aprendre i senten curiositat pels fenòmens del seu entorn.*

educar de 0 a 6

## CONSTRUIR CONEIXEMENT A L'ESCOLA INFANTIL

**L'aprenentatge científic s'inicia en el naixement i continua al llarg de tota la vida. El joc és el mètode d'aprenentatge per excel·lència. L'entorn dona molta informació, però el paper de l'educador continua essent de vital importància per fer un bon aprenentatge.**

M. TERESA FEU

Els infants, des que neixen, fan un aprenentatge que es pot considerar científic; des del bressol perceben els moviments dels objectes i fan les seves prediccions (si estiro els braços sonarà el sonall...). També comencen a interaccionar amb les persones del seu entorn i ajusten el comportament a les interpretacions que fan de les accions dels que els envolten (si ploro, m'agafaran...).

A partir d'aquests primers contactes amb el món van construint els primers aprenentatges, de manera que qualsevol infant, quan assisteix per primera vegada a l'escola o a la llar d'infants, ja té formades una sèrie d'estructures cognoscitives que aplicarà als fenòmens del seu entorn per donar-hi una interpretació pròpia. Aquesta interpretació el portarà a la modificació de les primeres estructures i també influirà en les seves actituds, sempre, però, d'acord amb diversos factors com la qualitat i quantitat d'experiències viscudes, el nivell maduratiu, l'autoestima, els estímuls i el suport que rebí per part dels educadors, les possibilitats d'aprenentatge que se li ofereixin (ambient, activitats, etc.) i les relacions que estableixi amb els companys i mestres de l'escola.

Cadascun dels elements esmentats el portarà a evolucionar d'una manera diferent: no sentirà la mateixa curiositat davant d'un fenomen o un objecte un nen que tingui molta informació que un altre que no en tingui gens, perquè el primer partirà de punts de vista molt més complexos que el segon i ambdós tindran com a premissa unes idees prèvies totalment diferenciades (per exemple, davant d'un home que descarregava fruita d'un camió alguns nens van opinar que la treia d'una nevera molt gran d'on no s'acabava mai, mentre que d'altres tenien clar que la fruita sortia dels arbres).<sup>1</sup> Tampoc no aplicaran,

ni utilitzaran, les mateixes estratègies dos infants de nivell maduratiu diferent; en cada cas les hipòtesis que es formularan seran diferents i les comprovacions que emprendran no tindran res a veure l'una amb l'altra.

Pel que fa a l'autoestima (conseqüència de les relacions que hagi establert amb les persones del seu voltant i de la quantitat i qualitat de respostes que hagi rebut) és evident que influirà en el seu desenvolupament futur (no participarà igual un infant que tingui una opinió d'ell mateix molt positiva que un altre que la tingui més negativa).

Malgrat totes aquestes variables, però, tots els infants tenen ganes d'aprendre, tots senten curiositat pels fenòmens del seu entorn i tots responen, d'una manera o d'una altra, davant d'estímuls i de relacions afectives.

El medi –natural i socio-cultural– ofereix molta informació als nens (per exemple, les festes de Nadal, el mercat del poble o un objecte que té una forma i uns comportaments concrets), però si aquests no disposen de les eines i destreses per descodificar-lo, tota aquesta informació no servirà per aprendre. Per tal de poder construir aprenentatges s'ha de poder enllaçar –connectar– el que s'aprèn de nou amb el que ja se sap i modificar o ampliar les primeres xarxes establertes.

Com més oportunitats tinguin els nens de comprovar les seves hipòtesis, com més puguin interaccionar amb el medi, més possibilitats tindran de construir aprenentatges.

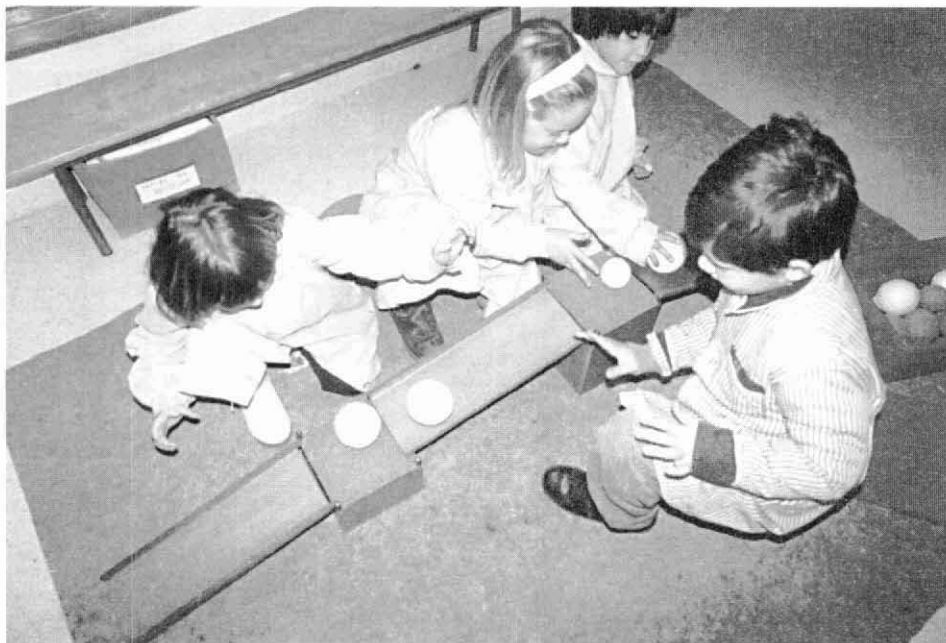
El contacte amb llibres, làmines, fotografies, els permetrà incorporar elements que estan fora de l'aula (la família, la llar, l'habitació), recordar vivències (el meu aniversari), fer història (quan era petit, quan anava a la llar d'infants, el dia que vàrem fer mones), ampliar i reforçar aprenentatges (veure les imatges en pla, formular hipòtesis, recordar el que va aprendre fa uns quants dies) i ampliar el camp d'observació més enllà del que la realitat de l'aula permet.

Cal que els educadors tinguin present el mètode que els infants utilitzen, contínuament, per aprendre: el joc. Quan juguen sempre estan motivats, apliquen els seus coneixements previs (proposen a partir d'allò que saben, de la premissa que coneixen), fan funcionals els aprenentatges fets (incorporen al joc allò que han après), interioritzen i expliciten noves informacions (intercanvien experiències amb els companys i representen allò que els interessa), estan actius mentalment (proven, comproven, investiguen les seves pròpies possibilitats, etc.).

En l'aprenentatge, el paper del mestre hauria de ser el de coordinar, proposar, ajudar, informar i donar suport. Un bon educador hauria de ser capaç d'establir comunicació amb els nens, participar en els seus projectes i transmetre amb entusiasme allò que els infants necessiten saber; i ho hauria de fer de tal manera que afavorís que tots vagin avançant cap a la consecució de la pròpia autonomia.



*Quan una actuació infantil és valorada per la mestra, el nen sap que és bona i repeteix l'experiment.*



*Els infants utilitzen continuament per aprendre, el joc.*

Per tant, l'educador ha d'ajudar-los a satisfer la curiositat, a prendre una actitud positiva, però crítica, enfront del fet social (les coses són així, però podrien ser d'una altra manera) i a interpretar els missatges que l'entorn envia i donar-los l'oportunitat d'adquirir les destreses necessàries per poder-ho fer sols més endavant; això ho hauria de fer de la manera més ajustada als seus coneixements, més adequada als seus interessos i més satisfactòria per a les seves necessitats. Diu del Carmen: «L'ensenyament s'ha de centrar en aquelles tasques que els alumnes encara no són capaços de fer sols, però que sí que les poden dur a terme amb l'ajuda de persones més competents.»<sup>2</sup>

Amb els petits, però, l'educador encara ha de desenvolupar un altre paper preponderant, que és el de donar suport i destacar les idees importants, els aprenentatges o aproximacions als aprenentatges (un concepte no s'aprèn per sempre i totalment, però una aproximació al concepte ja és prou vàlida). Quan una actuació infantil és valorada per la mestra el nen sap que és bona i repeteix l'experiment. Si passa desapercebuda pensarà que no és important i l'arxivarà sense insistir-hi.

Per això és molt important que el mestre conegui també l'estructura de la ciència que està ensenyant, ja que l'ajustament de l'ajut passarà per organitzar un bon ambient d'aprenentatge, per concedir el temps necessari a cada activitat, per interpretar els missatges que el nen ens envia i avançar un pas més cap a la consecució del concepte.

Els missatges dels petits no sempre són fàcils de desxifrar, però ens hi podem aproximar si coneixem la situació i hi posem l'interès i l'esforç necessari per fer-ho (per exemple, una nena de tres anys deia molt contenta que sabia travessar pel Nadal, quan en realitat es referia al «pas zebra»; havia relacionat «pas zebra» amb pessebre).

Diu Zabalza: «es tracta d'orientar l'infant, des del començament, cap a un progrés continuat, cap a la "competència" (ser competent, ser cada vegada capaç de més coses). I aquest és un camí que canviarà en matisos i en continguts específics, però que es manté, en el seu aspecte substantiu, com una tasca continuada, any rera any, al llarg dels diversos nivells d'ensenyament.»<sup>3</sup>

L'educador no hauria de perdre de vista la fita de la seva tasca i actuar en conseqüència. Al capdavall es tracta de partir de les necessitats, vivències i interessos de l'infant per tal d'ajudar-lo a evolucionar, i tenir present que l'objectiu final és el d'arribar a ser, en el futur, una persona autònoma, culta, responsable i solidària.

**M.F.**

1. Extret del treball que va fer l'autora al llarg del curs 1992-1993, durant el qual va disposar d'una llicència d'estudis retribuïda pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
2. CARMEN, Ll. M. del, *La planificació de cicle i curs*, Barcelona: Graó, 1993.
3. ZABALZA, M. A., *Didáctica de la educación infantil*, Madrid: Narcea, 1987.

## LA LòGICA MATEMÀTICA A L'ESCOLA BRESSOL

JUDIT CUCALA

### 1. L'inici del treball

Durant tres cursos, a la nostra escola, hem dut a terme un treball basat en la reflexió sobre la presència de la lògica matemàtica en l'activitat dels més petits.

Era un tema difícil de concretar ja que en aquestes primeres edats els processos d'aprenentatge són globals i ens resultava difícil extreure'n les activitats purament lògico-matemàtiques. Però malgrat aquesta característica de la nostra feina, vèiem que hi ha uns materials, unes activitats que tenen més a veure amb el llenguatge matemàtic que d'altres. Varem començar a observar i analitzar situacions quotidianes (l'arribada dels infants a l'escola, l'estona del dinar, etc.) i moments de joc (el joc heurístic, la panera dels tresors, jocs amb material inespecífic, la cistella del llenguatge, etc.) per extreure'n les accions dels infants que s'acostaven a conceptes matemàtics com *seriació*, *agrupació*, *relacions*, *classificacions*, i d'altres.

### 2. Què entenem per la lògica matemàtica a l'escola bressol?

Les activitats lògico-matemàtiques són aquelles que acosten els infants al coneixement de:

1. Les qualitats dels objectes,
2. Les quantitats d'objectes,
3. L'espai que els envolta.

#### 2.1. Les qualitats dels objectes

A l'escola hi ha una gran diversitat de material a l'abast dels infants. En tenim molta cura tant en el moment de la selecció com en la presentació. No recor-



*L'infant observa i explora les diferents qualitats dels objectes de la panera i comença a discriminar-ne algunes i a buscar els iguals.*

rem solament al material didàctic que hi ha al mercat, sinó que n'elaborem amb objectes de la vida quotidiana, amb elements naturals i de reciclatge. A l'hora de presentar-los ho fem de manera que tinguin atractiu i que l'infant pugui utilitzar-los quan vulgui. Malgrat que la majoria de vegades aquest material no té una única utilització possible, les educadores sí que l'oferim amb uns objectius concrets. L'experimentació amb aquests objectes afavoreix experiències com les següents:

- Coneixement de diferents materials (metall, plàstic, fusta, suro, goma, vidre, roba, cartró, etc.).
- Coneixement de diferents textures (suau, rugós, etc.).
- Discriminació de diferents objectes segons les seves característiques (no sempre verbalitzant-les, per exemple hem observat que hi ha infants que en la panera dels tresors sempre escullen les joguines que fan soroll, o les joguines toves, etc.; alhora també hi ha objectes que són rebutjats).
- Fer agrupacions (conjunts), relacions d'equivalència (classificar, aparellar), relacions d'ordre i relacions d'altres menes que no són ni d'ordre ni d'equivalència (correspondències, seriacions).
- Observació minuciosa de fenòmens canvians, d'objectes que canvien les seves característiques.

Una de les primeres activitats matemàtiques són les *relacions d'equivalència*. Aquest és un primer pas mental en què l'infant interacciona amb objectes, els relaciona i decideix si són iguals o no. Aquest exercici matemàtic ja es dona en la primera proposta que fem a l'escola bressol en el primer any de vida: la panera dels tresors. L'infant observa i explora les diferents qualitats dels objectes de la panera i comença a discriminar-ne algunes i a buscar els iguals.

Més endavant, en el joc heurístic, les *correspondències* seran l'activitat primordial. L'experimentació, el reconeixement de les diferències, portaran a l'infant a iniciar *agrupacions* segons les qualitats dels objectes. En el moment de la recollida del material, amb la intervenció de la mestra, l'infant *classifica* els materials en les bosses.

D'altres materials més utilitzats en els grups de dos a tres anys com la cistella del llenguatge (col·leccions d'objectes de fusta, metall, ceràmica, etc.) o el material inespecífic (petxines, pedres, pilotes petites, fitxes de colors, contenidors de diferents mides, etc.) també potencien *relacions; classificacions* segons el tipus de material; *ordenacions*, per exemple segons la grandària dels objectes; i *seriacions* que serien les accions més complexes, ja que consisteixen en la repetició d'una col·lecció d'elements respectant un ordre.

## 2.2. La quantificació

Entenem la quantificació com un procés llarg, que pot sorgir en el joc lliure, les activitats quotidianes i en qualsevol moment.

No dissenyem activitats exclusivament per quantificar, sinó que aprofitem les situacions en les quals es poden donar experiències numèriques o de mesura i demanem als nens que quantifiquin. Aquestes situacions es poden produir en activitats diverses: quan l'infant es mira davant el mirall i preguntem quants ulls té; durant l'estona de dinar quan demanem si volen més menjar; en els racons de joc quan proposem que posi un plat per a cada nina; amb el material inespecífic quan cada infant té una pila de pedres i petxines i els preguntem quin en té més; en la celebració d'un aniversari quan els demanem quantes espelmes haurem de posar al pastís; o quan revisem quins nens no han assistit aquell dia a l'escola. La llista pot ser llarguíssima. Solament que reflexionem una mica ens adonem de la gran quantitat de situacions lògic-matemàtiques que es donen durant un dia i les possibilitats que tenim d'enriquir-les.

Les nocions i conceptes que treballem són: *un, dos, tres, molts, pocs, una mica*, comparar *molts* i *pocs*, comparar *molts* i *un, més, menys, cap o res, cap i tots*.

## 2.3. L'exploració de l'espai

En aquestes edats l'infant explora l'entorn més immediat, un entorn ple d'objectes, amb qualitats diverses, amb quantitats de les coses, situades a l'espai. L'exploració de l'espai comença amb els seus propis moviments. Reconeix i situa els objectes en l'entorn respecte a ell mateix, i la seva acció li permet assolir una orientació espacial. A mesura que es fa gran, millora la capacitat de situar els objectes que no són presents i comença a construir mentalment l'espai, és a dir, l'organitza. Aquesta experiència serà la base per al coneixement posterior de la geometria.

A l'escola bressol tenim en compte aquest tercer aspecte quan s'organitza amb cura l'espai-classe i l'escola, i es pensen uns materials que facilitin aquest coneixement. La classe de lactants és pensada i organitzada per permetre i potenciar el moviment i l'exploració de l'entorn. El primer espai de l'infant a l'escola bressol és el racó del matalàs, un racó còmode i acollidor amb molts objectes (la panera dels tresors, els mòbils...) que estimulen el moviment. Amb el pas dels dies, quan comença a desplaçar-se, l'infant de pocs mesos vol descobrir allò que hi ha més enllà del matalàs i

aconsegueix arribar fins a la cistella dels mocadors o a la prestatgeria dels contes i acaba reconeixent on és l'espai per anar a dormir i on prepara el dinar l'educadora.

L'estructuració de l'aula en racons de joc facilita l'organització espacial. En el grup dels grans, l'infant, al cap d'un temps de ser a la classe, sap on anar a buscar paper i retoladors, si vol fer un dibuix; coneix on es guarden els encaixos i trencaclosques, quin tipus de material hi ha als armaris de la cuineta, amb què pot jugar si va al racó de les construccions i on són les escombraries.

La utilització d'algun tipus de material inespecífic facilita l'experimentació de l'espai. Per exemple, el joc amb capses de cartró de mides i formes diferents permet múltiples experiències: ficar-s'hi a dins, omplir les capses grans amb capses petites, apilar-les i fer torres o construccions complexes, etc.

### 3. L'observació per mitjà d'un material nou

A partir de l'anàlisi general d'allò que fèiem fins ara, vàrem veure la necessitat de concretar el camp per tal de poder aprofundir millor. Pensàrem a buscar un nou material que facilités l'observació de les activitats lògico-matemàtiques i sorgí la idea de crear un joc lògic amb material inespecífic que poguessin utilitzar tots els infants de l'escola, i amb el qual podríem observar-ne les diferents utilitzacions segons les edats. Vàrem escollir un material que complia aquest requisit: un joc lògic amb agulles d'estendre. Durant dues setmanes tot l'equip iniciàrem la recerca de material. Volíem que hi hagués la major diversitat possible d'agulles (diferents mides, formes i colors) i un cop feta la recopilació vàrem fer una tria i les vam agrupar per qualitats, com es fa amb els jocs lògics. El material va quedar distribuït fent jocs de gamma de colors, jocs de parelles (dues de cada forma i color), i jocs amb combinació de formes i colors (tres colors i dues formes, tres colors i una forma, dos colors i tres formes, etc.). Vàrem distribuir un joc per cada grup classe juntament amb unes safates que farien la funció de contenidor.

La presentació i utilització d'aquest material va ser enregistrada en vídeo i analitzada per l'equip i com acostuma a passar els resultats d'aquesta activitat superaren les expectatives, ja que aquest material, a més de possibilitar *relacions d'equivalència* i *agrupacions*, permet fer un treball espacial interessant, com ens varen mostrar els infants amb les construccions que feien amb les agulles. Aquest resultat imprevist per nosaltres ens va fer reflexionar sobre la nostra actitud com a educadores, les expectatives que sovint tenim quan proposem un joc, les idees prefixades, els resultats que esperem. Quan oferíem



*L'experimentació, el reconeixement de les diferències, portaran a l'infant a iniciar agrupacions segons les qualitats dels objectes.*





L'infant reconeix i situa els objectes en l'entorn respecte a ell mateix, i la seva acció li permet una orientació espacial.

les agulles esperàvem que els infants fessin agrupacions, que relacionessin els elements per la seva forma i color, que juguessin amb les quantitats, etc., però no havíem previst que fessin una roda després d'enganxar les unes amb les altres, i fer així un treball d'exploració de l'espai. Aquest fet ens feia pensar en la importància de l'actitud oberta de la mestra, que no ha d'esperar una resposta única, sinó estar atenta a allò que pot succeir i considerar que tot és vàlid.

#### 4. L'estona del dinar: un exemple d'activitat lògico-matemàtica

L'estona del dinar pretén ser, a més d'una activitat destinada a la satisfacció d'una necessitat vital, un moment de comunicació, autonomia i plaer. És per això que tenim cura que durant el dinar cada infant tingui el seu espai per menjar còmodament i alhora que estigui amb els seus companys. L'infant menja sol i s'aixeca a guardar el plat quan acaba o demana repetir si en vol més. Es potencia l'autonomia. Però també en podem extreure altres activitats. Quan la mestra dóna a un nen les culleres perquè les reparteixi als companys, aquesta acció potencia una activitat lògico-matemàtica ja que d'una manera espontània està demanant que l'infant faci *correspondències*.

Però allò que es fa de manera espontània pot ser molt més interessant si es programa d'una manera conscient.

Creiem que el treball de la lògica matemàtica a l'escola bressol vol dir, i implica, que l'adult ha de saber analitzar les situacions des d'un punt de vista lògico-matemàtic i saber enriquir-les. Així el fet de repartir les culleres és important perquè l'infant se senti responsable i col·labori en les tasques de la classe, però a més a més hem de saber veure que és un exercici important per a la seva estructuració mental.

Hem de saber analitzar les situacions quotidianes, no deixar-nos dur per la rutina, programar el com i el perquè de cada acció i millorar i modificar allò que calgui.

##### 4.1. Situacions lògico-matemàtiques durant el dinar

Quan parem taula els infants reparteixen plats, coberts i gots i fan una *correspondència terme a terme*. Tots els nens han de tenir un plat, cap no pot tenir-ne dos ni pot haver-hi un nen sense plat.



Aquesta activitat de repartir es pot proposar de maneres diferents. Una opció és que l'educadora ofereixi les culleres a l'infant que ha de repartir, bé donant-li el nombre exacte o bé de més o de menys, és a dir, que l'infant es trobi en la situació que hi ha més culleres que nens o a l'inrevés. És interessant veure com ho resol.

Una altra proposta és deixar que ells organitzin la manera de repartir. Els plats i les culleres són al carro del dinar i els infants que reparteixen utilitzen estratègies diferents: agafen tots els coberts d'un cop o bé fan un viatge per cada repartició.

El moment de repartir el menjar també és important ja que es poden treballar les *quantitats contínues* i les *discretes*. Per exemple quan els posem la sopa, preguntem als infants si en volen *molta, poca, una mica*, o si en volen *més*. I el dia que per dinar hi ha mandonguilles o croquetes els demanem quantes en volen. També en aquest cas podem fer la pregunta de forma diferent. Podem demanar als infants la quantitat i posar-les nosaltres, o bé que se les posin ells i observar si n'han agafat tantes com deien. Una altra opció possible és fer el joc de posar-li una quantitat diferent de la que ens ha demanat i veure si l'infant s'adona d'aquest fet.

Aquesta manera de treballar implica que el dinar no pot ser un tràmit ràpid sinó que cal programar-lo i organitzar-lo de manera que es puguin dur a terme aquestes activitats.

## 5. Conclusions: l'actitud de l'educadora

Habitualment quan parlem d'educació infantil abandonem el llenguatge matemàtic. No parlem de la lògica matemàtica d'una manera conscient malgrat que és present en moltes de les nostres propostes i activitats. Les observacions i reflexions durant les discussions ens n'han fet adonar.

L'inici d'aquest treball, la primera fase, no va ser el més difícil. Fer un recull teòric no porta dificultats un cop tens totes les fonts, però les discussions sí que varen ser llargues i costoses, i en molts moments semblava que ens quedàvem aturades en un punt mort sense saber ben bé com continuar. Els exemples suscitaven altres exemples i cada vegada ens havíem d'aturar i reflexionar sobre si aquella o l'altra activitat tenien res a veure amb la lògica matemàtica.

Però de mica en mica les definicions s'aclarien.

Sobre la lògica matemàtica a l'escola bressol ens quedem molts temes per

tractar (aprofundir en el treball de l'espai i la geometria, el temps, les possibilitats de la música...).

Però a més a més de les definicions matemàtiques i les activitats, en aquest treball hem donat molta importància a l'actitud de les educadores. Entenem que el treball de la lògica matemàtica a l'escola bressol comença per l'adult. És importantíssim que sapiguem fer una anàlisi constant de les activitats des d'un punt de vista matemàtic per tal d'anar-les enriquint (oferir nous materials, ampliar les propostes i les dificultats). En qualsevol moment poden sorgir situacions lògico-matemàtiques i és important que les educadores les aprofitem. Comprovarem (per mitjà d'enregistraments amb vídeo) que no sempre sabíem recollir-les, unes vegades perquè anàvem massa de pressa i ens passaven per alt, i d'altres perquè eren resoltes de manera poc adequada, avançant-nos a la resposta de l'infant o amb poca cura en la seqüència lògica de les nostres demandes i accions. Per exemple en la filmació del dinar en el grup dels grans, una educadora demana a l'infant quants talls de peix vol. L'infant respon «dos». L'educadora agafa dos talls els treu les espines i els ofereix ja trossets. En aquell moment la mestra no s'adona que l'infant no pot comprovar si en té dos. Aquest és un exemple d'allò que hem de modificar en la nostra intervenció.

No arribem a conclusions innovadores sinó que el més important és la reflexió particular de l'atenció que hem de dedicar a allò que succeeix al nostre voltant, a ser més sensibles a les situacions que provoquen els infants i d'aquesta manera ajustar la nostra resposta o la nostra demanda per fer més ric aquell moment. Cal confiar en la competència de l'infant i saber esperar i observar com resol els problemes. Aquesta ha estat per a nosaltres la fita més important.

J.C.

## Bibliografia

- CANALS, M. A.: *Didàctica de la matemàtica al Parvulari*, Barcelona: Rosa Sensat, 62, 1979.
- CANALS, M. A.: *Per una didàctica de la matemàtica a l'escola*, Vic: Eumo, 1989.
- PALACIOS, J., A. MARCHESI, C. COLL: *Desarrollo psicológico y educación*, vol. I, II, III, Madrid: Alianza psicología, 1990.
- KAMIL, C., R. DEVRIES: *El conocimiento físico en la educación preescolar*, Madrid: Siglo XXI, 1983.
- Orientacions i programes. L'educació a la Llar d'infants i al Parvulari*, Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- Currículum. Educació infantil*, Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

# Propostes per a la renovació de l'ensenyament

## COL·LECCIÓ GUIX

### •A L'ESCOLA AMB EL COS

Moviment de Cooperació  
Educativa  
111 pàg. (2a edició)  
PVP 1.100 ptes.

### •UNA CAPSETA BLANCA QUE S'OBRE I NO ES TANCA

Montserrat Correig / Laura Cugat  
M. Dolors Rius  
112 pàg. (5a edició)  
PVP 1.100 ptes.

### •CONTES PER FER I REFER / RECURSOS PER A LA CREATIVITAT

D. Badia / N. Vilà / M. Vilà  
96 pàg. (5a edició)  
PVP 1.100 ptes.

### •TU-RU-RUT / CANÇONS PER A NOIS I NOIES (3 A 14 ANYS)

J. Danés / M. T. Giménez /  
T. Giménez / M. A. Guardiet /  
G. Sampere  
95 pàg. (3a edició)  
PVP 1.000 ptes.

•TU-RU-RUT (CASSETTE) /  
CANÇONS PER A NOIS I NOIES  
(3 A 14 ANYS)  
(3a edició)  
PVP 1.000 ptes.

## COL·LECCIÓ INSTRUMENTS

•101 JOCS /  
JOCS NO COMPETITIVS  
Rosa M. Guitart  
80 pàg. (7a edició)  
PVP 1.100 ptes.

### •11 PROPOSTES PER A L'EDUCACIÓ FÍSICA

Jaume Bantulà / Conxita Busto /  
Marta Carranza  
83 pàg.  
PVP 1.100 ptes.

## COL·LECCIÓ PUNT I SEGUIT

•AI, QUIN RIURE! /  
RECULL DE CONTES HUMORÍSTICS  
Grup Cocabamba  
71 pàg.  
PVP 1.100 ptes.

•SOCA-TIRA / PSICOMOTRICITAT,  
DINÀMICA I DANSA A L'ESCOLA  
M. Anton / M. Barbal / P. Godall /  
J. Segarra  
93 pàg.  
PVP 1.200 ptes.

## COL·LECCIÓ EL LLAPIS

•RACONS D'ACTIVITAT  
A L'ESCOLA BRESSOL I PARVULARI  
M. José Lagüa / Cinta Vidal  
95 pàg. (2a edició)  
PVP 1.200 ptes.

•COLÒNIES ESCOLARS /  
ORGANITZACIÓ, ACTIVITATS I  
RECURSOS  
Artur Parcerisa  
95 pàg.  
PVP 1.200 ptes.

•ENSENYAR LLENGUA  
Daniel Cassany / Marta Luna /  
Glòria Sanz  
560 pàg.  
PVP 3.500 ptes.

## COL·LECCIÓ OLLA DE GRILLS

Cançons i danses per  
celebrar les festes.  
Cassette + guia: PVP 1.391 ptes.  
cada títol

### •EL CARNAVAL

•SANT JORDI I FESTES DE  
PRIMAVERA

•SANT JOAN I FESTES MAJORS

•LA CASTANYADA

•NADAL I REIS

## COL·LECCIÓ MIE. MATERIALS PER A LA INNOVACIÓ EDUCATIVA

•PEDAGOGIA DE LA SEXUALITAT  
Pere Font  
(Coedició amb l'ICE  
de la Universitat de Barcelona)  
167 pàg.  
PVP 1.550 ptes.

**GRÀO**

EDITORIAL

Art, 81 - 08041 Barcelona

Sol·liciteu catàleg al telèfon (93) 435 23 11

## UNA EXPERIÈNCIA D'ADAPTACIÓ

A l'E. B. Tabalet de Mataró, com passa amb les persones que hem fet de l'educació a l'escola bressol la nostra professió, ens agradaria planificar el procés d'adaptació dels infants de manera que la incorporació al centre els impliqués una dificultat mínima. Una entrada gradual, un temps limitat de permanència inicial a l'escola, o que els pares i les mares puguin restar al principi unes estones amb els fills poden ser algunes de les solucions. Però, de vegades, formulem aquestes premisses sense valorar prou els canvis organitzatius que impliquen i sense plantejar-nos les angoixes que podem generar a les famílies.

CORAL GÓMEZ PUIG

### Què és l'adaptació a l'escola?

El període d'adaptació és aquell espai de temps en què el nen o la nena es debat entre dues situacions vivencials diverses: una de coneguda, la familiar, i l'altra nova i desconeguda, l'escola, a la qual s'ha d'incorporar. És un lapse, més o menys llarg, en el qual tant els infants com els pares i els educadors hem d'assumir una situació diferent i les repercussions que se'n deriven.

Durant aquest procés, al nen, se li demana que s'adapti a un medi imposat pels pares, amb unes educadores que no coneix, amb uns companys nous amb els quals haurà d'aprendre a compartir, i amb un espai que, d'entrada, el sobta.

Per tal que aquest període de temps sigui menys conflictiu per al nen, a la reunió de pares que es fa abans d'iniciar el curs es proposen una sèrie de pautes.



*Es demana als nens que s'adaptin a un medi imposat pels pares, amb unes educadores que no coneix, uns companys amb els quals haurà d'aprendre a compartir i un espai nou.*

En el procés d'adaptació hi podem diferenciar tres estadis:

- En el primer el nen viu una *separació* dels familiars que generalment va acompanyada de plors, si bé no durant el primer dia –perquè és la novetat–, sí durant els següents. També la sociabilització amb els nous companys.
- En el segon podríem parlar de l'*acceptació* per part del nen del fet que ha d'assistir a l'escola tant si li agrada com si no. Per tant, «accepta la norma».
- Finalment, en el tercer, és quan el nen es mostra tal com és realment. Podríem parlar ja de *regularització*.

El procés d'adaptació no solament afecta el nen i les educadores, sinó que els pares i les mares també hi tenen un paper molt important i en depèn, en gran part, que la situació per la qual està passant l'infant sigui més o menys traumàtica. Cada vegada valorem més la relació que puguem establir amb les famílies durant tot el curs, però principalment en aquest període de temps, perquè l'angoixa que transmeten als fills, molt comprensible d'altra banda, pot entorpir o allargar el procés.

Per tant, qui primer ha de tenir una bona predisposició per portar el nen o la nena a l'escola han de ser els pares, i amb qui primer s'ha de treballar és amb ells.

### Què fem les educadores durant aquest procés?

La nostra actitud ha canviat al llarg dels anys. Durant aquests dies intentem connectar amb el nen per mitjà del contacte corporal, d'afavorir un clima acollidor, càlid i tranquil a l'aula, d'atendre totes les demandes que ens fan, etc. Però hi ha un factor que cal tenir en compte i és que l'experiència ens ha ensenyat a desangoixar-nos i a no atabalar-nos per l'ambient que es crea, a comprendre què vol dir el plor d'un nen i a entendre com es poden sentir els pares. Gràcies a això podem rebre els nens amb molta més bona disposició, amb més receptivitat i, certament, amb tranquil·litat.

És important que, al nen, li puguem transmetre seguretat en les persones, en els objectes, en les situacions... Això l'ajudarà a viure aquest procés d'una manera més relaxada i a acceptar la nova situació. Una bona adaptació li servirà per poder acceptar altres canvis que de ben segur tindrà al llarg de la seva vida.

### Alguns recursos que ens són vàlids

*Tenir a l'aula algun element que faci referència a la seva realitat anterior.*

- Portar de casa alguna joguina o objecte familiar.
- Mantenir el nom de l'aula del curs passat.
- Mantenir el mateix distintiu que tenia en el seu penjador.
- Mantenir alguna joguina que els agradava.
- Utilitzar el mateix titella que el curs passat.
- Portar l'àlbum de fotografies que es va confeccionar durant el curs.

*Durant els primers quinze dies de curs hi ha una educadora de suport a les aules.*

*Fer una reunió amb els pares nous abans de finalitzar el curs anterior.*

En aquesta reunió s'informa els pares del funcionament del Patronat i de l'escola. Se'ls explica l'adaptació de manera general i també se'ls convida a participar a la festa de fi de curs de l'escola.

*Reunió de l'educadora amb els pares abans de començar el curs, a l'aula dels seus fills.*

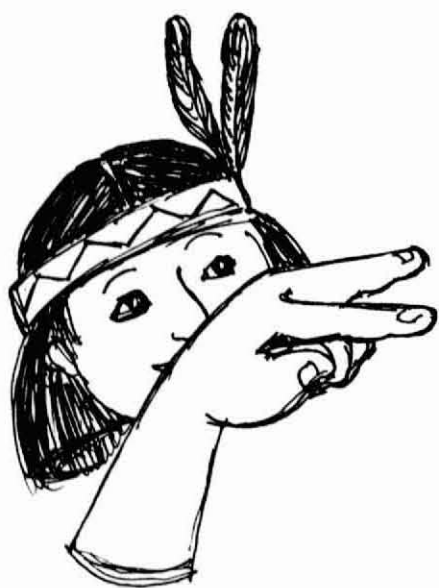
En aquesta reunió, i com a únic punt, s'informa àmpliament sobre l'adaptació i s'enumeren un seguit de pautes que els pares i mares, o en el seu lloc algun familiar proper al nen, poden portar a terme per tal que aquest procés sigui més tranquil. Se'ls convida a visitar l'escola l'endemà, acompanyats dels fills, per tal que puguin tenir un primer contacte amb l'educadora, amb el nou espai i fins i tot amb algun company. I també perquè expliquin els seus costums. Si no és possible, es demana que es quedin un cop finalitzada la reunió i que ens expliquin els hàbits dels nens.

Les opcions que tot seguit enumerarem són les mateixes que vam presentar a les famílies. Ho vam fer de manera que cadascú escollís la que li anava millor. De la mateixa manera, ens vam reservar el dret d'aconsellar-los en cada cas i d'acord amb com s'anava desenvolupant el procés.

- *Entrada gradual.* Permet una atenció més individualitzada i per tant un coneixement més profund de cada nen, i també que l'ambient sigui més tranquil.
- *Horari gradual.* Quan el nen comença a estar cansat té l'opció de marxar. Però es demana que es mantingui un horari regular.
- *Permanència d'algun familiar a l'escola.* La persona que el vingui a portar es pot quedar a l'aula amb el nen, se'l pot tornar a emportar o bé el pot deixar una estona i venir-lo a buscar més aviat...
- *Comiat.* A vegades els pares tendeixen a desaparèixer en el moment en què el nen o la nena està despitat. Això no afavoreix gens aquest procés, ja que la inseguretat del menut augmenta.
- *Parlar de l'escola.* Que els pares no esperin al dia abans per parlar de l'anada a l'escola, sinó que, amb temps, ja li ho vagin explicant.
- *Sortides.* Intentar que durant els primers dies sigui la mateixa persona qui vingui a buscar l'infant.

## Senyals per parlar com els indis pell-roges

No tots els indis americans tenien el mateix llenguatge ni, dins una mateixa llengua, parlaven tots el mateix dialecte. Aleshores practicaven un llenguatge de senyals que els anava molt bé per entendre's. Quatre d'aquests senyals també ens poden anar molt bé a classe.



Dos dits separats i enfora, davant dels ulls, vol dir mirar. Ho podem fer servir per: «A veure?», o «Mira cap allí» o «Mirem el sol».



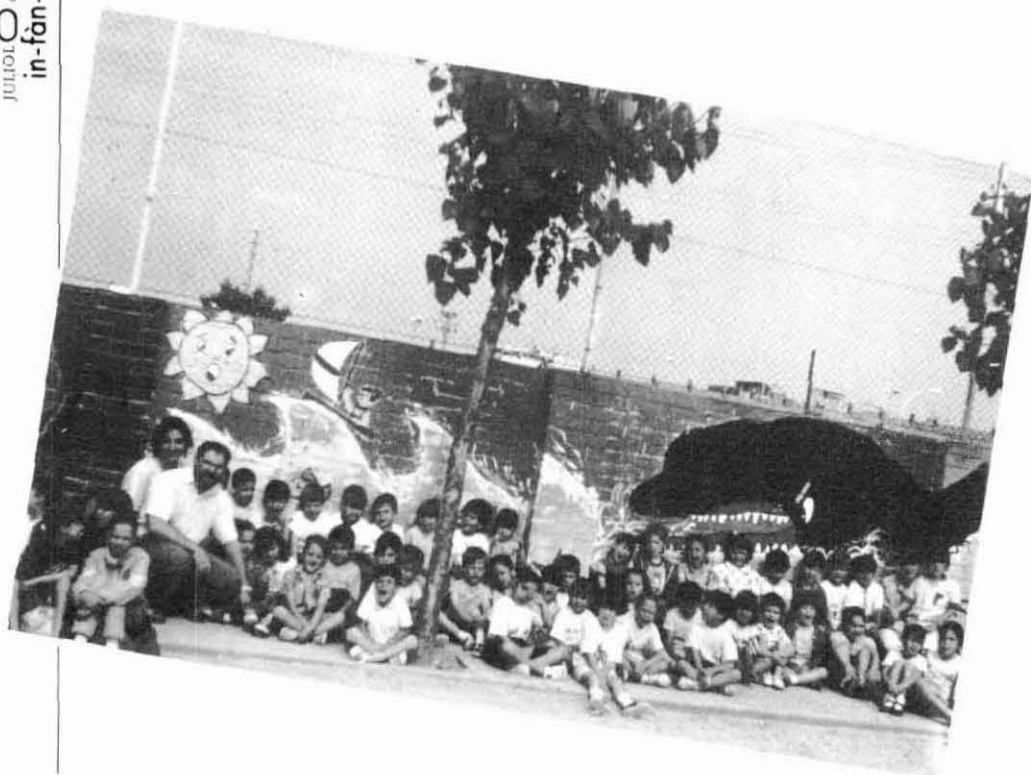
La mà oberta davant la boca vol dir parlar. Ho podem fer servir quan volem que parli algun dels nens, o quan anem a explicar una cosa molt important.



La mà parada rera l'orella vol dir escoltar. Aquest és un gest pràcticament universal, que podem fer servir abans d'explicar un conte, o d'escoltar una música.



Dos dits junts entre el nas i la boca vol dir cantar. A vegades, per no tapar-se la boca, els indis tiraven els dos dits amunt. Naturalment, l'hem de fer servir abans de cantar.



escola 3-6

## L'ENCANTERI D'EN PINOTXO

ESTER MARTÍNEZ MASSANA i JOAQUIM MARAÑÓN

El curs passat els nens i les nenes de pàrvuls del C. P. Joan XXIII de Terrassa no van anar a fer colònies a una casa de camp qualsevol. Van anar a la casa d'en Geppetto, per tal d'ajudar-lo a trobar en Pinotxo que s'havia escapat del conte i no volia tornar. Així d'entremeliat és aquest personatge que ens ha tingut ben ocupats gairebé tot el segon i tercer trimestre del curs. Aquesta és la història viscuda per nens i mestres. Els nens entren al conte rient i plorant al costat d'en Pinotxo; aporten solucions meravelloses per ajudar-lo a sortir dels problemes que es busca i on queda ben atrapat.

Al parvulari s'expliquen molts contes. Cal tenir imaginació per no narrar els contes amb un mateix motlle. Després de reflexionar sobre aquesta qüestió, els parvulistes de l'escola Joan XXIII vam arribar a la conclusió que calia trobar noves estratègies motivadores per explicar contes. I vam passar a la pràctica amb el trapella d'en Pinotxo.

Volíem que els nens visquessin la història d'en Pinotxo pausadament, amb dies i dies per solucionar els problemes que la narració ens plantejava. Tanmateix calia que en dos trimestres *En Pinotxo* no fos l'únic conte gaudit per nens i mestres. Calia explicar-ne d'altres, paral·lelament.

Així va ésser com el conte d'en Pinotxo es va convertir en un raïm de petites històries que li passaven a un mateix protagonista en diferents dies i a diferents hores, històries a les quals calia aportar solucions tot parlant i dialogant els nens entre ells, amb el mestre, amb els pares, amb els avis, etc.





Cal que diguem que no vam seguir fil per randa cap de les versions del conte que hi ha al mercat: hi vam fer aportacions diferents i originals, tot aprofitant els elements del pati de l'escola, els carrers del voltant...

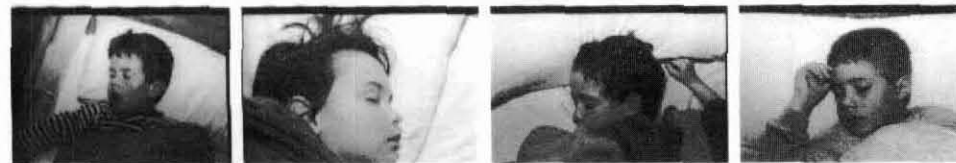
### Quan el pati, el carrer i la casa del nen també són escola

I un bon dia, després de moltes dolenteries, en Pinotxo fa la més grossa: s'escapa del conte! Ja us podeu imaginar les cares dels nens i la preocupació d'en Geppetto... Els nens ja l'havien salvat d'altres entremaliadures (quan es va quedar tot sol al mig del mar en un rai va haver-hi nens que van portar cordes de casa per ajudar a en Pinotxo a sortir d'aquella bassa tan gran...).

Ara que havia fugit del conte sense donar explicacions calia trobar-lo. Al pati de l'escola, no va quedar cap racó per mirar si hi era. La classe va ser escorcollada de dalt a baix i els nens preguntaven a nens més grans si havien vist en Pinotxo. Fins que els nens mateixos van arribar a la conclusió que en Pinotxo havia sortit del conte i també de l'escola: el carrer es va convertir en font d'inspiració per a la recerca. Així va ser com els nens aixecaven el cap per veure si rera els senyals de trànsit s'amagava el seu amic entremaliat. I la bústia de correus es convertí en un lloc idoni per amagar-s'hi a dins. I els nens van embolicar-hi els seus pares i avis: calia trobar una clau de porta que obrís la bústia, o que obrís aquella porta infranquejable d'un altre amagatall ideal per als nens trapelles: la sala de la caldera de l'escola que dóna al pati.

A casa, els nens explicaven les històries viscudes i sentides. Portaven a la classe dibuixos fets a casa per penjar-los i també contes d'en Pinotxo que s'havien fet comprar pels pares o avis.

Així, casa seva es transformà en una escola d'espontaneïtat on, motivats per la feina feta a l'escola, treballaven lliurement el diàleg amb els pares sobre un tema proposat a classe, dibuixos, contes, etc.



### Els altres cicles també hi col·laboren

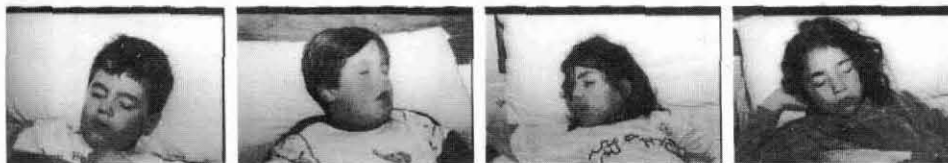
El mes d'abril vam anar de colònies a la casa d'en Pinotxo. Ell mateix ens va convidar quan va aparèixer per uns instants rera del mirall de la classe. Fet de cartolina i pintat amb vistosos colors va dir als nens que els esperava a la casa del seu pare, en Geppetto. Calia preparar-se pel que fos. En Pinotxo ens havia demostrat durant tot el trimestre que les podia fer bones.

Vam preparar tot el que necessitaríem per a les colònies sense oblidar-nos la caps de titelles i andròmines per fer una funció a la nit, que faríem després de sopar i abans del joc de nit de recerca d'en Pinotxo. Vam pensar fer teatre amb els titelles i elements de la caps que una nena va batejar així: «són llàgrimes de drac plenes de cors», quan vam preguntar què podia haver-hi a dins (i és que Sant Jordi era a prop i la llegenda ja s'havia viscut a l'escola).

El mateix Pinotxo que va aparèixer rera del mirall, el vam fer de fusta i articulats i els nens de cicle inicial i mitjà ens van pintar un munt de pinotxos petits i de paper per escampar-los al joc de nit per tots els racons dels exteriors de la casa de colònies. Els nens, amb les lots, s'encarregarien de trobar-los. Entre tants pinotxos sortiria el més gran, de fusta, com el va fer en Geppetto al seu taller... I el trobaria un nen o una nena...

### I a les colònies, s'obre el teló...

Els nens es van passar tot el dia preguntant per en Pinotxo. Després de sopar es va fer la sessió de titelles. De la caps de «llàgrimes de drac plenes de cors» van sortir el Sol i la Lluna, el pirata Mala Pata, l'ocell Cel, la granota Bota, l'indi John... Tots van ser presentats pel titella Nas Pelat i tots van fer un encanteri per fer aparèixer al trapella d'en Pinotxo.





I va ésser la màgia de l'encanteri i la màgia de la nit la que va fer que, sense haver-ho preparat, s'obrí la porta de la sala amb un corrent d'aire oportú quan el pirata Mala Pata deia el seu encanteri: «barbes de pirata, ulls de granota, que en Pinotxo entri per aquesta porta!» El silenci va ser total quan el soroll de les frontisses de la porta va acompanyar-ne el moviment d'obertura, i van produir sorpresa i admiració tant en mestres com en nens. Alguns nens van sentir una mica de «por» en veure el resultat de l'encanteri. Però en Pinotxo no va entrar, i tampoc no va aparèixer amb l'ajut dels encanteris de la resta de personatges que van desfilars pel teatre improvisat, mentre nens i mestres repetien en veu alta: «pel cel on volo, l'aire que respiro i el vent que escolto, que surti en Pinotxo», «pel meu cavall que coneix bé els prats, per les plomes del meu cap, que en Pinotxo vingui ja!», «pel príncep que sóc, disfressat de granota, demano que en Pinotxo surti d'aquí sota»...

Tan entremaliat era en Pinotxo que l'haurien de buscar entre tots pels voltants de la casa de colònies. I vam fer un encanteri col·lectiu: «catacroc, catacric, fem un encanteri tots units», va dir en Nas Pelat, el narrador. I amb un llapis gegant va escriure a la pissarra: «Pinotxo, tu que ets de fusta i vius colors, apareix el més aviat millor.»

Els nens van anar a buscar les lots. No les podien mantenir apagades i esperar la foscor. Mentrestant es va fer «la pluja» de pinotxos petits i de paper pels voltants de la casa i el Pinotxo de fusta pintat de vius colors es va amagar a un arbre a l'alçada de la vista dels nens per tal que fossin ells els descobridors. Va ser tot un espectacle: vuitanta nens amb les lots van començar a explorar, en plena nit, tots els racons imaginables per trobar el seu amic Pinotxo. Tot eren crits i corredisses: «he trobat set pinotxos petits», cridava la Verònica. Fins que vam sentir el crit més fort de la nit: «aquí és en Pinotxo!» va cridar amb totes les seves forces en Rubén. El nen que va tenir la sort de trobar-lo és, també, un «trapella *de cuidado*».



Tots els nens van envoltar en Rubén com si ell fos un iman i la resta de nens la ferralla. Els mestres vam haver de rescatar en Rubén i en Pinotxo. Tots els nens van anar a dormir satisfets per l'aparició d'en Pinotxo i excitats per tant aldarull. El temps que va passar entre anar als lavabos i despullar-se i ficar-se al llit va tornar les aigües a un ambient calmat, propici per a la son... Però en Pinotxo, recolzat a la porta d'un armari, preparà aquella nit l'última «pinotxada» de colònies: vam fer una foto a cada nen un cop adormits (per a ells va ser en Pinotxo qui va agafar la cambra dels mestres). Quan vam tornar de colònies vam fer un tríptic amb la foto com una activitat més de classe per portar-la a casa i donar-la de regal als pares. Moltes famílies ens en van demanar còpies per als avis i les àvies...

### El xxv aniversari de l'escola Joan xxiii de Terrassa

El curs no podia acabar sense fer-ne una de grossa amb en Pinotxo. El curs passat vam celebrar el xxv aniversari de la nostra escola. Cada nivell havia de pintar un mural a les parets del pati. El mural de parvulari va ésser, dins d'aquest marc, una balena molt grossa que perseguia en Pinotxo, el qual, enfilat en un raï de fusta, anava enlairat pel mar a la cresta d'una ona. Tots ens ho vam passar pipa, pintant un mural tan gros i, un cop sec, molts nens corrien al mural per ajudar en Pinotxo. Es produïen uns diàlegs divertidíssims entre els nens i entre els nens i els mestres. En Pinotxo també va tenir un racó propi a l'exposició que tota l'escola (pares, mestres, nens, personal no docent i amics) vam muntar per commemorar la data històrica.

E.M.M., J.M.





## VOLÍEM FER NÉIXER POLLS

ANTÒNIA ANGLADA, LÒNIA JUANEDA, VICENS ARNAIZ

Aquest any l'equip de mestres de parvulari de quatre i cinc anys han posat en pràctica el treball a partir de petits projectes.

Vam aprofitar el fet que venien fillets del camp i l'interès dels nostres fillets pel seu entorn, per treballar un projecte relacionat amb la vida del camp. Així és com entre tots vam decidir tenir pollets. No sabíem com fer-ho. Per això vam anar a visitar granges on en criaven i vam recollir informació entre tots (pares, alumnes i mestres). A la fi ens sentíem amb coratge d'intentar-ho!

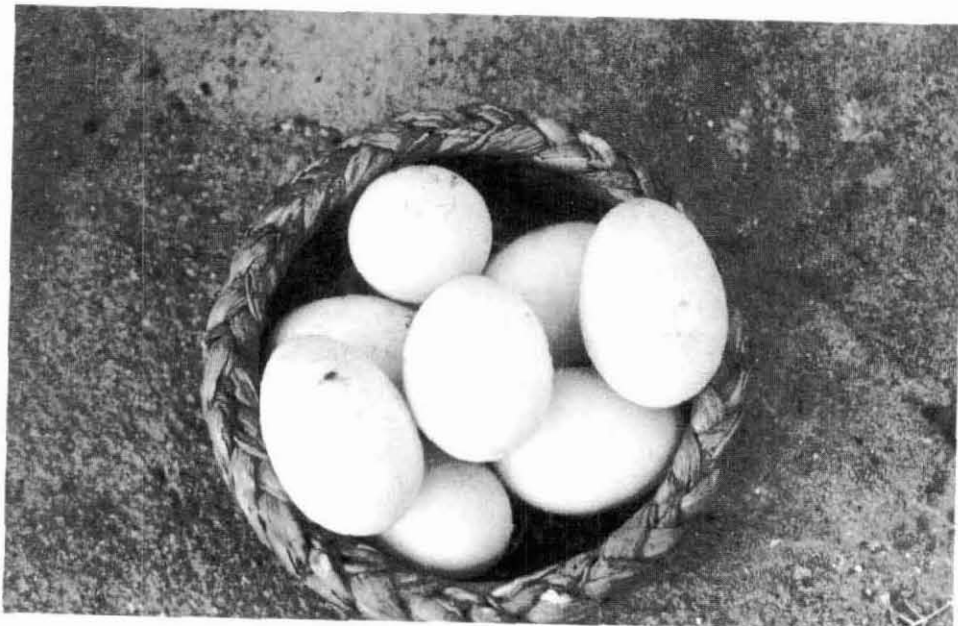
Un avi d'una filleta del camp ens deixà una antiga incubadora que vam reformar i modernitzar. Amb la incubadora a punt vam replegar trenta ous fecundats. Els vam posar a dins durant vint-i-un dies i vam controlar contínuament la temperatura, la humitat i la ventilació.

Haviem après que calia girar-los dues vegades al dia perquè l'embrió no s'aferís a la membrana de la closca. Però un bon dia, dins la segona setmana d'incubació, se'ns van rompre dos ous quan els giràvem i aquí ens vam començar a preocupar: els ous romputs no estaven desenvolupats i vam pensar que potser no hi hauria cap ou que arribàs a bon fi.

Entre tots vam decidir cercar solucions i demanar ajuda a algun expert. Tots vam coincidir: era necessari convidar l'avi Miquel, que és veterinari. L'avi Mi-



*Vam aprofitar que venien fillets del camp per treballar un projecte relacionat amb el seu entorn.*



*Vam replegar trenta ous fecundats, els vam posar a dins de la incubadora i durant vint-i-un dies vam controlar la temperatura, la humitat i la ventilació.*

quel ens tranquil·litza molt dient que si la temperatura era l'adquada i els ous no eren ni als polls havien de néixer. Tanmateix si el control de la temperatura i la humitat fallaven podien néixer morts.

I va arribar el gran dia! Un dilluns de matí quan vam arribar a l'escola vam trobar sis ous amb la closca esberlada. Estàvem molt emocionats! Durant tot el dia vam estar pendents del gran esdeveniment. En van néixer sis i els vam deixar unes hores dins la incubadora. Després els vam posar dins d'una capsa a prop d'una estufa perquè estiguessin calents.

Ara no teníem amb què alimentar-los i els fillets cercaven cucs a la terra del pati de l'escola fins que vam veure que no era suficient i els van proposar anar a cercar pinso a la tenda d'animals.

La nostra preocupació ara era què en feim quan tornin grans. Els fillets no se'n volen desfer i els pares han hagut de construir un galliner al pati. I en acabar el curs els drem a una granja.

Ha estat una experiència molt gratificant i emocionant, tant per als infants com per a les dues mestres. Hem après junts moltes coses.

### **Anàlisi pedagògica**

És així, idò, que en l'eficàcia del planteig educatiu han coincidit diferents factors.

D'una banda la clara vinculació al propi medi de procés que se'ls ha proposat: no sols els fills de pagesos viuen a diari aquesta vinculació amb el món animal (constitueixen per ells a més del factor lúdic un element de supervivència econòmica) sinó que també la quasi totalitat de les famílies (pares i fillets) que viuen a la població té vinculació directa amb algun hort familiar que treballen els caps de setmana.

I d'aquesta vinculació cal destacar la direccionalitat: no ha estat l'escola, que ha «plantejat» unes informacions per traslladar al medi familiar, sinó que l'escola, els mestres han necessitat recollir (sense artificialitats ni falses ignoràncies) tot el que els pares i avis saben per poder reproduir a l'escola un procés quasi quotidià del seu entorn: és així com les famílies (i els fillets!) podien esdevenir «formadors» dels seus mestres.

De tota manera no voldríem que apareguessin els elements «informatius» (d'on surt un pollet, quin paper hi té el gall, què és la incubació...) com els eixos de l'eficàcia educativa assenyalada.

Paral·lelament a aquest argument apareixen uns processos que ens semblen prou determinants en la nostra experiència. Davant la immediatesa dels processos, davant la immediatesa de la satisfacció dels desitjos a què estan abocats els infants, han viscut un procés llarg (i amb quin plaer l'han viscut!). En aquest procés l'espera n'era un mecanisme clau (l'espera de vint-i-un dies!).

L'espera no era passivitat. D'una banda anaven entenent què passava allà dins la closca, què passava en l'àmbit ocult a la mirada però clar a l'enteniement (seguir el procés en llibres, obrir de tant en tant algun ou per saber què passa en altres...). D'altra banda calia «fer», com tenir cura de la temperatura i la humitat, voltar els ous diàriament i fins i tot organitzar torns de cap de setmana. I aquesta espera, organitzada amb un referent comú amb el món adult: el calendari.

És clau per comprendre què ha passat en aquesta espera fer esment de l'agitació present: si d'una banda la il·lusió viscuda per tots (pares, mestres i al·lots) comportava un alt nivell d'emoció, d'agitació (sovint calia mantenir obert el pati per tal de permetre freqüents descàrregues), d'altra banda calia exercir (i s'exercia!) un autocontrol permanent per no malmetre els ous, per no malmetre la instal·lació d'humitat i temperatura, i finalment per no malmetre els pollets acabats de néixer. «Només» s'ha d'afegir que en aquesta espera hi estava present l'interrogant respecte a la possibilitat o no del neixement i respecte a la vida i a la mort dels pollets acabats de néixer.

En aquesta dialèctica emoció-agitació motriu-autocontrol *versus* motivació-interès-agitació cognitiva, hi trobaríem bona part de les claus educatives de la situació. Dialèctica que en cap moment no pot ser compresa com un procés intern: ha estat un procés inseparablement viscut des del col·lectiu i des de cada individu: cada subjecte (pares, mestres, al·lots) hi trobava el seu propi espai en la construcció de preguntes i respostes, en compartir i en interioritzar.

No passarà desapercebut als lectors que si bé ha estat un procés compartit per tots, no ha implicat actes massius. Era una dinàmica que es movia dins l'espontaneïtat: ara són tres que s'ho miren; ara hi ha quatre pares i vuit fillets que en rallen; ara hi ha la mestra amb tretze infants; ara són les dues mestres que en rallen i un ranxo d'al·lots que les escolta; ara tots (mestra i infants) asseguts fan una posada en comú, una síntesi.



*En l'eficàcia del planteig educatiu, hi ha influït la vinculació del procés al propi medi.*



# CRÓNICA D'ENSENYAMENT



## una eina per a mestres i educadors

Una manera de ser clars és dir les mateixes coses de forma diferent. Inten-tem-ho.

\* Hem procurat generar i conduir un procés

- Amb implicació real (no solament per la voluntat de col·laborar) de pares, mestres i al·lots.
- Utilitzant l'espontaneïtat i complexitat:
  - Globalitat per la implicació emocional, motriu i cognitiva.
  - Globalitat per la diversitat d'elements que intervenen: criteris de temps, procés reproductor, factor temperatura...
  - Globalitat per la unicitat del procés: tot açò per aconseguir un únic objectiu: el naixement dels polls.
- Afavorint per la via de l'espontaneïtat la vinculació de tots els subjectes al projecte comú:
  - Uns, utilitzant preferentment el petit grup; altres el reforç que els comporta la copresència dels seus pares...
  - Uns utilitzant el dibuix, altres la paraula, ...
  - Uns utilitzant la pregunta, altres la resposta...
  - Uns parlant del que veuen, altres del que s'imaginen...
- Però també afavorint la generació de síntesi interna per tal de fer fàcilment utilitzables tots els continguts.

\* S'ha plantejat un procés que implica abordar l'anàlisi de la realitat, la seva comprensió, i prescindir del joc: el joc no ha estat present en aquesta successió. No podíem jugar amb els ous, ni amb els polls (no deim que a la nostra escola no s'hi jugui!). Ni l'especificitat de la situació ens aconsellà afegir-hi material de simulació.

- De l'emoció, de l'interès per generar vida, de l'atractiu pel món animal, s'ha fet un salt cap a la comprensió de l'entorn sense passar pel joc.
- De l'emoció compartida, a la representació.
- Del ressò emocional, a l'ordenament d'idees.

En aquest sentit ha estat un procés ben peculiar dins la nostra escola.

No voldríem que sempre i exclusivament fos així. Però ha tingut també la seva riquesa des d'un context de coherència.

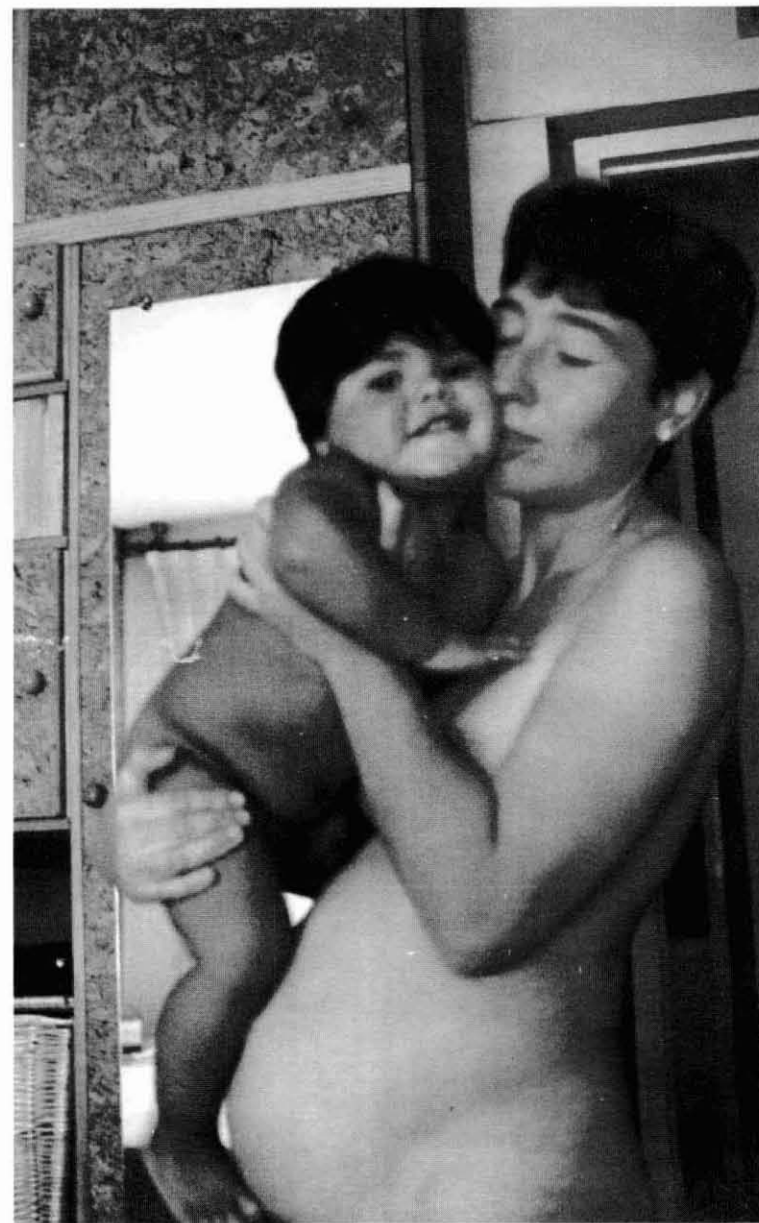
Reflexions sobre una experiència personal

## UN INFANT ACABA DE NÉIXER

**La majoria de dones enfronten el primer part amb les pors i els terrors apresos des de la infantesa. Veus diferents parlen avui de l'entrançable experiència de tenir un fill, de la necessitat de dignificar el part, de retornar a la dona la confiança en ella mateixa, la responsabilitat, en definitiva el seu poder, la seva capacitat natural de parir. El naixement d'un nen, el part d'una dona, haurien d'estar plens de felicitat. Aquesta és la història, precisament, d'una petita vida per la qual hem volgut tota la felicitat del món.**

PURI BINIÉS

El primer que sentírem, quan vas néixer, fou la teva respiració. El teu pare tanca els ulls i diu que encara recorda perfectament la teva carona rosada, la teva mirada de perplexitat que descobria la vida. Jo, amb tu als braços premut contra el meu pit, no hi cabia de joia, de satisfacció, plena com estava d'una felicitat profundament compartida amb ton pare, que havia respirat, bufat, treballat amb mi durant tota la nit perquè tu naixessis. Una profunda alegria compartida també amb la teva tieta, que era a casa amb nosaltres per a tot el que calgués, i amb la llevadora que ens va assistir i que mesos enrera, preocupats com estàvem per les mil històries de terror que enfosqueixen el moment



*Tots t'esperàvem amb calma i impaciència.*



*Amb el nou dia, vas néixer tu, suaument, al ritme que marca la mateixa natura.*

del part, ens recordà que la dona és capaç de parir i que el part no és cap malaltia sinó un gran esforç, sense més implicacions; que una dona que pareix necessita tots els ànims del món, però ni un gram de compassió, com els atletes i esportistes, sense anar més lluny... i així ens va transmetre la força i el coratge necessaris per saber i poder viure un moment que mai no voldrem oblidar.

Com tampoc no podrem oblidar el nostre temps d'espera. Tots t'esperàvem amb calma i impaciència. La teva germana, que em tocava la panxa i deia un «aquí, aquí» i ajuntava les manetes mentre aclucava els ulls per dir-me com eres de xicarró. El teu pare, sorprès i emocionat cada cop que notava amb les seves mans algun moviment del teu cos, cada cop que posava la seva oïda contra la meua panxa i sentia el batec del teu cor, tremendament ràpid, incansable, decidit com estaves a ser vida.

I jo, tota il·lusió i joia. Quina secreta emoció mentre et sentia créixer a dins meu, mentre caminaves pausadament cap a la vida!; quina íntima satisfacció, felicitat i orgull quan de sobte recordava que estava embarassada. Em feies sentir poderosa, tan plena com estava de tu.

### **Esperant un fill**

«Estat de bona esperança» sembla ridícula l'expressió, però potser és la millor definició per als nou mesos d'espera entranyable: amb les pors i la incertesa de com anirà tot, amb la fe i la confiança que et permeten avançar cap al futur, perquè així ho fas amb la teua vida i així ho has de continuar fent amb la vida que portes a dins.

I ara, quan veig una dona embarassada no puc evitar la petita enveja de l'*espera*. Les veig, em recordo, plenes a vessar d'il·lusió, d'expectació, de vida. I és que aquest meravellós temps d'espera et fa sentir el centre del món. Res no t'importa tant com el petit ser que avança, dins teu, cap a la vida. Tot és superflu i accessori, només importa ell. Amb les dones embarassades que desitgen el fill m'unirà per sempre la complicitat de tots aquests sentiments.

Sentiments, però, tan íntims que poques vegades es fan públics. Parlar d'embaràs és, pel contrari i massa sovint, parlar únicament de la «problemàtica de l'embaràs». I així es titulen molts llibres i s'encapçalen molts articles. I així s'identifica embaràs amb malaltia fins a semblar sinònims. És clar que hi ha dones que viuen embarassos problemàtics, que fins i tot s'han d'estar al llit en repòs per no perdre la criatura, però això no és precisament el normal. Sembla, quan es mira la bibliografia sobre l'embaràs i el part, que per estar embarassada sigui obligatori tenir símptomes desagradables com el restrenyiment, la inflamació de cames, nàusees... A la societat, en general, la dona embarassada és tractada com una malalta. Sembla imperdonable, en definitiva, que es-

tant embarassada et puguis sentir físicament millor que mai. I jo, i moltes dones que conec, així ens sentíem.

Afortunadament hi ha veus entre els professionals sanitaris que intenten conscienciar les dones que el seu estat, quan és escollit i desitjat, és un autèntic privilegi. I són necessàries aquestes veus per contrarestar totes les històries de terror amb què se'ns bombardeja des de ben petites. I són necessàries aquestes veus per eliminar de mica en mica el pes de la maledicció bíblica, l'obscurantisme i les pors que envolten el fet, abans que res natural, de parir. Amb les classes de preparació al part, cada cop més esteses, s'està aconseguint que embaràs i part deixin de ser una obligació i un *mal trago* per convertir-se en una elecció privilegiada. És molt important, per a la felicitat de moltes dones d'ara, que això sigui així. És molt important, per a les noietes que demà seran dones, que això continuï sent així. I és molt important, també, per als mateixos fills, per a la seva felicitat. Perquè el naixement d'un fill no ha de ser el resultat d'un sofriment matern, sinó d'un gran esforç, d'un repte, d'una conquesta. L'embaràs i el part han estat –i continuen sent massa sovint encara– episodis plens de sofriment i dels quals la dona fuig amb l'oblit. Quan, al contrari, podrien ser plens d'esforç personal, felicitat i joia, com cap altra fita ho pot arribar a ser.

### Finalment amb nosaltres

Vas escollir una data capritxosa per venir al món, el 29 del 9 del 92, tot cap-i-cua. El dia abans, passades les deu del vespre, el meu cos començava a donar senyals que jo no sabia ben bé com interpretar. Podia ser ja el part? Al cap d'una estona no va haver-hi cap dubte. Les contraccions, primer més suaus, després més intenses, posaven en marxa tot el treball del part. Perquè és tot un treball, amb moments molt durs, que superes posant en pràctica les tècniques de respiració i relaxació apreses a les classes de preparació, i amb moments d'una pau infinita –en els pocs minuts que hi ha entre contracció i contracció arribava fins i tot a adormir-me. I així, amb aquest ritme alternatiu d'esforç i descans que imposa la natura, el meu cos agafava noves forces per afrontar una nova contracció. I com passava el temps, de ràpid! De sobte em vaig trobar que ja era de dia. Entre contracció i contracció havia passat tota la nit i per a mi era com si només haguessin passat unes hores. Hores després, amb el nou dia, vas néixer tu.

I el teu pare sempre amb mi. Ell em marcava el ritme de la respiració, bufava amb mi, premia les mans contra els meus ronyons quan em feien mal... La seva cara davant meu amb aquell «vinga que ho estàs fent molt bé», o aquells «mira'm als ulls, mira'm als ulls!» quan em notava flaquejar. Va treballar de valent. L'endemà, quan arribà la família, el van trobar descansant al llit amb tu als braços (jo m'estava dutxant); el «però aquí qui ha parit?» va ser inevitable... I és que, com diria la llevadora quan tot havia acabat, havíem format, tots dos, un gran equip.



*Els records més bonics i els més tristos del moment del part són de caire bumà.*

Jo tenia por, com moltes dones, com totes les dones que pareixen per primer cop. Per regla general les poques referències que es tenen del part són els crits d'una «pobre-dona-víctima» que interpreta un part en una pel·lícula, o les imatges reals d'un part hospitalari, on la dona no crida perquè està anestesiada i tan rodejada d'instrumental que allò sembla més una intervenció quirúrgica que un part. Jo havia tingut accés a altres informacions i a altres vivències, i això em feia sentir més segura. Però, tot i així, el pes de la pròpia cultura i de l'educació em van fer viure el meu propi part amb la por del que vindrà després. I precisament després de passar-ho tot és quan penses a viure un segon part ja sense pors, sabent què és, com una dona adulta que escull el seu destí. Busques, en definitiva, una segona oportunitat per fer-ho millor.

«Mireu que guapa està, aquest és un dels senyals que ens diu que tot va perfectament bé». Era la veu de la llevadora. Tots assentiren i jo, recelosa, vaig encarar el mirall. I sí, em vaig veure més bonica que mai, una cara plena del color rosa que donen l'esforç i la vida.

Les ganes d'empènyer són imperioses, enormes. La pressió que sents a la vagina, infinita. Procura seguir les indicacions de la llevadora mentre protegeix el teu perineu per evitar esquinçaments «ara no empenyis, bufa, bufa»..., però no sempre ets capaç de seguir-les i se t'escapen dues i tres empentes. A poc a poc es va veient més tros de cap fins que és fora. I així estaríem encara uns minuts més fins que una nova contracció i una nova empenta van fer sortir la resta del teu cos, suaument, sense fer cap estirada que pogués trencar uns ossos tan tendres. Suaument, al ritme que marca la mateixa natura, la vida mateixa.

## I nasqueres a casa

El que a països com Holanda es considera normal (el 42 % de parts es fan al propi domicili atesos per personal sanitari), aquí es creu encara una proesa, una irresponsabilitat, un esnobisme...

Ton pare i jo volíem, per a tu i per a mi, la millor atenció. Per això decidírem, després de parlar molt i mirar aquí i allà, que si no sorgia cap complicació que ens aconsellés anar a l'hospital et tindríem a casa atesos per una llevadora. I així va poder ser.

Hauríem volgut per a tu una maternitat plena de vida, però el que trobàrem fou uns hospitals on s'obliga la dona a adoptar unes postures que li fan molt més difícil i dolorós el part (estirada en un llit, cames amunt en contra de la força de la gravetat...) i, conseqüentment, més difícil el naixement del fill. On les dones són sotmeses a pràctiques vexatòries, com el rasurament dels pèls públics, o indiscriminades, com el tall del perineu. On el part té tracte de malaltia, i se sistematitzen unes actuacions que acaben per interferir en el desenvolupament normal del part i condueixen la dona cap a l'anestèsia, cosa

que produeix com a conseqüència un índex d'intervencionisme mèdic clarament elevat (fòrceps, espàtules, cesàries...).

És a més un cercle viciós. Les dones arriben al part amb una por ancestral. Es creuen incapaces de suportar els terribles dolors. Els posen l'anestèsia i surten amb més por encara i amb el convenciment absolut que no podrien parir si no fos així. I ningú no les informa dels riscos que l'anestèsia epidural comporta, tant per a la dona com per al nen (risc i efectes secundaris de la punció en la dona, ralentització del part i augment del percentatge de parts operatoris).

I aquest, Noel, fill meu, va ser el camí que escollírem. Perquè crèiem fermament que els nens no haurien de néixer al mateix edifici on van els malalts... que haurien d'haver-hi maternitats, amb els instruments, els quiròfans, les tècniques necessàries per als parts difícils o problemàtics i la senzillesa aconsellable per als parts normals, que són la majoria.

L'atenció mèdica del part ha de canviar. De fet ja hi ha hagut canvis importants, com que els pares poden ser presents al part, cosa impensable a moltes clíniques públiques o privades del nostre país només vint anys enrera.

Poques vegades es parla, des de casa, des de l'escola, del part, tot i ser una experiència que viuen diàriament milers de dones. I se n'ha de parlar. És necessari, per als nostres nens, futurs homes i dones, dignificar el part. Que les nenes no creixin amb la por de parir, amb la mala sort que com a dones ens ha caigut a sobre. Perquè senzillament pot ser una experiència inolvidable. Un amic em deia que per poder experimentar en certa mesura el gran esforç, el repte que viuen les dones amb el seu part... és pel que corre de tant en tant una marató. I és curiós que els atletes d'una marató mereixin tota l'animació del públic i que una dona que pareix només mereixi compassió...

Cada dona hauria de poder escollir el seu part, hauria d'estar envoltada d'un ambient càlid i encoratjador. Amb totes les dones que he parlat el que més recorden del part és l'encaixada de mans, el somriure, la carícia d'una llevadora, d'un metge... Els records més bonics i els més tristos del moment del part són de caire humà.

I és que el part és una de les experiències més humanes que tenim la sort de poder viure les dones. Desitjo per a tu, Noel, que algun dia tinguis la sort d'acompanyar ben de prop una dona en aquest impressionant miracle de l'esclat de la vida.



## SONGOKU I LA FOTOCOPIOMANIA

El fenomen de la fotocopiomania, com a mania col·lectiva que apareix per generació espontània, permet reflexionar sobre l'oci infantil i el paper actiu, reconegut poques vegades, que poden fer els infants socialitzats en el món de la tecnologia, la imatge, la promoció cultural i el consum de l'oci.

NÚRIA CODINA

Fa uns mesos Catalunya va viure l'erupció d'una manifestació peculiar de consum infantil de l'oci: la Songokumania. El fet singular del fenomen no rau en l'ona de col·leccionisme sorgida entorn del personatge principal de la sèrie *Bola de Drac* emesa per la televisió autonòmica, ja que al públic infantil se l'ha habituat a seguir, perseguir i adquirir els objectes simbòlics comercialitzats de determinades sèries. La particularitat de la Songokumania és la «fotocopiomania».



El fenomen es desenvolupa de manera ràpida. Davant l'absència de productes de consum associats a la sèrie televisiva, aparegué l'afany per posseir-ne els dibuixos més representatius i els nens ho aconseguiren mitjançant l'aplicació del seu potencial d'imaginació, amb la tecnologia que els era més accessible. Així, primer, amb mitjans més o menys rudimentaris, calcaren alguns originals, després feren fotocòpies i més endavant, amb ànsies insaciabls de col·leccionista, començaren a comercialitzar els preuats dibuixos, i fixaren per a això un centre de transaccions fora de l'escola. Així és com els nens, amb les fotocòpies de fotocòpies, passaren a engrandir el paisatge barceloní del mercat de Sant Antoni, punt de trobada conegut on històricament, els diumenges, van diversos col·leccionistes per intercanviar, vendre i comprar segells, cromos, revistes, etc.

Fins aquí els fets previs a l'aparició dels primers productes legalment comercialitzats. Però ha d'entendre's la fotocopiomania com un esdeveniment aïllat i prou? Els paràgrafs següents pretenen oferir una reflexió sobre la qüestió plantejada des de la perspectiva específica d'un dels nostres camps d'investigació, la psicologia del temps lliure.

La fotocopiomania pot entendre's com un dels resultats de la multiplicitat de mitjans i formes d'emprar l'oci amb què es troben els nens en les societats avançades. Si bé la diversitat d'ocis pot, sens dubte, ser enriquidora, l'abundància també comporta, potencialment, problemàtiques diverses (Cf. MUNNÉ i CODINA, 1992). Entre d'altres, darrerament se n'ha detectat una que, en part, s'origina per extensió dels estils de vida dels adults, molt carregats d'activitats, i per les promocions comercials: ens referim a la hiperocupació del temps d'oci. Específicament, en el consum infantil de l'oci actual, hi destaca l'institucionalitzat, el qual es concreta en una educació informal dedicada a activitats extraescolars (TRILLA, 1992) i, segons el nostre entendre, el no menys important oci de l'activitat definida, que és el que es desenvolupa a partir de determinades propostes promogudes persuasivament pel medi.

Així podem considerar que molts infants estan familiaritzats amb un estil d'oci trepidant on no hi falten, institucionalitzades o no, ofertes comercials d'allò que els atrau. En altres paraules, els iniciats en la cursa sense final de consum de l'oci solen satisfer la majoria dels desitjos, ja que és la mateixa societat que els promou qui en té les respostes.

Ara bé, el cas de *Bola de Drac* fou inèdit. Els nens veieren limitades les seves possibilitats de practicar i estendre els consums. La societat no va respondre de manera immediata als seus desitjos i, com a conseqüència, ells mateixos, fent ús de les seves possibilitats, ens van dir: som capaços d'inno-

var; fem servir els mitjans coneguts i utilitzats pels adults per aconseguir allò que desitgem.

El fenomen de la fotocopiomania, doncs, a més de ser una revelació de les estratègies que promouen la hiperocupació de l'oci, entre d'altres coses, constitueix una tímida mostra del que pot donar de si la socialització de l'infant en el món de la tecnologia, la imatge i la promoció comercial. Alhora que aquesta modalitat d'oci reflecteix l'assimilació de determinades característiques del seu entorn, també manifesta que l'infant no es limita, com es pretén demostrar en general, a fer un paper passiu davant la tecnologia, els mitjans audiovisuals o el consum, sinó que posseeix potencialment i pot desenvolupar les qualitats de participant actiu. Efectivament, l'infant ha sabut conjugar els elements de l'avanç tecnològic que repercuteixen directament en els seus ocis per elaborar els objectes que, en aquesta ocasió, els adults no li han ofert i, a més, s'ho ha enginyat per comerciar-hi i fer ús d'un centre de distribució fins llavors bastant desconegut entre la infància.

La reflexió que ha permès desenvolupar l'espai disponible ha pretès alertar sobre alguns continguts psicosocials implícits en aquest oci infantil peculiar. Per la nostra banda, com a conclusió, destaquem que el fenomen que hem descrit reflecteix que l'infant de la societat actual, a més d'assimilar i aprendre allò que li transmet l'entorn, aprèn a aprendre dels continguts de la socialització que imperen en les societats avançades.

Per acabar, tot i que pròpiament l'observació següent implicaria una anàlisi extensa del fenomen des d'una altra perspectiva, en aquest treball hem de deixar apuntat que la fotocopiomania ens posa en guàrdia davant del fet que, enfront d'un intens patatge dels ocis, una mínima percepció subjectiva de la possibilitat d'innovar pot ser una vàlvula d'escapament que es converteixi en obsessió. Els casos d'addicció als videojocs o els petits informàtics, que no solament constitueixen part de la història de la ciència ficció, són exemples d'aquesta manifestació d'oci infantil i tenen característiques similars a les que presentava la fotocopiomania fins que va ser ofegada per la promoció comercial.

N.C.

#### Bibliografia

- MUNNÉ, F., i N. CODINA: «Algunos aspectos del impacto tecnológico en el consumo infantil del ocio», *Anuario de Psicología*, núm. 53, 1992, pàg. 113-125.  
 TRILLA, J.: «El temps disponible dels infants: de l'esterilitat a la hiperocupació», *Papers. Documents Fundació «La Caixa»*, 1992, pàg. 9-10.

## El fet teatral en el joc dels nens

fragment



«No oblidin que la més petita acció física autèntica pot crear la veritat i fer aparèixer de forma natural la vida del sentiment. Més encara, no necessito que responguin amb paraules, sinó amb accions físiques.»

STANISLAVSKIJ

## COM MILLORAR LES RELACIONS NEN, PEDIATRE I FAMÍLIA

**Per millorar la relació entre el nen i el pediatre, cal que al pediatre, sigui d'assistència primària o d'hospital, li agradin els nens, els manifesti respecte, afecte, empatia i receptivitat, i per tant que sigui tolerant, flexible, prudent, perseverant i que busqui un bon contacte amb els pares. La relació pediatre-família estarà afavorida si el pediatre augmenta la capacitat d'escoltar, d'observar, de respectar la família, i si està obert a col·laboracions d'altres professionals: especialistes, mestres, equip psicopedagògic...**

ELISENDA TRIAS

Conèixer bé l'etapa de la infància té una gran importància mèdica, pedagògica i social.

El pediatre és el professional que vetlla pel creixement físic i personal del nen, i contribueix així al benestar de la societat del futur. Per ser pediatre no n'hi ha prou amb dominar les malalties orgàniques estudiades a la Facultat de Medicina i després en la formació d'especialista, sinó que calen unes qualitats per observar la psicologia del nen, de la família i de l'entorn, i tot això només s'adquireix i es perfecciona amb la pràctica diària de la professió i amb la formació continuada.

En la visita pediàtrica, el pediatre s'ha de relacionar amb l'infant i amb el seu intermediari, la família. La relació nen-pediatre-família sovint és difícil per la percepció de desconfiança, agressivitat, ansietat excessiva, manca de comuni-



cació, que viuen tant el pediatre com la família, o per la diferència sociocultural entre la família i el pediatre, per la creença de l'omnipotència del pediatre i de les medicines, o per l'actitud paternalista i omnipotent del pediatre...

### Nen-pediatre d'assistència primària-família

El pediatre d'assistència primària és com el pediatre de capçalera i, a més d'atendre els problemes puntuals de l'infant, ofereix als pares uns exàmens de salut on fa una avaluació continuada dels factors somàtics, psíquics i ambientals de cada nen. Això es fa mitjançant l'establiment d'una interacció empàtica i positiva que permeti l'expressió de preocupacions i temes especials, alhora que s'anima els pares a seguir el desenvolupament del fill tot donant-los suport i seguretat. La infermera pediàtrica i el pediatre són els agents de la salut que estan més a prop dels infants i les seves famílies. Ja abans d'acabar l'embaràs oferim a la parella una visita prenatal pediàtrica per tal que triïn pediatre, coneguin l'equip pediàtric i el seu funcionament, i sàpiguen que estem disposats a tenir cura de la salut del seu fill. En aquesta entrevista cal estar atents a qualsevol inquietud o dubte referent al seu fill, l'alimentació (al·lactament matern o no), la puericultura bàsica... A les primeres visites del nadó és important fer descobrir als pares que cada nadó té les seves pròpies característiques (el plor, els còlics, la son...), i que la relació mare-fill és una cosa que es va creant entre ells dos i amb el suport del pare. En l'etapa de lactant cal estar alerta a l'adaptació de la família, a qualsevol problema o conflicte, preocupacions dels pares, prevenció i, a mesura que el nen creix, cal vetllar per la introducció de pautes, definició de límits, educació dels hàbits...



### **Nen-pediatre d'hospital-família**

A l'hospital, s'hi actua de la manera més ràpida i eficaç per a un diagnòstic i tractament davant d'una malaltia aguda, o s'investiga exhaustivament una patologia. El nen hospitalitzat està en condicions desfavorables, està en un ambient estrany, sotmès a tècniques o exploracions molestes, doloroses, i pot tenir por, terror, que provoca reaccions de rebel·lia, desconfiança... Per això cal que el nen i la família siguin informats i preparats de manera positiva. És tasca de la infermera pediàtrica que atén el nen crear un ambient de simpatia i optimisme, ser tolerants en el contacte amb els pares. Cal que el pediatre entengui que moltes vegades els pares no col·laboren, estan deprimits, i fins es poden sentir culpables de la malaltia del fill. El pediatre ha de conèixer aquesta situació, comprendre-la, acceptar-la, influir-hi i donar-los suport.

Una bona relació interprofessional entre els pediatres dels dos nivells assistencials (primària-hospital) amb sessions i projectes comuns, milloraria la qualitat assistencial.

### **Nen-pediatre-família a la consulta**

La sala d'espera pediàtrica estarà ambientada de forma agradable. És molt important la manera d'acollir, amb cordialitat, amb un somriure, una encaixada de mà.

Al pediatre, li cal una actitud atenta i de respecte vers els pares. Amb el temps, a la història clínica de cada nen, el pediatre tindrà anotades les dades d'identificació, la persona que informa, les dades referents a la història fami-



liar, personal (època preconcepcional, neonatal, alimentació, creixement, desenvolupament psicomotor, hàbits, malalties anteriors, immunitzacions, dades socials i psicològiques, rendiment i adaptació escolar, lleure...), etcètera.

La visita s'ha de fer de manera tranquil·la, sense presses. Cal inspirar confiança. Si el nen és petit, es faran les preguntes als pares. Si els nens són grandets, es fan primer als nens i després als pares. S'ha d'actuar amb dolçor, sense moviments ni expressions brusques, amb enginy i intuïció, utilitzar paraules fàcilment intel·ligibles i recollir les respostes, que de vegades són més autèntiques que les dels pares. Quan són els pares els que informen, s'ha de deixar que expliquin el que ells creuen oportú, i el pediatre ha de filtrar i de vegades reconduir l'interrogatori si divaguen molt. El fet d'oferir un paper i un llaipis o una joguina al nen, mentre els pares informen, permet comprovar-ne el comportament, la relació pares-nen. El nen també es comunica amb el pediatre, amb una mirada, un gest, un somriure, una paraula...

Durant l'exploració física es deixa que la mare estigui a prop del nen. Si cal, que li doni la mà i si és petit, que el tingui en braços. Al nen amb por, cal donar-li una explicació del que se li farà, deixar-li el fonendoscopi, el martell de reflexos... per aconseguir un nexa de confiança.

A l'assistència primària, sovint es dóna només tractament simptomàtic, i és bo a més explicar el curs de la malaltia, el control dels símptomes i establir una conducta segons l'estat del nen i el seu ambient, el tipus de vida que ha de seguir, o el respecte al menjar.

**E.T.**

# UN NOU MÈTODE D'EDUCACIÓ INFANTIL

## Caramel



**CARAMEL** és un nou mètode d'Educació Infantil per a les classes de 3, 4 i 5 anys basat en:

- Una metodologia oberta.
- Uns centres d'interès diferents, més propers a l'entorn dels nens i les nenes.
- Un nombre de fitxes adequat.
- Una presentació còmoda i atractiva.

### PER A L'ALUMNAT

- Quaderns de treball.
- Contes.
- Fulls d'adhesius.
- Els protagonistes de cada curs.
- Un estoig personalitzat per desar tot el material.

### PER A LA CLASSE

- Un gran llibre de lectures amb pictogrames.
- Una casset amb les lectures.
- Un titella del protagonista.

### PER AL PROFESSORAT

- Un llibre de Programació i Didàctica.
- Una casset per treballar l'Educació Musical.

editorial **cruïlla**  
al servei de l'educació

## EPILÈPSIA

ESTEVE IGNASI GAY i PILAR MARTÍN

### Què és?

És una malaltia que es manifesta mitjançant atacs repetits sense cap causa identificable. Si és tractada adequadament no acostuma a manifestar-se; si ho fa, és a causa del desencadenament d'una descàrrega elèctrica en el teixit de l'escorça del cervell.

Hi ha molts tipus d'epilèpsies, però moltes passen desapercebudes. Es consideren les més greus les que van acompanyades de pèrdua de consciència, i d'aquestes, les més importants són:

*L'epilèpsia de gran mal:* És el tipus més conegut, però no per això la més freqüent. Abans de manifestar-se, l'infant té el pressentiment que alguna cosa li ha de passar (aura o pròdrom), nota un mal de cap intens, té sensació de cansament o disminució de la sensibilitat; això li pot passar uns minuts o unes hores abans. Comença generalment amb pèrdua del coneixement, continua amb convulsions de les extremitats, se li posen els ulls en blanc, es mossega la llengua, s'orina involuntàriament, i finalment es resol amb una respiració sorollosa en un estat de sopor més o menys llarg, que acaba en un despertar.

Les possibilitats de guariment d'aquesta afecció depenen, en gran mesura, de la precocitat amb què es diagnostiqui i s'instauri un medicament que sigui capaç de controlar les convulsions. Els estudis realitzats en aquest camp evidencien que en un 80 % dels casos deixaran de tenir els atacs quan siguin adults. Només entre un 10 i un 15 % dels pacients torna a tenir recaigudes si se'ls retira la medicació. Quan s'està més de cinc anys sense cap atac, es considera que ja no se'n tindrà més.

*L'epilèpsia de petit mal:* La manifestació típica és l'absència, és a dir, una breu interrupció de la consciència. La duració és variable, d'un instant breu a diversos minuts, i pot presentar-se sola o acompanyada d'automatismes psicomotors, sotragades musculars localitzades o bé desmai per una pèrdua brutal del to muscular de les cames.



Foto: Anna Miralles

Al voltant del 80 % d'infants que tenen absències, deixaran de tenir-ne quan siguin adults, i només un 10 % passarà a tenir epilèpsia de gran mal, tot i que respondrà bé a la medicació.

### **Quina causa té?**

La majoria d'epilèpsies són de causa desconeguda, i se les classifica com «idiopàtiques». Ara bé, algunes tenen l'origen en complicacions produïdes per altres malalties o accidents molt greus que han irritat el cervell; i també n'hi ha d'altres, menys freqüents, que es consideren hereditàries.

Aquesta malaltia no es contagia. S'acostuma a manifestar per primer cop entre els cinc i deu anys i l'adolescència.

### **Quina freqüència té?**

Els estudis duts a terme en diferents països i controlats per l'OMS, parlen de dos a sis infants afectats per cada mil infants de cinc a catorze anys.

### **Com es tracta?**

El tractament es dirigeix a l'infant i a la família.

A l'infant, se li prescriu el fàrmac adequat al tipus d'epilèpsia i al funcionament particular de l'organisme. Generalment són medicaments que alenteixen el funcionament cerebral, per la qual cosa l'afectat nota una mica més de son que els altres i presenta un pensament més lent. A més, també cal observar la manera com ell mateix viu la seva malaltia, per oferir-li el suport psicològic que necessiti.

Com que la família fa un paper molt important en l'atenció de l'infant epilèptic, i en dependrà l'eficàcia del medicament, se'ls explica els coneixements que necessiten, les actituds més adequades i els comportaments que han de seguir en l'administració de la medicació, la normalització de la vida quotidiana i l'actuació davant l'atac convulsiu o d'absència.

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

Pràcticament la majoria d'infants amb epilèpsia idiopàtica que reben la medicació apropiada a les seves característiques individuals, i alhora amb una bona adaptació organisme-fàrmac, presenten unes necessitats similars a la resta d'infants de la mateixa edat.

Ara bé, en l'infant epilèptic és molt important el tractament integral, ja que pot ser que abans de ser diagnosticat hagi tingut diverses crisis, per la qual cosa ja ha associat l'aura o pròdrom a la sensació de buit mental i pèrdua del control; aquesta situació d'aprenentatge reflex pot generar-li nerviosisme cada cop que pateixi unes molèsties semblants a l'avís imminent d'atac. I l'angoixa

del nen moltes vegades pot ser afavorida i/o augmentada per l'actuació d'una família que pateix de la mateixa manera que ell.

Així doncs, aquests infants necessiten ser tractats amb naturalitat per part dels familiars, educadors, companys i la resta de persones, de manera que sentin la solidaritat i comprensió dels altres, i que quan es trobin amb la sensació que han de patir imminentment una crisi, confiïn plenament en les persones del seu voltant.

Són mínimes les limitacions que s'han de tenir en compte amb un infant afectat. S'ha de vigilar quan practiqui natació o quan hagi de pujar a llocs des d'on podria caure i provocar-se una lesió (la cura de l'adult ha de facilitar la seguretat i l'autonomia de l'infant).

L'esport l'ajudarà a tenir més confiança en ell mateix i a augmentar la solidaritat amb els altres.

Els que pateixin absències acompanyades de caigudes sobtades necessiten un marcatge ferri, i fins i tot arriben a necessitar una gorra de cop per evitar la contusió cerebral.

És freqüent observar, en adolescents que pateixen trastorns convulsius, dificultats emocionals que es manifesten com histrionisme, retraïment o depressió. Són manifestacions de sensació de vergonya o pèrdua de control quan els atacs succeeixen en públic, o reaccions contràries respecte a alguns que els tenen molt considerats; també intervé el ressentiment per haver de prendre la medicació. En aquest cas pot ser beneficiós incorporar-los en grups d'ajuda mútua o de teràpia, perquè s'enfrontin conjuntament a la resolució d'aquests problemes.

L'infant ha de seguir controls mèdics periòdics per anar ajustant la medicació, i alhora la família ha de rebre el suport necessari per readaptar-se als petits canvis que es poden presentar en l'evolució de l'afectat.

Si està *patint una crisi* cal efectuar-li un «primer auxili», com el següent:

- No impedir el moviment. Deixar que l'infant es bellugui lliurement i retirar-lo o apartar-lo de qualsevol objecte que el pugui lesionar (moble, radiador, paret...). Si els moviments són molt vigorosos, esmorteir-li els cops.
- Comprovar que no tingui a la boca llaminadures o menjar que li dificulti l'entrada d'aire. Si en té, se li han de treure amb l'ajuda d'un mocador.
- Si s'observa que es mossega la llengua, inserir un objecte tou entre les dents, com per exemple un mocador enrotllat en una cullera o vareta.
- Quan finalitzin les convulsions cal que descansi uns minuts en un lloc tranquil i airejat, en la posició lateral de seguretat, tal com mostra el dibuix.
- Si l'infant continua trobant-se malament, cal trucar a la família perquè el reculli i el porti al pediatre de capçalera per diagnosticar la malaltia o estudiar el possible factor desencadenant de la nova crisi.



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

Quan comenci el curs, si a l'aula s'han incorporat nous alumnes, el mestre ha de preguntar als pares si existeix alguna malaltia crònica com és el cas de l'epilèpsia; en cas positiu, se'ls ha de convocar per tal que 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 fill està afectat. Quan el mestre se n'assabenti, és important que parli amb els pares i que demani la informació. Si l'educador té necessitat de més informació pot consultar amb l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic de la zona.

El mestre ha d'observar i reforçar la integració al grup classe, tant en l'àmbit de «grup gran» com de «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 sobre la medicació.

Si es queda a dinar, el mestre ha de facilitar als pares una reunió amb el monitor de menjador per informar-lo sobre les característiques de l'infant i les atencions que li ha de dispensar en cas d'un atac.

## On podem trobar més informació?

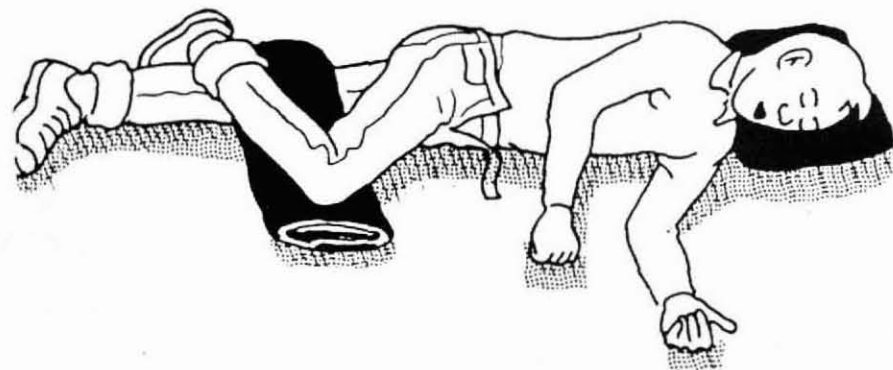
Asociación Española de Ayuda al Epiléptico  
Tel.: (91) 356 10 07 Fax: (91) 356 09 26  
C/ Berlín, 5, 4t. 28028 Madrid.

Actualment estan desenvolupant una *Campanya de desdramatització de l'epilèpsia* dirigida a la població en general, mitjançant cartells, còmics i tríptics divulgatius.

## Bibliografia de divulgació

AJUNTAMENT DE L'HOSPITALET: *Participació, diversitat i salut de l'infant a l'escola*, l'Hospitalet de Llobregat, Col·lecció Participació, núm. 5, 1992.

Es pot sol·licitar aquesta documentació a  
Negociat de Participació i Consells Escolars  
Rambla de Just Oliveras, 23  
08901 L'Hospitalet



Posició lateral de seguretat.

## UNA CREENÇA I MOLTES LECTURES

ROSER ROS I VILANOVA

La nostra mestra és una aventurera que Déu n'hi do: ha corregut la Seca, la Meca i la Vall d'Andorra.<sup>1</sup> Aquest any, però, s'haurà d'acontentar amb una anada al Vallès, a casa de la família, ja que la seva economia no li permet de fer grans viatges. De tota manera, en preparar l'equipatge, hi posa una bona pila de llibres, entre els quals no hi manquen obres d'autors coneguts pels seus viatges de bon de veres i diverses gestes per les quals varen excel·lir al seu temps i que varen tenir la paciència de deixar ressenyades per escrit; així, la seva bossa es va omplint d'autors com Cristòfol Colom,<sup>2</sup> Marco Polo,<sup>3</sup> Julio Cortázar.<sup>4</sup> Però també hi posa autors com Jules Verne,<sup>5</sup> Italo Calvino,<sup>6</sup> Defoe,<sup>7</sup> entre d'altres la fama dels quals és més literària perquè els seus viatges eren bé imaginats, bé fruit de l'intel·lecte...

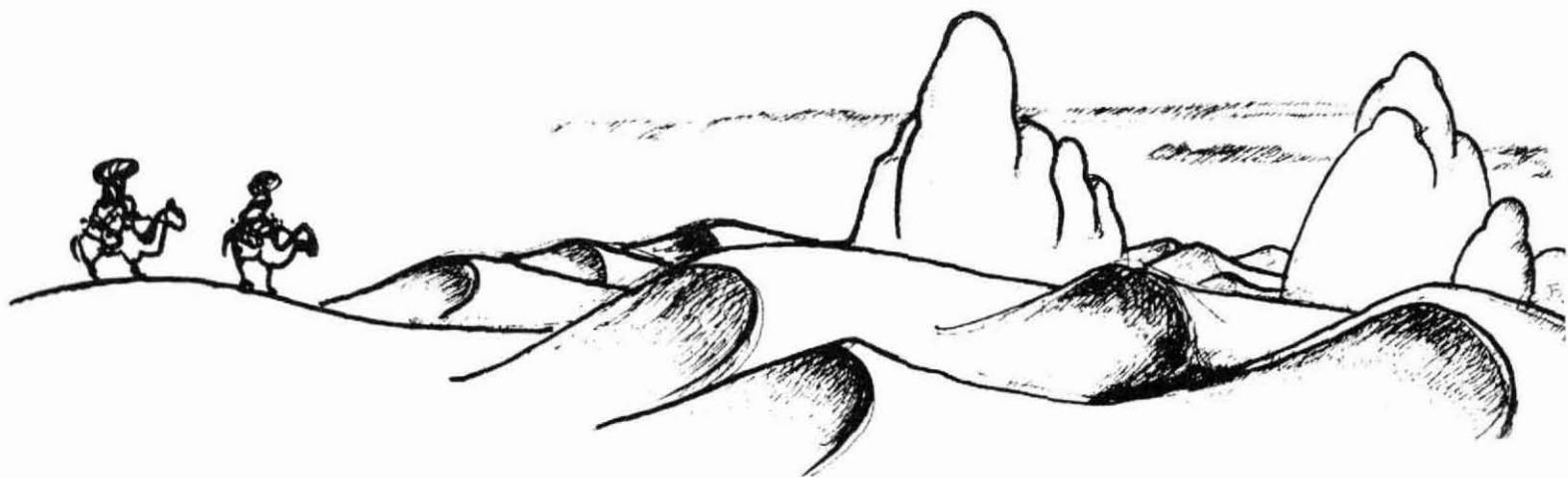
El fet és que el que ens interessa ressenyar aquí no són pas les vacances de la mestra (lluny de nosaltres qualsevol intent de ficar-nos en la seva vida privada), sinó fer-nos ressò d'algunes de les descobertes que la noia ha fet al llarg de les vacances estiuenques: llegir –es diu, i li serveix, en les seves circumstàncies de dejuni viatger, de gran consol– és també una manera de viatjar, ja que aquesta acció més aviat intel·lectual, igual que el viatge, ens porta a recórrer territoris on la distància és incommensurable. La distància de l'itinerari no es justifica pels quilòmetres recorreguts, sinó per la intensitat del desig, per la urgència de la recerca, per la necessitat de canviar el que ens és quotidià i llançar-se a l'aventura.



D'entre les lectures d'aquestes vacances hi ha un llibre, però, que li ha cridat particularment l'atenció. Es tracta del Llibre de les Meravelles escrit en el segle XXI per Marco Polo, mercader venecià i incansable viatger. L'autor deixa constància, en aquest llibre, de les coses observades en el seu imparabile anar i venir per les terres asiàtiques dels khans, dels mongols i els xinesos, i ho fa demostrant un gran respecte i admiració envers el que veu i la gent que ho practica. Al mateix temps, evidencia una particular estima envers els contes, llegendes i creences dels pobles d'aquelles terres. D'entre tot el llegit, la nostra mestra n'extreu un fragment:

LA CIUTAT de Lop situada a la vora del llac Nor marca el començament del vastíssim desert de Ló. Els que el volen travessar han d'avitual·lar-se amb menjar i beure suficients per a un mes, ja que aquest és el període de temps que necessitaran per fer-ho. Si alguna vegada a algú se li han acabat les vitualles abans de temps, allibera els ases i els camells de la seva càrrega, els mata i se'ls menja, o bé els deixa anar desert enllà ja que no els pot pas alimentar. La cavalcadura preferida de tots ells és el camell ja que és un animal que menja poc i que és capaç de dur càrregues molt pesades.

La gent creu que, en aquest desert, hi viuen nombrosos esperits que produeixen als viatgers grans i sorprenents il·lusions amb l'objectiu que morin. I és cert que, quan es cavalca de nit pel desert, i un dels mercaders o qualsevol altra persona s'endarrereix una mica i se separa dels seus companys per dormir o qualsevol altra cosa, i si la companyia continua caminant, quan el mercader vol reunir-se de nou amb els seus companys, aquests desapareixen dar-



rera d'un pujol; llavors, sovint, passa que el que ha quedat enrere sent parlar a l'aire els esperits malignes de manera que semblen els seus companys; perquè moltes vegades el criden pel seu propi nom, i d'altres li fan creure que són els seus companys; si el mercader segueix aquestes veus perd el bon camí i, així, no arriba mai a reunir-se amb els seus companys i mai més ningú no el torna a trobar ni se'n tenen notícies perquè ell no sap com fer-s'ho per tornar; i, en trobar-se sense menjar ni beure, en els temps passats molts viatgers moriren en aquestes circumstàncies. I també cal que sapiguen que, això, no solament passa de nit sinó que també pot ocórrer de dia; els homes senten les veus dels esperits i us sembla que sentiu el ressò de molts instruments de música i sorolls d'armes.

Així doncs, els que vulguin creuar aquest desert han de prendre tota classe de precaucions per tal de no veure's separats dels seus companys per cap pretext i penjar campanetes al coll dels seus cavalls i altres animals per sentir-los constantment de manera que no s'adormin ni divaguin.<sup>8</sup>

*Les reflexions de la mestra sobre aquesta creença són diverses, però la més rellevant és potser la que l'ajuda a concloure que tot allò que es creu i s'explica dels esperits i, per ampliació, dels éssers fantàstics en general, no pot ser titllat de fals o veritable sense més ni més, sinó que més aviat convé tenir en compte el context en què fou possible que una creença concreta existís i fos necessària per a l'existència del poble que la tenia per bona. I així com totes les coses que pensem solen constituir un bon aliment per a la nostra*

*persona i enriqueixen així el nostre fer de cada dia, la mestra en qüestió també aprofita la circumstància per enriquir el seu quefer professional i pensa que li caldrà tenir-la ben present a l'hora d'explicar contes als seus menuts alumnes i, sobretot, a l'hora d'aconduir els seus comentaris sobre allò que en pensem, de les coses que hom els fa saber.*

L...

(continuarà)

**R.R.V.**

1. És una gran admiradora de l'escolesa Ffiona Campbell que als vint-i-sis anys porta a l'esquena 26.400 kilòmetres fets a peu. (No us penseu que desvariejo, no! la notícia va aparèixer a la pàgina del darrere del diari *El País* corresponent al dia 3 de setembre de 1993.)
2. Cristóbal COLÓN: *Los cuatro viajes. Testamento*, Madrid: Alianza, 1986.
3. Marco POLO: *Libro de las Maravillas*, Madrid: Anaya, 1986. N'hi ha una versió en català antic editada per Barcino.
4. Julio CORTÁZAR: *Losonautas de la cosmopista*, Madrid: Muchnik, 1983.
5. És obvi que no cal donar ni títols ni editorials...
6. Italo CALVINO: *Las ciudades invisibles*, Barcelona: Empúries, 1972.
7. Daniel DEFOE: *Robinson Crusoe*, Barcelona: La Magrana, 1985.
8. Sembla que la creença que en aquest desert hi havia esperits és antiquíssima i es deu al fet que es produïen miratges amb visions i al·lucinacions auditives, provocades pel desplaçament de la sorra que, amb el vent, es mou ràpidament sobre la superfície de les dunes i produeix un soroll com de tambors. (Segons nota apareguda a la pàg. 110 de l'edició del llibre esmentat.)

**Espai per a una creativitat sense límit**

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

**MANLEY®**

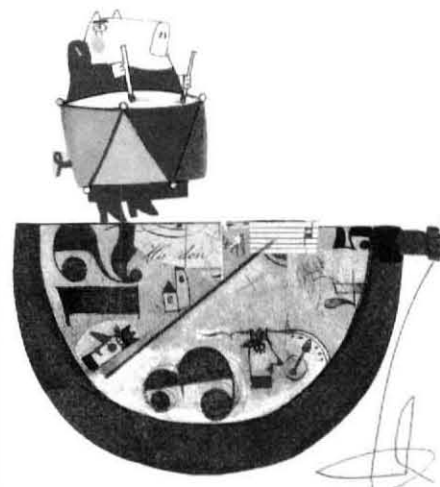
Llibres a mans dels infants

informacions

**Els llibres que es fan i es desfan**

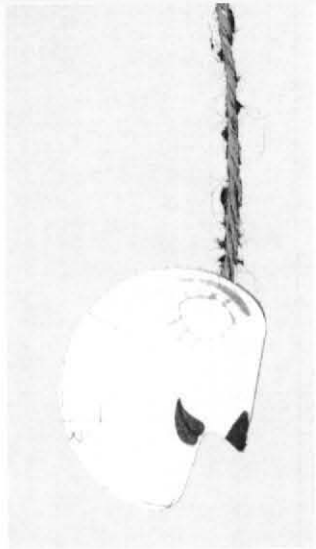
Recentment, han aparegut al mercat una sèrie de llibres d'aquells que, internacionalment, es coneixen amb el nom de *pop-up*, o aquí, amb el nom –no sempre exacte– de «llibres tridimensionals». Són llibres que, des del punt de vista de l'aprenentatge lector, posen algun problema als més primmirats defensors de la lectura, perquè la seva «lectura» no consisteix *només* a descodificar els signes alfabètics, sinó *sobretot* a descodificar la proposta gràfica i lúdica de les imatges, les textures, els formats del llibre.

En general són llibres-objecte, més que no pas llibres-argument, i llegir-los és més una «acció» que no pas una «assimilació». Les pàgines es pleguen, es despleguen, s'estiren, s'arronsen, giren, treuen la llengua, varien, perden la forma, i fan tot el que poden per sorprendre el personal. Això s'aconsegueix gràcies a la infinita gamma de manipulacions que permeten els papers, les impressions i els relligats actuals, i els que s'hi dediquen reben el nom d'enginyers, no tant perquè facin ponts i carreteres, sinó pel fet d'oferir als infants un llibre que és un giny, i que, com a tal, els estimula l'enginy.



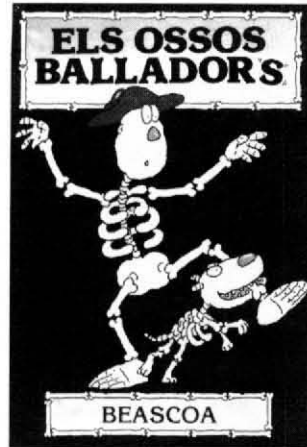
Són llibres per jugar-hi i per compartir-ne plegats el joc, no solament adults i infants –diàleg que mai no predicarem prou– sinó també infant-infant. Són llibres-parany, davant dels quals cal deixar-se engrescar, i això demana un temps més o menys llarg d'aproximació. Alguns d'aquest llibres permeten una partida de joc rera l'altra, i tornar a començar una i una altra vegada. D'altres, més espectaculars, potser, són de més curta durada.

Pel seu cost elevat –justificat perquè sovint es confeccionen a mà– no sempre són assequibles a totes les famílies. Per això, a la biblioteca escolar, sobretot, no hi haurien de faltar, a fi que tots els nens puguin entrar-hi en contacte. Avui en tractarem dos de signe diferent que ens han semblat particularment interessants.



PAKOVSKÁ, Květa: *Teatre de Mitjanit*, Barcelona: Montena, 1993.

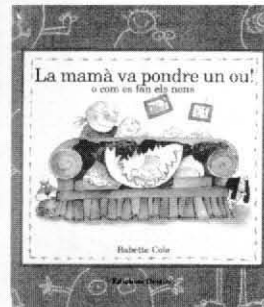
On va a parar la lluna quan no és al cel? No serà pas al teatre? (Aquest és el lleu argument del llibre.) I què és el teatre? (Aquest és el pinyol del llibre.) Doncs bé, el teatre és acció i transformació. I això és el que es proposa l'autora en fer que els dibuixos que hi ha al llibre, que representen diferents actors, puguin transformar-se en dotzenes d'altres personatges pel fet d'estar retallats i compaginat astuciosament, i que qui dirigeixi aquesta transformació, qui dirigeixi l'acció teatral, sigui el mateix «lector», en aquest cas director d'escena i autor d'un diàleg possibles i sempre per inventar.



*Els ossos balladors*, Barcelona: Beascoa, 1993; Il·lustracions d'Ian DICKS, enginyeria de paper de David HAWCOCK.

Llibre que, a mesura que el despleguem i estirem –i això durarà estona, i serà un pèl complicat– acabarà per mostrar-nos un esquelet ben trempat que ens ajudarà a comprendre com som per dins. És important remarcar que l'esquelet resultant té la mateixa alçària que nosaltres, i que és ben útil per utilitzar-lo com a pòster de la classe, tant si el volem fer servir d'atles anatòmic, com si volem decorar i animar una festa de Tots Sants o de Halloween.

Més difícil, per als menuts, serà tornar a plegar-lo i tancar-lo dins les cobertes de tapa dura del llibre com si res no hagués passat.



### Altres llibres similars

*Per recrear nous personatges*

MASSENGER, Norman: *60.000 personatges*, Barcelona: Acanto, 1992.

*Pop-up* amb un grau més de dificultat manipuladora i visual, que estimula moltíssim, tanmateix, l'observació visual.

*Per fer teatre*

ELZBIETA: *Mimí y la bruja*, Barcelona: Ediciones B, 1993.

*Pop-up* que incorpora un teatri on es presenta un conte que demana ja una certa habilitat lectora i on els personatges actuen segons unes indicacions ben precises.

*Per saber més coses del nostre cos*

COLE, Babette: *La mamá va pondre un ou*, Barcelona: Destino, 1993.

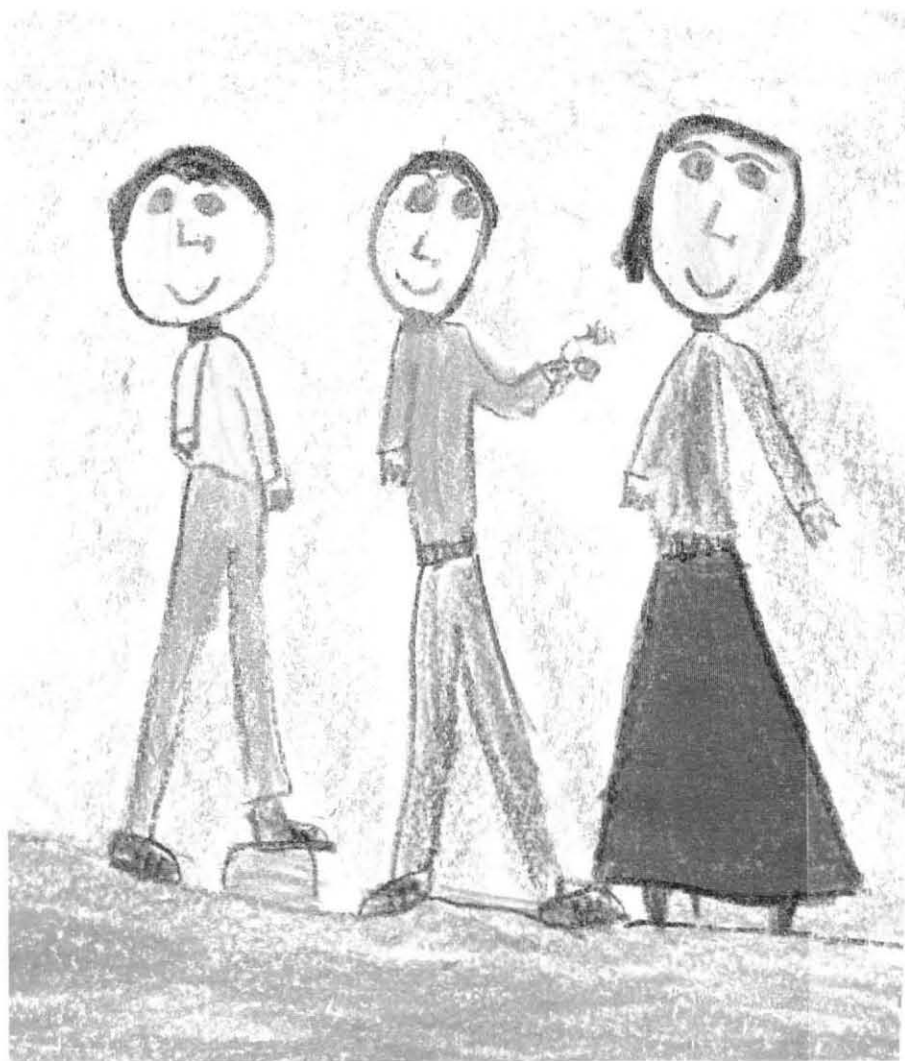
Àlbum il·lustrat on d'una manera desimbolta i sense embuts uns infants expliquen als seus pares (i als lectors) com es fan els nens.

**La família vista  
 pels infants**



Amb motiu de l'Any Internacional de la Família, el Palau del Mar de Barcelona reuní, el passat mes d'abril, cent cinquanta obres d'art realitzades per nens de tot el món amb una mateixa temàtica: la família. Aquesta exposició, organitzada pel Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya i amb la col·laboració del Museu Internacional d'Art Infantil d'Oslo (Noruega), ha volgut donar la paraula als infants, una paraula a vegades dolça i a vegades terriblement aspra, com les seves vides i les de les seves famílies.

Des de Kenya ens arriba la sensibilitat de Luvay Hamid, de sis anys, que ens mostra una família plena a vessar de fills de pell fosca; des de Bangladesh, els cinc anys de Rushida Ahmed dibuixen un matrimoni pluriracial que té al mig el somriure d'orella a orella de la seva filla, una nena amb la piga de la mare al front i el color molt més fosc del pare a la cara; des de Cuba, aquells impresionants ulls negres d'un nen que ho pregunta tot, obra de

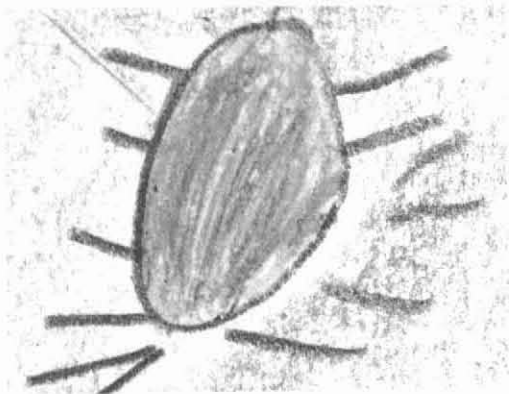


MARC MONTSERRAT

James Artilles, de catorze anys... i així fins als 150 dibuixos exposats i els altres 150 dins de carpetes que el públic podia obrir i contemplar. La sensibilitat de nens

i nenes de tot arreu ha expressat, sobre el paper o la tela, la quotidianitat de la seva vida. Els contrastos, les diferències i les semblances són inevitables.

En un dels plafons de l'exposició es parlava del «missatge realista i poètic [...] que ens permet aprofundir el nostre coneixement de la infantesa». I és que la capacitat artística d'aquests nens, de la infància en general, ha quedat palesa en aquesta exposició. Una sensibilitat artística que acompanyen uns ulls i uns cors crítics que transformen la realitat en denúncia. Només cal contemplar aquells quadres de famílies en les quals l'alcohol és causa de violència i ruptura, quadres fets per nens del Canadà, per nens de Tanzània... Altres petits i adolescents de Hong Kong, d'Iran, de Kenya, reflecteixen en les seves obres el dur treball de les dones, de les mares d'aquests països. Les relacions de poder dins la família també tenen un lloc en la ment de l'infant. A casa nostra un nen de set anys es dibuixa petit, i amb la fragilitat de qui no toca de peus a terra, davant d'un pare «gran» que l'escriu. Des d'Oman, un adolescent ens fa arribar la imatge plena de tristesa d'un pare que crida i una mare, a l'altre extrem del dibuix, a la qual s'abraça els fills. I de nou a casa nostra, aquesta vegada des de Lleida, Anna Benet



de sis anys ens dibuixa uns pares que diuen «eeee» a un xicarró que insisteix des del bressol amb un invariable «aaaaa»... i l'Anna ho mira tot des del dibuix, darrere una finestra que es pot tancar... La mort vista amb ulls de nen ens arriba amb els seus rituals i la seva interpretació des de països tan diferents com el Brasil o l'Índia.

La quotidianitat, en definitiva, colorista, trista, rica o pobra, amb les seves semblances i diferències, amb la seva alegria i tristor, ens arriba amb aquesta exposició de tot arreu. Fins i tot des d'Eslovènia, quan a Eslovènia només hi havia lloc per a les flors, els ocells i aquell sol radiant amb el qual l'Andrea Kokavecova, de cinc anys, inunda el seu dibuix.

Al voltant de les tres mil persones visitaren aquesta exposició peculiar. «Ha estat un gran èxit. La veritat és que no ens ho esperàvem», assenyala Yuri Babitsch, responsable de la mostra. I com a agraïment i homenatge al Museu d'Art Infantil d'Oslo, tots els nens que visitaren l'exposició van fer el seu propi dibuix en unes targetes postals que s'enviaran a aquest



Camilla BERGLI

Museu. Els adults també van poder fer les seves aportacions. Un llibre obert en reunia els comentaris sobre l'exposició, entre els quals hi havia el que deixà Ana M., de Madrid: «els nens i les nenes del món són artistes, psicòlegs, sociòlegs, etnògrafs, periodistes... i ens mostren no solament el que els fem sinó també el que ens fem a nosaltres mateixos.»

Puri Biniés

## informacions

### Curs sobre organització i gestió de centres educatius 1994-1995

El Departament de Pedagogia Aplicada ha organitzat sota la coordinació de Joaquín Gairín i Marina Tomàs, el *Curs sobre organització i gestió de centres educatius* per al curs 1994-1995. El *Curs* tindrà una durada de 210 h repartides en quatre mòduls que tracten els aspectes fonamentals de l'organització dels centres educatius, els aspectes aplicatius i, també, aspectes diferencials, per als diversos tipus de centre, a més de visites i conferències. El nombre de places disponibles és 30.

Per a més informació us podeu adreçar a Departament de Pedagogia Aplicada Edifici B Universitat Autònoma de Barcelona 08193 Bellaterra (Cerdanyola del Vallès) Tel.: (93) 581 16 20. Fax: (93) 581 16 20

### III Jornades d'infància i aprenentatge-CL&E

La Ciutat Escolar de la Comunitat de Madrid organitza les III *Jornades d'infància i aprenentatge-CL&E*, amb el subtítol «Más allá del currículum: la alternativa sociocultural a la educación», que es duran a terme a Madrid entre el 27 de febrer i

el 2 de març de 1995. Aquestes *Jornades* es destinen als educadors, investigadors i especialistes de l'educació preocupats per la renovació conceptual i tècnica i pels problemes humans bàsics del desenvolupament de la infància en els nous marcs històrics i culturals.

Per a més informació us podeu adreçar a Fundació Infancia y Aprendizaje Ctra. de Canillas, 138-16-C 28043 Madrid Tel.: (91) 388 38 74

### Ajuts de l'Institut Català del Consum

L'Institut Català del Consum obre convocatòria per a la concessió d'ajuts, destinats a la creació, l'elaboració o l'experimentació de material didàctic d'educació i informació al consumidor.

Se subvencionaran materials curriculars relatius a projectes, crèdits, tallers, jocs i audiovisuals.

La concessió dels ajuts serà resolta per la directora de l'Institut Català del Consum abans del dia 15 de desembre de 1994.

Per a més informació podeu consultar l'Ordre de 25 d'abril de 1994 (DOG 1895, d'11 de maig de 1994) o adreçar-vos a l'Institut Català del Consum.

**Education 0-6 years****Education: a work to share**

Ricard AYMERICH and Ana OLIVERAS

In the School Municipal Council from Mataró, arose the initiative to edit small books directed to the parents, with the aim to promote the relationship between family and school about the habits subject.

**Building knowledge in the kindergarten**

M. Teresa FEU

The scientific learning begins with the birth and continues all life long. The game is the best learning method. Surroundings give a lot of information, but the educator's role is still vitally important to do a good learning.

**School 0-3 years****The mathematical logic in the kindergarten**

Judith CUCALA

During three school years it has been realized a work based on the reflection on the presence of the mathematical logic in the activity of the small ones. These activities are the ones that approach children to the knowledge of a) the objects' quality b) the objects' quantity and c) their surroundings. Educators should take advantage of the logico-mathematical situations as often as they appear.

**An adaptation experience**

Coral GÓMEZ PUIG

In the school E. B. Tabalet from Mataró, as happens with persons who have made the education in the kindergarten our profession, we would like to plan the children's adaptation process in the way that the incorporation in the centre were as less difficult as possible. A gradual entry, a limited time of initial permanence in the school or that parents could remain at the beginning a while with their children can be some solutions. But, sometimes, we formulate these premises without valuing enough the organization's changes implied and without questioning the anguishes that we can generate in the families.

**School 3-6 years****Pinocchio's enchantment**

Ester MARTÍNEZ MASSANA and Joaquim MARAÑÓN

From such a popular tale as Pinocchio's, in the kindergarten of the school C. P. Joan XXIII from Terrassa, they tried new strategies to tell tales. During the second and third trimester they were busy helping Pinocchio. In the class were discussed the possible solutions to the problems presented in the story, until one day he escaped from the book, and they didn't find him until the school colonies.

**We wanted chickens to be born**

Antònia ANGLADA, Lònia JUANEDA and Vicenç ARNAIZ

The teachers team realized this work through small projects and taking advantage that children came from the country the central aspect was: to have chicks. All together gathered information, material and experience until one Monday morning six eggs had hatched out. This process allows a deep analysis of the different pedagogic elements converging.

**Child and society****A child is just born**

Puri BINIÉS

Most of the women face the first childbirth with the fears and terrors learned from childhood. Different voices talk today about the most affectionate experience of having a baby, about the need to dignify the childbirth, about returning the woman the confidence in herself, the responsibility, in short her power, her natural capacity to give birth. A baby being born and a childbirth should be full of happiness. This is the story, precisely, of a small life whom we want all the happiness in the world.

**Songoku and the photocopymania**

Núria CODINA

The photocopymania phenomenon, as a

collectiv mania that by spontaneous generation appears, allows to reflect on children's leisure and the active role, few times recognized, that can be played by children socialized in the world of technology, image, cultural promotion and leisure consume.

**Child and health****How to improve the relationship child, paediatrician and family**

Elisenda TRIAS

To improve the relationship between the child and the paediatrician, this one -from primary assistance of from hospital- should be fond of children, show them respect, affection, empathy and receptiveness, and therefore should be tolerant, flexible, prudent, persevering and should look for a good contact with the parents. The relationship paediatrician-family will be better if the paediatrician increases the capacity to listen, observe, respect the family, and if he is open about the collaboration with other professionals: specialists, teachers, psychopedagogic team...

**Epilepsy**

Esteve Ignasi GAY and Pilar MARTÍN

This article deals with different aspects of this disease, what it is, which the cause is, how to treat it, what should be taken into account in the school and where it is possible to find further information.



### Aprentatge

HERNÁNDEZ JORGE, J. I.: «Un modelo de microdiseño curricular. Propuesta constructivista para la Educación Infantil (0 a 6 años)», *Revista de Educación*, 301, maig-agost de 1993, pàg. 271-297.

### Comunicació

COCEVER, E.: «Raccontare e raccontarsi: comunicare l'esperienza», *Infanzia*, 3-4, novembre-desembre de 1993, pàg. 16-19.

### Creativitat

ROSSETTO, A.: «I bambini raccontano», *Tre/sei*, 12-13, febrer de 1994, pàg. 45-46.

### Didàctica

QUINTO BORGHI, B.: «Quando i dinosauri abitavano la terra», *Tre/sei*, 12-13, febrer de 1994, pàg. 33-37.

VALERO CRESPO, M.: «Los centros de interés en el currículum», *Cuadernos de Pedagogía*, 222, febrer de 1994, pàg. 42-46.

### Educació

CIARI, B.: «Considerazioni sulla scuola per l'infanzia», *Infanzia*, 3-4, novembre-desembre de 1993, pàg. 25-30.

SPODEK, B.: «Quais sao as origens do Curriculo na Educaçao Pre-Escolar», *Cuadernos de educaçao de infância*, 28, octubre-desembre de 1994, pàg. 8-14.

### Lectura i escriptura

COHEN-SOLAL, H.: «École maternelle: écrire», *Dialogue*, 77, gener de 1994, pàg. 23-25.

PROT, P.: «Apprendre à lire et à écrire: Une question de méthode», *Dialogue*, 77, gener de 1994, pàg. 26-28.

### Matemàtica

FILIPOZZI MARICCHIOLO, G.: «Construire il concetto di numero naturale/1», *Tre/sei*, 12-13, febrer de 1994, pàg. 24-28.

### Pedagogia

FORTUNATI, A.: «Il nido come identità complessa», *Bambini*, 1, gener de 1994, pàg. 25-28.

### Política educativa

BERTOLINI, P.: «Qualità della vita infantile e politiche educative», *Infanzia*, 3-4, novembre-desembre de 1993, pàg. 2-9.

MALETTO, S.: «La materna organizza la continuità», *L'educatore*, 14-15, febrer de 1994, pàg. 56-59.

MECOZZI, M. L.: «La continuità a patire dell'asilo-nido», *Tre/sei*, 12-13, febrer de 1994, pàg. 16-19.

QUINTO BORGHI, B., i L. GUERRA: «La figura della operatrice ausiliaria», *Bambini*, 1 (dossier), gener de 1994, pàg. 37-60.

### Recursos

MASSIMETTI, C.: «Burattini piccolissimi», *Bambini*, 1, gener de 1994, pàg. 29-35.

VERONA, A.: «El Dia del Libro», *Cuadernos de Pedagogía*, 222, febrer de 1994, pàg. 39-41.

## 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/libreta
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

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

(Firma)

# in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

Còrsega, 271  
08008 BARCELONA



biblioteca



PEYRÚ Graciela: **Papá, ¿puedo ver la tele?**, Barcelona: Paidós, 1993.

Durant els últims quaranta anys, investigadors de tot el món han estat estudiant intensament la relació entre els nens i la televisió, i han produït més de cinc mil articles, informes i comentaris sobre l'ús del mitjà i el seu impacte en la infància. Aquest llibre en reuneix i tradueix les conclusions centrals, i explica algunes de les experiències que es van dur a terme.

Aquest llibre ajudarà els pares a compartir la televisió amb els fills, els mestres a estimular les capacitats i l'aprenentatge dels nens a partir de les característiques d'aquest mitjà, els comunicadors a comprendre la manera com els nens troben el sentit i el plaer dels missatges televisius, els productors a conèixer quines són les tècniques i els recursos realment preferits pels nens, i també els estudiants universitaris interessats en la comunicació, l'educació i el desenvolupament psicològic dels nens.



**Ejemplars d'unitats de programació 4. Educatió Infantil. Llar d'Infants**, Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 1993.

La nova ordenació del sistema educatiu regula l'educació infantil com una etapa educativa que comprèn sis cursos, organitzats en dos cicles de tres cursos cadascun: la llar d'infants i el parvulari, respectivament.

Aquesta publicació s'adreça, sobretot, als professionals que es dediquen a tasques relacionades amb el cicle de llar d'infants. Els exemples que s'hi ofereixen són d'unitats de programació per a aquest primer cicle de l'educació infantil i mostren situacions d'aprenentatge que potencien les relacions de tipus motor, afectiu, cognoscitiu. Alhora mostren una part de la manera de fer de les llars d'infants, i contenen una gran tradició pedagògica; responen a una anàlisi de les intencions educatives, com també dels continguts, els objectius i les activitats que es fan en aquestes situacions d'ensenyament-aprenentatge, per poder-les oferir organitzades d'acord amb els components de les unitats de programació.

*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 Òdena, 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.

# INSTAL·LACIONS PER A JOVES

## On són i què hi trobareu



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

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



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

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



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

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



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

Allotjament i alimentació  
Excursions guiades  
Polisportiu i piscina municipal

Informa-te'n a:  
Diputació de Barcelona  
Servei d'Acció Territorial  
Oficina del Pla Jove  
Tel. 402 22 22 (ext. 7320)

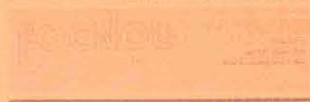
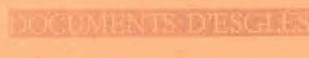


**Diputació de Barcelona**

Servei d'Acció Territorial  
Oficina del Pla Jove



LLETRA DE CANVI



**1a. MOSTRA DE REVISTES EN CATALÀ**

30 de setembre  
1 i 2 d'octubre de 1994

Plaça Nova de la Catedral de Barcelona

