

PERSPECTIVA ESCOLAR 134

Publicació de «Rosa Sensat»

Abril 1989



Les malalties del mestre

ÍNDEX

10 anys d'ajuntaments democràtics 1

LES MALALTIES DEL MESTRE

1. *Presentació*, per Rosa Carrió 2
2. *Conseqüències del malestar docent sobre la personalitat dels professors*, per J. M. Esteve 3
3. *Les manifestacions psicossomàtiques funcionals*, per Miquel Ferrando i Aparisi 11
4. *Trastorns afectius*, per Aurora Otero Camprubí 17
5. *Disfonies. Sistema fonatori: estructura i fonació. Trastorns de la fonació*, per Montserrat Martorell i Codina 22
6. *Mal d'esquena, postures, els peus*, per Fèlix Escalas i Llimona 26
7. *Retrat apassionat*, per Montserrat Galícia 29

ESCOLA

Les colònies escolars o l'escola a la natura, per Imma Marin Santiago 33

Experiències escolars

Estudi del riu Llobregat, per Lluïsa Coma i Montserrat Sabala 43

Biblioteca d'aula i treball d'autor, per L. Casas, J. Centelles, T. Lagares 49

NOTÍCIES DE L'ASSOCIACIÓ

III Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya 55

ACTUALITAT

Informacions i comentaris

Coles tòxiques i educació per al consum, per Carles Martínez i Echalar 59

Bibliografia

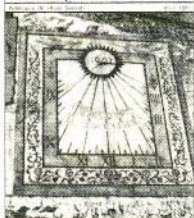
Novetats, Biblioteca de Rosa Sensat 62

Pel broc petit

Eterna joventut, per Mireia Puig 64

Il·lustració coberta: Rellotge de sol. Façana de ponent de la masia El Dalmau, Sant Llorenç del Munt (foto Biel Dalmau).

PERSPECTIVA ESCOLAR 134



Perspectiva Escolar

Edició i Administració: a a p s a «Rosa Sensat» - Corsega, 271
Tel. 237 07 01 - 08008 Barcelona

Consell de Redacció: Anna Agenjò, Rosa Carrió, Mercè Comas,
Biel Dalmau, Mercè Fluvia, Pere Fortuny, Montserrat Galícia,
Marta Mata, Pia Villarubias

Director: Jordi Tomás

Secretària de Redacció: Lidia Sánchez

Maqueta i Coberta: Núria Hortal

Fotocomposició: Sistemcomp, S.A.

Impressió: Sirven Gràfic

Distribució a llibrerries: Arc de Berà - Lluïl, 10-14, 08005 Barcelona

Subscripcions: a a p s a «Rosa Sensat»

Dipòsit legal B 2.090-1975 - ISSN: 0210-2331

Subscripció anual: 3.830 ptes. - P.V.P.: 455 ptes

10 ANYS D'AJUNTAMENTS DEMOCRÀTICS

Segurament aquests dies, mestres i ciutadans interessats en el tema educatiu, fem un petit balanç del que han significat aquests deu anys d'Ajuntaments democràtics per a la nostra escola. Cada un de nosaltres, de ciutats i pobles diversos, valorem aquest petit retall d'història local de manera força diferent segons les aportacions que el nostre Ajuntament ha anat concretant durant aquests anys. Ens cal, però, una visió més global de la tasca del conjunt dels Ajuntaments.

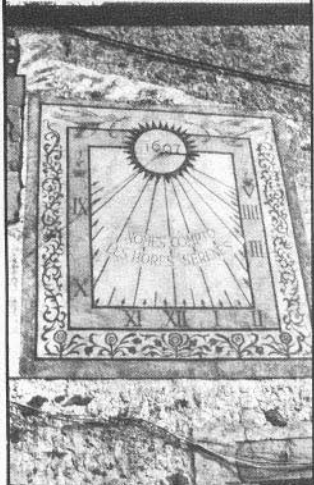
Les competències que tenen en educació des de fa molts anys i avui mateix són molt migrades: ofertar terrenys per a noves construccions escolars, aportar personal de neteja i consergeria i tenir cura dels edificis escolars i de les seves instal·lacions. No creiem equivocar-nos si diem que aquests deu anys hi ha hagut una millora molt notable pel que fa tant a la conservació com a l'oferta de terrenys més idonis.

Hem estat testimonis, també, de com els Ajuntaments, ultrapassant les seves obligacions estrictes, han assumit el que s'ha vingut a anomenar «competències voluntàries»: ofertes de materials i formació per a l'estudi del medi, plans o ajuts a les classes de música, plàstica, educació física i a l'esport escolar, creació d'IMEs, ajuts a les escoles d'adults, normalització lingüística, equips psicopedagògics... i un reguitzell de suports a iniciatives difícils aquí d'enumerar, tot actuant de manera decidida pel millorament de la qualitat educativa als nostres pobles i ciutats.

Però ¿era això el que n'esperàvem fonamentalment de la política municipal en matèria d'educació? ¿Es correspon a una voluntat política definida, aquesta diàspora d'ofertes i d'accions de difícil continuïtat? Certament, no era això el que n'esperàvem. Una institució democràtica no deu ni pot fer de dispensadora de favors durant tant de temps —és vexador per a ella mateixa i per als ciutadans— sinó que li cal definir i posar prioritàriament l'esforç per obtenir uns mandats i responsabilitats concrets. Entenem que així ho fa evident la Federació de Municipis de Catalunya en les seves resolucions del 31 de març i 1 d'abril proppassats en afirmar en educació, com a tema marc i fonamental, la voluntat dels Ajuntaments d'ampliar les seves competències.

Tot i que s'anomenen ja alguns dels grans àmbits d'aquestes possibles competències —ciutat educadora, mapa escolar, formació del professorat, escoles públiques municipals—, cal dir que ens dol constatar l'escàs contingut d'aquesta reivindicació i la manca de treball polític dut a terme per definir el programa, que si més no el ciutadà no coneix, dels aspectes claus que optimitzarien l'educació si aquests depenguessin dels Ajuntaments.

Manifestar, a aquestes altures, les segures dificultats que reportarà un traspàs de competències, sense una definició acurada i contrastada de quins temes educatius haurien de dependre dels Ajuntaments ens sembla evidenciar, sense treure mèrit al treball realitzat, el llarg camí encara per recórrer.



PRESENTACIÓ

Rosa Carrió

L'octubre de 1986, en el número 108 de «Perspectiva Escolar», parlàvem de la Salut del mestre i constatavem, ja en aquell moment, que aquest tema no només era motiu de preocupació per part de persones que professionalment es dedicaven a l'educació, sinó que era també objecte de treballs d'investigació i de col·loquis organitzats per diverses institucions.

Partint d'aquell monogràfic i també de converses que hem tingut amb diferents mestres —i perquè coneixem a més les dificultats del primer any de fer de mestre— volem endinsar-nos en la reflexió dels trastorns que pot ocasionar la feina docent.

Sabem que cada professió té els seus riscos i que la societat no té pas el costum d'explicar els perills que amaguen els oficis i els treballs en general. Per això *el propòsit* d'aquest monogràfic sobre alguns trastorns que pot ocasionar la feina docent és ajudar el mestre a obtenir un coneixement millor de la seva feina, potser per intentar equilibrar la balança després d'haver-li donat sempre més coneixements sobre el nen que no pas sobre ell mateix. És cert que aquests trastorns no són exclusius de la feina docent, però en canvi els trobem sovint en els professionals de l'ensenyament.

Els *campus d'estudi* que oferim han estat treballats per professionals que intenten donar solucions a alguns d'aquests trastorns.

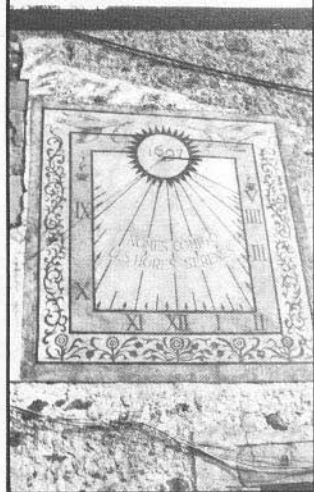
El professor José M. Esteve, del Departament de Teoria de l'Educació de la Universitat de Màlaga, no només analitza les conseqüències del malestar docent sobre la personalitat dels ensenyants, sinó que presenta en el seu treball algunes estratègies per evitar l'estrès.

Miquel Ferrando, neuropsiquiatre, analitza les manifestacions psicossomàtiques més freqüents i avança algunes consideracions terapèutiques; mentre que Aurora Otero, del Departament de Psiquiatria i Psicologia mèdica de l'Hospital Clínic de Barcelona, fa unes reflexions sobre les causes, tractament i prevenció dels trastorns afectius i la seva incidència en el mestre.

Un tercer bloc ens ve donat per un parell d'afeccions físiques, típiques dels mestres: d'una banda, els trastorns de la fonació, que situa molt clarament Montserrat Martorell de l'Escola de Mestres de la UAB; de l'altra, els mals d'esquena relacionats amb els requeriments físics de la feina, tema abordat per Fèlix Escalas, traumatòleg de l'Hospital de la Creu Roja.

Per acabar, Montserrat Galícia fa, com a mestra, un «retrat apassionat» de la seva feina i expressa un seguit de qüestions que poden ajudar a entendre l'angoixa del mestre en aquests moments actuals.

Voldríem que aquest monogràfic fos útil al mestre per al coneixement i prevenció d'aquests possibles trastorns.



CONSEQUÈNCIES DEL MALESTAR DOCENT SOBRE LA PERSONALITAT DELS PROFESSORS*

3

J. M. Esteve

L'anàlisi del malestar docent no s'ha d'entendre com un exercici d'autocomplaença en els mals de l'ensenyament. Té tres funcions ben precises:

1. En primer lloc, la d'ajudar els professors a eliminar el desconcert. Si les circumstàncies han canviat i ens han obligat a replantejar el nostre paper, una anàlisi precisa de la situació en què ens trobem i de les dificultats a les quals ens hem d'enfrontar ens ajudarà, sense cap dubte, a trobar unes respostes més adequades als nous interrogants. Probablement molts problemes tindran una solució difícil, fora de l'abast de l'actuació individual d'un professor aïllat, però fins i tot en aquest pla individual, el fet de conèixer més exactament el problema evita el desconcert, ja que ens permet de pensar com resoldre'l.

2. En segon lloc, l'estudi del malestar docent té la funció de fer una crida d'atenció a la societat, pares, mitjans de comunicació i, sobretot, a les Administracions educatives estatals i autonòmiques perquè comprenguin les noves dificultats a què s'enfronten els professors. Com després veurem, un element im-

portant en el desenvolupament del malestar docent el constitueix la falta de suport, les crítiques i el dimissionisme de la societat envers la tasca educativa, conjunt de fets que intenta constituir el professor l'únic responsable dels problemes de l'ensenyament, quan aquests problemes molt sovint són problemes socials que requereixen solucions socials.

3. En tercer lloc, solament a partir de l'estudi de les causes que generen aquest malestar docent és possible dissenyar unes pautes d'intervenció que superin el terreny dels suggeriments i les substitueixin per un pla d'acció coherent, fonamentat en l'anàlisi científica proposada i capaç de millorar les condicions en què els professors fan la seva feina. Per a això cal actuar simultàniament en diversos fronts: formació contínua, dotacions de material, reconsideració de la relació: responsabilitats —temps de dedicació—, retribució.

CONSEQUÈNCIES DEL MALESTAR DOCENT SOBRE LA PERSONALITAT DELS PROFESSORS

És molt important aclarir que les repercussions psicològiques de la tensió a la qual estan sotmesos els professors són qualitativa-

* Extret del llibre *Perspectivas y problemas de la función docente*. II Congreso Mundial Vasco, Narcea S.A., Madrid 1988, pàg. 293, 304-311.

4 ment variables i depenen del tipus de nivell de la institució docent, de l'experiència dels professors, de la seva edat i del seu sexe, almenys, entre els factors més importants a considerar. Per tant, cal rebutjar els plantejaments poc matisats que estableixen una relació lineal i simplista entre aquest complex fenomen sociològic que he descrit amb l'expressió malestar docent i la salut mental del professor. Per la mateixa raó cal evitar les afirmacions generalitzadores.

Les repercussions del malestar docent sobre la personalitat dels professors recorren una àmplia escala, graduada almenys amb deu graons, dels quals només es refereixen a la salut mental del professor, clarament, els tres darrers, qualitativament importants, però quantitativament molt reduïts.

Marcel Duchamp. Fotografia d'estudi per a «Nu baixant l'escala» (1912).



Davant la situació descrita, els professors posen en joc diversos mecanismes de defensa, com són els esquemes d'inhibició i rutina o l'absentisme laboral, els quals presenten l'aspecte negatiu de rebaixar la qualitat de l'educació, però que serveixen igualment per a alleujar la tensió a què el professor està sotmès. Des del punt de vista estadístic, aquestes són les repercussions negatives més freqüents, molt més que els problemes reals de salut mental, quantitativament reduïts.

En ordre creixent des del punt de vista qualitatiu, però decreixent respecte del nombre de professors afectats, les principals conseqüències del malestar docent es podrien graduar així:

1. Sentiments de desconcert i insatisfacció davant els problemes reals de la pràctica de l'ensenyament, en oberta contradicció amb la seva imatge ideal que els professors voldrien realitzar.
2. Peticions de trasllat com a manera de fugir de situacions conflictives.
3. Desenvolupament d'esquemes d'inhibició com a forma de tallar la implicació personal amb la feina que es fa.
4. Desig manifest d'abandonar la docència (realitzat o no).
5. Absentisme laboral, com a mecanisme per a tallar la tensió acumulada.
6. Esgotament, com a conseqüència de la tensió acumulada.
7. Estrès.
8. Ansietat com a tret o ansietat d'expectació.
9. Desvaloració del jo. Autoculpabilització davant la incapacitat per a tenir èxit en l'ensenyament.
10. Neurosis reactives.
11. Depressions.
12. Ansietat com a estat permanent, associada com a causa-efecte a diversos diagnòstics de malaltia mental.

A l'hora de quantificar el nombre de professors inclosos en cada un d'aquests esglaons, hauríem de moure xifres molt variables, en funció dels factors assenyalats abans (nivell escolar, sexe, anys d'experiència, edat, etc.), però que, de manera indicativa, fluctuen entre el 90% de professors debutants desconcertats

i sumits en la contradicció durant el seu primer any d'ensenyament, segons els treballs de Walter (1974) i Veenman (1984), fins només el 0,76% o 0,77% de professors, que, segons el nostre propi estudi, causen baixa laboral per malalties mentals diagnosticades i acceptades administrativament com a tals.

A més a més, qualsevol intent de quantificació es troba amb el problema de la disparitat dels instruments d'investigació emprats, i de la disparitat de criteris per a establir aquesta tènue línia divisòria que marca el pas de la salut a la malaltia.

Hi ha un cicle d'estrés al llarg del curs escolar?

En un treball fet al Canadà, el 1981, per Hembling i Gilliland, es plantejava la hipòtesi de l'existència d'un cicle d'estrés al llarg del curs escolar.

Els finals de trimestre i l'acabament de curs, tant per l'acumulació de tensió en el període precedent, com per la coincidència amb les avaluacions, apareixen com els moments en què hi ha una incidència més gran de l'estrés sobre els professors.

En el gràfic de la figura 1, observem aquest augment en l'acumulació d'estrés als finals de trimestre i la importància dels períodes de vacances com a mitjà perquè els professors recuperin el seu equilibri personal.

En un intent d'aportar dades que avaluessin la hipòtesi de la relació de l'estrés dels professors amb les baixes laborals per malaltia i l'absentisme, hem recollit en gràfics similars al proposat per Hembling i Gilliland les dades estadístiques extretes del fitxer de baixes de la Inspecció Mèdica de la Delegació d'Educació i Ciència de Màlaga, referides al total de la població de professors d'EGB i EEMM de la capital i província, durant els cursos 1982-83 y 1983-84.¹

Com podem observar en les figures 2 i 3, les baixes oficials de malaltia segueixen unes pautes similars a les d'acumulació d'estrés:

augment de les baixes al llarg de cada trimestre i descens en els períodes de vacances, en els quals no només no es produeixen noves baixes, sinó que es produeix també un nombre significatiu d'altres.

Les dades obtingudes no ens permeten de fer afirmacions tallants ni extreure conclusions definitives. No hem mesurat el desenvolupament dels cicles d'estrés en cap mostra representativa dels professors de Màlaga i província, i la coincidència amb una mostra de professors canadencs pot no ser res més que això. Tanmateix, les dades obtingudes ens permeten mantenir una hipòtesi que caldrà investigar en el futur: ¿hi ha, realment, una relació entre l'augment de l'estrés i les malalties reals o fictícies dels professors?

La comprovació d'aquesta hipòtesi hauria de considerar no només les baixes oficials, controlades per la inspecció mèdica, sinó les absències de menys de tres dies de durada que no requereixen baixa mèdica.

ESTRATÈGIES PER A EVITAR EL MALESTAR DOCENT

En dissenyar o valorar estratègies d'acció amb la finalitat d'aturar o reduir els efectes negatius del malestar docent, cal distingir dos plantejaments diferents.

1. En primer lloc, cal fer un plantejament preventiu que rectifiqui enfocaments, incorpori nous models en el període de formació inicial i eviti que augmenti, amb cada nova generació, el nombre de professors desconcertats. Si, com hem vist, ha canviat el paper del professor i s'han constatat profundes modificacions en el context social i en les relacions interpersonalmentals que s'estableixen en l'ensenyament, hem de replantejar el període de formació inicial i cercar una adequació més gran als problemes pràctics de la realitat de l'ensenyament.

2. En segon lloc, convé articular estructures d'ajuda per al professor en exercici. Per a aquest professorat que encara no ha aconseguit una via d'actuació pràctica prou coherent per a evitar fluctuacions i contradiccions en el seu estil docent. Per a aquests professors que bo i reconeixent la seva manca de recursos per a dominar les situacions d'ensenyament

1. L'autor ha proporcionat per a aquest article els gràfics corresponents als cursos 1984-85 i 1985-86, que reproduïm en les figures 2 i 3, en lloc dels citats en el text dels cursos 1982-83 i 1983-84. (N. de la R.)

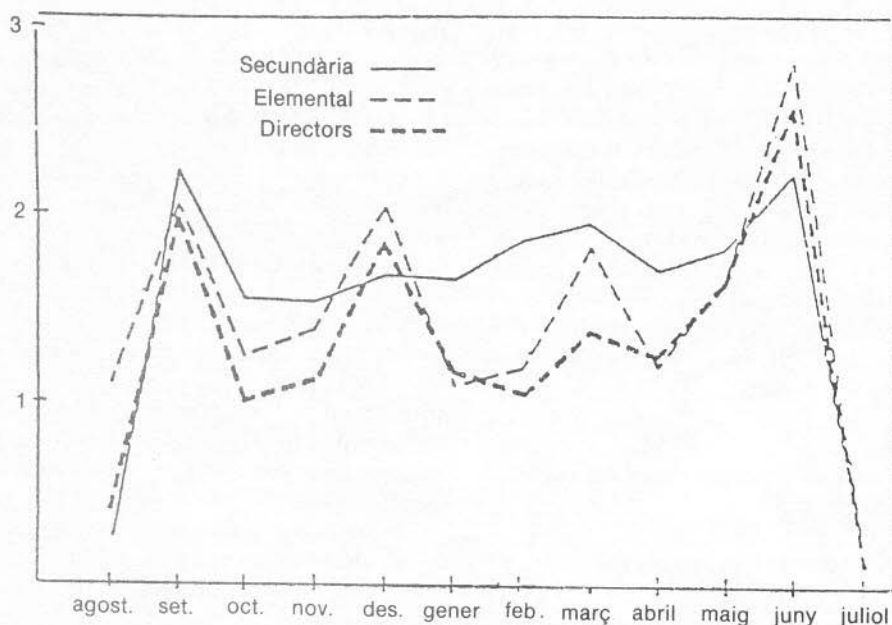


Fig. 1 Mitjana mensual d'estrès percebut en professors i directors d'ensenyament elemental i superior a Kamloops.

Font: Hembling, D. W. i Gilliland, B., Is there an Identifiable Stress Cycle in the School Year?, a *The Alberta Journal of Educational Research*, núm. 27, 4, p. 324-330.

ment, estan utilitzant la inhibició i la rutina com a mitjans per a atenuar la seva implicació personal davant problemes que se'ls escapen. Per a aquests professors, finalment, que viuen la seva feina professional dominats per l'ansietat. També els professors en exercici han d'assimilar les profundes transformacions que s'han produït en l'ensenyament, en l'aula i en el context social que l'envolta, i adaptar conseqüentment els seus estils docents i el paper que han d'exercir.

La formació inicial

En el procés de formació inicial es dibuixen tres grans línies d'actuació:

1. *L'establiment de mecanismes selectius adequats, en l'accés a la professió docent, basats en criteris de personalitat, i no solament, com fins ara, en criteris de qualificació intel·lectual.*

Aquest tema, plantejat ja a l'informe Wall

redactat per a la Unesco el 1959, ha concitat l'acord, posteriorment, de nombrosos investigadors, i ha estat recollit posteriorment en l'Informe Peretti (1982). La proposta que fan aquests autors és que s'estableixi algun tipus de proves referides a la personalitat dels aspirants a professors, amb la finalitat d'evitar l'accés a la professió docent de persones poc equilibrades, la fragilitat de les quals les exposa tant a un fracàs cert en la relació educativa, com a la possibilitat de multiplicar els seus problemes i produir, en conseqüència, efectes psicològics negatius sobre els seus alumnes.

Com a fonament científic d'aquesta proposta de selecció inicial, s'escau citar els treballs d'Amiel-Lebigre (1980) amb professors sotmesos a tractament mèdic a causa de problemes de salut mental, el qual professor diu: «El 60% d'un grup de 75 ensenyants neuròtiques fa remuntar els seus primers trastorns psíquics a una època anterior al seu debut a la professió, i gairebé la seva totalitat (95%) van consultar llavors un metge».

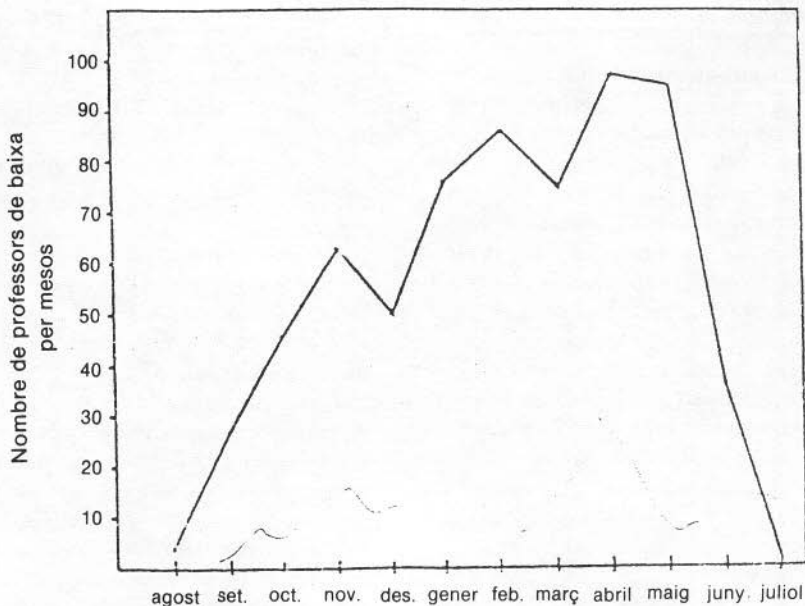


Fig. 2 Baixes oficials per malaltia dels professors d'EGB i EEMM de Màlaga i província.
 Font: Estadística confeccionada amb el fitxer de baixes de la Inspecció Mèdica de la Delegació Provincial d'Educació i Ciència. (Franco, S. i Esteve, J. M. 1987).
 N.B. L'última setmana de febrer van ser vacances per a tots els ensenyants.

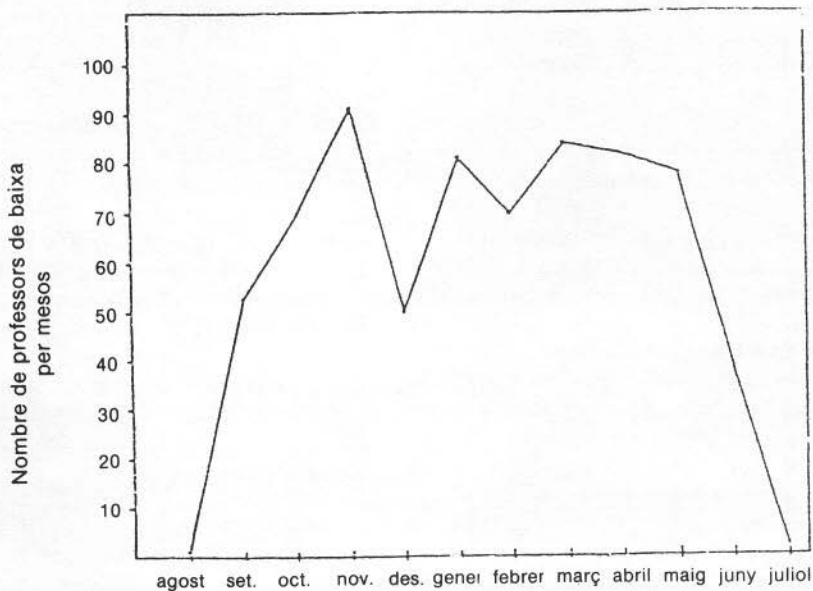


Fig. 3 Baixes oficials per malaltia dels professors d'EGB i EEMM de Màlaga i província.
 Font: Estadística confeccionada amb el fitxer de baixes de la Inspecció Mèdica de la Delegació provincial d'Educació i Ciència (Franco, S. i Esteve, J. M. 1987).
 N.B. L'última setmana d'abril van ser vacances per a tots els professors.

2. La substitució dels enfocaments normatius per enfocaments descriptius en la formació inicial del professorat.

Genèricament, anomeno enfocaments normatius els programes de formació del professorat orientats per un model de professor «eficaç» o «bo». Sobre la base d'aquest model constituït en *norma*, es defineixen les activitats i els enfocaments de la formació del professorat, les quals transmeten al futur professor allò que *ha de fer*, allò que *ha de pensar* i allò que *ha d'evitar* per adequar la seva actuació educativa al model proposat.

Aquests enfocaments de la formació inicial són, en ells mateixos, ansiògens, ja que impliquen una constant comparació amb el model de professor ideal, bo i basant-se en el supòsit que el professor és l'únic responsable de l'eficàcia docent, en establir una relació directa entre la personalitat del professor i l'èxit en la docència.

En els enfocaments descriptius, en considerar que l'èxit en la docència depèn d'una actuació correcta del professor que respongui al conjunt de condicionants que influeixen en la interacció professor-alumne, quan els professors debutants s'enfronten als seus primers fracassos posen en qüestió la seva actuació, revisen els possibles errors en la seva manera d'enfrontar-se a una situació donada, però no comencen des del principi a dubtar de si mateixos.

3. L'adequació dels continguts de la formació inicial a la realitat pràctica de l'ensenyament.

Per a això hom proposa partir dels estudis fets sobre els problemes que més afecten els professors debutants, quan després d'abandonar les institucions de formació inicial s'enfronten als problemes reals de l'ensenyament. Diversos treballs d'investigació, entre els quals destaquen els de Honeyford (1982), Vonk (1983) i Veenman (1984), coincideixen a destacar la manca de preparació dels futurs professors en el pla relacional i organitzatiu, i constaten un predomini dels continguts cognoscitius en la seva formació inicial. Els nostres futurs professors no estan mal preparats en el domini dels continguts d'ensenyament, però ningú no els ha advertit que el professor fa un paper essencial en una dinàmica de la

classe, que tampoc no saben interpretar, i encara menys organitzar. Dominen els continguts a transmetre, però no tenen una idea gaire gran de com organitzar-los per fer-los assequibles als alumnes de diferents nivells educatius.

La formació pràctica inclosa en el període inicial hauria de permetre al futur professor:

- Identificar-se a si mateix com a professor i als estils d'ensenyament que cadascú és capaç d'utilitzar, estudiant el clima de classe i les reaccions que aquests estils produeixen en els alumnes.
- Fer-lo capaç de resoldre els problemes derivats de l'organització del treball a classe, establint un ordre productiu. Els treballs prèviament citats sobre els problemes dels professors novençans coincideixen a assenyalar els problemes de disciplina com els més difícils amb què es troben en el primer any d'exercici professional.
- Fer-se capaç de resoldre els problemes derivats de les activitats d'ensenyament i aprenentatge aprofundint els problemes pràctics que planteja la psicologia de l'aprenentatge i la didàctica, i que es concreten en les dificultats que manifesten els professors novençans per a fer assequibles a cada un dels seus alumnes els continguts de l'ensenyament.

Pel que fa a les tècniques concretes d'actuació que s'han vingut utilitzant, tant en la formació inicial com contínua, per a refermar la seguretat del professor en si mateix i evitar l'acumulació d'estrès, s'ha atorgat un gran valor a les tècniques cognitives. Entre elles, les tècniques de *dessensibilització sistemàtica* i les *d'inoculació d'estrès* ja compten amb desenvolupaments específics i una certa experiència en la seva aplicació a la formació de professorat (Esteve, 1986).

Formació permanent

Comparativament, el procés de formació permanent té una importància menor que els plantejaments preventius del procés de formació inicial, de cara a evitar el malestar docent.

ESTADÍSTICA ANUAL DE BAIXES DE PROFESSORAT DE MÀLAGA I PROVÍNCIA
(sobre un total de 7.000 ensenyants)

9

Curs 1984-85

Malaltia	Total	E.G.B.	B.U.P.	F.P.	Homes	Dones	Mitjana d'edat	Duració mitjana	Total dies baixa	
O R L	75	62	9	4	25	50	36,71	14,83	1112	
Oftalm.	17	16		1	3	14	39,45	28,70	488	
Dermat.	10	9	1		2	8	40,75	17,2	172	
Infecc.	23	19	3	1	9	14	30,23	20,83	479	
Digestives	45	40	4	1	19	26	39,22	32,77	1475	
Neuropsiq	70	62	7	1	12	58	38,95	34,61	2423	
Gènito-obstètrico-urinàries	Malaltia	95	79	10	6	16	79	45,09	20,62	1956
	Maternitat	196	173	20	3		196	33,9	100	19600
	TOTAL	291	252	30	9	16	275			
Traumat.	136	120	11	5	57	79	40,87	37,44	5092	
Respirat.	60	54	5	1	15	45	41,16	13,63	818	
Càrdio-vasc.	16	14	2		11	5	38,15	76,62	1226	
Hematol.	4	4			1	3	40,5	18,5	74	
Odontol.	3	2	1		2	1	40	11,33	34	
Endocr.	11	9	2		5	6	40,76	39,54	434	
Totals	761	663	75	23	177	584	38,9	33,3	35383	

ESTADÍSTICA ANUAL DE BAIXES DE PROFESSORAT DE MÀLAGA I PROVÍNCIA
(sobre un total de 7.000 ensenyants)

Curs 1985-86

Malaltia	Total	E.G.B.	B.U.P.	F.P.	Homes	Dones	Mitjana d'edat	Duració mitjana	Total dies baixa	
O R L	104	84	12	8	31	73	36,85	17,17	1786	
Oftalm.	22	19	1	2	8	14	46,45	5,09	112	
Dermat.	13	9	2	2	5	8	43,5	30,38	395	
Infecc.	32	25	4	3	14	18	33,21	13,66	437	
Digestives	60	53	5	2	29	31	39,24	43,28	2597	
Neuro psiq.	80	68	8	4	25	55	40,14	44,9	3592	
Gènito-obstètrico-urinàries	Malaltia	116	99	17		14	102	37,63	30,5	3542
	Maternitat	200	182	14	4		200	32,01	100	20000
	TOTAL	316	281	31	4	14	302			
Traumat.	153	123	23	7	75	78	39,37	53,3	8155	
Respirat.	79	63	10	6	19	60	36,67	11,8	932	
Càrdio-vasc.	23	18	5		9	14	43,04	46,49	1070	
Hematol.	4	3	1			4	42	26	104	
Odontol.	5	5			1	4	33,5	11	55	
Endocr.	8	8			4	4	39,37	35,5	284	
Totals	899	759	102	38	234	665	38,79	33,5	43061	

Un cop que el professor novença supera el «xoc amb la realitat», ni que sigui amb el mètode costós i perjudicial de l'aprenentatge per assaig i error, les tensions inicials es redueixen a mesura que el professor se sent acceptat pels alumnes, pares i col·legues. Llavors comença la possibilitat d'autorealització en el treball professional de l'ensenyament i el professor es planteja l'assaig d'innovacions que li permetin una expressió més personal del paper que fa en la institució escolar.

La comunicació apareix, allora, com el camí i l'obstacle en el procés que porta a aquesta autorealització del professor, bo i compartint els seus problemes per no acumular-los, expressant les seves dificultats i limitacions per intercanviar experiències, idees i consells amb els seus col·legues i amb els altres agents de la comunitat escolar. L'aïllament apareix en els treballs d'investigació com la característica comuna més sobresortint dels professors seriosament afectats pel malestar docent.

Si el principal problema amb què s'enfronten els professors en el moment actual és la necessitat de renovar el seu ensenyament per adaptar-se als profunds canvis de l'entorn social i uns continguts científics en canvi constant, la formació permanent del professorat ha de representar la constant disponibilitat d'una xarxa de comunicació. Aquesta xarxa no s'ha de reduir a l'àmbit dels continguts acadèmics, sinó, a més a més, incloure també els problemes metodològics, personals i socials que, contínuament, es barregen amb les situacions d'ensenyament. La innovació educativa sempre va unida a la presència d'equips de treball; a professors que posen en comú amb altres col·legues els seus èxits i les seves

dificultats, adaptant i millorant contínuament, en aquesta comunicació, mètodes objectius i continguts. Té una gran força per a modificar la pràctica de l'ensenyament el fet de prendre contacte amb altres professors que ja l'estan innovant, i comprovar per un mateix que la renovació pedagògica existeix i que produeix materials d'ensenyament i noves relacions entre professors i alumnes.

Certament, es poden aconseguir algunes millores importants mitjançant els programes i tècniques de formació de professorat que s'han anat assenyalant. Això no obstant, no es posarà fi al malestar docent mentre la nostra societat no augmenti el suport i el pobre reconeixement del seu treball que, en tots els aspectes, donem als nostres professors. Les claus del malestar docent estan en la desvaloració del treball del professor, present en el nostre context social, i en les pobres condicions de treball dels professors a l'aula, cosa que els obliga a una actuació mediocre, de la qual, després, se'ls fa, paradoxalment, responsables.

Bibliografia

- ABRAHAM, A., *El mundo interior de los enseñantes*, Gedisa, Barcelona 1987.
- ABRAHAM, A., *El enseñante es también una persona*. Gedisa, Barcelona 1986.
- ESTEVE, J. M., «Fuentes de tensión individuales y sociales con incidencia en la actuación profesional del educador», a *La calidad de la educación* (diversos autors), CSIC, Madrid 1981.
- ESTEVE, J. M., *Profesores en conflicto*, Narcea, Madrid 1984.
- ESTEVE, J. M., *El malestar docente*, Laia, Barcelona 1987.



LES MANIFESTACIONS PSICOSOMÀTIQUES FUNCIONALS

11

Miquel Ferrando i Aparisi

Diem que una persona pateix un trastorn o malaltia funcional si les seves afeccions somàtiques no tenen cap senyal d'organicitat.

Sabem que els factors psicològics i socials, en bona part, són la causa d'aquests patiments somàtics i que, en no poder identificar-los amb una malaltia mèdicament definida, acostumem a dir: «això són nervis».

De tota manera, com que el concepte estricte resulta massa ampli, reservarem la denominació de malaltia funcional per a tots aquells amb queixes somàtiques, sense organicitat demostrable, que no puguin adscriure's a un quadre psiquiàtric definit.

Importància social

Les manifestacions psicosomàtiques funcionals, arreu del món, proporcionen el contingent més nombrós de persones ateses en els centres assistencials. Podem dir amb molta aproximació que representen la meitat de les consultes (hospitalàries o no) tant dels metges de capçalera, com d'especialistes tals com digestòlegs, uròlegs, dermatòlegs, neuròlegs i fins i tot dels psiquiatres.

Pel que fa als mestres, s'ha vist que hi ha un clar increment d'aquestes patologies en moments molt definits del curs escolar per allò

que representen de sobrecàrrega a uns professionals que, d'una manera constant, estan sotmesos a variades fonts de tensió.

Entre els trastorns funcionals que com a manifestació psicosomàtica poden patir els mestres destaquen per la seva freqüència les molèsties psiconeurològiques i les gastrointestinals. També són molt freqüents els dolors que afecten l'esquena i columna vertebral, així com les astènies funcionals, però aquests són objecte d'altres articles d'aquest monogràfic.

Psico-somatosis funcionals de l'aparell digestiu

Cada vegada són més reconegudes les conseqüències de l'estrès psico-social sobre el tracte gastro-entèric. Per als digestòlegs, actualment, són la causa més freqüent de consulta en tot el món occidental.

Les manifestacions digestives produïdes pels estats emotius sostinguts són molt variades. La mateixa persona pot patir-ne a la vegada més d'una. Les més conegudes són:

Nàusees i vòmits psicògens

Hi ha persones que canalitzen les seves tensions emocionals a través de nàusees i/o vòmits, que poden presentar-se esporàdicament

12 o habitualment. Aquestes persones no toleren les dificultats que tota convivència comporta. Sembla com si davant d'alguna cosa o circumstància que no poden engolir fessin una catarsi simbòlica i expulsessin els aliments.

La pràctica diària ens ha permès de veure com és d'eficaç aquest patiment per evitar ansietats més molestes o, fins i tot, de caure en la depressió.

Destaca el fet que en aquests pacients, tot i que actualment es disposa d'un bon arsenal de medicaments per combatre les nàusees i els vòmits, no han donat resultat.

Aerofàgia

Moltes persones, en situacions d'ansietat, s'empassen l'aire en menjar, parlar o deglutir la saliva.

En condicions normals, l'interior de tot l'aparell digestiu conté uns 150 cc. de gas. Si en cada deglució ens empassem uns 5 cc. d'aire, resulta que quan estem nerviosos augmentem molt el nombre de vegades que deglutim i això pot explicar la principal conseqüència de l'aerofàgia: la distensió abdominal, la qual segons el grau assolit pot ser força molesta, fins i tot dolorosa.

Aquesta acumulació de gas a l'estómac pot ser alleugerida pels eructes, però el grau en què això es pot fer quan hom té la panxa inflada depèn d'unes característiques anatòmiques que varien molt d'una persona a l'altra. De tota manera, fer rots només acostuma a produir un alleujament molt passatger. El més probable és que l'aire expulsat ràpidament torni a ser engolit en un cercle viciós que només tallen les mesures que eliminen l'ansietat originadora del símptoma.

Síndrome del budell irritable: SBI

Coneguda també com «colon irritable» i «diarrea nerviosa». Es tracta d'una alteració crònica de la motilitat intestinal sense lesió orgànica demostrable.

Clínicament es caracteritza per la producció de dolor abdominal i alteracions del ritme intestinal, ja sigui en forma de restrenyiment o, més sovint, de diarrees.

En no disposar d'estadístiques exactes, se suposa que una de cada cinc persones té algun símptoma compatible amb SBI. Moltes d'aquestes persones potser no han anat mai al

metge per això. Els que si que hi han anat representen més del 30% dels visitats a les consultes a causa de molèsties digestives.

Les manifestacions de la SBI es relacionen clarament amb la sobrecàrrega emocional. Però la seva expressió simptomàtica té una relació específica amb les emocions que aquella persona viu aquí i ara; així, quan la resposta motora del budell augmenti (cas de les diarrees), la situació vivencial de la persona probablement serà d'hostilitat, amb els conseqüents sentiments agressius. Si en un altre moment de la seva vida, es troba més aviat «deprimida», el més probable és que llavors digui que va restreta.

El mal de panxa que afecta aquestes persones pot ser un adoloriment continu o pot adoptar la forma de retorçons; sigui com sigui apareix o augmenta després dels àpats i millora en haver defecat o expulsat gasos. A diferència d'altres dolors abdominals més orgànics, en el SBI el dolor no desperta de nit perquè durant el son l'activitat peristàltica del budell disminueix molt. Aquesta última és una característica tranquil·litzadora, si tenim en compte que un 40% d'aquestes persones té el temor fòbic de patir una malaltia cancerosa (cancerofòbia).

Dispèpsia funcional i gastritis

La dispèpsia funcional és el que els nostres avis coneixien com una «digestió pesada». Actualment, per definir-la, no tenim més remei que enumerar tots els símptomes que es poden presentar, junts o no, en un pacient.

Els dispèptics poden presentar nàusees i sensació d'estómac inflat després de menjar, fins i tot hi ha qui no pot continuar menjant a les poques queixalades perquè se sent tip de seguida. Ventre inflat, dolors a la boca de l'estómac i vòmits ocasionals completen el quadre clínic.

Es pensa que la dispèpsia, com acostuma a veure's en persones sobrecarregades constantment, és deguda a la disminució de la motilitat peristàltica del tracte digestiu la qual, a través del sistema nerviós vegetatiu, condiciona l'estrès.

Els estats d'estrès aguts i no sostinguts, en canvi, el que produeixen és un increment de la secreció de suc gàstric que amb la seva acidesa inflamen la mucosa de l'estómac (gas-

tritis) i de vegades també la de la primera porció del duodè (gastro-duodenitis). En aquests processos la persona es queixarà de cremors que poden anar acompanyades de vòmits.

Manifestacions psico-neurològiques funcionals

Cefalees tensionals

També conegudes com a cefalees miògenes o cefalees psicògenes. Constitueixen la variant més freqüent del mal de cap. Probablement és el patiment més estès a la raça humana.

Encara que poden afectar tots dos sexes, a la bibliografia abunden més els treballs que diuen que són més freqüents en les dones.

Els accessos de mal de cap es produeixen en períodes de conflicte emocional, del qual la persona afectada pot ser o no ser conscient. Per a cada persona, la freqüència de les crisis és molt variable.

L'observació clínica diària permet d'observar com sovint aquests mal de caps s'associen a les crisis migranyoses de persones predisposades. En aquests casos parlem de cefalees mixtes o vasculotensionals i representen un 10% dels casos de cefalea tensional.

El principal factor en el mecanisme de producció d'aquestes cefalees és la contractura dels músculs de la regió cervico-facial, molt relacionada amb els factors anímics de la persona. Conforme evolucionem en l'escala zoològica, la contractura d'aquests músculs va perdent el seu significat de conducta d'alertització davant els perills, fins esdevenir, en l'espècie humana, la conseqüència de la somatització d'unes ansietats no elaborades per la persona.

Són, doncs, uns mals de cap amb una clara finalitat estalviadora d'un sofriment psicològic més gran, fins i tot poden tenir el significat d'una defensa davant la depressió.

Les persones que pateixen cefalea tensional noten, des que comença l'accés, una sensació constant d'opressió o tibantor, generalment a la nuca, però que també es pot donar al mateix temps als polsos, al front o a la regió occipital. També és típic percebre'l com un pes al damunt dels ulls, o com la sensació de tenir les mandíbules permanentment contreïtes. Un grup menys nombrós de persones sent

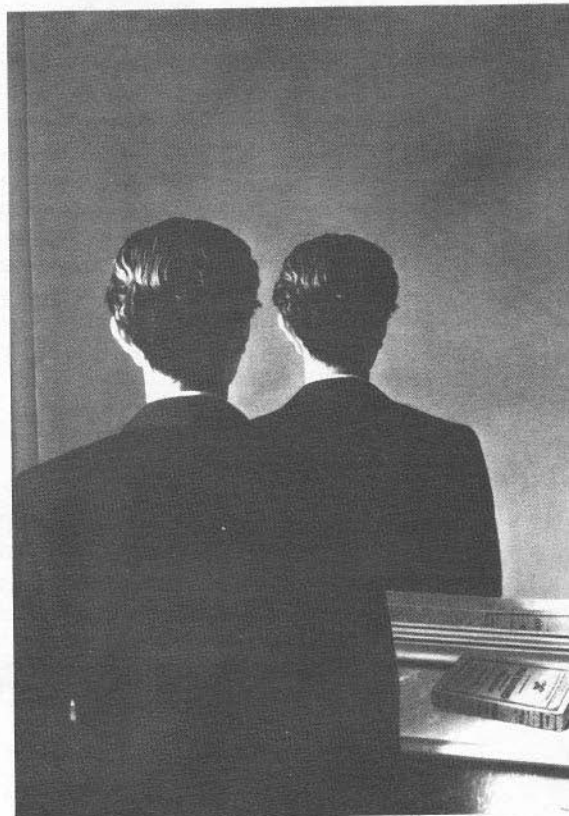
com si tingués una bena apretada al voltant del crani.

La majoria de vegades aquest dolor ja existeix de bon matí, perquè moltes vegades aquestes persones dormen malament i no descansen prou bé. Els seus músculs no s'han relaxat completament. És possible que pateixin d'insomni.

Conforme avança el dia, si un no hi posa remei, el mal de cap tendeix a augmentar i acostuma a assolir la intensitat més gran al capvespre. En aquells casos que el mal de cap predomina clarament a la nit, acostumem a pensar que a aquell pacient l'assetja un estat depressiu més o menys manifest.

Gairebé tothom està capacitat per detectar en una persona els indicis de la tensió mental. Fins i tot un mateix s'ho pot observar, si nota que li costa de relaxar els músculs de la cara i els nota tibants, com encatronats. El mateix

René Magritte, «Retrat de Mr. James» (1937).



14 passa amb els del crani i del coll. Possiblement també estiguin les mandíbules serrades i les celles arrufades.

Tota persona que es reconegui clarament tensió muscular i a més a més pateixi de mals de cap com els descrits, lluny d'espantar-se, pot quedar ben tranquil·la. L'experiència ens mostra com moltes persones que pateixen mals de cap tensionals reiterats pensen que tenen una malaltia greu. Acostumen a consultar dient que tenen «una cosa dolenta dins el cap». Pensen que tenen un tumor cerebral i resulta que el que haurien de pensar és més aviat el contrari: un mal de cap de les característiques descrites és gairebé una assegurança d'indemnitat cerebral. I això que pot semblar fàcil de comprendre, és el que més costa de fer entendre. De fet, és una experiència quotidiana veure com moltes persones arriben a practicar-se proves costoses com pot ser un scanner cerebral per tal de quedar tranquil·les.

Només a partir d'aquesta seguretat de no patir «cap cosa greu», els metges podem iniciar els successius passos del tractament d'aquests malalts. Garantida la indemnitat somàtica, fem reconèixer el nexa que hi ha entre la tensió muscular i el dolor i passem a escollir el mètode de relaxació que millor s'adapti a cada persona. També segons cada cas es pot subministrar un petit ajut farmacològic durant poc temps.

Pel que fa al tractament en el moment que un té el mal de cap, penso que no es poden donar normes per a tots els casos. Hem vist que cada persona té el seu analgèsic i l'ha de trobar entre els molts que pot tenir a l'abast, sense necessitat d'emprar fàrmacs de més difícil obtenció i maneig.

Vertígens psicògens i agorafòbia

Una persona afectada d'un vertigen genuí veu com els objectes roden al seu voltant o sent com és ell qui roda entre les coses. Té una sensació il·lusòria de moviment unidireccional que està ratificada per l'existència de nistagmus,¹ signe que segons molts autors sempre acompanya un vertigen vertader.

¹ *Nistagme*: Consisteix en uns moviments molt ràpids que fan els ulls en una o altra direcció. És un moviment que no es pot imitar voluntàriament o fer inconscientment, per això la seva constatació sempre és indicatiu d'organicitat.

Però hi ha persones que el que noten és, més aviat, una inestabilitat de la seva posició espacial, com si se n'anessin cap a una o altra banda, amb la sensació que han de caure o que el món s'ha d'obrir als seus peus. Si mira les coses, aquestes li ballen o bé el cap se li'n va. Per caminar obre les cames, eixamplant la base de sustentació del cos, com si li costés de mantenir l'equilibri. A les persones que els passa això els podem dir que pateixen de vertígens psicògens o psicòsòmatics. Són un grup molt més nombrós que els afectats de vertígens genuïns.

El símptoma els angoixa molt. Encara que mai no hagin caigut a terra, creuen que això ha estat de miracle, i pensant en la propera vegada se'ls desperta una gran ansietat anticipatòria.

Els vertígens psicògens tenen la mateixa arrel que l'agorafòbia, símptoma que moltes vegades els acompanya, i que consisteix en un temor a sortir de casa si no és en companyia. També inclou el temor a romandre en llocs tancats o en què hi hagi molta gent amuntegada. Tots dos trastorns depenen de dificultats en les primeres relacions familiars, les quals no varen proporcionar un nivell apropiat en la funció de sosteniment.

La persona mancada de contenció reacciona amb una rigidesa muscular que li doni la seguretat que no té. És com si pensés: «si m'endureixo em sentiré més fort i segur». D'aquí ve que la rigidesa muscular sigui un tret quasi constant en els trastorns funcionals de persones poc contingudes per les figures parentals o els seus substituïts.

Aquests vertígens serien una expressió actual de la manca de contenció traduïda en sensació física d'inestabilitat. La necessitat que algú els acompanyi per sortir al carrer seria la d'una persona que els doni suport.

L'insomni

Moltes persones es queixen que no dormen bé. Hi ha qui diu que no dorm en tota la nit. L'acte de dormir és una de les funcions que amb més facilitat sofreixen interferències dels estats de tensió mental.

La valoració del símptoma insomni s'ha de fer sempre amb una actitud restrictiva. S'ha pogut comprovar d'una manera fidedigna que un gran percentatge de les persones que acu-

deixen a les consultes dient «no he aclucat ull en tota la nit», estan fent una deformació subjectiva de la seva dificultat de dormir, perquè s'han fet estudis electroencefalogràfics que demostren que aquelles persones, cada nit, dormen unes quantes hores.

El concepte actualitzat pels organismes internacionals considera que la persona a la qual costa d'agafar o mantenir el son pateix un insomni primari. També aquells que, malgrat dormir un nombre d'hores considerat suficient, es lleven amb la sensació de no haver dormit prou i passen el dia següent cansats, irritables o amb deteriorament de les seves activitats socio-laborals. Tots aquests trastorns s'han de donar almenys tres cops per setmana, durant un mes i no ser atribuïbles a altres malalties que incloguin l'insomni entre els seus símptomes, perquè en aquest cas es tractaria d'un insomni secundari.

Per a l'insomni primari, l'únic que es pot considerar un trastorn funcional, es parla d'una prevalença del 15% de la població. Sembla que és una mica més freqüent en dones i en els nuclis urbans.

Les principals conseqüències de l'insomni afecten el rendiment psicofísic, l'ànim i la memòria. Un perill potencial és que una persona recorri a l'alcohol com a ajuda per a dormir i s'hi pugui habituar. Més efectives i sense els perills de l'alcohol són l'evitació de substàncies molt estimulants com poden ser el cafè, te, cacau, tabac, i les mesures relaxants.

Pel que fa al tractament farmacològic, donada la variació individual davant els hipnòtics, és millor que sigui el metge de cadascú qui faci l'elecció del que ha de prendre.

Consideracions terapèutiques davant les persones que pateixen trastorns psicossomàtics funcionals

El tractament de tots els variadíssims trastorns funcionals d'origen psicossomàtic té dos nivells d'actuació: un nivell psicològic i un altre farmacològic.

Nivell psicològic

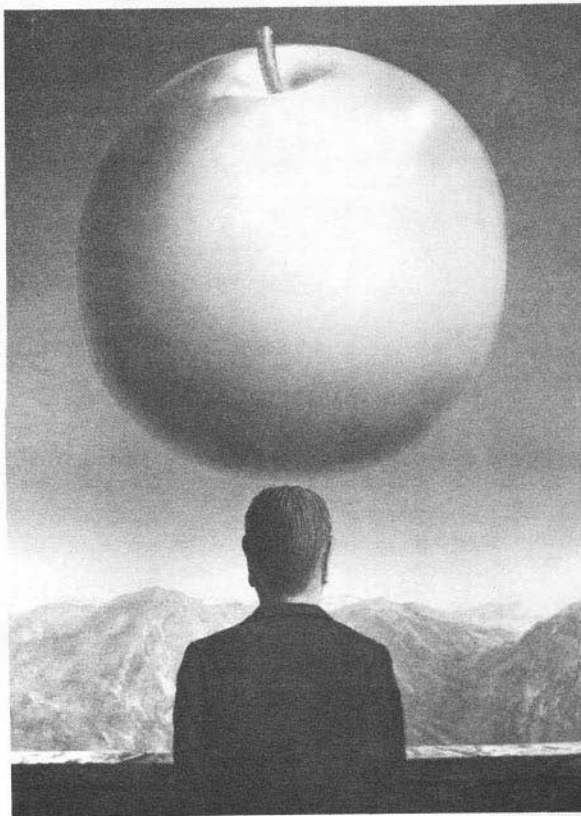
No podem oblidar que els somatitzadors són persones que davant la insinuació de la causa emocional dels seus trastorns es queden

estranyats, sense comprendre el que els volem dir. En aquesta situació no cal insistir, perquè si ho féssim podríem fer més gran el seu patiment en no veure's compresos en allò que els passa.

És com si aquestes persones tinguessin la necessitat de no barrejar l'aspecte orgànic amb el psicològic. Aquesta és una necessitat defensiva. Procedeix del desig de protecció davant els propis conflictes emocionals. Si aquesta finalitat fos malmesa, ben segur que aquella persona se sentiria pitjor amb el seu sofriment psicològic que amb els seus trastorns físics.

Per això són poc assequibles a psicoteràpies, ni que siguin les de suport que pot dur a terme el mateix metge de capçalera. També és per aquesta raó que en un primer moment i mentre pacientment se'l va portant a reconèixer la possibilitat que el món emocional tingui quelcom a veure amb els seus trastorns,

René Magritte, «Targeta postal» (1960).



16 la millor i potser l'única cosa que podem fer en el terreny psicològic és exercir una contenció² del pacient.

L'exercici diari ens demostra com és de difícil fer comprendre l'enorme influx de la ment sobre el cos. Però una vegada això és acceptat, el malalt es pot situar en una perspectiva més madura que li permeti poder fer un abordatge més profund i resolutori dels seus problemes i conflictes emocionals.

Nivell farmacològic

La persona amb somatitzacions funcionals ha de rebre un ajut farmacològic, que el metge orientarà en funció del tipus d'ansietat que domini en cada persona.

Segurament un bon professional, donat l'estat d'opinió negatiu que tenen els psicofàrmacs, s'esforçarà a fer comprendre que la medicació prescrita només és un ajut al qual podrà recórrer en situacions molt estressants i durant un breu període de temps.

² *Contenció psicològica*: Actitud relacional que ens permet adonar-nos de les ansietats nostres i les del pacient i alhora estar-nos de passar immediatament a l'acció.

Evitar que s'acostumi i que pensi que és un recurs que li evitarà tot el que suposi un esforç són els dos objectius a assolir en prescriure un medicament d'acció sedant.

Bibliografia

LLIBRES

- BALINT, Michael, *El médico, el paciente y la enfermedad*, Libros Básicos, Buenos Aires 1961.
TIZÓN GARCÍA, Jorge L., *Componentes psicológicos de la práctica médica: una perspectiva*. Academia de Ciencias médicas de Catalunya i Balears, Barcelona 1987. (Col. Monografies mèdiques).

REVISTES

- FERRANDO APARISI, Miquel, *El problema del vértigo en la práctica cotidiana*. «Tiempos Médicos Joven», 34 (novembre 1983).
FERRANDO APARISI, Miquel, *Cefaleas tensionales*. «Glosa». 385 (desembre 1986).
FERRANDO APARISI, Miquel, *Atención primaria y enfermos funcionales*. (En premsa.)



Aurora Otero Camprubí*

«La malaltia del nostre temps és la depressió». «Tal com està la vida és impossible no deprimir-se», «La depressió es guareix amb força de voluntat», etc. Aquestes i moltes altres expressions col·loquials, tan freqüents a la vida quotidiana, contribueixen a augmentar el confusionisme en un tema de per si complex, que, encara avui en dia, després de molts anys d'investigació, planteja problemes importants als mateixos professionals de la salut mental.

Amb la divulgació del terme s'ha anat diluint el significat patològic, de manera que la gent pot parlar de depressions, sense la por i/o vergonya que produeixen les malalties psíquiques. Així, sovint es diu que tal persona va tenir una depressió, quan en realitat es tracta d'una esquizofrènia. D'altres vegades, en canvi, es parla d'estats depressius per designar un simple malhumor o, fins i tot, per seguir una moda.

Què vol dir estar deprimat? Totes les depressions són iguals? Què ho fa que una persona es deprimeixi i d'altres no? Com s'ha de

tractar el deprimat? On és el límit entre tristesa normal i depressió?

En els escrits d'Hipòcrates ja es troben referències a aquest estat caracteritzat per un abatiment profund, que ell atribuïa a una corrupció del cervell produïda per la bilis negra, d'aquí el nom de malenconia. La doctrina de la depressió com malaltia es remunta, doncs, al segle v a. C.

Més endavant, Areteu de Capadòcia, el segle I d. C., descriu a més la mania (estat d'ànim amb tendència al «furore i al plaer») i observa ja que hi ha una relació entre aquesta i la malenconia.

El pensament obscurantista, que va dominar durant l'època medieval, no fa esment d'aquestes primeres aportacions i fa veure la depressió com un càstig, conseqüència del pecat.

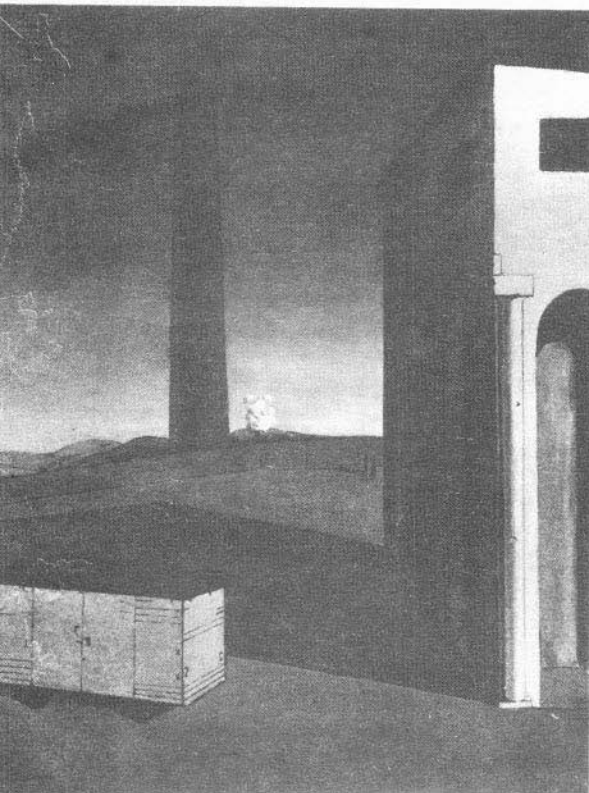
Durant el llarg camí per sortir d'aquesta concepció del món, apareixen diversos intents d'aproximació al fenomen depressiu, uns més afortunats que d'altres. Entre aquests no falten els que no tenen cap recança a unir explicacions científiques amb d'altres vertaderament pintoresques.

Amb l'adveniment de les ciències experimentals i, sobretot amb el gran desenvolupament assolit a finals del segle XVIII, la nova

* Metge Adjunt de la Subdivisió de Psiquiatria i Psicologia Mèdica de l'Hospital Clínic de Barcelona.

18 visió del món no només s'aplica a l'astronomia i la física, sinó a totes les branques del saber. Així, el segle XIX, es troben ja descripcions acurades dels estats depressius i maníacs i apunta la necessitat d'incloure'ls dins d'una entitat nosològica distinta de les altres patologies psiquiàtriques. És finalment Kraepelin, qui, l'any 1896, deixa sentades les bases per a la investigació futura, en proposar el concepte de psicosi maníaco-depressiva, diferenciant-la de l'altra síndrome psiquiàtrica que és la demència precoç o esquizofrènia. Els fets que el porten a separar aquesta malaltia són bàsicament el caràcter hereditari, el curs fàsic, la presència de símptomes afectius i la similitud de pronòstic. En sentit estricte, el trastorn descrit per Kraepelin correspondria al que avui s'anomena malaltia bipolar, però, amb el temps, el concepte de malaltia afectiva

Giorgio de Chirico, «L'angoixa de partir» (1913-14).



ha inclòs tota una sèrie de trastorns de menys intensitat.

Per aquella mateixa època, Freud donava una visió diametralment oposada de la depressió, segons la qual aquesta seria un mecanisme de defensa de tipus adaptatiu, posant tot l'èmfasi en el fet psicològic. No cal dir que la coexistència d'ambdues escoles, la biològica i la psicodinàmica, embrancades moltes vegades en discussions inútils, no ha afavorit el malalt depressiu, el qual, encara avui, es troba sovint davant la situació d'haver de decidir ell, a què el que ha anat recollint d'aquí i d'allà, quin tipus de tractament li és més convenient.

El primer que cal tenir clar és que la depressió és una malaltia, que podrà venir de diverses causes o podrà revestir formes distintes, però que, en darrer terme, com a tal malaltia requereix un tractament. No reconèixer aquest fet comporta, entre d'altres conseqüències, que només una xifra molt baixa dels malalts deprimits consultin el metge i, d'aquests, tan sols el 10% vagin al psiquiatre. Si tenim en compte que, segons les estadístiques de l'OMS, aquesta malaltia afecta, cada dia, entre 120 i 200 milions de persones en tot el món, la situació sembla força alarmant. I encara més si tenim en compte que gairebé tots els professionals coincideixen a afirmar que el nombre de malalts depressius va en augment.

Tot això fa que la depressió s'hagi convertit a la majoria de països en el principal problema sanitari, tant per la seva prevalença com per les conseqüències de tot tipus que comporta. Se sol acceptar que les dones en pateixen dues vegades més que els homes i, quant al risc de suïcidi d'aquests malalts, se situa entre el 10 i el 15%.

El problema de la classificació dels trastorns afectius

Els trastorns afectius, darrerament anomenats trastorns de l'estat d'ànim, han estat considerats des de distints criteris i això ha comportat un cert grau de confusió, ja que sovint s'utilitzen simultàniament conceptes que pertanyen a nosologies diferents. La multiplicitat de classificacions no és un fet casual, sinó, ben

al contrari, el que està indicant és que no n'hi ha cap de satisfactòria. Tot i així, per tal d'entendre'ns i poder seguir unes línies d'investigació coherents, avui en dia se sol acceptar la divisió en primari i secundari. El trastorn primari és aquell que apareix en una persona sense antecedents psiquiàtrics, exceptuant d'altres episodis depressius o maníacs, i sense cap malaltia somàtica que el pugui justificar. Si no compleix aquests requisits, es parla de trastorn secundari, sense que aquest terme impliqui cap relació de causa-efecte entre l'alteració original i l'actual.

Aquesta distinció és útil per a la investigació, ja que permet fer grups més homogenis, però té alguns aspectes discutibles. No hi ha proves que els trastorns secundaris siguin diferents dels primaris i, d'altra banda, hi ha la possibilitat que aquells siguin independents de la malaltia prèvia.

Entre les causes orgàniques, se sap que poden donar simptomatologia afectiva secundària algunes malalties metabòliques (hipotiroidisme, Cushing, etc.), neurològiques (Parkinson, certs tumors endocranials, processos involutius, etc.), infeccions (tifus, etc.), algunes anèmies, neoplàsies, etc.

També existeix un tipus de depressió iatrogèna produïda per l'acció secundària de determinats medicaments com barbitúrics, antihipertensors, etc.

Ja concretament dins del grup dels trastorns primaris, s'observa que no tots els pacients són iguals, sinó que n'hi ha uns que únicament presenten estats depressius (depressió unipolar) i d'altres que els van alternant amb fases maníacques¹ o hipomaníacques² (depressió bipolar).

El criteri de polaritat, degut originàriament a Leonhardt (1957), ha estat un dels més fructífers per a la psiquiatria. No només ha pogut ser validat per investigacions bioquímiques,



F. de Goya, «Gran colós adormit» (1824-28).

farmacològiques i fisiològiques, sinó que des de l'aspecte genètic hi ha proves que indiquen una distinta transmissió per a cadascun dels dos tipus. D'aquesta manera ha estat possible avançar en el diagnòstic i tractament d'aquests malalts, sovint difícils, ja que no sempre comencen alternant una fase amb l'altra de signe oposat, sinó que, de vegades, poden passar anys només amb fases depressives i, a la fi, fer-ne una de maníaca.

Alguns autors, tenint en compte la gravetat, distingeixen entre trastorn depressiu major i menor. De fet, el trastorn depressiu major correspondria a la depressió típica, que acostuma a cursar amb un inici insidiós dels símptomes i, si no es tracta, pot acabar per incapacitar el malalt.

La tristesa, que es considera el símptoma cabdal, no sempre es manifesta; de vegades, pot estar emmascarada per queixes somàtiques o per un predomini de l'ansietat. Això fa que molts d'aquests pacients siguin mal diagnosticats i tractats erròniament com a malalts orgànics o ansiosos.

Junt amb aquesta tristesa, que no sempre es tradueix en plors, el depressiu presenta una incapacitat per fruit de les coses (anhedònia) i una pèrdua de l'interès que s'estén a tots els

1. Durant la fase maníaca, el malalt presenta eufòria anormal, excessiva i/o irritabilitat. També hi ha idees de grandiositat o d'autoestima exagerada, menys necessitat de dormir, verborrea, fuga d'idees o acceleració del pensament, dificultat per mantenir l'atenció i tendència a embarcar-se en activitats arriscades (negocis, sexe, etc.).

2. La fase hipomaníaca té bàsicament les mateixes característiques, però més atenuades, i no hi ha el deteriorament social tan marcat com a l'anterior, ni tampoc és necessària l'hospitalització.

camp de la seva existència. No solen faltar els sentiments de culpa i d'automenyspreu, i són freqüents les idees de suïcidi. Sovint, hi ha també alteracions del son o de la gana. La majoria de malalts presenten insomni i anorèxia amb pèrdua ponderal, però també es troben casos d'hipersòmia i d'altres que es queixen d'una necessitat irrefrenable de menjar. De manera similar, la psicomotricitat acostuma a estar inhibida, però n'hi ha que cursen amb inquietud o agitació. Pel que fa referència al sexe, el més freqüent és una inapetència, que cal saber diferenciar d'una autèntica disfunció, per tal de no angoixar encara més el malalt. El pensament està més alentit i és un tret molt típic el rumiar constantment, sobretot quan es desperta de nit, temes de contingut pessimista, donant-hi voltes sense arribar a conclusions. La presa de decisions es fa especialment penosa. El malalt també es queixa d'un dèficit de memòria i acostuma a tenir dificultats per concentrar-se.

Quan tota aquesta simptomatologia es presenta de manera més atenuada, es parla de depressió menor, que correspon al que abans se'n deia depressió neuròtica. Malgrat el seu nom, es tracta d'un trastorn important, tant per la seva incidència, cada vegada més alta, com pel fet que molts d'aquests malalts es cronifiquen, i d'altres solen fer depressions majors sobreposades (depressió doble).

A la pràctica s'ha vist que no hi ha una unanimitat de criteris a l'hora de diagnosticar aquesta depressió i que es corre el risc d'agrupar quadres diferents sota un mateix epígraf. De les classificacions més modernes de les malalties mentals, no se'n diu depressió, sinó que apareix amb el nom de distímia.

Saber si la depressió ve de «dintre» del subjecte o si es desencadena per esdeveniments externs, és un dels aspectes que més ha preocupat tothom. Es parla, encara avui, de depressions endògenes o reactives, com si ens estiguéssim referint a dos tipus ben diferenciats. El fet és que, tot i l'avenç assolit en el camp dels marcadors biològics, la delimitació d'ambdues depressions no queda del tot clara. En realitat, una depressió reactiva pot presentar símptomes d'endogeneïtat i, d'altra banda, un depressiu endogen pot fer una depressió reactiva en enfrontar-se a fets especialment estressants.

El progrés de la psicofarmacologia i també el cansament produït per les explicacions psicodinàmiques, ha fet que, en els darrers anys, es multipliquessin les recerques encaminades a establir unes bases biològiques per als trastorns afectius.

Els estudis neurofisiològics, neuroendocrinològics i, de manera especial, els neuroquímics, han aportat dades de gran interès i tot sembla indicar que la depressió s'estableix sobre un trastorn a nivell de les monoamines que actuen com a neurotransmissors en les sinapsis del sistema nerviós central.

L'opinió més acceptada és que aquest trastorn pot ser desencadenat per una multiplicitat de causes en persones que presenten una predisposició, és dir, que en qualsevol depressió poden haver-hi factors endògens i reactius.

El problema del tractament i la prevenció dels trastorns afectius

El tractament de la depressió és bàsicament farmacològic i té com a finalitat restablir l'equilibri en la neurotransmissió sinàptica.

La teràpia electroconvulsiva pot ser necessària quan es requereix una acció ràpida, a causa de l'estat d'inanició del pacient o d'un elevat risc de suïcidi. També s'utilitza en depressions greus, quan els antidepressius no donen resultat o estan formalment contraindicats. És especialment eficaç en les depressions delirants.

Això no obstant, dins del tractament de la depressió, no es pot oblidar el paper de la psicoteràpia. Si admetem que en tota depressió hi poden haver factors psicològics o reactius, és possible que, en alguns casos, els fàrmacs no siguin suficients i calgui un altre tipus d'abordatge. Els darrers anys, s'ha mostrat especialment útil la psicoteràpia basada en la teoria cognitiva de la depressió de Beck.

La psicoteràpia, ja sigui de suport, conductual, cognitiva o psicodinàmica, o de grup, no només pot servir per ajudar a superar l'episodi depressiu, sinó que és important en vistes a la prevenció.

És un fet bastant acceptat que, entre el personal docent, estan augmentant els trastorns depressius, però no sembla, en absolut, que

aquests difereixen dels que pateix la resta de la població. És possible que entre els mestres hi hagi persones amb predisposició per a la depressió; també és possible que alguns d'ells hagin triat aquesta professió portats per unes característiques especials de personalitat, però del que no hi ha cap dubte és que molts dels actuals sistemes educatius constitueixen per al professorat una font de tensions psicològiques. Aquest tema està magníficament exposat per José M. Esteve Zaragoza en aquest mateix número de «Perspectiva Escolar».

La millor prevenció fora un canvi en la in-

fraestructura, però mentre això no sigui factible, s'hauria de donar una formació més realista als aspirants a mestre i prestar més atenció a les característiques personals de cadascun d'ells, per tal d'advertir i ajudar, si és possible, els que estarien en més perill de sucumbir davant l'estrès que els espera.

Aquestes mesures, això no obstant, no només haurien d'aplicar-se als futurs mestres, sinó també a tots aquells que pensen dedicar-se a treballar dins dels sectors més conflictius de la societat, com són l'educació i la sanitat.



DISFONIES. SISTEMA FONATORI: ESTRUCTURA I FONACIÓ. TRASTORNS DE LA FONACIÓ

Montserrat Martorell i Codina

No crec que sorprengui ningú sentir dir que les afeccions de les cordes vocals són el mal més comú dels mestres.

Hi ha un tipus de disfonies descrites com a «mal de mestre», produïdes pel mal funcionament de les cordes vocals. Això ens fa pensar que potser valdria la pena tenir en compte la prevenció d'aquest mal funcionament començant per una bona informació.

En el mecanisme de la fonació intervenen diversos òrgans, cartilags, músculs, nervis i sistemes que arriben a produir la veu en una acció combinada.

En línies generals, participen en la fonació els elements següents: l'aparell respiratori, les cordes vocals —situades a la laringe— i l'aparell ressonador, que és el que s'encarrega de donar color i timbre al to fonamental produït per les cordes vocals.

La veu parlada és abans de tot aire sonoritzat, i és la respiració la que ha de produir la pressió aèria expiratòria necessària per formar el so laringi, mantenir-lo i permetre'n la propagació a través de les cavitats de ressonància. En aquest nivell es detecta com un estremiment provocat per les sensacions vibratòries transmeses a les parets d'aquestes cavitats i a l'esquelet. Això es realitza per tensió

(tensió entesa com a equilibri) de la musculatura respiratòria, laringia i de les cavitats orofaríngees. La veu parlada és, doncs, el resultat de la coordinació harmoniosa d'aquests tres òrgans.

Sistema fonatori: estructura i funció

Per a la fonació, l'home necessita l'aparell respiratori i la porció de vies superiors comunes amb l'aparell digestiu.

Veurem la seva constitució i funcionament tot desglossant-ho en tres grans apartats:

- El tòrax i els pulmons.
- La laringe.
- El sistema de ressonància.

El tòrax i els pulmons

Els pulmons són els òrgans encarregats de la respiració i estan situats al tòrax. Aquest està format per les costelles, part de la columna vertebral i els músculs toràcics.

Està separat de l'abdomen pel múscul diafragma, que és el principal múscul que s'utilitza en la respiració. Quan es contrau, el vo-

lum del tòrax augmenta i l'aire entra als pulmons.

Quan inspirem, l'aire penetra pel nas o per la boca fins a la laringe i la tràquea. Aquesta es divideix en dos bronquis principals, un per a cada pulmó. Cada bronqui principal es va dividint i ramificant en d'altres més petits. Al final dels tubs menors existeixen uns petits sacs denominats alvèols que estan en contacte amb la sang; és a aquesta zona on l'oxigen de l'aire penetra a la sang i l'anhidrid de carboni produït per l'organisme és evacuat a l'exterior.

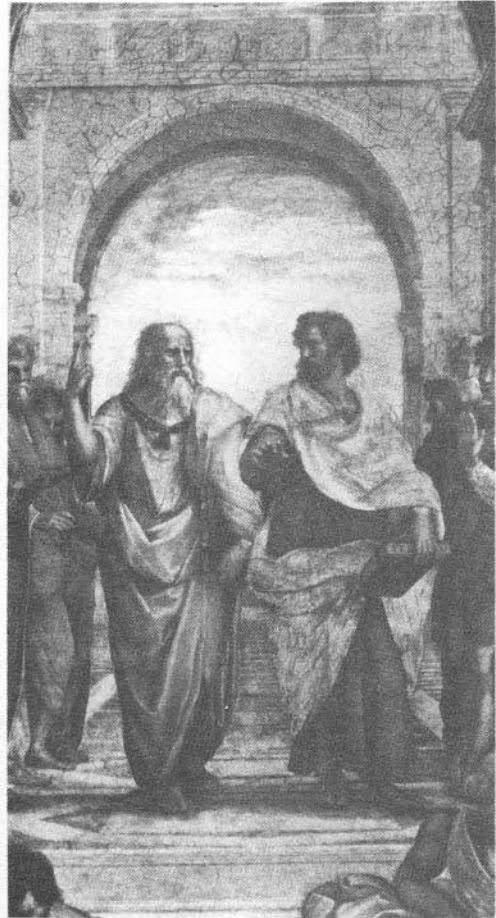
Tant els pulmons com la caixa toràctica estan recoberts per una membrana anomenada pleura. Entre ambdós fulls pleurals hi ha una cavitat virtual, la cavitat pleural. L'oposició entre l'elasticitat de la caixa toràctica, que tendeix a l'expansió, i la dels pulmons, que tendeix a la retracció, genera una pressió negativa a nivell de la cavitat pleural que fa que el pulmó segueixi solidàriament els moviments de la caixa toràctica.

L'expansió inspiratòria de la caixa toràctica fa que es produeixi a l'interior del sistema bronco-pulmonar una pressió relativament negativa en relació a l'atmosfèrica que determina l'entrada de l'aire fins als alvèols. La contracció expiratòria de la caixa fa que la pressió a l'interior del sistema sigui relativament més gran que l'atmosfèrica i, per tant, fa que l'aire surti a l'exterior. La inspiració de repòs és un procés actiu, a causa de la contracció de la musculatura inspiratòria. Durant la fonació, els músculs inspiratoris cedeixen la seva funció als músculs expiratoris, els quals mantenen el to muscular fins al final de la fonació.

En la respiració de repòs, l'expiració és un fenomen passiu, però en parlar l'expiració passa a ser un fenomen actiu que podem controlar voluntàriament. En la fonació, per tant, l'expiració és activa i constitueix el veritable suport de l'acte vocal.

Els músculs expiratoris, principals protagonistes de la fonació són:

— Els músculs abdominals: recte, oblics gran i petit i transvers de l'abdomen, els quals en contraure's augmenten la pressió intraabdominal i propicien que el múscul diafragma, relaxat, sigui empès cap amunt i disminueixi el volum toràctic.



Rafael. «L'Escola d'Atenes» (detall, 1512-14).

- Els músculs intercostals interns: que traccionen les costelles cap avall i en dintre, disminuint així també el volum toràctic.
- El múscul diafragma: que es relaxa un cop ja s'ha iniciat l'expiració i fa que aquesta no sigui brusca.

La laringe

És l'òrgan productor de la veu. Aquí és on s'origina un so o to fonamental que seguirà una trajectòria ascendent per a ser enriquit i amplificat a les cavitats de ressonància i adquirir la veu un timbre i color netament personals. Està situada a la part mitjana i anterior del coll, té forma de con invertit i és

essencialment constituïda per cartílag, lligaments i músculs. Dels lligaments, els més importants són els tiroartitenoides i les cordes vocals. Els músculs es divideixen en dos grups: els extrínsecs i els intrínsecs. Els primers són músculs del coll i de la faringe, tenen almenys una inserció extralaringia i la seva contracció determina moviments complets de la laringe. Els intrínsecs tenen ambdues insercions als cartíl·lags laríngeus, modifiquen la posició i tensió de les cordes vocals i contribueixen així a la modulació de la veu.

La cavitat laríngea és dividida pel pla de les cordes vocals en dues regions: una superior o supraglòtica, integrada pel vestibul laríngeu, les cordes falses o bandes ventriculars i els ventricles de Morgagni i una inferior o subglòtica.

Durant la fonació es produeixen dos moviments simultanis:

- El tancament de la glotis per apropament de les cordes.
- L'expulsió de l'aire pulmonar.

La funció fonatòria de la laringe està condicionada pels moviments de les cordes vocals produïts per la contracció dels músculs laríngeus intrínsecs: en separar-se aquests músculs augmenten l'espai glòtic (abducció) i permeten el pas de l'aire de la respiració: en acostar-se (abducció) redueixen l'espai glòtic a una fina escaleta que vibra pel xoc de la columna d'aire expulsada per la manxa pulmonar i dona lloc als sons vocals.

El sistema de ressonància

Està constituït per les següents estructures:

Les fosses nasals: són dues cavitats situades a l'interior del nas i separades per l'envà nasal. Estan recobertes per una membrana dita pituitària, la missió de la qual consisteix a detectar les diverses olors i també escalfar i netejar de partícules de pols l'aire que entra en direcció als pulmons.

La seva funció en la fonació és la ressonància, sobretot de les consonants dites nasals.

La boca: el vel del paladar és una làmina muscular que s'insereix a l'extremitat poste-

rior del paladar ossi. La seva missió és complexa: durant la deglució i la fonació actua com una vàlvula que tanca la rinofaringe i durant la respiració tanca el passatge oral. Per sota d'ell, la faringe comunica amb la boca. Aquesta té un sostre format pel paladar ossi, unes parets laterals integrades per les dents i les galtes, una d'anterior constituïda pels incisius i els llavis; la seva part inferior és la llengua.

La faringe: comunica les fosses nasals i la boca amb la laringe i la boca amb la laringe i la part alta del tub digestiu o esòfag. És un cilindre muscular que pot variar de forma i volum segons els harmònics que hagi de reforçar durant la fonació.

Una vegada produït el so fonamental a nivell glòtic, amb una intensitat major o menor segons la pressió amb la qual l'aire és expirat, aquest so arribarà a les cavitats de ressonància, on serà modificat gràcies a l'adaptació de diversos òrgans mòbils (llengua, vel del paladar, llavis) o fixos (dents, paladar ossi).

La impulsió laríngea es propaga a l'aire que ocupa les cavitats situades per sobre la laringe o cavitats supralaríngees: la faringe, la cavitat bucal i les fosses nasals. Aquestes cavitats són els ressonadors del cos humà. Els llavis, la llengua i el vel del paladar permeten de modificar l'equilibri dels volums, donant així preponderància a l'una o l'altra de les cavitats ressonadores. Segons quin dels ressonadors sigui utilitzat per a reforçar el so, s'obté un timbre diferent.

Trastorns de la fonació

Les disfonies funcionals són la conseqüència d'una mala utilització de la funció fonatòria i especialment d'una inadequació del gest respiratori a diferents circumstàncies de fonació.

Les disfonies funcionals hipertèniques són els trastorns de la veu deguts a forçaments i abusos vocals.

Al començament, la laringe està indemne en l'aspecte orgànic. És la funció de fonació la que està afectada en un o més dels seus components: respiració, vibració vocal, estàtica vertebral, aptitud a la projecció vocal, etc.

Secundàriament, pot afectar-se orgànicament la laringe: nòduls, pòlips, quists, corditis, etc.

Aquestes disfonies són, doncs, degudes a una disfunció fonatòria. L'examen de les cordes vocals permetrà d'avaluar el seu tipus i gravetat. Generalment les cordes, massa tenses, s'arquegen i no s'ajusten durant la fonació:

- Si no s'afronten en la part mitjana, donaran la imatge de glotis ovalada.
- Si no s'afronten en la posterior, donaran la imatge de triangle posterior de fuga d'aire.
- Si ja s'han format nòduls, es veurà una imatge de glotis en rellotge de sorra.

Clàssicament, aquestes imatges es descriuen com a disfonies hipocinètiques, per manca de força d'ajuntament de les cordes. De fet, l'augment de la pressió d'aire subglòtic per assajar de pal·liar el defecte de vibració de la corda seria allò que provocaria una reacció reflexa de retracció en aquesta.

Però també es poden veure imatges de cordes ajuntant-se amb força, amb encavalcament dels aritenoides, hipertròfia de les bandes, eversió de la mucosa dels ventricles, etc.

Els caràcters acústics de les disfonies són molt variables: l'única cosa gairebé constant és la pèrdua o la disminució de la projecció vocal, que és la que primer s'afecta quan es fa un esforç vocal, quan la veu es fatiga. La intensitat del so baixa, perquè la pressió subglòtica s'afebleix. L'atenció més o menys conscient per a modelar les cavitats de ressonància a fi d'obtenir el millor timbre flaqueja i els músculs del conducte vocal es relaxen o, pitjor, es tetanitzen.

En l'esforç vocal, la fatiga produeix:

- Al cos, un relaxament, un esfondrament de l'estàtica vertebral, fet que compromet l'eficàcia màxima del gest respiratori.
- A la laringe, una fatiga de les cordes.

La tensió serà menys bona i menys precisa i això repercutirà sobre l'altura i l'afinació. Durant la fonació es produeixen petites fuites d'aire que creen turbulències, les quals donaran un caràcter velat i destimbrat a l'emissió vocal.

La qualitat de la vibració mucosa esdevé menys uniforme i provoca alteracions del timbre i l'acumulació de moc als indrets que vibren menys. Si l'esforç vocal és violent, poden aparèixer hematomes sota la mucosa de les cordes vocals.

Les disfonies funcionals constitueixen les indicacions tipus de la reeducació foniàtrica.

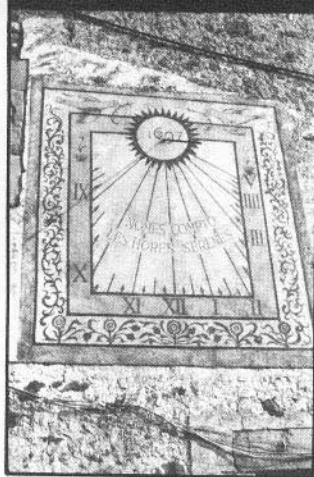
No cal dir que al primer símptoma de mal de coll, disfonies, ronquera..., heu d'anar al metge. Però penseu, ahora, que tots nosaltres, de cap a peus, som instrument sonor, i que moltes vegades la solució del problema no serà només uns medicaments i/o l'aprenentatge d'unes tècniques, sinó que dependrà d'un canvi d'actitud.

Heu vist que l'estructura i funció del sistema fonatori és molt complexa, però m'atreveixo a dir que encara intervenen més factors en l'acte fonatori.

La veu és el producte d'un instrument musical. Nosaltres som aquest instrument. Instrument i instrumentista que sempre treballen globalment. Això fa que qualsevol desequilibri funcional o emocional repercuteixi o pugui repercutir en la producció de la veu.

Per subratllar les meves paraules em remeto a Tarneaud, el qual diu: «... la veu parlada o cantada és essencialment un gest, al·trament dit un moviment del cos encaminat a expressar el pensament o el sentiment», i també a Combeau: «El gest vocal és un acte global que compromet tota la nostra persona, física i psíquica».

La veu ben emesa, la que surt lliurement sense haver de vèncer cap resistència, simplificarà sempre la vostra feina.



MAL D'ESQUENA, POSTURES, ELS PEUS

Fèlix Escalas i Llimona

Mal d'esquena

Tres quartes parts dels individus d'una població adulta han sofert un o més episodis de mal d'esquena i almenys una quarta part d'aquests ha hagut de recórrer al metge per consultar-lo sobre aquest dolor. El mal d'esquena també és una de les causes més freqüents de baixa laboral i això està relacionat directament amb els requeriments físics de la feina. En el gran percentatge de casos (90%) aquest individu tornarà a la feina en el termini de dues o tres setmanes sense altres seqüeles. Només un 5% presentarà recaigudes o empitjorament progressiu.

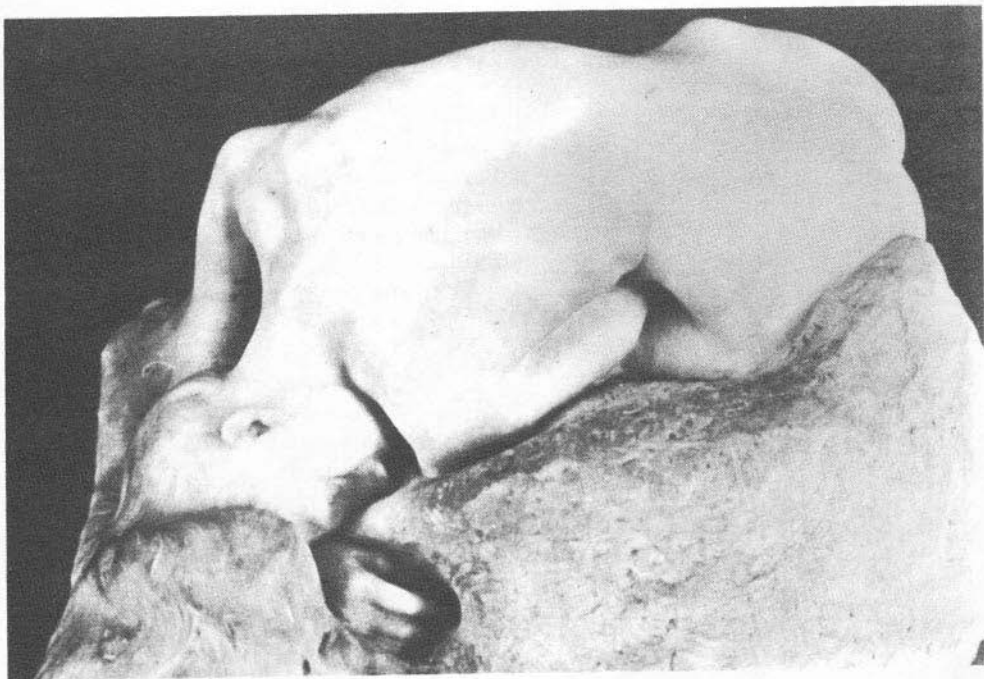
Veiem que aquesta «malaltia» no representa, en general, un problema greu per al malalt, excepte si tenim en compte els factors socioeconòmics, psicològics i laborals que inclou en la seva projecció.

Sembla que hi ha més risc de repetir-se l'episodi de dolor quan una sèrie de factors es donen en l'individu: patologia vertebral clara, ciàtica, alcoholisme, condicions de treball poc adequades i factors psicosocials determinats.

¿A quina estructura o estructures s'origina el mal d'esquena? Naturalment, com és ben

sabut de tothom, la columna vertebral és la culpable de tot això. Recordem que no es tracta d'una sèrie d'ossos l'un damunt de l'altre, sinó que és una estructura músculo-esquelètica, articulada, en la qual les vèrtebres representen l'element rígid, els discs intervertebrals els amortidors, i la musculatura i lligaments que envolten els elements dinàmics, que, a tall de cordam d'un pal de vaixell, mantenen la integritat del conjunt.

La columna vertebral vista per davant és pràcticament recta: en el pla lateral, vista de costat, té dues curvatures suaus que representen l'adaptació d'aquesta estructura a la posició erecta. Cada segment vertebral té un joc determinat per ajustar-se al tipus de moviment que caracteritza aquella secció de la columna. Així les vèrtebres lumbars, les últimes abans del sacre, estan especialitzades en moviment endavant i endarrera per permetre la flexió. La pressió a què estan sotmeses les vèrtebres lumbars així com els discs intervertebrals és molt alta. Si imaginem una persona normal en posició erecta, el seu disc lumbar està sotmès a una pressió d'uns 100 newtons, que pot triplicar-se fàcilment en aixecar un pes. Aquestes sol·licitacions mecàniques tan



Auguste Rodin, «Danaïde» (1886).

importants ens donen una mesura de la facilitat amb què es podran lesionar d'una manera aguda les estructures vertebrals i també de la mena de desgast que han de patir al llarg dels anys.

En una persona jove la patologia més freqüent que causaria el mal d'esquena estarà relacionada o bé amb un accident que traumatitzi una estructura com serà el disc o un lligament, o bé un sobre esforç tant de caràcter repetitiu com per una posició forçada. Així veiem que per evitar el mal d'esquena en una persona jove amb una estructura normal hi ha dos punts que interessin. Primer, millorar la resistència del sistema mitjançant l'exercici i una bona musculatura. Segon, usar sempre la columna en posició òptima de resistència, en posició erecta. Aquest segon punt té implicacions laborals importants.

Amb el temps aquestes estructures tendeixen a envellir i, per tant, a perdre resistència enfront de les sol·licituds mecàniques. El disc intervertebral es torna més feble i el seu mateix deteriorament pot comportar dolor i, si arriba a trencar-se, una herniació de polpa discal i ciàtica. La degeneració de les

articulacions entre les vèrtebres també pot causar un desgast i ser l'origen del dolor. Els mateixos punts que en el cas dels joves són importants per a la prevenció del dolor en els adults; per al tractament dels episodis esporàdics s'haurà de determinar quina estructura és la responsable i aconsellar així quina és la manera ideal d'evitar la recaiguda. Cal consultar el metge quan un adult té un episodi de dolor incapacitant o bé es produeix el dolor amb freqüència.

Finalment, quan en la vellesa la columna comença a perdre calci, l'osteoporosi senil, freqüentment es produeixen alteracions estructurals i funcionals que es manifestaran com a dolor. En les persones d'edat és important, doncs, controlar el grau de descalcificació de l'esquelet, ja que aquesta condició es pot tractar amb medicació.

Finalment cal recordar que no tots els mals d'esquena tenen origen a l'esquena, sinó que poden ser dolors reflexos, i que també no tots els dolors d'esquena tenen una causa mecànica. Sempre que es tingui el dubte cal consultar el metge.



Postures

Com a conclusió es pot dir que per a una persona que com un mestre sotmet la seva columna a llargues hores de posició erecta cal que la postura de l'esquena sigui al més dreta possible, principalment en el pla lateral. És important que la pelvis estigui tirada endavant, l'esquena dreta, les espatlles endarrera. Pensem que el centre de gravitació del cos ha de passar pel centre de la pelvis i que com menys acusades siguin les incurvacions de la columna menor és l'esforç al qual estan subjectes les estructures vertebrals i la musculatura.

Cal també mantenir una bona musculatura, del tors, cintura, abdominals i esquena. Si aquesta estructura falla, el pal del vaixell quedarà sense suport i no tindrà res que resisteixi d'una manera activa qualsevol esforç que el desnivelli a una banda o a l'altra. En posició asseguda la columna s'haurà de mantenir en posició erecta, i també és molt important que el seient tingui un perfil que s'ajusti a la curvatura de la part baixa; d'aquesta manera es relaxarà la musculatura vertebral i en conseqüència disminuirà la pressió sobre les vèrtebres i discs.

Finalment, a la nit, a les hores en què la columna descansa de la pressió i esforç diürn, cal que realment descansi. El somier i el ma-

talàs han de ser rígids a fi que no flexionem la columna en cap sentit.

Els peus

Una altra estructura del cos humà que amb freqüència es troba sobreutilitzada en la professió de mestre són els peus.

Aquesta estructura anatómica, amb la seva funció de suport del cos, presenta no solament la funció específica que pugui derivar-se del seu paper en caminar, sinó que també actua com a amortidor del pes. El seu contacte amb el terra distribueix el pes del cos gràcies a la seva estructura òssia flexible, el pont del peu, i de la funció específica de coixí que té el teixit alveolar de la planta.

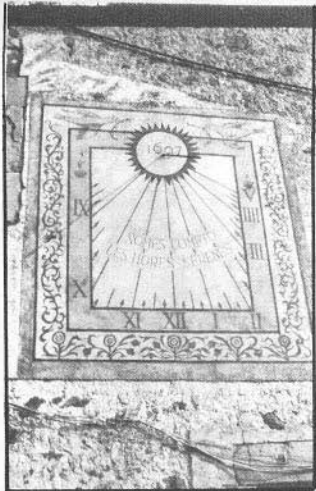
El deteriorament d'aquestes estructures, ja sigui de tipus constitucional, ja sigui per la involució mateixa que comporta l'ús i l'envel·liment, resultarà en una distribució anòmala de la pressió del peu amb les molèsties corresponents. Per tant, si aquest suport no és correcte, per exemple per un peu pla o bé per les desviacions de l'eix del taló, cal que això sigui compensat amb ajudes ortopèdiques correctes. Si el problema és del coixí alveolar de la planta es compensarà amb la funció de la sola de la sabata, que ha de ser bàsicament amortidora.

Cal vigilar la patologia pròpia dels dits del peu i galindons, dits en martell, etc., perquè això també optimitza la pressió del peu en la seva part anterior, i contribueix a l'estàtica de tota l'estructura.

En persones que passen hores dretes, el retorn venós de les cames és deficitari. La tendència a la inflor tradueix aquest problema a nivell del peu. En aquests casos, és recomanable utilitzar mitjons o mitges elàstiques.

Sovint s'ha intentat relacionar la patologia del mal d'esquena amb els peus. La veritat és que si els peus no estan sotmesos a una posició molt fora del normal, com pugui ser un taló molt alt, poca és la influència del calçat en l'estàtica de la columna.

En resum, el calçat correcte per a un professional que ha de passar hores dret ha de ser de mida justa, amb sola ben amortida i les desviacions constitucionals anatómiques compensades correctament pel metge.



Montserrat Galícia

Segons unes investigacions realitzades entre els estudiants de Madrid i Barcelona,¹ el retrat robot dels estudiants de magisteri seria aquest:

La majoria ha nascut en el si de famílies de classe mitjana-baixa o baixa. Majoritàriament són dones. Així mateix es detecta una accentuada presència del món rural en la seva procedència.

A això cal afegir-hi que són posseïdors d'unes notes acadèmiques baixes, en COU i selectivitat; pensem que provenen d'ambients, a priori, poc estimulants culturalment.

Aquests estudiants, futurs mestres, es veuen abocats, per formar-se en la professió escollida, a un cicle universitari curt i poc vinculat a la universitat. I a un pla d'estudis insuficient, sovint incongruent i por ric intel·lectualment.

Caldrà afegir, com una pinzellada més, a aquest panorama engrescador, que per accedir a les oposicions dels cossos de professors

d'EGB s'admet qualsevol títol universitari. No costa gaire veure en aquest fet un reconeixement implícit del poc valor que s'atorga als estudis de magisteri.

¿Caldrà preguntar-nos si hem vist mai un enginyer amb bata verda operant en una sala de cirurgia?

Després d'aquest primer cop d'ull a la formació inicial del mestre i la seva procedència ens trobem amb la segona vessant de la qüestió: Què es demana a aquests estudiants? Què es demana als mestres?

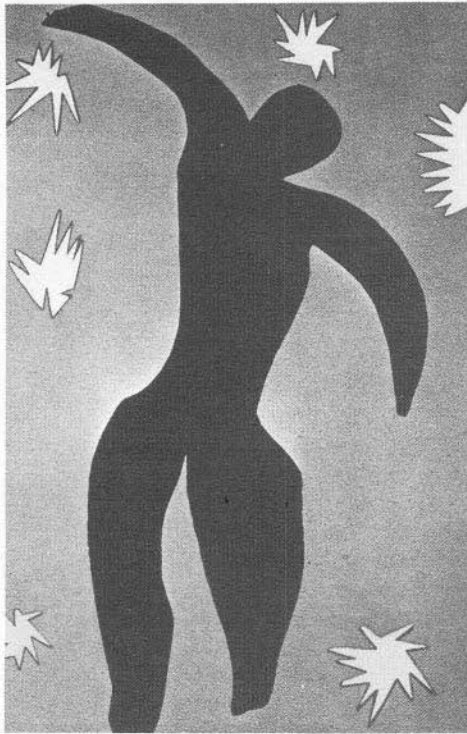
Quina serà la demanda social i institucional que se'ls carregarà a l'espatlla? Quina és la demanda psicopedagògica de la pròpia professió? I per acabar, quina és la demanda real, soterrada, la que es desprèn de la inèrcia de l'administració i la societat en afrontar el fet educatiu?

Anirem per parts.

La demanda social i institucional

Obrim les orientacions del cicle mitjà o bé el *Plan de Reforma Pedagògica*, fullegem qual-

1. Varela y Ortega, F., *El aprendiz de maestro*, MEC, Madrid; Masjuan, J.M., *Las actitudes autoritarias dels estudiants de magisteri*, (tesi doctoral), Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.



Henri Matisse, «Ícar» (il·lustració per a «Jazz», 1944-47).

sevol llibre de psicopedagogia, didàctiques, etc... cal ser un «superdotat», un «superclasse», per poder estar al corrent de la literatura i la filosofia que es genera constantment a voltant del fet educatiu.

El mestre que en la primera part se'ns configurava com un personatge més aviat mediocre, de sobte es veu obsequiat amb el paper de personatge principal en l'obra, i si no, llegiu uns paràgrafs del *Proyecto para la Reforma de la Enseñanza*:

«Així, doncs, el professor serà capaç de respondre a les exigències del coneixement disciplinari i interdisciplinari que ensenya, de diagnosticar la situació d'aprenentatge de l'individu i del grup, de concretar i acomodar les propostes curriculars genèriques a les situacions peculiars i canviants de l'aula, de formular i experimentar estratègies metodològiques i d'avaluació, de dissenyar i desenvolupar instruments, tècniques i materials didàctics, d'organitzar l'espai i el temps a l'aula...» (19.1)

La demanda real

I finalment, quina és la demanda real, soterrada?

La societat actual, la del país i l'anomenada occidental, no volen destinar recursos a l'ensenyament, perquè realment no volen o no poden, o no saben millorar l'ensenyament. No tenen cap voluntat política de fer-ho. Ens trobem davant de la falsedat d'un model de societat que no vol —o no pot?— abocar recursos, ni idees en ensenyament, mentre s'omple la boca de belles paraules. Per mostres el Projecte de reforma pedagògica, el ministre Maravall, i les seves respostes al conflicte dels mestres la primavera passada.

La demanda pedagògica diària

El retrat-robot del mestre es va perfilant cada vegada amb més cruessa. És el retrat d'un professional, sovint utilitzat, que haurà d'enfrontar-se a una tasca absorbent, de vegades en escoles deplorables, fins hi tot pel que fa a l'espai físic.

L'espera una tasca exhaustiva, preparacions de classes, correccions, avaluacions, reunions de tota mena, claustres, entrevistes amb pares d'alumnes, sortides d'un dia, o d'uns quants dies, festes... (Què me'n dieu de disfressar-se cada any el dia de Carnestoltes, vulgues o no? Què me'n dieu de la responsabilitat civil o moral d'anar amb trenta-cinc criatures de campament al Priorat?)

L'espera la classe. Cal mantenir la disciplina, l'ordre, crear un bon clima de treball, conèixer cada nen i sentir-se'n responsable quan no avança com voldria, o quan s'observa que el seu comportament és clarament problemàtic dins del grup classe. És necessari seguir el diferent ritme de cada nen (i a més tenir present la Clara, que té la síndrome de Down, o l'Albert que és sord).

L'espera el repte diari que representa la interacció personal amb els trenta-cinc nens o nois.

I ara reflexionem, aturem-nos.

Aquest esforç, l'ha d'assumir aquell personatge retratat al començament. Sembla mentida!

I malgrat tot, l'assumeix. I malgrat tot ens

trobem amb ensenyament de qualitat, allà on els mestres treballen en el que creuen una tasca apassionant, i supleixen amb empena i entusiasme els recursos que de vegades no els han proporcionat per fer la seva feina.

(Dins d'aquests grups es compten a Catalunya, entre d'altres, els mestres de les escoles del CEPEPC, que van encetar fa prop de vint anys una tasca seriosa de renovació pedagògica, posant-hi voluntat i moltes hores de dedicació, i que es troben en l'actualitat en una situació laboral vergonyosa, amb contractes d'interins per un any, amb tots els perjudicis que això representa.)

Per anar acabant

En diuen malestar docent —els anglesos l'han batejat com a *teacher burnout*, el mestre cremat direm nosaltres—, però el fet cert és que ara se'n parla, i fins i tot, comença una

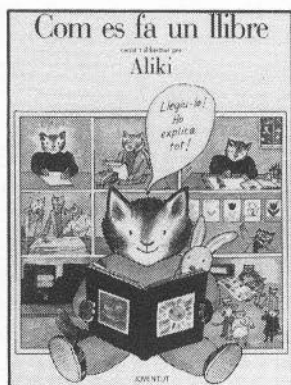
crisi de vocacions al magisteri arreu d'Europa.² Perquè, qui vol jugar a perdre?

- Qui vol ser ensenyant en un món desbordat pels constants canvis socials i tecnològics?
- Qui vol ser educador en un món en crisi, en el qual es difuminen els objectius a aconseguir i els valors a fomentar?
- Qui vol ser mestre, quan l'agent tradicional de socialització, la família, deserta sovint del seu paper educador i el delega a l'escola?
- Qui vol esdevenir el cap de turc d'un sistema d'ensenyament que de vegades sembla entestar-se a demostrar que els mestres, en comptes de les primeres víctimes, són els culpables del sistema?

No hi arreplegareu la *beautiful people*.

2. *Le monde de l'éducation*, Suplement de «Le Monde», gener 1988.

NOVETATS JOVENTUT



PER INICIAR L'AVENTURA DE LLEGIR
COM ES FA UN LLIBRE
per Alikí

Una obra que explica el procés que segueix una idea per convertir-se en un llibre. Amb nombroses il·lustracions, a més d'humor i un llenguatge senzill. Molt interessant per a nens, pares i educadors.

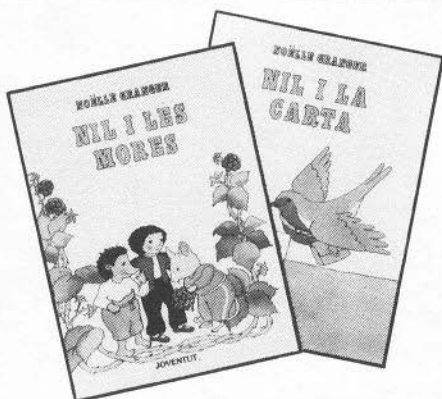


QUI TRUCA A LA PORTA EN LA NIT TAN FOSCA?

per Tilde Michels. Il·lustracions de Reinhard Michl.

¿Un ós, una llebre i un llop poden passar la nit junts a la cabana d'un caçador? Una meravellosa història en vers, amb magnífiques il·lustracions, que explica de quina manera les contrarietats uneixen els éssers més diferents.

Col·lecció
Quadrada 



COL·LECCIÓ NIL
per Noëlle Granger

Nil és una nena que viu al bosc i que és amiga de molts dels animals que també hi habiten. Les aventures de Nil i els seus amics divertiran els més petits.

NIL I LES MORES

NIL I LA CARTA

Per a nens de 3 a 8 anys.

Editorial  Joventut

LES COLÒNIES ESCOLARS O L'ESCOLA A LA NATURA

Les colònies: un premi?, unes vacances?, o l'escola a la natura

El terme «colònies» s'està utilitzant per indicar activitats sovint ben diferents. Qualsevol sortida al camp de més de dos dies de durada, independentment de la seva intenció, rep el nom de «colònies».

Cal diferenciar les colònies escolars, de les colònies de vacances, organitzades pels Centres d'Esplai o Agrupaments Escoltes, de les estades esportives, de les sortides de convivències, dels viatges de fi de curs, etc... ja que cada una d'aquestes activitats respon a objectius diferents.

La diferència entre les estades esportives, les convivències, etc... i les colònies és bastant clara, però sovint no ho és tant entre les colònies escolars i les colònies de vacances.

Moltes escoles van iniciar les experiències de colònies proposant-les com a premis al treball del curs o com a moments lúdics i de convivència. És aquí on les colònies escolars es poden confondre fàcilment amb les colònies de vacances.

Tanmateix, en l'actualitat, la major part d'escoles es plantegen les colònies com una activitat *imprescindible* per al correcte plantejament de la seva tasca educativa, tant pel que fa als aprenentatges i coneixements, el contacte i relació amb el

medi natural i social..., com el desenvolupament de la vida del grup-classe, el desenvolupament de la pròpia personalitat...

La necessitat d'obrir l'escola a l'exterior i de comprovar i interrelacionar els aprenentatges fets a l'escola amb el medi natural i social ha portat les escoles a entendre les colònies com el moment de *l'escola a la natura*.

Les colònies escolars són doncs moments d'esbarjo, són moments lúdics de convivència..., però poden i han de ser molt més. L'escola no pot desaproveitar cap de les possibilitats que ens ofereix aquesta activitat, i una d'elles, potser des d'aquest punt de vista la més important, és la interrelació amb el medi social i natural.

Les colònies i el procés educatiu del nen

Partim de la seguretat que el procés educatiu del nen o jove no el podem limitar a les quatre parets de la classe i que els coneixements i vivències obtinguts a l'escola (entesa com a edifici) no són suficients per endinsar-se a l'entorn social i natural.

«Per educació entenem el procés en el qual les persones, ja siguin nens, joves o



adults, creixen, evolucionen i maduren; el procés en el qual hom esdevé membre d'una societat plena de reptes i amb voluntat de participar en la seva transformació i millora; el procés en el qual un se sent part de la vida en un medi natural i social molt concret i aprèn a estimar i a relacionar-se amb les persones.

Del que es tracta, doncs, és d'analitzar i definir quines són les qüestions claus. Per a nosaltres hi ha tres eixos fonamentals:

- la interrelació amb el medi
- l'activitat experimental i creadora
- la col·lectivitat, la seva organització i les seves exigències.¹

Les colònies ens permeten treballar

aquests eixos fonamentals amb un estil i aprofundiment molt diferent del que podem fer a l'escola i, evidentment, poden ser en concret un moment «d'interrelació amb el medi», «privilegiat», que no podem desaproveitar.

Les colònies, un moment privilegiat per...

La millor manera de conèixer les coses és vivint-les de prop, sobre el terreny.

Les «colònies» possibiliten a l'escola aspectes educatius fonamentals:

- el desenvolupament i aprofundiment de la vida del grup-classe.
- el desenvolupament i aprofundiment de la relació individual i col·lectiva del mestre amb el grup-classe.
- el desenvolupament a tots nivells de l'autonomia personal.

1. *Educació Ambiental al Parc Natural del Montseny*, Anna Romeu i Josep Gassó. Diputació de Girona.

- el desenvolupament de l'activitat lúdica o el desenvolupament espontani i lliure de la personalitat del nen.
- el contacte i coneixement del medi natural i social.

A tall de conclusió podríem definir les colònies escolars com aquella activitat en contacte directe amb la natura, lluny de la família i d'uns quants dies de durada, els objectius de la qual són:

- la reafirmació i desenvolupament d'hàbits i actituds referits a l'autonomia i a la vida de grup.
- la interrelació i coneixement del medi natural i social.

Les colònies i l'educació ambiental

Aquest «contacte i coneixement del medi» no es refereix a l'acumulació de coneixements d'una zona «in situ», sinó al desenvolupament d'objectius que fan referència al fet que:

- Els nens estableixin una relació afectiva positiva envers el medi natural. Per tant, educar la *sensibilitat* dels nens, per copsar la bellesa de formes i colors dels paisatges en què s'introduiran i que puguin expressar i comunicar als seus companys les sensacions que reben.
- El procés de coneixement de la natura impliqui fer observacions, rebre informacions, comprendre i interrelacionar i que es faci des de la perspectiva de l'aprenentatge *científic*.
- Educar els hàbits necessaris perquè actuïn de forma respectuosa envers el medi i que siguin *defensors actius del medi*.

Proposar-se això és parlar d'educació ambiental.

L'educació ambiental neix amb el desig de sensibilitzar les persones dels proble-

mes i limitacions que té el nostre medi natural. Amb el desig que aquestes persones actuïn en defensa i a favor del medi, en definitiva, estem parlant, doncs, d'aprendre a estimar el medi.

Les colònies i les Escoles de Natura

Bé doncs, si optem per aquestes colònies, enteses sota la llum de l'educació ambiental, caldrà que tinguem en compte diferents factors.

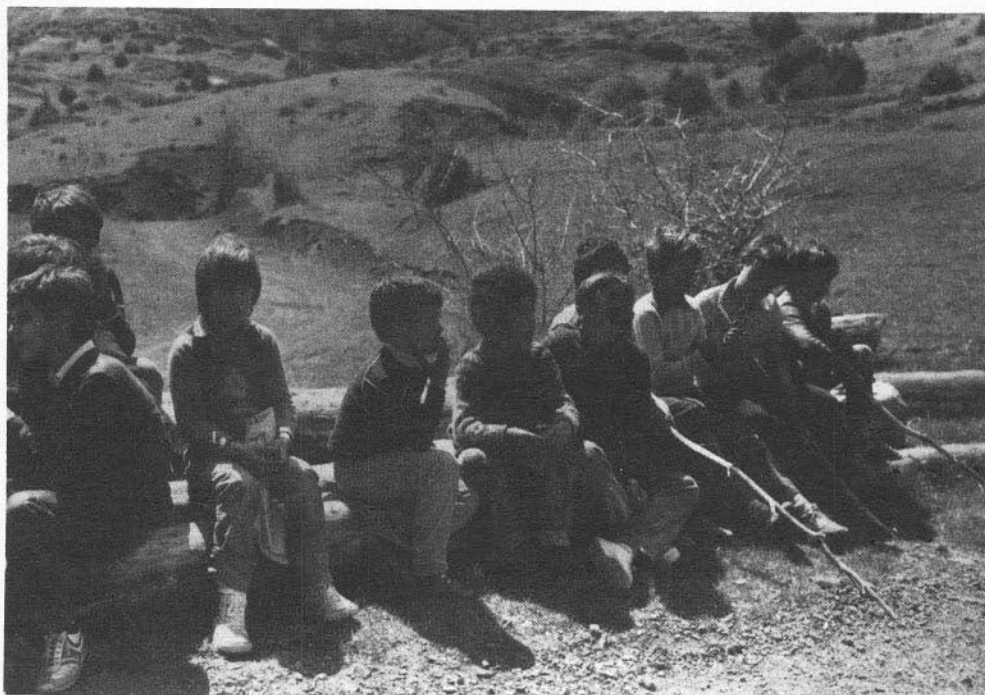
Sovint, els mestres ens trobem mancats de recursos per fer una descoberta del medi natural i social del lloc on anem a fer les colònies; si més no, es fa difícil, si canviem sovint de «lloc», que hi puguem dedicar els esforços materials i humans que suposaria fer-ho tal com ens agradaria.

Una possibilitat és recórrer a «les Escoles de Natura» o «granges-escoles». Les Escoles de Natura, instal·lades a les cases de colònies, permeten realitzar un aprofitament màxim de la zona, disposar d'una sèrie de materials sovint poc habituals per als nens: lupes binoculars, terraris, aquaris, llibretes de camp, i possibiliten entrar en contacte amb d'altres professionals que poden fer de suport a la nostra tasca educativa.

L'objectiu de les Escoles de Natura ha de ser proporcionar als mestres la possibilitat de passar uns dies amb el seu grup classe, en contacte amb la natura, potenciant el seu programa de treball, sobretot en les àrees de naturals i socials.

La utilització de les Escoles de Natura ens pot ser útil per diferents raons:

- ens pot ajudar a la reflexió en el marc de l'escola del que ha de ser l'educació ambiental.
- ens pot donar suport teòric i pràctic al nostre plantejament educatiu, al nostre programa d'activitats.
- ens pot ajudar com a «model» d'activitat de relació estreta amb el medi.



Si volem que la nostra estada sigui útil i ben aprofitada caldrà:

- anar a veure prèviament la instal·lació.
- reunir-se amb els monitors que estaran amb nosaltres i posar-nos d'acord amb els objectius de l'estada i els mitjans que utilitzarem, revisar els materials escrits (llibretes de camp...).
- decidir, en definitiva, quina és l'escola de natura que ens interessa més, segons els nostres criteris i necessitats, ja que com en molts altres temes, no totes les ofertes són igual de rigoroses, ni de la mateixa qualitat.

No cal dir que també podem fer colònies com cal, sense necessitat d'utilitzar les Escoles de Natura o altres recursos similars. Moltes escoles, sobretot les que fa anys que organitzen sortides d'aquest tipus, han aconseguit, en base a l'experiència i a l'esforç i il·lusió dels mestres

que les han dut a terme, colònies d'una qualitat i rigor admirables.

Cal, però, conèixer aquest recurs i utilitzar-lo, ja que com més educadors estiguem implicats en la tasca educativa de l'escola, és d'esperar que els resultats puguin anar millorant i que en definitiva els nens i joves amb els quals treballem en surtin beneficiats.

Les colònies representen per als nens i nenes un cert trencament de la vida quotidiana

Abans de començar a preparar les colònies, cal tenir present un seguit de condicions que s'hi donen i que les caracteritzen.

Situació extraordinària en la vida de l'infant:

Les colònies representen un fort tren-

cament de la vida ordinària dels nens, de la seva rutina. Són també un detonant que desperta expectatives, il·lusió, curiositat. Aquesta situació extraordinària de què parlem provoca en l'infant una actitud especialment oberta i receptiva.

Separació i allunyament de la família:

El medi natural familiar que envolta el nen i que li reporta seguretat, estabilitat, afectivitat, referències conegudes, etc..., queda estroncat durant uns dies.

Aquestes condicions obliguen l'infant a fer un gran esforç de superació personal. La nostra tasca, com a mestres, és donar-li seguretat, perquè trobi l'equilibri personal necessari per poder desenvolupar-se sense angoixes, en aquest nou medi.

La vida en col·lectivitat:

Aquest és un altre aspecte important. La idea de colònia va indubtablement associada a la de col·lectivitat. Formar part d'una col·lectivitat implica un gran esforç, ja que el compartir, l'acceptar, el cedir, el dependre dels altres, el prendre compromisos i responsabilitats individuals i col·lectives, etc..., no és una tasca fàcil i alhora és indispensable per al desenvolupament de la sociabilitat.

Com a contradicció tenim, que si bé és indispensable educar tots aquests aspectes de la sociabilitat, també es fa indispensable educar la capacitat d'interiorització personal creant espais que permetin la soledat, el relaxament...

El contacte amb la natura:

Com hem reflexionat abans, aquest és un dels aspectes fonamentals de les colònies, sobretot per als nens que viuen a les ciutats o en ambients degradats. Les colònies han de possibilitar el contacte intens i vivencial amb la natura fent que els nens se'n sentin part integrant.

No oblidem, però, les pors i inseguretats que això comporta per a molts nens, poc acostumats: por a la foscor, als animals,

a la nit i als sorolls, por a no saber o no poder superar certs inconvenients, els pipís al vespre, etc...

Sense caure en un sobreproteccionisme, hem de poder evitar als nens experiències negatives.

A més, el marc natural i la durada de les colònies ens permeten realitzar un seguit d'activitats que són pràcticament inviabilitats durant el curs escolar: centres d'interès lligats al medi, creació d'ambientacions i contes fantàstics i originals, jocs de tota mena... i sobretot, imprimir un estil lúdic, sense preses i sense atabalaments.

A les colònies un temps per a cada cosa i cada cosa al seu temps

No és ara potser el moment d'estendre'ns en cada una de les tasques pedagògiques a desenvolupar per organitzar correctament les colònies, ja que això, segurament, ens ocuparia tot un llibre.

Simplement em limitaré a citar i comentar molt breument les que, al meu parer, em semblen més importants:

a) Anàlisi de la situació:

Cal que tinguem formada una idea clara del grup-classe, no només en el que es refereix a les característiques de l'edat, que ja dono per suposada, sinó a les característiques, necessitats, mancances, etc. específiques del nostre grup-classe.

b) La programació d'objectius:

Evidentment estarà marcada per l'anàlisi que fem del grup-classe. Al meu parer, els objectius educatius que caldrà desenvolupar de forma general i prioritària són:

- els que fan referència a l'autonomia personal i de grup.
- els que fan referència a la sociabilitat, potenciació de les relacions personals...
- els que fan referència al medi.

Seria molt útil i interessant, en un altre moment, fer una reflexió de com hauria de ser aquesta planificació d'objectius, per tal que fos operativa, eficaç i alhora senzilla.

c) Programació del centre d'interès:

Haurem de definir el centre d'interès i les activitats d'acord amb els objectius plantejats. Evidentment, si una de les raons de ser de les colònies és la necessitat d'entrar d'una forma directa en contacte amb el medi, el centre d'interès estarà molt marcat per aquesta necessitat.

En tot cas, a més a més de les activitats que fan referència al centre d'interès, no oblidarem reservar espais de temps per a les estones d'esbarjo, de temps lliure,² de jocs col·lectius, de jocs de nit, de vetllades, etc., perquè aquestes activitats també són fonamentals per al bon ritme i funcionament de la colònia i també fan referència directa als objectius d'autonomia personal i sociabilitat que abans he citat.

d) L'ambientació

De vegades hi ha qui la confon amb el centre d'interès, ja que sovint estan estretament relacionades.

L'ambientació és el «fil conductor», sovint fantàstic o amb una gran força imaginativa, que lliga davant de l'infant un seguit d'activitats. L'objectiu de l'ambientació és, sens dubte, motivar la capacitat d'imaginar, de fantasiejar, de recrear...

Aquesta capacitat la desenvoluparem de formes diferents segons l'edat i per tant també aquestes ambientacions variaran molt: des del gegant Verlihua, fins a la Cort del rei Artur, o...

e) La vida quotidiana:

Aquest és un aspecte fonamental, per-

2. El temps lliure dels nens no pot ser igual al temps lliure per als mestres; aquí també caldrà si no la nostra presència activa, sí la nostra atenció vigilant. Penseu que és en aquests moments on es produeixen més accidents, que encara que de poca importància, no deixen de ser significatius.

què la colònia és plena de moments de vida quotidiana que poden afavorir l'autonomia personal, l'aprofundiment en les relacions del grup...

Per dur a terme una bona planificació de la vida quotidiana, caldrà que tingueu present fonamentalment tres aspectes:

- les normes de convivència: que caldrà treballar amb els nens, mitjançant murals o simplement en una conversa. Aquestes normes han de fer referència a: la casa i els voltants, la pròpia persona, els altres, l'ordre i la neteja...
- l'horari: que haurà de respectar les hores de son, els temps lliures, les estones d'organització col·lectives (serveis de neteja i ordre de la casa...), les estones de treball...
- l'estructura del grup: com seran els grups de treball, els grups de serveis... Com es distribuïran els nens a les habitacions. Caldrà decidir també com ens distribuïrem els mestres per atendre tots els nens...

f) Paper del mestre:

Abans de parlar del nostre paper com a mestres, hem de valorar quin és el nombre òptim d'adults (mestres, auxiliars, monitors...), per atendre adequadament les necessitats educatives, de seguretat, etc., del grup-classe, en situació de colònies.

La nostra actitud és fonamental tant si organitzem les colònies pel nostre compte, com si utilitzem una Escola de Natura.

De tota manera haurem de traspassar als nostres infants tres valors sempre importants però que a les colònies es fan encara més imprescindibles: la seguretat, l'entusiasme (capacitat per meravellar-se davant les coses, d'encuriosir-se) i l'autoritat, no evidentment l'autoritat imposada que no condueix enlloc, sinó l'autoritat «merescuda», que s'aconsegueix pel propi carisma i credibilitat davant dels nens.

Si utilitzem una Escola de Natura, hem de tenir clar que això mai no pot suposar una inhibició del nostre paper de mestres



i educadors. Ben al contrari, és en aquest moment on podem posar de manifest davant dels nens la nostra capacitat d'aprendre, d'escoltar, el nostre entusiasme per saber, per descobrir...

És molt important també que els mestres tinguem la suficient «sensibilitat» per captar en els nens els moments problemàtics d'enyorament, pors... tant individuals com col·lectives, per poder donar-hi resposta.

Finalment, cal esmentar la nostra responsabilitat davant dels pares, als quals hauríem de saber traspasar el valor educatiu de les colònies, així com la suficient seguretat i confiança.

Qüestions organitzatives

Sovint aquestes tasques se'ns fan llunyanes i difícils i és per això que de vegades les oblidem una mica. Tanmateix,

són fonamentals, i val la pena dedicar-hi la nostra atenció per resoldre-les correctament.

a) Elecció de la casa:

Tant si escollim una casa amb servei d'Escola de Natura o Granja Escola, com si no ho fem, cal que abans l'anem a veure i en coneguem els administradors.

En aquests moments existeix una Normativa de Cases de Colònies, exigida per la Direcció General de Joventut de la Generalitat de Catalunya. Però atenció!, de les aproximadament 600 cases de colònies que es troben a Catalunya, només unes 300 estan en tràmit de legalització. Consulteu la Normativa i demaneu la relació de cases per poder estar ben informats.

b) L'economia:

Evidentment caldrà que fem un pressupost, al més detallat possible, de la co-

lònia, que en el capítol de despeses reculli com a mínim els següents conceptes: lloguer de la instal·lació, transport, material per a l'activitat, farmaciola i cost dels mestres i/o auxiliars.

Al cost total de la despesa haurem de restar, si ho tenim previst o és possible, els ajuts (de l'APA o altres) o subvencions (Ajuntament, Generalitat...) amb què puguem comptar. El resultat d'aquesta diferència l'hem de dividir pel nombre de nens que vinguin a la sortida.

Cal tenir present que per reservar una instal·lació caldrà fer efectiva la paga i senyal. Haurem de preveure aquest pagament mitjançant alguna reserva de què disposi l'escola o concretant amb els pares una paga i senyal per a les colònies escolars.

Enguany la Direcció General de Promoció i Serveis Escolars de la Conselleria d'Ensenyament ha publicat al DOG (14-11-88, n. 1.068) una ordre per la qual s'ofereixen ajuts econòmics destinats a alumnes de segona etapa d'EGB dels centres docents de Catalunya per a la realització de convivències escolars que tinguin un disseny educatiu que permeti als alumnes el coneixement del medi natural i social. Les sortides poden ser entre 3 i 5 dies a qualsevol instal·lació degudament autoritzada, i els ajuts individuals seran de 500 a 1.000 ptes. per alumne i dia, d'acord amb el barem d'ingressos familiars. Llàstima que a l'ordre s'especifica que per a sortides de tot l'any 1989 només hi ha 20 dies hàbils a comptar des de l'endemà de la seva publicació. Segurament hauríem de demanar més temps o poder presentar les peticions trimestralment...

També alguns Ajuntaments donen ajuts per a aquestes activitats, i les Diputacions de Barcelona i Girona, mitjançant els Serveis de Parcs Naturals, ajuden les escoles per a la utilització d'Escoles de Natura de la seva demarcació.

c) La intendència:

Si lloguem una casa amb servei de cui-

na, podem demanar els menús amb anterioritat i comentar-los amb els administradors.

Si la intendència la portem nosaltres, s'hauran de definir els menús, fer el càlcul de previsions, anar a comprar i calcular el cost per poder elaborar el pressupost.

d) Sanitat:

Penseu a demanar als pares una fitxa o enquesta sobre l'estat de salut dels seus fills: malalties, al·lèrgies, medicaments que prenen, etc. i a portar una petita farmaciola.

En aquest tema no seria sobrer que augmentéssim la nostra formació, adquirint alguns petits coneixements per saber què fer en cas d'accident, o com curar una ferida. La major part dels casos es resolen amb sentit comú, però segur que no ens vindria malament un reciclatge.

En tot cas, hem de tenir l'adreça i telèfon de l'hospital i metge més proper en un lloc visible per a tots els mestres. És també molt prudent tenir a la colònia un cotxe particular per poder evacuar un nen de forma ràpida si fos necessari.

e) Transports i assegurances:

Existeix també una normativa per al transport escolar. Us podeu dirigir a la D.G. de Promoció i Serveis Escolars per aconseguir-la.

Per abaratir el cost podeu mirar de compartir els autocars amb el grup que us precedeixi o amb el que us vagi al darrera, o bé si aneu amb canalla gran, podeu mirar d'utilitzar el transport públic.

Podeu fer l'estona de l'autocar més agradable cantant cançons, si aneu lluny, fent una petita parada. Sobretot, no allargueu el temps de marxa de l'autocar: es fa molt dur tant per als nens com per als pares.

Pel que respecta a les assegurances, les podem dividir en dos tipus:

1. Les que fan referència als nens: En aquests moments, amb la fotocòpia de la

cartilla de la Seguretat Social és suficient perquè us atenguin a qualsevol hospital o ambulatori. Per tant només us caldrà una pòlissa d'assegurances d'accidents per aquells nens que no disposin d'afiliació a la Seguretat Social.

2. Les que fan referència als mestres: Capítol a part és la necessària assegurança dels mestres per al que s'anomena la responsabilitat civil. És evident que cal que l'Administració —en el cas de l'escola pública— o el centre —en el cas de la privada— tinguin la corresponent pòlissa per responsabilitat civil. A més, el seu cost és bastant reduït.

Per acabar

A tall de conclusió, considero que les colònies que cada mestre organitza amb

el seu grup-classe han de respondre al planteig educatiu de l'escola.

Les colònies han de tenir un marc global que les justifiqui i les ompli de contingut, i aquest marc ha de ser el projecte educatiu de l'escola. (Només des d'aquest plantejament el decidir si les colònies han de ser de 3 o 5 dies, a la primavera o a la tardor, es converteix realment en una decisió educativa important.)

D'aquesta manera i amb la pràctica quotidiana que ho demostrï, podrem traspassar a altres mestres, als pares i a tots els estaments educatius el valor educatiu importantíssim de les colònies dins del marc escolar, en el procés educatiu dels nens i adolescents.

Imma Marín Santiago

Mestra

Educadora-Ludotecària del
Club Infantil Juvenil Bellvitge

NOVETAT 1989

CICLE INICIAL

TRICICLE 1

Lectures

Quaderns de grafies 1, 2, 3

Quaderns de lletres i paraules 1, 2, 3

Quaderns de llenguatge 1, 2, 3

Equip d'autores
Montserrat Crehueras
Maria Soliva

Il·lustracions lectures
Marta Balaguer

TRICICLE 2

Lectures

Quaderns de lletres i paraules 1, 2, 3

Quaderns de comprensió lectora 1, 2, 3

Quaderns d'expressió escrita 1, 2, 3

Equip d'autores
Aurora Bel
Pilar Carceller
Montserrat Crehueras
Maria Soliva

Il·lustracions lectures
Lluïsol

editorial

AL SERVEI DE L'EDUCACIÓ

cruïlla

Distribuidor exclusiu:
CESMA, S.A.
T. 383 10 11 - Badalona

ESTUDI DEL RIU LLOBREGAT

Introducció

Al nostre entendre, l'ensenyament millora quan partim d'un projecte de treball que connecta amb els interessos dels alumnes, quan són ells mateixos els que, davant de problemes plantejats, actuen, observen i interpreten. Quan el grup i cada nen s'implica amb el contingut que està treballant, es reforça la consciència d'estar aprenent.

En el treball que presentem vam partir, en cadascuna de les parts, d'allò que els alumnes sabien, de les seves hipòtesis —falses, certes o confuses—, per ampliar els seus coneixements davant la temàtica que abordàvem.

Els nostres alumnes disposaven de força informació del riu que passa pel seu poble, Balsareny. L'havien vist néixer; en estudiar la comarca, havien aprofundit aspectes concrets del riu, i en arribar a cinquè vam pensar en la possibilitat de veure i estudiar la part que ens faltava —el curs baix del riu— per tenir-ne un coneixement complet, des del seu lloc d'origen fins al final, quan deixa anar les seves aigües al mar.

Per fer l'estudi del riu vam decidir reconstruir i ampliar-ne el que ja sabíem. Vam dividir el treball en les tres parts que diferencialment ens marca el mateix riu.

I a cada part hi analitzaríem els nuclis de treball que ens vam proposar en elaborar l'índex.

1. Esquema de treball

El curs alt:

- naixement del riu.
- recorregut del trajecte del riu en el seu curs alt.
- l'embassament de les aigües al pantà de Baells.

El curs mitjà:

- naixement de la Sèquia (canal que neix del riu a Balsareny).
- recorregut i aprofitament de la Sèquia.
- les rieres del terme municipal que van a parar al riu.
- recorregut del trajecte del riu en el terme municipal.
- avantatges i inconvenients que ofereix el riu en passar per Balsareny.
- aprofitament de les aigües del Llobregat en les indústries tèxtils.
- la contaminació de les aigües del riu.
- la fauna més característica del Llobregat a Balsareny.
- la vegetació més característica que creix a les vores de l'aigua.



El curs baix:

- recorregut de la darrera part de trajecte del Llobregat.
- la desembocadura del riu al mar.
- les terres del delta del Llobregat.

Vam plantejar-nos, mestres i nens, com havíem d'actuar a les sortides perquè les observacions que havíem de fer fossin el mínim de disperses. Vam concretar que el treball d'una observació constaria de tres parts.

2. Formes de treball

Per aprofundir aquest esquema vam haver d'utilitzar més d'una forma de treball:

2.1. Les sortides

Va ser un dels recursos que més vam aprofitar. Ens va caldre desplaçar-nos dues vegades fora de Balsareny:

Primer recorregut: Balsareny-Embassament de la Baells-Castellar de N'Hug.

Segon recorregut: Balsareny-El Prat del Llobregat-Delta del Llobregat.

A més a més ens vam haver de desplaçar moltes altres vegades dins del nostre terme municipal.

A. A la classe, abans de sortir, discutiríem i posaríem per escrit el que pensàvem observar.

Aquesta feina la fèiem en grups de treball de 3 o 4 nens i després en fèiem la posada en comú, o bé la concretàvem a nivell col·lectiu de tota la classe.

B. Durant l'observació cada grup d'alumnes s'encarregaria de prendre nota d'una part de l'esquema elaborat.

C. En arribar a la classe fariem una posada en comú del material que hauria recollit cada grup, hi afegiríem les aportacions individuals que hi poguessin haver i redactaríem el contingut en forma d'enquesta, text, etc.

Hem de dir que en ser els mateixos alumnes els qui preparaven l'esquema de l'observació, hi havia un interès viu i una preocupació més gran a l'hora de recollir el material. Els alumnes hi participaven des del primer moment decidint què era el que volien saber del que sortien a observar.

2.2. Les enquestes

Van ser un altre mitjà que ens va aportar molta informació. L'esquema de les enquestes era molt semblant al de l'observació:

- Elaboració d'un qüestionari, amb el propòsit que ajudés els alumnes a concretar el que volien saber.
- Recollida d'informació.
- Estructuració de la informació obtinguda.

Aquestes dues formes de treball ens van ajudar a fer la feina d'una manera ordenada i els alumnes van extreure molt contingut de l'aspecte que ens ocupava en cada cas.

2.3. Les persones que van col·laborar

A la classe i en algunes sortides ens van acompanyar persones que coneixien algun dels aspectes del treball que estàvem elaborant. Al llarg de tot l'estudi van venir:

- un membre de la societat de pescadors per parlar-nos de la fauna del riu i dels estris i materials que es fan servir per pescar.
- un químic, investigador en temes ecològics, que ens parlà sobre l'estat de les aigües del riu.
- en Pau, un biòleg que ens acompanyà en la visita al delta del Llobregat.
- el director i un altre treballador d'una fàbrica tèxtil ens van ensenyar com s'elaborava el fil.

— altres persones del poble ens van ajudar a classificar les plantes que havíem recollit de la vora del riu.

2.4. El mitjà fotogràfic

La fotografia és un altre material que ens va ajudar en la feina que estàvem fent. Unes fotografies, les feien els mateixos alumnes, i d'altres els mestres; avui dia molts nens disposen de càmeres que tot i ser senzilles obtenen imatges força bones. Una vegada revelades les fotografies, era fàcil reconstruir el procés de la visita.

2.5. La premsa

Dels diaris, també en vam aprendre força. Molts nens a casa no tenen l'oportunitat de fullejar-los i per tant ens vam proposar, des de l'escola, d'ensenyar a treballar amb aquesta eina. Aviat vam adonar-nos que hi havia uns fulls dedicats a la informació internacional, uns altres a les informacions nacionals, i uns altres que el diari anomena cròniques o coses de la vida. En el diari de la comarca, «Regió 7», hi trobàvem més notícies d'àmbit comarcal i municipal.

De la premsa, en vam extreure les notícies que ens informaven de les aigües del riu Llobregat i d'altres rius, de les terres del delta, de temes ecològics, les que feien referència a la contaminació de les aigües, etc.

Amb el material acumulat vam fer un apartat d'hemeroteca al final del treball.

Vam utilitzar encara altres formes de treball:

- Fer un herbari amb les mostres més representatives de la vegetació que creix a la vora del riu.
- Recollir i dissecar alguns animals dels que viuen al costat de l'aigua.
- Recollir mostres d'aigua en diferents punts del riu.
- Fer dibuixos: al natural, en arribar a la



classe del que havíem vist, per fer murals, etc.

- Interpretar mapes i dades.
- Fer gràfics i interpretar-ne.
- Mesurar l'amplada de ponts en els diversos cursos del riu.
- Fer exposicions de temes i escoltar-ne.
- Consultar llibres.

3. Els tres cursos del riu

3.1. Curs alt

En l'excursió a les fonts del Llobregat vam veure com el riu naixia de moltes fonts, com l'aigua sortia de dins la terra. Tot i que aparentment sembla que els nens compreguin el cicle de l'aigua, el naixement del riu és per a ells com una mena de misteri que s'escapa d'allò perceptible. Els és tan atractiu com misterios i incompreensible.

També ho va ser baixar per l'interior de la presa de l'embassament de la Baells.

Era curiós observar com ho vivien i ho manifestaven els nens, uns expressaven en por les seves vivències, altres s'involucraven en una aventura de misteri de la qual eren protagonistes.

3.2. Curs mitjà

En l'estudi de la part del riu que passa pel terme de Balsareny, els alumnes hi estaven molt motivats; els que han viscut sempre al poble n'han sentit a parlar en moltes ocasions: quan el riu ha baixat molt ple i hi ha hagut inundacions; estius de secada que ha baixat molt poca aigua; la gent que té horts al costat del riu i reguen amb les seves aigües; vegades que les aigües han baixat de color pel tint que hi ha abocat alguna fàbrica; vegades que han aparegut els peixos morts per algun producte tòxic que ve d'alguna granja o fàbrica, etc.

Hi ha una informació sobre el riu, o altres elements que pertanyen al poble, que és transmesa per les persones que hi viuen

i que s'aprèn sense anar a l'escola: d'aquí ve que tots els alumnes poden demanar als seus pares que els ajudin, sigui quin sigui el nivell cultural de la família.

Així mateix, quan vam visitar la fàbrica tèxtil de la Colònia de la Rabeia eren els pares dels alumnes que hi treballaven els que ens van acompanyar i ensenyar com s'elaborava el fil a partir de dues matèries primes: el polièster i la fibrana. Molts d'aquests pares, a més a més de conèixer la màquina que feien anar, tenien un saber general de tot allò que fa referència als components de la indústria tèxtil.

Un altre nucli de treball que els alumnes van emprendre amb molt entusiasme va ser el de la contaminació de les aigües del riu. És un d'aquells temes que podríem dir que es troben a l'ambient, perquè en parlen a la TV, als diaris, els seus pares. Són temes que interessen els adults, i els nens els proposen com a temes de treball més o menys suggestionats per l'intrès adult.

3.3. Curs baix

Veure com el riu donava les seves aigües al mar i com era un delta, suscitava als nois una gran curiositat. Prèviament se'ls havia informat que actualment el Llobregat arriba al mar en un sol braç. En acompanyar-nos en Pau durant tot el matí, la visita al delta del Llobregat va ser completa; ens havia programat l'itinerari que vam fer per aquelles terres i els dos llocs d'aturada:

1ª parada: desembocadura del riu.

2ª parada: estany de la Roberta, antiga desembocadura.

Des de l'estany de la Roberta vam veure:

- La pineda litoral, disposada en una franja que serveix per aturar les dunes de sorra que es formen amb el vent i protegir així les hortes.
- Les terres de vora el mar, que no són aprofitades pel conreu perquè tenen un grau alt de salinitat.

— Alguns animals que viuen a la zona: rates, aus...

Vam saber que les fredelugues són unes aus migratòries que només s'aturen al delta del Llobregat, que en aquestes terres hi ha més de 300 espècies d'animals diferents, i que en varietat d'espècies és la primera reserva de Catalunya.

Amb l'autocar vam fer un recorregut per entremig de les terres que els pagesos dediquen al conreu, les hortes.

En acabar l'itinerari sabíem diferenciar clarament els diferents hàbitats del delta:

- la zona marítima.
- la zona de les hortes.
- la pineda litoral.
- els aiguamolls.

Vam completar la visita anant al museu del Prat, a la ciutat del Prat, on hi ha exposada bona part de la fauna del delta. Els alumnes es van orientar ràpidament perquè els animals hi són classificats d'acord amb les quatre zones que caracteritzen el delta.

4. Valoració

L'avaluació que anàvem fent durant el treball ens feia adonar de com els alumnes ampliaven els coneixements previs que tenien sobre cada temàtica.

Una vegada acabat l'estudi que ens havíem proposat fer, vam decidir que enviaríem un exemplar del treball al concurs de premis Baldri Rexach, un altre a la biblioteca del poble i un altre a la biblioteca de l'escola.

L'entusiasme va augmentar quan ens van notificar que el treball havia estat un dels premiats pel jurat del concurs.

Lluïsa Coma
Montserrat Sabala

LLIBRES DE LECTURA PER A L'ESCOLA I L'INSTITUT



Col·lecció «LA TORRE I L'ESTEL»

Un text breu amb il·lustracions a tot color fetes per artistes d'arreu del món

Col·lecció «EL VAIXELL DE VAPOR»

Una col·lecció que tothom coneix i valora:

sèrie blanca: primers lectors
sèrie blava: a partir de 7 anys
sèrie taronja: a partir de 9 anys
sèrie vermella: per a nens de 12 anys

Col·lecció «GRAN ANGULAR»

Narracions per a joves i adults, amb temes realistes i de ficció

Col·lecció «LA TERANYINA»

Col·lecció lúdica de butxaca per a joves i adults
sèrie groga: relat policíac
sèrie vermella: relat de misteri
sèrie blava: relat de ciència-ficció

editorial **cruilla**

AL SERVEI DE L'EDUCACIÓ

Distribuidor exclusiu:
CESMA, S.A.
T. 383 10 11 - Badalona

BIBLIOTECA D'AULA I TREBALL D'AUTOR

A l'Escola «Camí del Mig», la lectura hi és un fet important. Nosaltres som mestres que ens agrada llegir i compartir aquesta afició amb els nostres alumnes. És per això que des de fa uns quants anys anem acumulant un seguit d'experiències entorn dels llibres. Arran d'aquestes experiències vàrem llençar-nos a l'aventura d'escriure en forma de llibre tot allò que per a nosaltres era com un petit tresor. Així va néixer *Jo llegeixo* (una experiència de biblioteca d'aula a Cicle Mitjà), Ed. Pirene.

Què vol dir biblioteca d'aula? És llegir en llibertat; és un intercanvi de vivències; és fer exercicis divertits; és aprendre a estimar els textos i les il·lustracions; és, en definitiva, intentar que la lectura sigui un plaer i no una tasca imposada. Amb els treballs d'autor molts d'aquests aspectes prenen forma.

El joc d'imaginar, somiar truites, creure en la fantasia com quelcom vital, és un exercici higiènic i un plaer apte per a qualsevol edat.

Si entenem un «treball d'autor» com un conèixer a través de textos, il·lustracions, un idealitzar de forma sana i intuitiva, un saborejar i inventar una persona llunyana i propera al mateix temps, un anar més enllà del que escriu o pinta tot fent volar

la imaginació, aquesta, sens dubte, és una tasca oberta a tots els nivells de l'escolaritat.

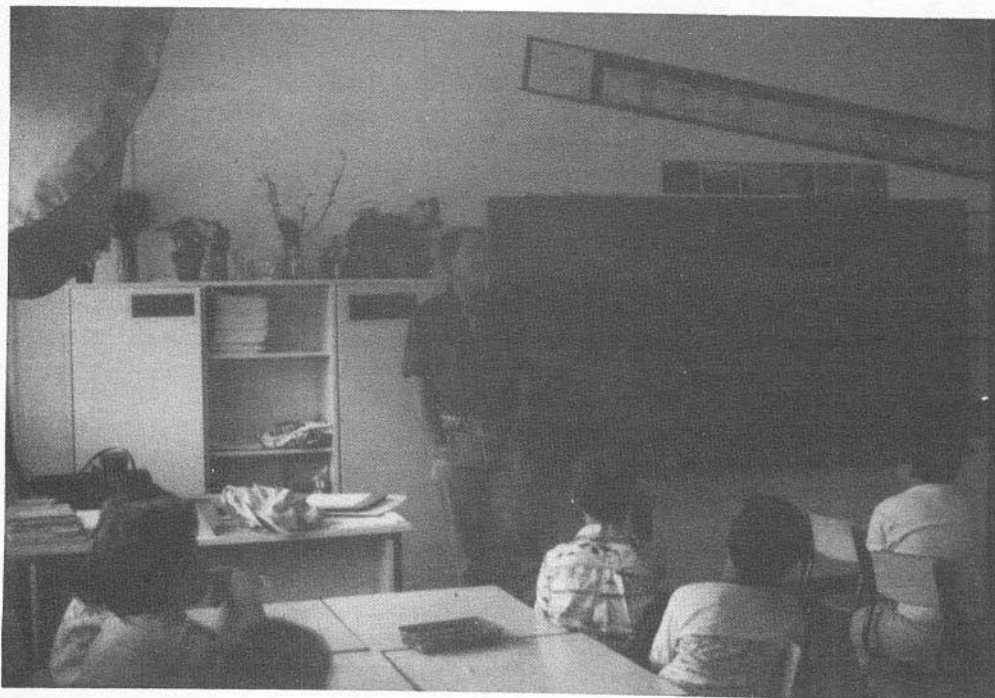
Els mestres som els primers de supeditar els exercicis d'imaginació a qualsevol exercici d'ortografia o raonaments matemàtics, tant en els primers cursos com en els dels més grans. A l'escola hem descobert que treballant la imaginació aprofundim, toquem, un ampli ventall d'aspectes propis de l'aprenentatge escolar.

Quan decidim portar a cap un treball d'autor? L'interès per un personatge sorgeix espontàniament arran de qualsevol esdeveniment quotidià. Seria erroni imposar un determinat autor a cada curs. Un dia ens adonem que un llibre és molt sol·licitat, es comenta, es fulleja a l'aula o fora d'ella... Cal aprofitar aquests moments. Podem encetar un treball d'autor.

Tant li fa que l'autor sigui poc a l'abast, geogràficament, de nosaltres. Trobarem la forma de cercar-lo per fer-li arribar la nostra creació.

Si tenim la sort de portar-lo a l'escola, serà la culminació, el premi a un treball d'imaginació envers ell, gaudir, tanmateix, dia a dia.

El tenim davant, de sobte, sense pensar. És un ésser com nosaltres. S'adiu amb el retrat mental que en tenim? Què



li preguntem? El diàleg, primer tímid, ens va suggerint noves curiositats que de mica en mica li anem descobrint.

Creiem que un treball entorn d'un escriptor o il·lustrador actual satisfà per igual a tots els que hi col·laborem.

Joma, ens agrada com dibuixes!

Molts creuen que el llibre il·lustrat queda reservat per als més petits.

A mesura que els alumnes accedeixen a cursos superiors, els anem despullant de la possibilitat de passar-ho bé amb un element indispensable: la il·lustració.

Els mestres continuem entenent molt poc sobre tècniques i qualitat il·lustrativa. Si un text és dolent o mediocre, tenim elements, no gaires, per emetre un judici i, si cal, saber expressar el perquè creiem que no és bo. És diferent amb els dibuixos. Considerat com un complement, la seva importància passa a un terme secundari.

I mira que n'hi ha, de bons il·lustradors! Val la pena que els nens els apreciïn, estimin el seu treball i els valorin. El material el tenim al nostre abast, no cal anar gaire lluny per gaudir amb les profundes mirades que dibuixa la Carme Solé o la modernitat d'una Montse Ginesta o els traços excel·lents i divertits d'en Joma.

Curs de 3r. d'EGB. Entre tots vam triar en Joma. El vam començar a conèixer a partir del llibre *No hi ha dret* (Susie Morgenstern/Joma, Ed. Galera). Quin text i quines il·lustracions més atractives!

Buscàrem més materials. Un bon grapat de llibres il·lustrats per en Joma van aparèixer a la classe. En aquells on en Josep M. és autor del text i dels dibuixos, ens adonem que els nens són capaços de captar millor el bon saber fer d'en Joma. Durant tot el curs, «Les coses del Gegant-més-Alt» que apareixen setmanalment al diari de Barcelona entraren el di-

lluns a classe. Teníem un material ben fàcil de trobar, de seguir i a la vegada agradable i divertit de comentar i discutir amb els nens.

A poc a poc els de 3r. entraren en els seus dibuixos, en aquell humor que provoca un somriure, en l'actualitat de les sortides, en la tendresa moderna...

Tot allò de què havíem fruit i tot el que havíem estimat, ho vam transformar en creativitat. Molt contents, els alumnes i mestres de 3r. estructurarem el treball per enviar a en Joma.

Fem aquí un petit incís per dir que els nens són de mena tafaners (i els grans també, sens dubte). Deixem que els surti lliurement aquesta qualitat. Quan ve un autor a l'escola, molts cops els tallem les ales en aquest aspecte i només deixem que facin preguntes reglades, ben «educades» i quasi sempre una mica carrinclones.

En lloc d'esperar que en Joma vingués a la classe, ens vam avançar incloent en el treball una sèrie de qüestions que teníem al cap sobre el que volíem saber-ne. A cada apartat apareixien unes preguntes que es podia anar pensant si creia convenient respondre-les algun dia.

Vam agrupar els treballs en forma de grans «acordions». Cada un d'ells tocava un aspecte diferent i formava per si sol una unitat.

Es va triar un format gran, d'aquesta manera la part gràfica podia ser exposada sense problemes d'espai.

Aquí teniu el resultat: És un xic difícil exposar un tipus de treball com aquest, sense la possibilitat de visualitzar-lo. Així que... poseu-hi imaginació, tanqueu els ulls i feu-vos una imatge pròpia del que a continuació us expliquem.

«Nosaltres estudiem 3r. d'EGB».

Tots els alumnes van fer el seu retrat. «I tu Joma, què has estudiat?».

«Vivim a Mataró».

Volem que coneguis on vivim:

Plànols de la ciutat. Situació de la nostra escola. Mapa de la comarca del Maresme, comunicacions per arribar al Camí del Mig... tot perquè en Joma sàpiga on som i pugui trobar l'escola sempre que ho desitgi.

«A on vius tu?»

«T'imaginem així».

Cal dir que els nens solen imaginar els «artistes» peluts, barbuts i vestits d'una forma un xic estrafolària. Els nois i noies de 3r. van seguir aquest tòpic. Els mestres els vam deixar fer. La sorpresa va aparèixer quan en Joma es va presentar!

«Les mans, imprescindibles per a il·lustrar».

Vam dibuixar totes les nostres mans. Ens interessaven les ratlles que hi apareixen, les diferents mides, la forma de les ungles. Si hi posem atenció, observem que tots tenim unes mans tan diferents!

Gran conjunt de mans curiosament retallades i pintades van formar aquest «acordió».

«Com són les teves mans?»

«Tu tens el "Gegant-més-alt". Nosaltres tenim el "Gegant del Cel"».

Aquest personatge, el vam adoptar a la classe de 3r. (durant el curs de 4t. continua estant amb nosaltres). Es passeja pel cel una mica com un gran senyor bonadós. Quan té ganes de menjar nata, col·loca els «cúmul» i se'n fa un bon tip! Escombra i, com que ho fa de manera desmenjada, deixa rastres: «els cirrus». És l'encarregat de posar la lluna, el sol i les estrelles... I moltes coses més!

Totes aquestes «funcions» van quedar reflectides en dibuixos divertidíssims. Tots comencem a tenir idees de com funciona «de veritat» això de l'espai, però... és tan bonic tenir un company com aquest Gegant per allà dalt!

«Com et vas inventar el Gegant-més-alt?»

«La bruixa endreçada» (Ed. La Galera).



Va ser el detonant d'aquest «acordió». Bruixes modernes i tradicionals. Bruixes i més bruixes. Totes diferents i dibuixades de formes personalíssimes.

«Parlen els estris de la cuina».

A en Joma, li agrada dibuixar aquests personatges casolans.

Nosaltres els fem parlar: escombres, neveres, cassoles, olles exprés... tots tenen coses a dir.

«Quin diàleg creus que tindrien dues forquilles?».

«Endevines quina cançó hem dibuixat?».

«Ai mare, aneu a missa» queda dibuixada en grans vinyetes sense cap tipus de text que l'acompanyi.

«T'agrada cantar? A on?»

«Som uns nens i nenes molt llunàtics». La lluna és una bona amiga de la classe de 3r. La mirem molt, observem les fases...

A cadascú, el dia del nostre aniversari, ens toca una fase lunar.

Fem un llistat acompanyat de grans llunes somrients.

«I a tu Josep M., quina fase et toca enguany?»

«Hi ha personatges que viuen en llocs estranys».

Si en Joma fa viure un personatge dins d'una maquineta de fer punxa, nosaltres també ens imaginem que n'hi ha d'altres que viuen en llocs ben inusuals: dins una dent, en un tub de cola, a la lluna... Dibuijats i explicats, resulten unes historietes molt riques en imaginació.

«Ai quins nassos!».

Quins nassos que fa en Joma! Una colla de «carotes» amb unes «nàpies» impressionants són el resultat de la creativitat dels nanos.

«Nosaltres mirem molt el cel».

Sembla que en Joma també té una certa tendència a mirar amunt. Per sortir a l'espai, per apreciar el cel inventem uns vehicles per anar lluny. Dins un gran sobre, una col·lecció d'aerodinàmics coets està disposada a sortir disparada cap a l'infinit.

«El nostre pirata».

«Els pirates a casa» (Ed. Galera). Quins personatges tan «xulos»!

Nosaltres fem els nostres pirates. Triem el d'en Salvador. Té cara de bon noi i és molt bonic. El construïm en gran, vestit amb capa, espasa i cama de fusta. Li posem nom: El pirata «Bona-cara».

Arriba el dia de Sant Jordi. En Joma ve a la plaça de l'Ajuntament de Mataró per il·lustrar contes fets pels ciutadans. Nosaltres li vam portar el treball.

A terra, enmig de la gentada i de l'alegria de la festa, li ensenyarem els «acordions». Tothom va quedar-ne satisfet: els nens, en Joma i també els pares i mestres.



Al cap d'uns dies, en Josep M. Rius, «Joma», arribava a l'escola. No cal tenir un guió de preguntes: ell ja ha rebut les primeres junt amb el treball. (El gel ja està trencat d'entrada.)

Ens va explicar a on viu, què va estudiar, ens va ensenyar les mans, ens va fer el seu autorretrat a la pissarra i també ens confessà el seu «frustrè» a la vida: no haver pogut arribar a ser trompetista en una orquestra de jazz! No va endevinar la cançó dibuixada, tots la hi cantàrem.

Li vam ensenyar l'escola. Les orenetes que fan niu a les seves finestres (les observàrem amb binocles i tot). Li vam regalar una fotografia del dia que va venir a la plaça de l'Ajuntament per Sant Jordi...

D'una manera senzilla acabà essent un amic nostre!

L'Onia, una nena de la classe, diu tot sortint: «En Joma és un home de poques paraules, però que sempre somriu».

Lola Casas

Jordi Centelles

Teresa Lagares

E.P. «Camí del Mig» (Mataró)



Libres Barcanova

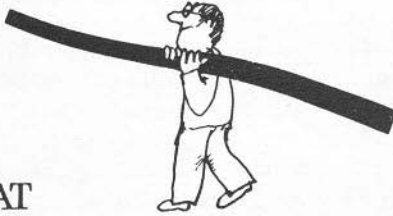
L'alternativa renovadora i pedagògica del BUP en català

Libres pensats des de la realitat de Catalunya, per fer possible un Ensenyament Mitjà autènticament arrelat al nostre país. Llibres moderns i ben estructurats, que fomenten les tècniques i hàbits de treball intel·lectual.

Curs 1989/90

Llengua Catalana Tornaveu 1 ^{er} , 2 ^{on} , 3 ^{on} i COU Clau dels exercicis de 1 ^{er} , 2 ^{on} i COU	Història de les civilitzacions Albada 1 ^{er} BUP
Ciències Naturals Àmbit 1 ^{er} i 3 ^{on} BUP	Geografia humana i econòmica Rella 2 ^{on} BUP
Física i Química Gamma 2 ^{on} BUP	Geografia i Història d'Espanya Sepharad 3 ^{on} BUP
Matemàtiques Paràmetre 1 ^{er} , 2 ^{on} i 3 ^{on} BUP Solucionari 1 ^{er} i 2 ^{on}	Filosofia Dialec 3 ^{on} BUP

Editorial
BARCANOVA
La Renovació Pedagògica en marxa



III JORNADES DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA

Els dies 3, 4 i 5 de març es van aplegar a Salou més de 200 mestres dels diferents MRP de Catalunya per tal d'aprofundir en els temes:

- I. Societat, Cultura i Escola.
- II. Projecte Educatiu i Marc Curricular.
- III. Les Noves Tecnologies.
- IV. L'Educació Ambiental, Moral i de Valors.
- V. Redefinició del model associatiu dels MRP per a Catalunya.

En l'Assemblea de la Federació que es va reunir en el marc d'aquestes Jornades van quedar federats quatre nous Moviments: El «Casalet» de l'Hospitalet, Grup de Mestres del Berguedà, Grup de Mestres de les Terres de l'Ebre i Grup de Mestres del Pallars.

Seguidament es va aprovar la proposta feta per la Junta d'una nova redistribució geogràfica de zones com a criteris d'elecció de membres de la Junta. Així doncs, la nova Junta va quedar constituïda per:

President: Joan Domènech, del Casal del Mestre de Santa Coloma.

Vice-president: Agustí Coromines, del Casal del Mestre de Granollers.

Secretari: Helena Arribas, del Grup de Mestres del Penedès.

Tresorer: Josep Sucarrats, de l'A.M. «Rosa Sensat».

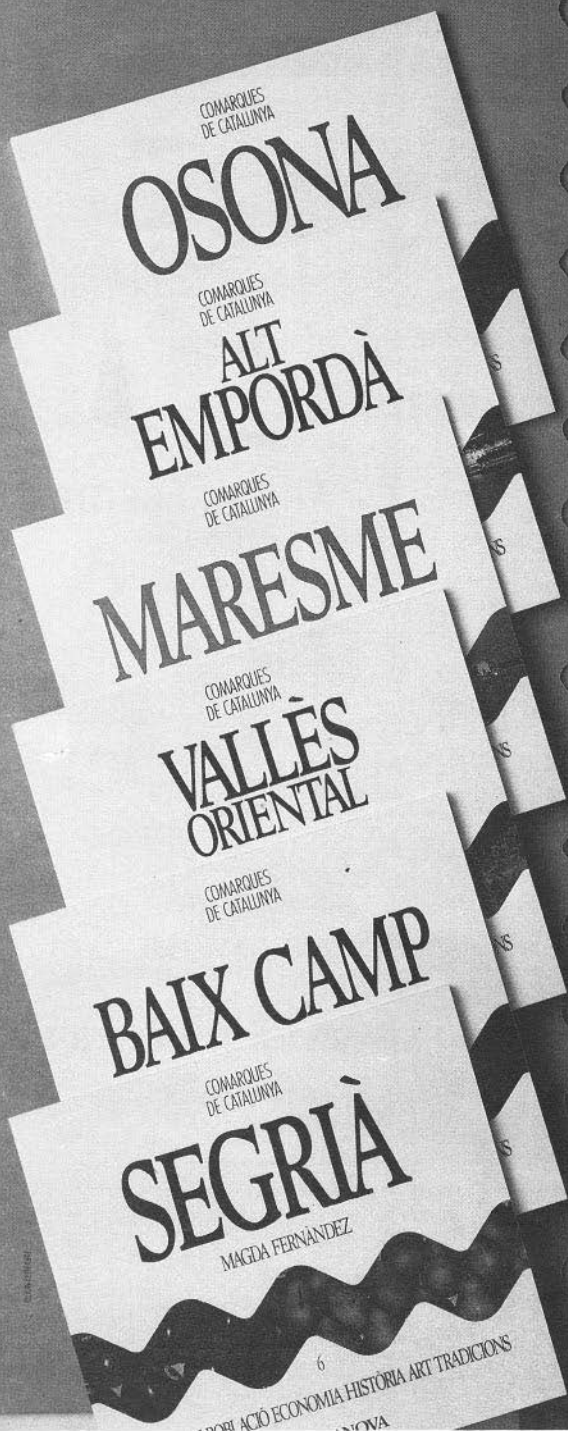
Vocals: Jaume Aguilar, del Moviment Educatiu del Maresme; Teresa Casas, de l'Associació de Mestres Alexandre Galí de Terrassa; Joaquim Cortès, de l'Associació de Mestres de l'Hospitalet; Rosa Gairal, del Grup de Mestres de

Tarragona; Lore Moreno, del Grup de Mestres de l'Anoia; Maria Caralt Pareda, del Moviment de Mestres de l'Alt Urgell-Pallars-Cerdanya; Felip Salvador, del Moviment de Mestres de l'Ebre; Víctor Sánchez, del Moviment de Mestres de l'Alt Empordà; Jordi Sarlé, del Moviment de Mestres de l'Anoia; Joan Lluís Tous, del Moviment de Mestres de l'Urgell-Segarra i Lleida-La Noguera, i Josep M. Utgés.

A l'acte de cloenda, a la qual van assistir el Director General d'Ordenació Educativa, Sr. Joan Descalç, el Cap de Serveis Territorials de Tarragona, el Subdirector de l'ICE de la UAB i la secretària del Consell Escolar de Catalunya, es va llegir una resolució de les Jornades sobre la situació de les negociacions amb el

Departament. En el mateix acte van fer el seu parlament el Cap de Serveis Territorials i el Sr. Joan Descalç. En Joan Domènech va cloure les Jornades amb unes paraules que, recollint la història dels Moviments i de la Federació, encoratjaven a continuar treballant, tots plegats, en la millora de l'educació a Catalunya. Es va trobar a faltar, a diferència de les II Jornades de Lleida, la presència del Sr. Conseller, que tan sols va saludar els assistents per boca del Sr. Director General.

L'organització va córrer a càrrec dels Moviments del Camp de Tarragona, Penedès i Terres de l'Ebre. Va ser excel·lent, a pesar del migrat suport econòmic rebut del Departament. Van saber crear un clima que facilitava alternativament el treball, el lleure i la comunicació. L'enhorabona!



Libres Barcanova

Comarques de Catalunya

Autors: Magda Fernández i Roser Masgrau

La realitat comarcal catalana en els seus aspectes de medi físic, població, activitats econòmiques, art, fets i personatges i propostes d'itineraris, en uns llibres molt il·lustrats, amb mapes, fotografies i gràfics. Amb unes orientacions didàctiques per facilitar la seva utilització als Cicles Mitjà i Superior d'EGB i a l'ensenyament secundari (BUP i FP).

Títols publicats:

1. Osona
2. Maresme
3. Alt Empordà
4. Baix Camp
5. Vallès Oriental
6. Segria

Enquadernació en rústica 21 x 19,5 cm.
64 pàgines, il·lustracions a tot color i en blanc i negre.

Editorial
BARCANOVA
La Renovació Pedagògica en marxa

EDICIONS DE LA MAGRANA



ESPARVER

V.G. Korolenko
El dia del judici
Esparver, 69

Christine Nöstlinger
El diari de Júlia
Esparver, 70

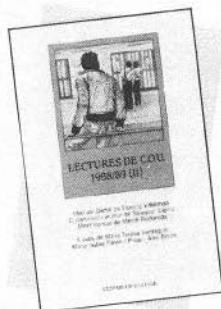


PETIT ESPARVER



Sophie Brandes
L'important és que algú t'estimi
Petit Esparver, 34

ESPARVER LLEGIR



Diversos
Lectures de C.O.U. 1988/1989 (II)
Esparver Llegir, 8



ESPARVER IL·LUSTRAT

Gregg Reyes
Nit al Zoo
Esparver Il·lustrat, 5



EDICIONS DE LA MAGRANA

COLES TÒXIQUES I EDUCACIÓ PER AL CONSUM

De cop i volta vàrem saber que l'Administració havia decidit la immobilització cautelar de determinades coles, entre elles de ben conegudes en l'àmbit escolar, per incompliment de les normes de seguretat.

Fonamentalment, es tractava de productes considerats per la normativa vigent com a «no aptes per a l'ús infantil i domèstic» i que, en canvi, estaven etiquetats com a «aptes», o bé podien ser presos com a tals.¹ La mesura es va prendre en l'àmbit de tot l'estat espanyol, després d'un acord en aquest sentit entre el govern central i les comunitats autònomes amb competències en matèria de consum.

Si més no en el cas de Catalunya, aquesta mesura no va significar la retirada total d'aquests productes del mercat.

La Generalitat va considerar impossible eradicar-los a través de la inspecció, donat l'elevat nombre de comerços existents, i, mesos després, encara es podien trobar i adquirir a molts establiments. Per això és bo recordar la llista de coles immobilitzades, especialment aquelles que indiquen «Aptes per a l'ús infantil» i no ho són.²

Val a dir que les informacions aparegudes als mitjans informatius han estat, en algun cas, mancades de precisió. Hem pogut veure com es confonia, per exemple, «Imedio banda azul infantil», inclòs a la llista anterior, amb un altre producte de

2. La llista completa de productes sotmesos a immobilització cautelar des de l'octubre de 1988 és la següent:

1) *Productes que indiquen «apte per a l'ús infantil» i no ho són:* Goma Sintètica Lavable El Mago, Imedio Banda Azul Infantil, Pegalápiz Imedio, Cola Instant Transparente, Kores Fixo Cola Líquida.

2) *Productes que poden ser confosos amb «aptes per a l'ús infantil i/o domèstic» i no ho són:* Pega Carioca.

3) *Productes que indiquen «apte per a l'ús domèstic» i no ho són:* Imedio Banda Amarilla, Imedio Plast, Supercontact Imedio, Supergen-Indy, Novopren.

4) *Productes que poden ser confosos amb «aptes per a l'ús domèstic» i no ho són:* Pegamento Universal Carzuh, Carzhu C-38, Pegamento Universal Pritt, Ibe-Impact, Pegamento Universal Scotch, Bolígrafo Adhesivo Scotch Pen, Mastic 101, Uhu Universal.

1. La normativa reguladora, fins ara, ha estat el Reial Decret 842/1985 (BOE 7-6-85) sobre les condicions generals que, per a l'ús domèstic i de la població infantil, han de reunir els dissolvents, coles, pintures, tintes, vernissos i altres materials anàlegs. Pel que fa a les condicions d'etiquetatge, aquest Decret disposa que els productes que no reuneixin determinades condicions han de dur la inscripció «NO APTE PER A L'ÚS INFANTIL» i el símbol i indicacions de perillositat que corresponguin. Els que sí reuneixen les condicions, en canvi, han de dur la inscripció «APTE PER A L'ÚS INFANTIL» i un cercle blau. Es prohibeix la venda dels productes «no aptes» als menors de 18 anys.

la mateixa firma com «Imedio banda azul», la comercialització del qual com a «no apte per a l'ús infantil» no està qüestionada, i que a més a més és un producte de bona qualitat i recomanable per a moltes aplicacions. Un altre exemple: la Cola Instant Transparent apareix com a «instant», a seques, a la llista facilitada per l'Administració als mitjans informatius, donant a entendre que tots els altres productes de la mateixa marca estaven afectats d'incompliment de les normes, la qual cosa no era certa. Finalment, i pel que fa al tractament informatiu general que va rebre la notícia, podia passar fàcilment desapercebut el fet que les coles afectades no s'han prohibit pel fet de ser tòxiques o nocives, sinó per no informar adequadament sobre la seva perillositat.

En aquest afer s'han donat circumstàncies i conseqüències que mereixerien una anàlisi: l'actitud prepotent dels fabricants, o d'alguns d'ells, de resistir-se a complir la normativa; la complexitat tècnica de la mateixa normativa; els greus problemes que la decisió administrativa ha creat en alguna de les empreses afectades; el tarannà diferent de la Generalitat respecte del govern central; i, com a darrer episodi fins ara, la derogació de la normativa vigent i la seva substitució per una altra, homogeneïtzada amb la CEE, i probablement més d'acord amb les demandes dels fabricants.³ Caldrà veure, també, quina és o quina haurà de ser l'actitud de les organitzacions de consumidors en aquest punt. De moment, aquí i ara, ens limitarem a fer un cop d'ull a les implicacions educatives de l'ús de les coles (tòxiques i no tòxiques) a les escoles.

Una qüestió que sorgeix, per exemple, és aquesta: els productes catalogats com a «no aptes per a l'ús infantil», com ara moltes coles, els correctors líquids, etc., han de ser desterrats de les escoles? Es poden posar a mans dels alumnes? Quina és la responsabilitat dels mestres, si ho fan?

Sabem que el problema de la seguretat és més un problema d'educació que no de protecció, i que, des del punt de vista de l'educació per a la seguretat, és més eficaç acceptar un cert grau de risc, raonable i proporcionat a l'edat i la maduresa dels alumnes, i posar els mitjans perquè en siguin conscients i desenvolupin les actituds i els hàbits necessaris, que no pas mantenir-los aïllats del perill. Per exemple, si es decideix utilitzar a classe o al laboratori, sota el control de l'adult-mestre, productes que comporten risc per a la salut dels alumnes, caldrà cridar l'atenció sobre les indicacions de les etiquetes, els símbols de perillositat, les precaucions a prendre, etc.

D'una altra banda, una anàlisi comparativa dels diferents tipus de coles susceptibles de ser utilitzats a classe, que en valori tant l'eficàcia com el cost, donarà com a guanyador segur l'anomenada «pasta blanca». És un producte tan eficaç o més que d'altres de química més sofisticada i perillosa, pel que fa a moltes necessitats del treball a l'escola. I més econòmic.

Així, es pot arribar a una conclusió: per a la majoria dels treballs habituals a l'escola la pasta blanca, un producte senzill, barat i «apte per a l'ús infantil», és més que suficient. Per a algunes aplicacions que necessitin un agent adhesiu més potent, a partir de certa edat, i sempre sota el control del mestre, es poden utilitzar altres productes, fins i tot de «no aptes per a l'ús infantil».

Aquests tipus de consideracions tenen molt a veure amb els objectius i els mètodes de l'anomenada educació per al

3. Reials Decrets 149 i 150/1989, publicats al BOE de 14 de febrer de 1989, que deroguen el Reial Decret 842/1985. Aquest darrer, tanmateix, continuarà en vigor transitòriament durant dos anys a partir del 15-2-1989. Aquesta derogació pot significar la desaparició de l'obligatorietat de la inscripció «Apte per a l'ús infantil» i el disc blau.

consum o educació consumista, i això mereix algunes reflexions.

L'escola és en si mateixa un centre de consum, i un dels rols dels alumnes és el de consumidors de material escolar. Aquest fet pot ser ignorat en la programació escolar, com de fet ho és sovint. O bé, al contrari, s'hi pot incorporar expressament en un tractament pluridisciplinari tot desenrotllant experiències de gestió col·lectiva dels recursos. I no solament en l'àmbit del grup-classe, sinó també d'un cicle o de tot el centre, amb diverses possibilitats de socialització del material. Però l'educació per al consum no ha de limitar-se als productes que es consumeixen dins l'escola. El camp possible és tan ampli com el dels productes i serveis que consumeix o utilitza qualsevol ciutadà: alimentació, vestit, transport, joguines, etc.

L'educació per al consum forma part de la constel·lació de sol·licitacions pedagògiques que, durant els darrers anys, ha bombardejat les escoles, generalment des d'institucions externes al mateix sistema escolar: educació ambiental, educació per a la salut, per a la cooperació, per a la seguretat, educació vial, etc. Es tracta de sensibilitats i necessitats noves que es tradueixen en demandes de la societat al sistema educatiu, superposades i molt relacionades entre elles. El mateix fet de l'ús de les coles a l'escola, per exemple, pot ser abordat des de les òptiques de l'educació per a la salut, de l'educació per a la seguretat, i fins i tot de l'educació ambiental

El que caracteritza la demanda d'educació per al consum és potser l'èmfasi en determinades actituds (exigent, crítica i conscient, solidaritat, necessitat d'una acció col·lectiva, rebuig del malbaratament), determinats mètodes específics (anàlisis comparatives, anàlisis d'etiquetatge...) i, sobretot, la procedència de la demanda: el moviment consumerista. No és pas casualitat el fet que les primeres actuacions en aquest camp a l'estat espanyol, i les més consistents, hagin estat protagonitzades per organitzacions de consumidors, o, més exactament, per un tipus particular d'organització de consumidors, com són les cooperatives Eroski, del País Basc, i Consum, del País Valencià. La major part de l'actuació institucional posterior ha estat esperonada per aquestes accions i s'ha nodrit de les seves aportacions.

Sense entrar en el problema de com s'han d'integrar els elements de l'educació per al consum en les definicions curriculars de l'escola, cal insistir en el fet que la consciència d'aquesta necessitat té molt a veure amb un moviment social nou: l'acció de les organitzacions de consumidors, que intenta canviar la indefensió del ciutadà davant la força dels mitjans econòmics i informatius a mans dels productors.

Carles Martínez i Echalar
Àrea de Consumidors
de la cooperativa Abacus

NOVETATS

BAROODY, Arthur J. *El Pensamiento matemático de los niños: un marco evolutivo para maestros de preescolar, ciclo inicial y educación especial*. Madrid: Visor Libros: MEC, 1988 (Aprendizaje Visor; 42)

Extracte de l'índex:

Matemàtica informal: el pas intermediari essencial; Les creences i l'ansietat davant les matemàtiques; Tècniques per comptar; Desenvolupament del nombre; Aritmètica informal; Tècniques i conceptes dels ordres de unitats; Càlcul escrit i mental amb nombres de diverses xifres; Resolució de problemes.

CALDER, Lluís. *Introducció a la literatura*. Barcelona: Teide, 1989 (El Blau Marí; 4)

Extracte de l'índex:

El llenguatge literari: La prosa i el vers, El metre, El ritme, La metàfora; Els gèneres literaris: El teatre, L'èpica, La novel·la, La lírica, etc.

Col·lecció «CONGRESO DE EDUCACIÓN». Madrid: Narcea, 1988

Recull una relació dels treballs premiats dins del: Congreso Mundial Vasco (2: 1987: Leioa, Bizkaia), agrupats en 6 v. que corresponen a les àrees d'estudi:

1. Planificació de la educació i mercat de treball.
2. La gestió educativa davant l'innovació i el canvi.
3. Temes actuals sobre psicologia i didàctica.
4. Perspectives i problemes de la funció docent.
5. Tecnologia i educació.
6. (en preparació)

ESCUADERO, María Pilar. *Metodología musical*. Madrid: Anaya, 1984. 2 v.

Extracte de l'índex:

Música i la didàctica: Representació manual i gràfica dels sons, Anàlisi d'una cançó o melodia, Tècnica dels instruments de so indeterminat, Tècniques dels instruments de so determinat, etc.

GUILLAUME, Christian. *J'aide mon enfant à apprendre à lire*. Paris: Retz, 1988

Extracte de l'índex:

A què d'edat s'apren a llegir; Mètode sil·làbic, o mètode mixt, o mètode global, o...?; Mon enfant ne sait pas écrire tous les mots qu'il lit. Est-ce normal?; Lecture sur ordinateur: apprentissage et perfectionnement?; Lecture et méthodes.

Lire en Europe: contributions à la problématique européenne du livre et de la lecture. Strasbourg: AMELA: Consell de l'Europa, 1988 (Estudis sobre la cultura i la comunicació)

SELMÍ, Lucía; TURRINI, Anna. *La escuela infantil a los cuatro años*. Madrid: MEC: Morata, 1988 (Educació infantil i primària; 10)

Extracte de l'índex:

La programació dels docents, Reunió d'aula, Aspectes de les activitats, La conquesta del nen, etc.

El Sistema educativo español. Madrid: MEC: CIDE, 1988.

Extracte de l'índex:

Principis generals del sistema educatiu, El sistema educatiu: estructura i dades generals, L'administració

educativa, Órganos de participación y asesoramiento, La financiación de la enseñanza, Profesorado, La inspección del sistema educativo, Investigación educativa; La educación preescolar, etc.

VIGOTSKI, Lev Semiónovitx. *Pensament i llenguatge*. Vic: EUMO, 1988 (Temes pedagògics; 17)

WALLACE, Belle. *La educación de los niños más capaces: programas y recursos didácticos para la escuela*. Madrid: Visor Libros, 1988 (Aprendizaje Visor; 43)

Extracte de l'índex:

Identificación de los alumnos muy capacitados: La participación de los padres, Empleo de pruebas objetivas: Cómo atender a los alumnos muy capacitados: Desarrollo del currículo, Organización y personal docente, etc.

Biblioteca Rosa Sensat
gener 1989

La granja dels artistes

Els animals, habitants de la granja dels artistes, introdueixen els petits lectors dins el món de les diverses manifestacions artístiques: la pintura, la música, el teatre, la dansa...



- 32 pàgines
- 4 colors
- de 3 a 7 anys
- inclou Guia Didàctica

E D I T O R I A L T I M U N M A S

ETERNA JOVENTUT

Al meu marit li ha agafat un rampell poètic. En té pocs, però són intensos. Tenim els fills mig emancipats —ara la canalla sembla no acabar d'arrancar el vol— i estàvem sols a casa.

Em mira els ulls, em prem la mà i comença a recitar-me aquell poema tan bonic d'en Fèlix Grande:

«para envejecer juntos nos tomamos las manos,
yo miro tu sonrisa, tú miras mi tristeza;
irán saliendo arrugas en mi alma y tu cabeza
y canas sobre nuestros espíritus humanos...»

—Ai, si, Cinto, ens fem vells! —m'exclamo jo—. Ja fa temps que hem passat l'equador. En canvi, mira-te'l ell, sempre jove, sempre igual.

—Quants anys té? —em pregunta en Cinto.

—Seixanta, estimat, seixanta i està més fresc que una rosa en un congelador. Fixa-t'hi bé: ni un cabell blanc, ni una arruga, sempre embolicat en trifulgues i problemes, sempre ple d'aventures i mai no sembla cansat. El temps s'atura quan es troba amb ell.

—La vida no el fa malbé, Mireia, vet-ho aquí! Quina màgia no deu tenir per fer que aquest devorador terrible que és el temps freni la seva mossegada i mimi el seu cos. De quina deu deu haver begut per no envellir mai!

I jo afegeixo:

—Però quants moments bons no li devem, oi?

Ell assenteix.

—I tant!

Tintín, t'estimem massa per tenir-te enveja.

Quanta companyia ens heu fet! Quins meravellosos amics que sou: Tintin, capità Haddock, fidel Milú, savi i distret professor Tornassol. Com hem rigut amb les vostres redundàncies inefables Dupont i Dupond. Quins refilets més engrescadors els teus, rossinyol milanès, divina Bianca Castafiore!

I quina galeria de malvats més estimats: Rastapopoulos, doctor Muller, o tu, Agent Mitsubhirato.

I en aquests seixanta anys proposo que tots els nois i noies de Catalunya aprenguin a insultar-se imitant els rampells del geniüt capità Haddock.

Quin homenatge no fóra anar tots amb els morros inflats gràcies a aquest nou vocabulari!

Mireia Puig

INFORMATITZAR LA GESTIÓ DE L'ESCOLA?

Ara ja és possible que a l'escola l'ordinador ens alliberi de les feines mecàniques i burocràtiques.

*Perquè el treball del mestre ha de ser creatiu i no dedicat a les feines mecàniques i repetitives.

*Perquè cal agilitzar la gestió de l'Escola en tots els aspectes.

*Perquè hem de predicar amb l'exemple (o la informàtica només és pels nens?)

APLICACIÓ ESCOLES un programa, per a ordinador PC, confeccionat per un equip mixt d'informàtics i mestres que resol els processos més habituals a l'escola.

Un programa que s'adapta a les necessitats concretes de cada escola (i no a l'inrevés!).

Disposem de tots els impresos necessaris (també els oficials) amb paper continu per a ordinador.

Un programa ÀGIL i fàcil d'usar.

Atenció! oferta "Informatització Total"



ORDINADOR PC/640 Kb
amb Disc de 20 Mb

+



IMPRESSORA EPSON FX-1050
136 columnes/240 car. x seg.

+



PROGRAMA
APLICACIÓ ESCOLES

+



INSTAL·LACIÓ i
CURSET DE FORMACIÓ

APLICACIÓ ESCOLES

AVALUACIONS

FACTURACIÓ

BIBLIOTECA

COMPTABILITAT

PREINSCRIPCIÓ

HORARIS
(en preparació)

GESTIÓ GENERAL

**FÀCIL D'USAR
FLEXIBLE I ÀGIL**



Assessorament a la Gestió Informatitzada

Avda. Meridiana, 308 ent. 51 - 08027 Barcelona Tel. 351 30 51 Fax 352 75 50

DUES COL·LECCIONS QUE NO PODEN FALTAR A LA TEVA BIBLIOTECA

Editorial Onda
Passeig de Gràcia, 120
T. 218 21 26
08008 Barcelona

COL·LECCIÓ "L'ESPIELL"

Biblioteca infantil-juvenil
Quinze títols publicats

- Una col·lecció que estimula l'aventura de conèixer.
- Escrits per autors d'aquí per als nens d'aquí.



DOS GOSSOS LLUSTROSOS
EL SUBMARÍ GROC
HARUXAN
SAMIR
SUSY
WILLIAM-AUGUSTO
L'HOSPITAL D'EN SERGI
ELS DOFINS

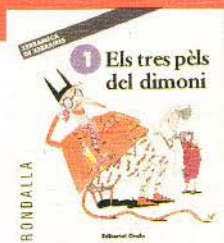
LES FORMIGUES
QOMOLANGMA
PARÍS-DAKAR
VIATGE A L'ÀFRICA
VIATGE A EGIPT
MIRANT EL CEL
EL BOSC MANDRÓS
COM ES FA UN TELENOTÍCIES

"XERRAMECA DE XERRAIRES"

- Una col·lecció que vol donar a conèixer el ric patrimoni de la rondallística.

Títols publicats:
Els tres pèls del dimoni
L'estel moltó
La Pepa
El mosquit i l'oreneta

En preparació:
La Xarandoneta
L'anèmona
Sant Pere i l'advocat
Coses de gossos



A partir de 6 anys