

REVISTA DE L'ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

1996

91

JULIOL
AGOST

F. Maloz

Fr. Fröbel.

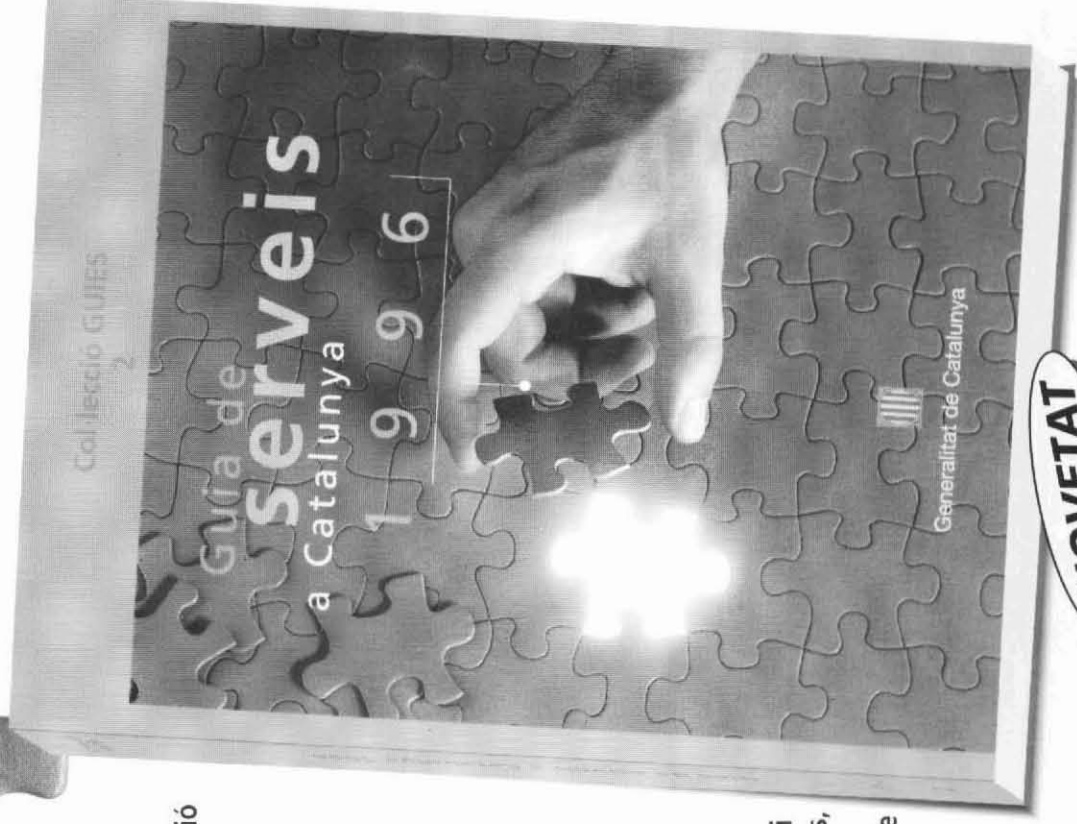
Fröbel, Friedrich Wilhelm August

As Eisen

Publ. Koutsovoff

Guia de serveis a Catalunya 1996

- La Generalitat, avui
- Serveis comuns d'informació
- Serveis de la Generalitat de Catalunya
- Comarca a comarca
- Adreces i telèfons de la Generalitat de Catalunya
- Relacions dels ciutadans amb l'Administració
- Dades estadístiques
- Indicadors comarcals
- Organismes diversos
- Municipis de Catalunya
- Calendari laboral, calendari escolar, diferències horàries, indicatius telefònics, fires d'àmbit català, empreses de serveis
- Índex temàtic
- Mapa de carreteres



NOVETAT

Volum 2 de la col·lecció Guies
542 pàgines
PVP: 1750 ptes.

En venda a les llibreries



Generalitat de Catalunya

Els primers quinze anys

Ara fa quinze anys iniciàvem l'aventura d'INFÀNCIA: EDUCAR DE 0 A 6 ANYS. En aquests quinze anys la nostra revista ha mirat de servir l'educació dels més petits. I hem seguit els canvis que s'hi han produït: canvis en la societat, en les lleis i en les actuacions polítiques. Repassem-los.

La nostra societat evoluciona acceleradament, en formació i treball, en economia, en comoditat i consum. Pel que fa als infants, continua baixant la natalitat, l'edat de tenir el primer fill cada vegada és més tardana, les mares i els pares tenen més formació que mai i el nucli familiar es redueix i diversifica. Combinant canvis generals i concrets

hem de convenir que cada vegada hi ha més necessitat i possibilitats d'atenció a l'infant, però que aquesta és més complexa.

Durant aquests quinze anys s'han aprovat lleis com la LODE, la LOGSE, la Llei de la infància i diverses normatives de caràcter laboral. Entre totes elles es dibuixa un panorama esperançador d'educació generalitzada, de qualitat, participativa, que permet treballar pels infants com a ciutadans amb drets, i fer compatibles les responsabilitats laborals i de cura dels infants.

Però, durant aquests anys de grans canvis socials i de grans lleis d'educació dels més grans, no podem parlar de polítiques clares i fermes en

el camp de l'educació dels més petits; hi ha hagut certament l'extensió generalitzada del parvulari de 5 a 3 anys, però no sempre de manera clara i ferma; i no hi ha hagut cap actuació general identificable per a l'extensió i la qualificació de l'educació de 0 a 3 anys.

Des d'INFÀNCIA hem procurat avançar-nos-hi i trobar i donar respostes combinant les teories educatives i la tasca diària de les escoles. Hem crescut en lectors, en autors. S'ha ampliat el Consell de Redacció. Hem tractat nous temes, tenim una col·lecció de llibres i una revista germana en castellà. Hem viatjat a Itàlia, als Estats Units, Budapest i a Lleida, Mataró, Cornellà i tants altres llocs, per intercanviar idees, materials i recursos. I continuarem fent-ho. I què més volem? Doncs que per al proper aniversari puguem parlar de veritables canvis en l'educació dels 0 a 6 anys.

Plana oberta			2
Educar de 0 a 6 anys	Marian Reismann: relacions	Anna Tardos	4
Escola 0-3	L'adaptació: un projecte compartit	Montserrat Jubete	10
	Una més del grup	M. Pilar Garra	14
Libres a mans del infants			19
Escola 3-6	La idea del parc d'atraccions dels ocellets i les fonts	Loris Malaguzzi i altres	20
Infant i societat	Conversa amb Marduix. Un teatre per a tots els públics	Puri Biniés	26
	Serveis per a la infància a la Unió Europea	Peter Moss	28
Infant i salut	L'alimentació a l'escola bressol	Pilar Cervera	34
	Mare, tinc mal de panxa	Anne Debarède	37
El conte	La guineu decideix protegir les cabres	Roser Ros i Vilanova	40
Informacions			43
Abstracts			46
Cop d'ull a revistes			47
Biblioteca			48

sumari



La formació del caràcter i l'educació social a la nostra escola es troba a la base de la seva pedagogia. Educar-se per a la vida —també per a la societat—, utilitzant com a instrument la vida mateixa, implica formar la pròpia personalitat de cara a la vida social i a la comunitat d'interessos materials i espirituals.

Dins del programa general d'educació, hi hem encabit de manera real i viva la relació social, comunicativa i reponsable, base d'una convivència respectuosa amb un mateix i amb l'entorn. Per això hem adoptat de manera conscient, des

La vida social a l'escola Decroly

Rosa Serrano

dels més petits fins als més grans, les directrius bàsiques que marquen aquesta educació.

Essencialment, el programa d'educació social es basa en els punts següents:

- Formar un esperit de comunitat escolar.
- Procedir, per assemblea, a l'educació de càrrecs dirigits.
- Encoratjar la participació en el progrés de l'escola.
- Actuar per mitjà de l'assemblea amb sancions positives i útils.

Les tres estructures bàsiques de la vida social escolar són els equips, els càrrecs i l'assemblea. Tots els infants pertanyen a un equip, tenen càrrecs i participen a l'assemblea.

Des de petits es dona molta importància al treball ben fet, al càrrec responsable i a qualificar o desqualificar, si cal, les tasques dels nens. Els nens de l'escola bressol aprenen a poc a poc, i observant els més grans,





a responsabilitzar-se de tot allò que han escollit o bé els seus companys i les mestres els han confiat.

Els equips

A l'escola n'hi ha tres: isards, falcons i dofins.

Cada nen escull lliurement el seu. Els més petits —3 anys—, quan comença el curs, passen un temps observant. Se'ls explica com és i viu cada un d'aquests animals. Els més grans els expliquen el funcionament de l'equip i ho constaten a les assemblees. Cap al segon trimestre comencen a escollir l'equip. Generalment aquesta elecció es fa per simpatia amb les característiques de l'animal, l'hàbitat en el qual es mou i el grau de coneixença.

La pertinença a un equip com-

porta treballar juntament amb altres companys en les tasques de manteniment, endreça i ordre de la classe, el jardí, els animals, etc.

Personalment comporta fer-se més responsable de les activitats pròpies i aprendre a reflexionar, jutjar i respectar comportaments i actituds dels companys.

Els càrrecs a l'escola bressol

Cada classe té el seu quadre de càrrecs. El dels més petits és fet amb objectes concrets: el càrrec que representa el berenar és una llesca de pa amb xocolata i el que representa escombrar és una escombra petita. Les primeres setmanes del curs es treballa molt aquest quadre i se'ls fa viure cada una de les tasques.

A la classe següent no hi ha ob-

jectes concrets, sinó dibuixos grans fets per la mestra. I a les classes dels més grans els dibuixos són més petits. Aquests dibuixos poden ser fets per la mestra o pels nens. A sota de cada dibuix del càrrec, s'hi posa la foto del nen que l'ha escollit lliurement. Els càrrecs de servidors de menjadors i taules s'escullen a l'assemblea.

De la mateixa manera com hi ha una diferència en el quadre de càrrecs, també hi és en les tasques i responsabilitats que pertoca desenvolupar per assolir-los. Per als més petits, a part de la recollida de joguines, tots els càrrecs són a la classe. Els altres en tenen a la classe i al jardí.

Els punts

Aquest treball fet pel nen rep una qualificació: els punts. Els pot donar la mestra o els nens mateixos. Els punts es comptabilitzen a l'assemblea i l'equip guanyador és l'encarregat de formar govern. Al nivell dels petits comporta tenir càrrecs de més responsabilitat per a cada nen dins del seu grup social i ampliar gradualment la seva participació.

Dintre d'aquesta estructura hi ha uns principis bàsics en l'educació del nen: l'activitat, la llibertat i l'autonomia personal.

Alguns càrrecs dels petits

- Recollir contes.
- Endreçar joguines.
- Arreglar els animals de la classe.
- Regar les plantes.
- Repartir material de treball als nens.
- Escombrar la classe.

Càrrecs dels grans

- Treure la pols.
- Rentar les taules.
- Endreçar i ordenar classificacions.
- Encarregat del temps i d'activitats diàries.
- Tenir cura de les plantes del jardí: regar, treure fulles dolentes, etc.
- Tenir cura dels animals: gallines, ànecs. (En aquests càrrecs són ajudats pels nens de primària.)
- Endreçar el jardí: treure pedres, fulles seques, etc.
- Ensenyar als més petits a tenir cura dels animals, a no molestar-los, no tirar pedres al lloc dels ànecs, etc.
- Deixar endreçada la caseta de les nines.

Tal com s'ha dit, aquests càrrecs s'escullen lliurement i tenen una durada de dues a tres setmanes. Cal dir que els nens hi participen contents. Els agrada ajudar i treballar com els grans.

Marian Reismann

relacions

Anna Tardos





Reproduïm amb satisfacció les fotos de Marian Reismann i el text d'Anna Tardos. Per un cop són les fotos les que parlen i el text el que les il·lustra. Poques vegades aconseguirem una cohesió tan forta entre les imatges que reproduïm i les idees que volem transmetre. Ambdues parlen d'una relació humana de respecte mutu, entre infants i entre infants i adults.

Les fotografies que presentem mostren una part de l'obra d'una vida i abasten més de mig segle.

La fotògraf descobreix i incita a descobrir. El que hi ha d'especial a les fotos de Marian Reismann és que, en les manifestacions quotidianes, no solament reproduceix la gràcia, sinó també la veritat i la plenitud. I és precisament això el que distingeix les seves fotos d'infants i les dota d'un gran valor documental per als especialistes.

Com aconsegueix Marian Reismann que es facin visibles facultats dels infants que fins i tot queden ocultes als ulls dels especialistes? Ho aconsegueix perquè mai no fotografia poses, sinó que, amb una paciència infinita, espera el moment apropiat. No es queda a la superfície. La seva mirada s'endinsa i capta la mirada d'un nen, els seus moviments, la seva conducta.

Conec Marian Reismann des que era petita. La vaig conèixer a l'època en què va fer les fotos per al llibre d'Emmi Pikler *Nadons tranquils-mares satisfetes*, fotos que van esdevenir clàssiques i, per això, han aparegut publicades en altres llibres. En il·lustrar l'obra d'Emmi Pikler, Marian Reismann va contribuir a què el missatge de l'autora prengués una claror permanent i suggestiva.

Les fotos fan que participem en la vida dels infants. A primer cop d'ull sembla com si veiéssim esdeveniments repetitius senzills i quotidians: l'infant es mou, juga, es banya o, simplement, es troba en companyia d'adults. He dit esdeveniments senzills, quotidians i repetitius de la vida infantil. És així? O hi ha alguna cosa en aquestes fotos que ens agrada perquè no és quotidiana ni corrent? En un món tan atrafegat com el





nostre, sovint, fins i tot per als adults, resulta difícil trobar-nos amb tranquil·litat, observar-nos i comprendre'ns els uns als altres. I encara és molt més difícil observar tranquil·lament un infant. No és fàcil restar al seu costat, adaptar-se interiorment al seu ritme de vida. En un món cada cop més objectiu, ocorre fàcilment que solament veiem en l'infant l'objecte del nostre amor i de les nostres atencions, en comptes de veure-hi la persona que col·labora activament en les relacions recíproques que estan naixent.

Les fotos de Marian Reismann presenten nens que han estat presos seriosament des del naixement, que participen en tot el que l'adult fa amb ells, quan els banya, quan els vesteix o quan els dóna el menjar. La mirada tranquil·la i atenta dels infants, els seus moviments o gestos cap a l'adult, ens parlen d'aquesta relació humana de respecte mutu.

Això mateix és vàlid per als infants que apareixen sols a les fotos. Estan sols, però tot i així no ens fan la impressió de sentir-se abandonats. Aquests infants saben que, si necessiten algú, se'ls ajudarà. I es dirigeixen al món exterior amb confiança en ells mateixos, amb serenitat i franquesa. Atents, aplicats, examinen la manta de colors, el vas, l'herba, l'aigua, tot el que els envolta.

Les fotos transmeten la sensació que els nens tenen temps i que poden observar tranquil·lament el que fan amb les mans. L'economia de moviments i l'acurada «gosadia» dels seus gestos suggereixen una bona relació amb ells mateixos i amb les seves capacitats.

Com és que captem tan poques vegades aquests moments? Els trobem solament en infants que han crescut sota la cura d'Emmi

Pikler? Qualsevol infant té moments així, moments en què està tranquil·lament abstret amb l'objecte de la seva investigació. Ells sols busquen moments per contemplar-se les mans, per palpar un objecte amb perseverància i per tots costats. Tanmateix, això acostuma a passar desapercebut als adults.

Per què? Tan aviat com l'adult s'acosta a l'infant, se sent obligat a parlar-hi o jugar-hi. D'aquesta manera trenca el silenci en què s'esdevenen aquests petits miracles. Aquesta és una raó perquè l'adult no els vegi.

És clar que de vegades no és fàcil acompanyar l'infant observant-lo simplement. El somriure d'un infant, la seva mirada oberta i lluminosa, són recompenses plaents per a qualsevol adult, experiències que ens agrada refrescar, de manera que ens resulta difícil estar-nos de buscar-les. Però la percepció serena i atenta d'un infant, no és també una forma de felicitat?

Tots els nens viuen aquesta actitud tranquil·la en què queden abstrets. Però desgraciadament se'ls interromp molt, i se'ls fa suggeriment rere suggeriment fins que solament els esperen dels adults i s'obliden de buscar per ells mateixos allò que els pot interessar.

A més, el neguit o la inseguretat emocional de l'adult poden resultar tan intranquil·litzadors que arriben a trastornar les relacions de l'infant amb ell mateix i amb el món exterior.

Com més sensible sigui un nen de naixement, més fàcil és pertorbar-lo. Entre els infants sensibles cal incloure els infants amb necessitats especials. Estan exposats a riscos més alts perquè els adults —pares o especialistes— en viuen sobretot les deficiències i pro-





bles, en comptes de les seves capacitats ocultes. Aquests adults tenen una tendència comprensible a voler ensenyar a l'infant allò que no pot o sap fer, i pretenen eliminar de la seva conducta el que els molesta.

L'infant difícil o de desenvolupament lent també és capaç de seguir els seus propis interessos per naturalesa. Qui reconegui la importància d'aquesta facultat, li donarà suport de manera adequada i no se sentirà temptat tan fàcilment a deixar-se guiar per la idea d'allò que hauria de saber el nen, en comptes de veure el que ja sap. Tot i que no sóc especialista en nens amb necessitats especials, estic plenament convençuda que, com més problemes tingui un infant, més important és procurar-li aquesta tranquil·litat i aquesta absència de perturbacions que observem a les fotos.

Les fotos faciliten viure el significat d'aquest tranquil·lificant. S'hi atura el temps, i això ens permet contemplar, com fa Marian Reismann, no solament la gràcia sinó també la veritat de l'infant.

«Digues la veritat, no solament el que és veritable o autèntic», va demanar el poeta hongarès Attila Jozsef a Thomas Mann.

Jo voldria demanar-vos que, quan contempleu aquestes fotos, us prengueu tot el temps necessari perquè les relacions que se'n desprenen actuïn damunt vostre. Intenteu endinsar-vos-hi traspasant la superfície, amb una paciència, una serenitat, una franquesa idèntiques a les de Marian Reismann. ■

Extret del llibre *Beziehungen. Fotografien*, Berlín: Pikler Gesellschaft, 1991, amb fotos, també, de *Von den Anfängen des freien Spiels*, Berlín: Pikler Gesellschaft, 1996.

L'adaptació un projecte compartit

Mai no s'havia responsabilitzat dels nadons. L'autora n'explica el procés d'adaptació a l'escola bressol, i apareixen dues idees clau: coneixement i col·laboració. L'adaptació esdevé un procés de coneixement mutu en el qual col·laboren els infants, les famílies i l'escola.

Montserrat Jubete

Era la primera vegada que havia de responsabilitzar-me dels nadons, però a l'escola hi havia una llarga experiència que sistemàticament ens preocupàvem per compartir, consensuar i traduir a criteris per incorporar a la línia pedagògica que dona suport a una tasca que entenem com a col·lectiva.

Abans d'iniciar el curs, la meva companya i jo vàrem començar a fer previsions per respondre el millor possible a la demanda que aquelles sis famílies feien en confiar-nos part de l'educació i cura dels seus petits.

El nostre objectiu era facilitar el procés d'adaptació de l'infant garantint una certa continuïtat entre el context familiar i l'escola, i posar les bases per establir i dur a terme, conjuntament amb els pares, un projecte educatiu per a cada infant.

Ens vam plantejar l'acollida dels infants amb el convenciment que, per molt menuts que fossin, ja tenien una història pròpia. Aquesta era fruit de la forma particular amb què la seva família hauria interpretat i donat resposta a les seves demandes i necessitats, i de les relacions i lligams resultants d'aquest diàleg mantingut amb els adults del seu entorn familiar (generalment els pares).

Durant els primers dies de setembre vam iniciar el contacte amb cadascuna de les famílies per tal de conèixer els petits, el seu entorn i la seva història. Ens va semblar un pas previ imprescindible per facilitar a l'infant la seva incorporació a l'escola bressol i per iniciar amb els pares una relació basada en la confiança i el respecte mutu. Consideràvem que la col·laboració entre l'escola i la família era imprescindible per tal d'oferir contextos de desenvolupament de qualitat a tots els infants.

L'inici d'una relació cordial i respectuosa

Com era costum en el nostre centre, les primeres entrevistes es realitzaven al domicili familiar per tal que se sentissin més còmodes. Preteníem que aquest primer contacte fos l'inici d'una relació que hauria de continuar, si més no, al llarg de tot un curs, o potser fins que l'infant tingués edat per anar a parvulari. Volíem donar-nos a conèixer, ja que a l'assemblea general realitzada abans de l'estiu amb els pares tot just s'havien presentat breument els espais de l'escola, l'organització i l'equip de mestres, especificant qui es faria càrrec de cada grup.

En aquesta primera trobada no esperàvem aconseguir altra cosa que un bon principi, entrar amb bon peu en la relació amb les persones que ens confiaven el seu petit. Vam procurar ser respectuoses, observar i escoltar sense envair, per conèixer alguns dels costums i preferències de l'infant,



per acollir i donar resposta als dubtes i preguntes dels pares sobre l'escola, les seves necessitats i expectatives, per parlar de com seria la vida del fill o la filla en un ambient diferent al familiar, etc. Tot dialogant es va acordar conjuntament el ritme i procés d'incorporació a l'escola bressol més convenient per a cada família, i es va preveure, quan va ser possible, la permanència d'algún dels progenitors durant els primers dies.

L'acollida que ens dispensaren les diferents famílies va ser cordial. Es mostraven satisfets que ens interesséssim per el seu petit, per conèixer i saber-ne coses que només ells, fins llavors, sabien.

Vaig poder constatar que totes les previsions i mesures preses, per tal que aquests primers contactes fossin reeixits, van ser també decisives perquè el canal de contacte i comunicació establert restés obert al llarg de tot l'any i ens servís per conèixer la resta de detalls i informacions, per comentar les vivències i els avenços quotidians i per establir complicitats.

Tan bon punt va arribar el moment en què els infants començaren a anar a l'escola, les famílies que van poder s'ho van combinar perquè la mare o el pare pogués restar amb el fill, i les que no, van ajornar el moment del comiat tant com van poder i escurçaren l'estança del petit tot el que els va ser possible. Cadascú va mirar de trobar una manera per fer compatibles les responsabilitats familiars i laborals.

Els pares en la descoberta i apropiació del nou medi

Vam oferir als pares la possibilitat de quedar-se una estona a l'escola amb el fill durant els primers dies. Com ja he esmentat, preteníem afavorir el procés d'adaptació i incidir tant en els adults com en els infants, sense crear angoixes ni malestar en aquells que no els era possible fer un acompanyament d'aquesta mena. Estàvem convençudes que, si els pares coneixien, se sentirien tranquils en deixar el fill a l'escola, i aquest acceptaria amb més facilitat la nova situació. Per aquest motiu creïem necessari *estendre un pont de confiança* entre pares, mestres i infants que facilités la transició de casa a l'escola bressol de la manera més suau possible.

Tots els pares van tenir la possibilitat, en un moment o altre, de viure des de dins el funcionament de l'escola. Van poder observar el tracte que les mestres teníem amb el seu fill o filla i amb els altres infants. Compartir durant uns dies la quotidianitat de l'escola o quedar-se una estona a la sala de joc en el moment d'acompanyar o recollir el nen o la nena va permetre que es fessin una idea més aproximada del que passaria quan ells no hi fossin presents i facilità que poguessin deixar el petit més tranquils i confiats.

Aquest primer compartir —espai, vivències, relacions i jocs— em va permetre conèixer una mica més cada infant, ja que vaig tenir l'oportunitat d'observar com es relacionava amb els pares en diferents situacions i alguns dels seus costums i preferències.

En posar en comú les nostres percepcions sobre aquest darrer tema ens

vam adonar com de clarament es manifestava la diversitat, tant en la forma de ser i fer de cadascun dels infants com en les diferents maneres de ser tractats a les quals estaven avesats, i que formaven part de la cultura educativa de la seva família.

L'elecció per part nostra va ser clara: respectar els costums familiars (fins i tot aquells més allunyats de la pràctica habitual de l'escola) i alhora ajudar els infants a descobrir gradualment altres formes de fer i relacionar-se que els aportessin noves experiències.

Aquest principi ens va obligar a bascular constantment entre el familiar i el nou, la permanència i el canvi, el previsible i l'imprevisible, etc., amb el convenciment que els infants necessitaven la seguretat que dóna allò ja conegut, però també agraeixen i necessiten ampliar i enriquir el seu camp d'experiències amb coses que els són desconegudes fins a aquell moment.

Amb aquest rerefons vam creure convenient garantir que el nou medi oferís als infants una certa continuïtat, incorporant a l'escola alguns dels elements més familiars de la seva llar relatius a les situacions més íntimes i habituals (menjar, dormir, etc.). Per aquesta raó es va procurar que els primers biberons, farinetes o brous que havien de prendre amb nosaltres fossin preparats a casa. A l'hora de dormir posàvem els més petits al cabàs en què els duïen, i aquest era posat sobre el que més endavant seria el seu llit. Quan va arribar el moment de fer el canvi es van posar al llit, sempre el mateix, alguns objectes íntims i personals als quals estaven avesats (el coixí de casa, el xumet, el mocador, un petit peluix, etc.) de manera que cada infant pogués reconèixer i situar, a l'espai compartit del dormitori, un espai propi diferenciat on retrobar algunes de les seves pertinences.

La importància de compartir

El contacte quotidià amb els pares, tant en dur i recollir el fill com a partir dels fulls informatius diaris, en els quals s'anotava el més rellevant de l'infant durant la jornada, va ser durant tot el curs una manera d'intercanviar informació sobre l'infant i sobre el que feia a casa i a l'escola, ja fos sol o conjuntament amb els adults que ens n'ocupàvem en un i altre context. Aquest coneixement compartit va contribuir a què tant els pares com nosaltres tinguéssim una visió més àmplia de l'infant, sense que per això deixés de sorprendre'ns en cap moment.



Tant és així que, inspirades en una experiència duta a terme per les companyes dels *assili nidi* de Reggio Emilia, vàrem decidir iniciar un projecte inèdit fins aleshores a l'escola: fer un seguiment de cada infant anotant-ne periòdicament els progressos, adquisicions i característiques personals més significatives. De fet era un recull del que ja s'anotava en el full diari, complementat amb altres informacions aportades pels pares i a la vista de tothom. Amb aquesta intenció vam disposar en un lloc ben visible de la sala unes quartilles de cartolina amb una petita presentació de cada infant, il·lustrades amb una fotografia.

Aquesta iniciativa tenia un doble objectiu: fer, conjuntament amb els pares, un seguiment periòdic de l'evolució de cada nen i nena i a la vegada iniciar un perfil històric biogràfic del seu pas per l'escola bressol. Així, de la mateixa manera que vam tenir en compte la història prèvia de cada infant, també volíem col·laborar a plasmar i deixar constància de la que construïa dia a dia durant el seu pas per l'escola bressol i reflectir la seva activitat, experiències i relacions i la seva manera de ser. La iniciativa es va tirar endavant durant tot el curs i després va continuar com a petita història de cada infant en la seva estada a l'escola bressol.

L'interès manifestat per les famílies per conèixer l'evolució no tan sols del seu petit sinó també dels altres infants del grup va crear nous lligams i relacions entre els adults i també entre aquests i els infants. Les converses sobre la particularitat de cada nen o nena, l'intercanvi d'opinions i punts de vista que diàriament se suscitaven quan els diferents pares coincidien, sobretot quan anaven a buscar el fill, em van fer adonar de la conveniència d'oferir als pares l'oportunitat de veure el propi fill en relació amb altres infants i un lloc on compartir amb altres famílies les seves experiències i constatar que si bé tots els infants són diferents també hi ha conductes i situacions generalitzades.

D'altra banda, les entrevistes que es van mantenir amb els pares quan l'infant ja portava un cert temps freqüentant el centre van acabar d'arrodonir molts temes encetats en els contactes quotidians i a la vegada ens van permetre posar-nos d'acord en petits projectes dirigits a ampliar les experiències dels petits i donar suport a la tasca educativa familiar. Temes com la introducció de nous sabors, textures i consistències, la concessió d'un cert grau d'autonomia en el son, en el menjar, en la higiene personal, etc., o com aprofitar la seva curiositat per començar a deixar-los tocar el

menjar, estimular l'ús de la cullera, del got, etc., van ser tractats amb els pares, se'n van valorar els pros i els contres i acordar conjuntament el procés per seguir d'acord amb les possibilitats i formes de fer de cada família.

A tall de reflexió

El resultat de tot el procés fou molt positiu, si bé vaig poder constatar la necessitat de plantejar l'adaptació com un procés particular de cada infant i la seva família. Malgrat totes les previsions realitzades no tots els infants van respondre de la mateixa manera ni van trigar el mateix a dominar la nova situació. Si bé la majoria d'infants van començar el segon trimestre ben adaptats, en un dels infants, fins ben avançat el segon trimestre no es va poder observar una conducta activa i distesa. En aquest cas el diàleg diari amb els pares, la bona relació existent, la seva confiança en nosaltres com a professionals responsables i tots els esforços realitzats per ser acceptades per l'infant van col·laborar a què, pels volts del febrer, la seva actitud comencés a canviar —va deixar de dormir la major part del temps, acceptava menjar amb una de nosaltres i va començar a mostrar-se més alegre i actiu.

Considero que l'adaptació és un procés que no afecta únicament l'infant i la seva família, sinó que també toca l'escola bressol. Les mestres, cada cop que han d'entrar en relació amb uns infants i adults desconeguts fins aquell moment, necessiten ajustar els seus recursos i estratègies a les diferents individualitats. És per això que considero més adient parlar de procés d'adaptació mútua entre sistemes diversos, família i escola bressol.

Finalment, penso que puc dir sense faltar a la veritat que les estratègies específiques adoptades per afavorir que cada infant realitzés una transició suau de casa a l'escola, tant les referides al context físic (costums, objectes familiars de l'infant, etc.) com les relacionades amb el context interpersonal (trobada prèvia amb la família, acompanyament dels pares, intercanvis quotidians, entrevistes, etc.) o al context temporal (cadència i ritme d'incorporació, gradualitat i originalitat del procés de cada infant, etc.) van ser punts fonamentals, que van col·laborar positivament tant al benestar dels infants, dels pares i al nostre, com a la productivitat de les relacions iniciades i mantingudes amb cada infant i la seva família. ■

Una més del grup

M. Pilar Garra

La convivència amb la Carla, una nena amb síndrome de Down, ens ajuda a tenir present, un cop més, la importància de l'atenció individualitzada, de l'adaptació a situacions individuals tenint en compte les valoracions dels trets positius, per avançar, juntament amb el respecte per l'infant i el reconeixement que l'uneix a nosaltres per damunt del que el separa. I també a avaluar els progressos partint d'ell mateix, de la relació amb la seva pròpia evolució.

Tots els infants tenen dret a una educació de qualitat. És en aquest sentit que l'escola ha d'estar oberta per acollir-los tots, independentment de les seves capacitats físiques, psicològiques o del seu estatus social.

Així en el Projecte escolar de centre de l'E. B. Ralet, en el punt 25, es preveu la integració dels nens amb necessitats educatives especials i, dins dels objectius didàctics, l'acció educadora té en compte les característiques individuals de cada nen, amb un propòsit específic d'atenció complementària envers els nens amb necessitats educatives especials.

La nostra escola acull des de fa molts anys infants amb característiques diverses, dificultats motores, síndrome de Down, condicions socials difícils, etc. Aquest viure la diversitat en multitud d'aspectes fa que l'escola i l'educació adqui-

rescin un caràcter dinàmic, obert i flexible. És, però, la primera vegada que com a educadora he tingut en el grup una criatura amb síndrome de Down, qüestió que se'm presentava com un repte per contribuir al procés integrador de nens i nenes a l'escola i, per tant, a la funció educativa d'afavorir el desenvolupament de tots els infants. Al mateix temps, però, em creava dubtes davant d'una situació nova i desconeguda.

La Carla és una nena nascuda el juliol de 1991 a qui es va diagnosticar síndrome de Down, i amb una hiperactivitat accentuada. Els pares van portar-la a l'escola bressol aconsellats pels professionals del centre d'estimulació precoç (eipi) on assisteix setmanalment des que tenia un mes.

Quan tenia dos anys acabats de fer, va

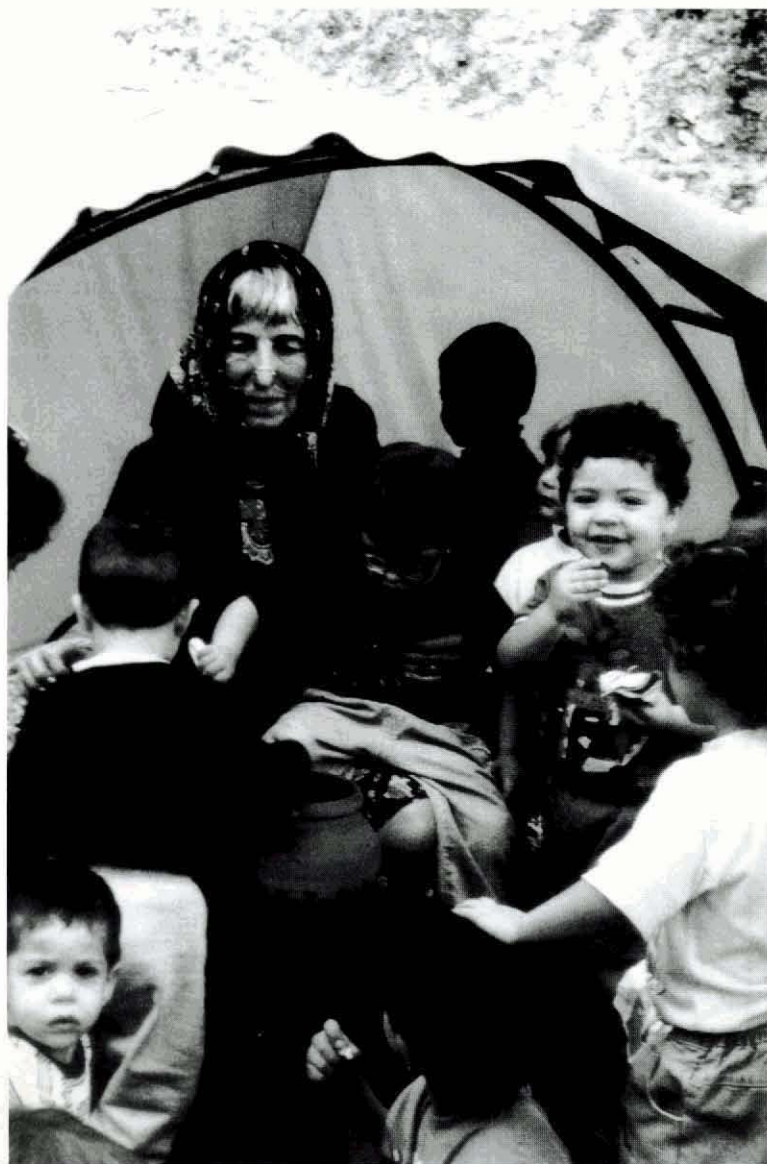
començar a venir a l'escola. Es va considerar que el grup de 9-18 mesos podia ser l'idoni per a ella. Aquest grup, el componien sis nens; dos d'ells no caminaven i la Carla feia poc que havia assolit la marxa.

L'espai molt reduït de l'estança generalment dificultava el seu desig de moviment, però al mateix temps li marcava unes limitacions que en certs moments eren positives, perquè la centaven en determinades activitats que requerien més atenció i concentració (mirar contes, el joc amb objectes, etc.).

Primer curs

Els primers dies de la seva estada a l'escola no va demostrar gaires signes característics del procés adaptatiu. Sí, però, que les joguines i objectes l'interessaven més que els adults i els altres nens.

Després de l'observació de les conductes i accions de la Carla i tenint en compte els trets característics de la hiperactivitat, moviment cor-



poral excessiu, impulsivitat (estímuls momentanis sense control), atenció dispersa (dificultat de concentració), etc., ens vàrem plantejar uns objectius que consideràvem que la Carla podia

assolir i que serien positius per al seu desenvolupament:

- Assolir una seguretat afectiva i emocional, i al mateix temps identificar-se i fer-se una imatge positiva d'ella mateixa i dels altres.
 - Progressar en el coneixement i domini del seu cos i de les seves possibilitats.
 - Adquirir uns hàbits en la higiene, alimentació, etc., per progressar en l'autonomia personal.
 - Observar, explorar i conèixer l'entorn immediat, identificant les característiques i propietats significatives dels elements que el conformen.
 - Imitar aspectes de la realitat.
 - Comunicar-se i expressar-se en els diferents llenguatges.
Com a estratègies metodològiques, ens proposàrem:
- Establir pautes per minorar la hiperactivitat a fi d'animar-la a desenvolupar l'atenció per explorar l'entorn immediat i propiciar un clima que afavorís la concentració, la manipulació, el llenguatge, etc.
 - Saludar les educadores i els nens, en arribar i marxar de l'escola.
 - Mirar contes amb l'educadora per establir una relació afectiva i estimular la capacitat de comprensió i relació de les imatges amb el llenguatge.
 - Fer jocs de falda, per satisfer i estimular la necessitat de contacte corporal i afectiu amb les altres persones, per facilitar la comprensió que «som una petita comunitat».
 - Tenir molta cura de les rutines, com l'alimentació, una de les situacions on hem hagut d'incidir més a causa de les dificultats de control motriu i d'atenció, i que ha requerit la proximitat de l'educadora, gairebé dedicada a ella, per anar-li marcant unes pautes conductuals vers els objectes —cullera, plats, got, etc.— i el menjar.

- Facilitar situacions que li demanin més atenció i concentració (el joc amb objectes).
- Organitzar l'espai amb elements que li donin seguretat motora (plataformes, matalassets, gronxadors, escaletes).

En el desenvolupament del procés maduratiu de la Carla, hem observat que progressivament les seves accions eren més reflexives i el contacte amb els adults esdevenia plaent. Ha passat d'ignorar-nos del tot a identificar-nos, seure a la falda o mostrar una bona relació tant amb nosaltres com amb els nens i nenes del grup.

Segon curs

Amb el nou curs es produïren alguns canvis: el grup va ampliar-se fins als catorze infants i ens traslladarem a l'edifici gran de l'escola. Aquestes transformacions tingueren repercussió en la seva conducta. Es mostrava agressiva davant de la nova realitat. Les dues educadores i quatre infants garantien la continuïtat, però l'adaptació al nou espai i als nous companys li comportaven dificultat. De mica en mica, però, es va tornar a generar un procés positiu en molts aspectes.

Però també, de mica en mica i ampliant estratègies i metodologies, hem vist en la nena un procés positiu en tots els aspectes.

- Les relacions amb les educadores són buscades i provocades per les seves demandes i plaer comunicatiu.
- La coneixença dels nens i l'afecte vers ells és evident en el reconeixement fotogràfic, en la veu i en el llenguatge. El nom dels nens figura entre les primeres paraules que ha après. Les situacions en arribar i les primeres pre-

ferències de companys per jugar, i també la manifestació d'alegria amb somriures i carícies, són altres signes evidents de la seva socialització.

- Els hàbits adquireixen, dia a dia, una solidesa més gran, en rentar-se les mans, beure i menjar sola, despullar-se, etc.
- El control motriu va responent cada vegada millor a l'acció per desenvolupar.
- Algunes activitats en grup aconsegueixen la seva participació.
- També respon amb l'acció a demandes de l'educadora.

- Inicia l'hàbit de parar atenció quan s'expliquen contes, sense el suport visual.
- Respon plorant o rient, segons correspongui, a les connotacions de dolor, impotència, contrarietat, plaer, etc.

D'alguna manera els pares dels altres nens i nenes s'hi han vist implicats. Les primeres reaccions davant la nena han estat d'observació, expectants, veure què fa, com juga, etc., però el seu procés al llarg del curs ha anat canviant. Ara hi ha una relació igual que amb els altres nens.

Una de les finalitats de l'educació és que tots els infants puguin esdevenir persones tan autò-



nomes i responsables com sigui possible, participant en el grup amb tots els seus drets i com els ho permetin les seves possibilitats, establint pautes i condicions de la vida quotidiana que els l'aproximin tant com es pugui a les normes i pautes del corrent general.

Observant la nena, veiem el seu procés evolutiu en aquests dos anys i la seva participació com a infant d'un grup de l'escola bressol i hem de felicitar-nos tots plegats perquè, indubtablement, el context escolar li ha permès assolir moltes pautes de conducta i molts conceptes que potser d'altra manera hauria estat més lent d'aconseguir.

La relació afectiva ha fet un gir de 180° i és mitjançant la comunitat escolar —pares, educadors i nens— que la Carla s'ha anat interessant per les altres persones, les ha conegut, estimat i s'ha trobat bé entre nosaltres i nosaltres amb ella.

Segons les investigacions de Blanc-Dixon sobre la imitació que els nens amb síndrome de Down fan de les conductes dels altres, estic d'acord en què generalment són les conductes positives les que es reforcen més i en què aquestes pautes imitatives l'han ajudat a conquerir hàbits, jocs, i a establir relacions amb les persones i l'entorn de gran qualitat.

En l'evolució de la Carla constataria també, dins la línia investigadora de Vigotsky, «la importància de l'entorn i els companys quant a l'adquisició de coneixements». En aquest cas, sobretot, en la identificació personal, el reconeixement dels altres i en la comprensió i el llenguatge.

La convivència amb la Carla m'ha fet veure i



tenir present, un cop més, com a professional de l'educació, la importància de l'atenció individualitzada, de l'adaptació a situacions individuals tenint en compte les valoracions dels trets positius per avançar, juntament amb el respecte

per l'infant, el reconeixement que l'uneix a nosaltres per damunt del que el separa. I també a avaluar els progressos partint d'ell mateix, de la relació amb la seva pròpia evolució.

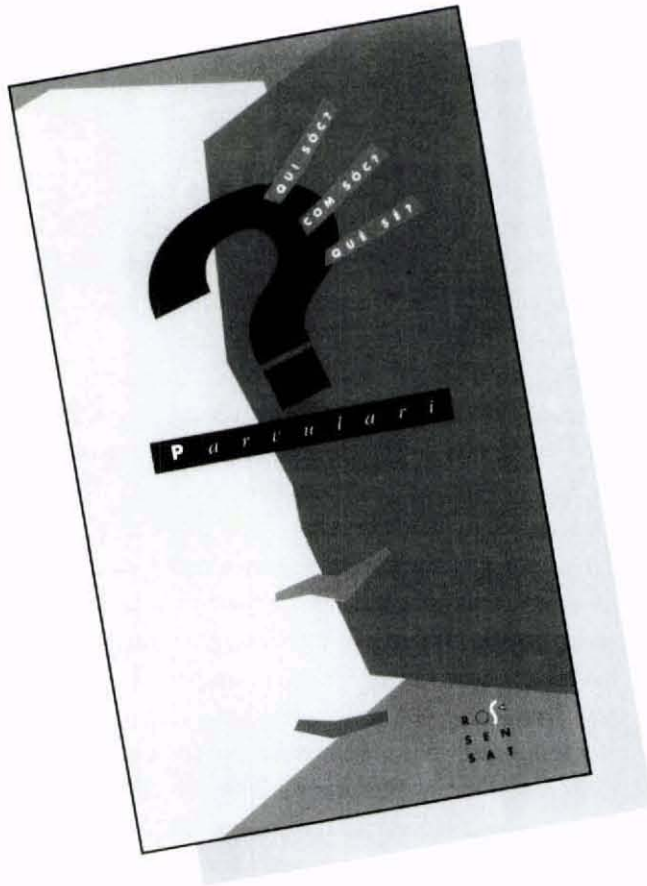
El meu enriquiment personal i professional s'ha reforçat en haver de fer les adaptacions curriculars precises, establir recursos, conèixer les limitacions pròpies, millorar la didàctica i comprendre i buscar formes d'actuació que estableixen les pautes per a una actuació vers la individualització amb tots els nens, a partir de les seves necessitats afectives, de relació, de capacitat, etc.

Vull constatar també el paper que l'escola bressol fa de cara a la societat quant a la integració de nens amb necessitats educatives especials, en fer un apropament a la diversitat des d'una situació real, mitjançant la relació que s'estableix en la convivència diària dels membres de la comunitat escolar, ajudant a viure i conèixer a pares, nens i educadors en una societat plural on, a cada persona, se la considera per ella mateixa.

Veig, doncs, com a molt positiva aquesta experiència, i m'inspira el desig de continuar amb aquesta línia i poder contribuir al fet que la societat actual recuperi els seus valors humanístics. ■

Bibliografia

- ECHETA, G.: «La integració escolar a debate», *Aula*, núm. 6, 1992, Barcelona.
- GARCIA-DIET: «La integració del nen amb SD», *Guix*, núm. 98, 1985, Barcelona.
- GENERALITAT DE CATALUNYA: *Curriculum d'educació infantil*.



Col.lecció ELS VÍDEOS DEL PARVULARI

Qui sóc? Com sóc? Què sé?

Guió: **Carlota Buixons** • Realització: **Agustí Corominas**

Durada: **18 minuts** • Format: **VHS**

- • • La construcció de la pròpia personalitat és un procés cabdal en la infància. L'infant vol saber qui és, com és i què sap fer. Vol explorar el propi cos, posar a prova les seves capacitats, distingir-se dels altres, exercir la pròpia autonomia. Ajudar els nens i les nenes perquè aquesta construcció sigui òptima és un dels objectius més importants del parvulari.

Altres títols de la col.lecció:

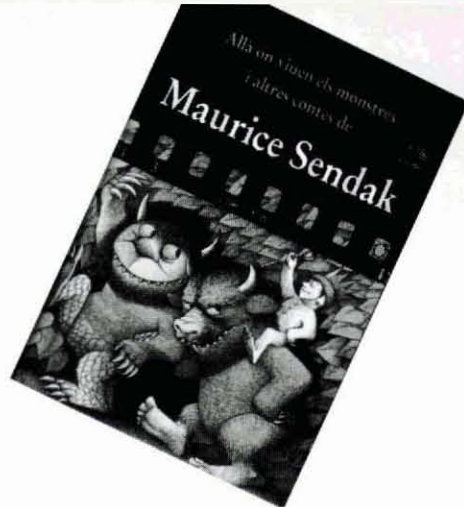
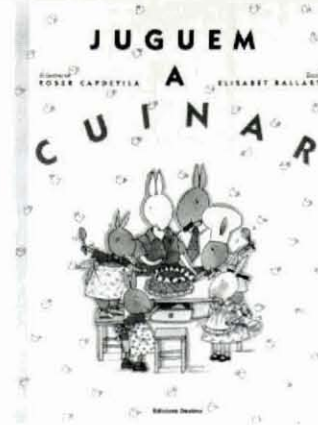
- *L'organització de la classe de 3 anys.*
Amb la col.laboració del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- *L'observació i l'experimentació al parvulari.*
- *Comunicació i llenguatge verbal al parvulari.*

Distribució: **Triangle**. C/ d'Alcalà de Guadaira, 25 • Tel. (93) 266 18 00

R O S A
S E N
S A T

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

Còrsega, 271, baixos • 08008 Barcelona
Tel. (93) 237 07 01 • Fax (93) 415 36 80
BBSRS (93) 415 67 79
E-mail: rsensat@pangea.org



Estimat Gregori,

Després de la teva trucada explicant-me que te'n vas a fer de monitor de colònies d'estiu, vet aquí que t'he trobat alguns llibres que et podrien servir per engrescar d'allò més la mainada que estarà amb tu i, sobretot, per fer com cal les activitats de cuina que et proposaves.

En primer lloc, he pensat que el llibre de poemes d'en Miquel Martí Pol *Bon profit* fóra un bon arsenal de poesia per animar els àpats que fareu cada dia. Què tal si, a l'hora del berenar, a més a més de repartir el clàssic i alimentós pa amb xocolata entre vailets i mosses, els ho feu mentre reciteu:

UN BON TROS DE XOCOLATA
I UN BOCÍ PETIT DE PA
SÓN LA SOLUCIÓ MÉS BONA
PER BERENAR.

I què me'n diries si, cada dia, en arribar al menjador tota la colla es

troba amb uns versos on es descriuen poèticament alguns dels ingredients de què estarà format l'àpat en qüestió? Al llibret que et dic hi ha poemes per a les croquetes, per als ous ferrats, per als fideus a la cassola i una bona pila d'altres menges!

També se m'ha acudit que podríeu tenir el llibre *Juguem a cuinar* de l'Elisabet Ballart,¹ que explica, d'una manera molt gràfica, una colla de receptes de cuina fàcils de fer i de desxifrar, òptim per a l'edat dels nens i nenes que, segons em vas dir, vindran a les colònies.

I em reservo per al final la darrera idea que se m'ha acudit: per què una de les nits que sereu de colònies no feu una sessió especial dedicada a la cuina? Com? Em permeto aconsellar-te que primer us regaleu una passada del vídeo *Cuina de nit*, que, dit sigui de passada, és una bonica

manera de veure els dibuixos de Maurice Sendak, però en moviment i animats per una bona música. A partir d'aquí crec que us vindran al cap un munt d'idees per muntar una vetllada excel·lent centrada en la cuina, el menjar i els somnis somniats de nit. Et faig cinc cèntims de l'argument de la cinta: un nen somnia cuines nocturnes on els pastissers pasten pastissos i els avions de pa s'atreveixen a volar... Què? Fa o no fa?

Del llibre d'Empúries que t'he comentat primer, cal remarcar la força de les il·lustracions. Amb elles, l'autora, la Carme Solé i Vendrell, ha volgut fer un homenatge de gratitud a diversos pintors, il·lustradors i ninotaires. Et remarco aquest fet ja que entre els homenatjats hi ha Maurice Sendak, i la Carme hi fa aparèixer un dels personatges que aquest il·lustrador va dibuixar en ocasió de l'edició del llibre *Cuina de nit*, que és, al seu

temps, un homenatge a Stan Laurel, el gras que feia parella amb el prim.

Bé, et deixo i espero haver acomplert (amb escriure) el teu encàrrec de donar-te idees per a les teves primeres colònies d'estiu.

Teva,

Mònica
(segons tu, un gat vell
en aquests quefers!)

Llibres recomanats

MARTÍ i POL, Miquel: *Bon profit!*, Barcelona: Empúries, 1986, il·lustracions de Carme Solé i Vendrell.

BALLART, Elisabet: *Juguem a cuinar*, Barcelona: Destino, 1983, il·lustracions de Roser Capdevila.

SEDAK, Maurice: *Allà on viuen els monstres i altres contes*, Barcelona: Aura comunicació, 1993.

1. Sobre aquest llibre em sap greu dir-te que en els textos que apareixen a la pàgina esquerra, amb grafia força gran i en negreta s'hi detecten algunes faltes d'ortografia, poques, garrafals i cal dir que és una llàstima.



La idea del parc d'atraccions dels ocellets i de les fonts

Què aporta de nou l'article? El concepte d'infant i d'educació que transpira, i per tant també el del paper del mestre i de l'organització del treball. Hi apareix una insistència subtil, amb una infància amb idees, iniciatives i capacitat per dur-les a terme, per engrescar-se, comparir, arribar al consens, planificar. L'infant construeix el seu coneixement.

Loris Malaguzzi i *Nidi e Scuole Comunali dell'Infanzia di Reggio Emilia*

És en l'assemblea del què fem que la idea pren cos. I sigui quina sigui, només se sabrà després dels cent intercanvis d'opinions, en el moment en què els nens ho decideixin, si és que ho fan. De vegades la idea no agrada a tothom i no hi ha acord. No passa res. Se'n torna a parlar en l'assemblea de l'endemà.

Els nens ja tenen molta experiència en les converses i discussions en grups petits i grans. Però aquesta assemblea del què fem és esperada amb un interès especial. Es tracta de trobar, entre tots, una idea especial al voltant de la qual s'organitzarà tota l'activitat i que, si a més val la pena o surt bé, els omplirà una bona part del temps. Fins i tot setmanes o mesos.

Cada nen pot dir-hi la seva. Però cal veure com els companys acullen la seva opinió. D'aquesta manera les idees volen, s'intercanvien, s'amunteguen, es revaloren, es dilueixen lentament i desapareixen. Fins que una d'entre totes pren avantatge decididament, vola altíssim, i conquereix victo-

riosa tot el parlament. I sigui quina sigui aquesta idea, és la que el grup ha acceptat. I aquesta idea, alhora, accepta els nens i mestres.

Aquest cop la idea és fer un llac petit d'aigua fresca al pati de l'escola per als ocellets que tenen set. I si tenen set, també tenen gana. I si tenen set i gana, potser també estan cansats. Ara les idees surten soles.

Suggereixen fer casetes i nius als arbres, gronxadors per als ocellets més petits i ascensors per als més vellets. Després, atraccions de fira amb música. Després —i tots riuen— esquí aquàtic, amb la condició de posar a disposició dels ocellets uns trossets de fusta perquè ho puguin fer. I després les fonts, que han de ser grans i de veritat i amb un sortidor. El projecte ja està definit. Li falta alguna cosa? Potser posar-li un nom més clar i excitant que el defineixi?

I no triga a sortir: «Farem un parc d'atraccions per als ocellets!» Una idea mare que generarà molts fills.

El parlament es dissol. Més endavant es faran altres trobades per acabar de donar forma i concretar les idees. Es tracta d'un taller llarg en el qual les mans treballaran amb els pensaments i la imaginació per tal de donar dimensions reals al parc d'atraccions que es construirà i funcionarà al pati.

El tema de les fonts és bonic, suggestiu, important, difícil. És el que acabem d'explicar. I això només és un capítol de l'empresa que ha implicat del tot les forces dels infants, seduïts per l'efecte fascinant de les fonts que saben aixecar l'aigua de terra, alçar-la cap al cel o ajudar-la a caure amb lleugeresa o en petits brols, i per descobrir els secrets d'aquesta habilitat tan màgica.

Tot això és el que els nens han dit i han fet. De vegades pensant i argumentant tots sols, d'altres demanant el suport i el consentiment dels altres, de vegades creuant les mans i els pensaments amb els dels adults. En tots els casos els nens han intentat pensar o fer coses junts, disfrutant els moments forts, ajustant les accions i els actes que han portat a la realització dels objectius.

En resum, tot allò que sorgeix en l'assemblea del



què fem és la idea d'un recorregut sobre els temes que els nens i els adults s'intercanvien. Una feina que cal fer entre tots amb uns procediments, formes i enfocaments que en part es prediquen, en part es busquen, en part s'ajornen en benefici de la capacitat inventiva.

En realitat és un projecte curricular que, a banda de les ortodòxies, va prenent cos durant el camí. O, si es vol, un camp d'experiència observativa i de replantejaments reservat a nens i a adults.

Loris Malaguzzi

SIMONE: Ep, nois! I si fem un parc d'atraccions per a ocellets?

ELISA: Bona idea! Sí, fem un parc d'atraccions per als pardals perquè es diverteixin, i així també ens divertirem nosaltres.

FILIPPO: Sí, som-hi. I per als gats, els talps... els ratpenats.

ANDREA: Ep, fem uns cavallets?

ELISA: I un castell de la bruixa?

TIZIANO: I una taquilla per als ocells que vulguin entrar.

ANDREA: El parc d'atraccions ens diverteix, i també als ocells. Segur que ja s'estan divertint. Ens han sentit que en parlàvem i han dit «quina idea més bona que han tingut».

GIORGIA: I si fem fonts? Els pardals així aniran a banyar-s'hi. Per fer una font hem de posar canonades amb un motor que expulsi l'aigua.

AGNESE: Fem moltes fonts. Així no ens barallarem i estarem d'acord.

SIMONE: Les fonts... Jo faig la meva, tu la teva...

ANDREA: Però és difícil, fer-ne. Dissenyar-les no, però fer-les sí que ho és.

ALICE: Ens ajudaran els mestres i en Giovanni. Jo intentaré fer-la sola.

Què és el joc del què fem

El joc del què fem és una situació que es proposa més vegades durant l'any, cada cop que adults, nens o situacions tenen la necessitat o l'oportunitat de discutir i formular un nou projecte de treball.

Fer un projecte implica preveure i anticipar idees i fets (que es podran modificar en el curs de la seva execució per fets casuals o provocats) amb la intenció d'assolir un objectiu. És un joc rigorós i hipotètic que els nens saben afrontar en grup amb un alt nivell de concentració i, sovint, amb una habilitat increïble.

Tots els infants del grup participen en les consultes generals que se'ls fan, encara que després el projecte —amb una finalitat concreta de recerca i d'estudi sobre la capacitat d'acció i cooperació— vagi destinat a un grupet de nens (de 4 a 6 anys) que de vegades s'autoescullen i de vegades són escollits pels adults.

És fàcil de preveure que entre els nens protagonistes i els companys hi haurà un intercanvi continu d'informacions. Gairebé sempre l'elec-

ció dels continguts del projecte és suggerida pels fets, formes de pensar i interessos provinents de l'experiència dels nens mateixos, la qual cosa garanteix una bona càrrega de motivació i interès i assegura una bona acollida.

El tema del projecte definit a través de les consultes als nens, els seus objectius intermedis i els seus procediments seran motiu d'altres trobades preliminars per part dels nens.

La finalitat és que aprenguin a dialogar, a negociar i a organitzar idees i posar-les en marxa en els espais congruents possibles del tema seleccionat, sense por d'equivocar-se, corregir o canviar alguna cosa. Sobretot perquè l'empresa no començarà fins que es doni via lliure al projecte i es verifiquin quines han estat les previsions confirmades o desmentides, i aleshores potser calgui fer reflexions suplementàries i decidir noves solucions i noves estratègies.

Sovint l'execució d'un projecte comporta l'ampliació dels processos interactius i constructius amb la participació d'altres nens i d'al-



tres mestres. I això és el que ha passat en aquest projecte, on els tres grups de nens (de 3, 4 i 5 anys) han participat en fases diverses de la seva realització durant quatre mesos.

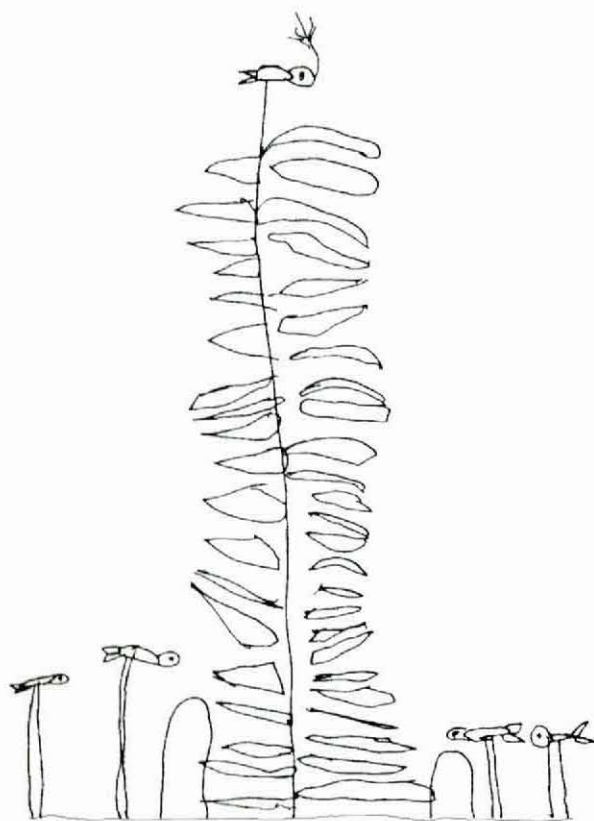
De vegades, nens de la mateixa edat però de diferents escoles participen al mateix temps en el projecte. És una prova que indueix a les comparacions. En altres ocasions, el tema del projecte es posa a la pràctica alhora a nens de 3, 4 i 5 anys de la mateixa escola. Una operació que en aquest cas requereix una anàlisi de les diferències dels processos i dels resultats.

Els projectes, que normalment necessiten un període d'execució imprevisible a priori (que

pot anar de les dues o tres hores, als deu dies, als dos o tres mesos), fets que són objecte d'observació i enregistrament, són seguits per dos mestres que s'encarreguen de documentar-los. Un, recull les opinions dels nens mitjançant un caset i una llibreta de notes. L'altre, els fotografia i els filma.

A partir dels enregistraments i la documentació dels processos s'inicien debats i s'aprofundeix sobre l'escola entre els professors, i entre professors i pares. El projecte i la realització d'una situació reservada a grups de nens és un dels mètodes didàctics educatius propis de la nostra experiència.

Aquesta opció es relaciona explícitament amb una filosofia i una praxi constructivista, amb una escola que fa recerca per projectes, i amb una concepció educativa que dóna un valor determinant a l'intercanvi social entre els nens (també entre nens i adults, i entre adults), i que permet un desenvolupament creatiu del llenguatge lògic, cooperatiu, expressiu, fantàstic i simbòlic.

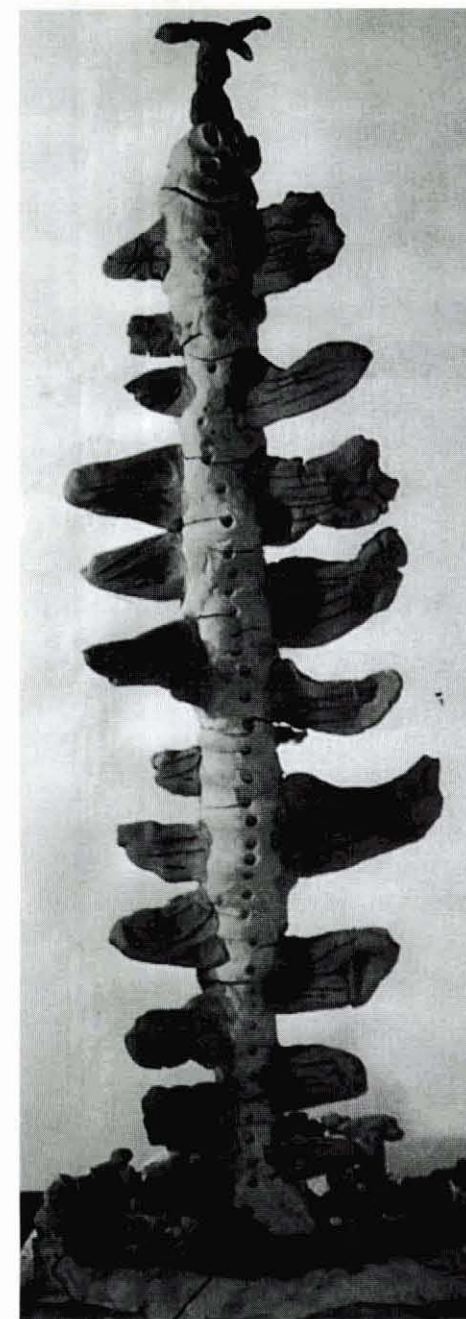


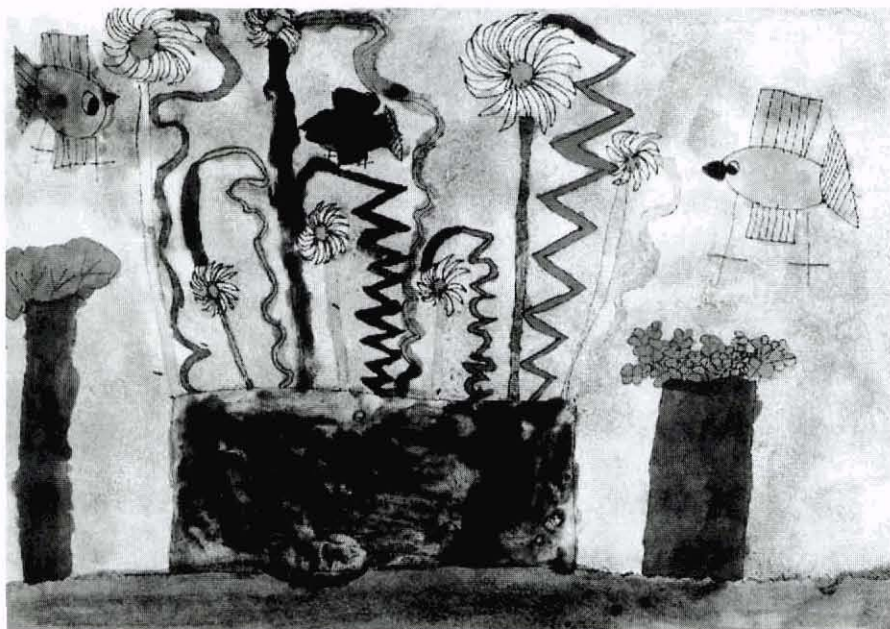
El què fem dels adults

És difícil i problemàtic definir un quadre de les feines dels professionals. Mentrestant, ens sembla més oportú subratllar que l'observació, i també la interpretació, estan connectades a les estratègies i als objectius del projecte educatiu.

D'aquí la necessitat que les teories educatives estiguin ben definides i compartides, i facin especial atenció als rols dels nens, dels adults i dels contextos en els processos d'aprenentatge i desenvolupament. Això vol dir que entre teoria i pràctica en el projecte existeix una gran interacció i una ferma convivència crítica.

Un segon punt que cal tenir en compte és que aquell que fa d'observador participant no pot escapar-se de trobar-se a dins, d'alguna manera, de la situació que observa. Per això, al marge de la seva capacitat de distanciament i d'autocontrol i de la consciència de tenir una alta responsabilitat, els seus judicis hauran de ser oberts i,





probablement, retocats per tal de motivar-ne la rellevància i pertinència.

A través d'aquesta experiència d'estratègies d'interacció, es consolida el valor de l'observació com a recerca de formes d'aprenentatge i desenvolupament, a través de construccions complexes que deriven de les contribucions dels adults i dels infants, i de la seva eficàcia comunicativa i relacional.

A partir d'aquestes breus indicacions és possible ampliar els significats de què fem els adults. Les seves competències poden ser només apuntades, restringides a la riquesa de sensibilitat i experiència que saben donar a les accions i als recursos, que, abans que a ells, donen seguretat als nens.

Cal estar convençuts que les maneres d'aprendre i de conèixer són individuals i que el que

interessa és descobrir i entendre les interaccions a través de les quals els infants construeixen els coneixements i les habilitats, i com aquests poden ser valorats i modificats.

Cal confiar en els seus recursos d'autoregulació per diferenciar i dosificar la naturalesa i la qualitat de les seves intervencions.

També, estar convençuts que els nens i el seu treball cooperatiu de grup són capaços de realitzar el projecte i que l'èxit d'aquest projecte dependrà també de la seva capacitat de conduir-los i sostenir-los.

Respectar el temps d'acció i de pensament dels nens, i també el seu temps de pausa i d'indecisió.

Ajudar els nens a reflexionar sobre les possibles diferències d'opinió i sobre la plena llibertat de contraposar-hi altres opinions.

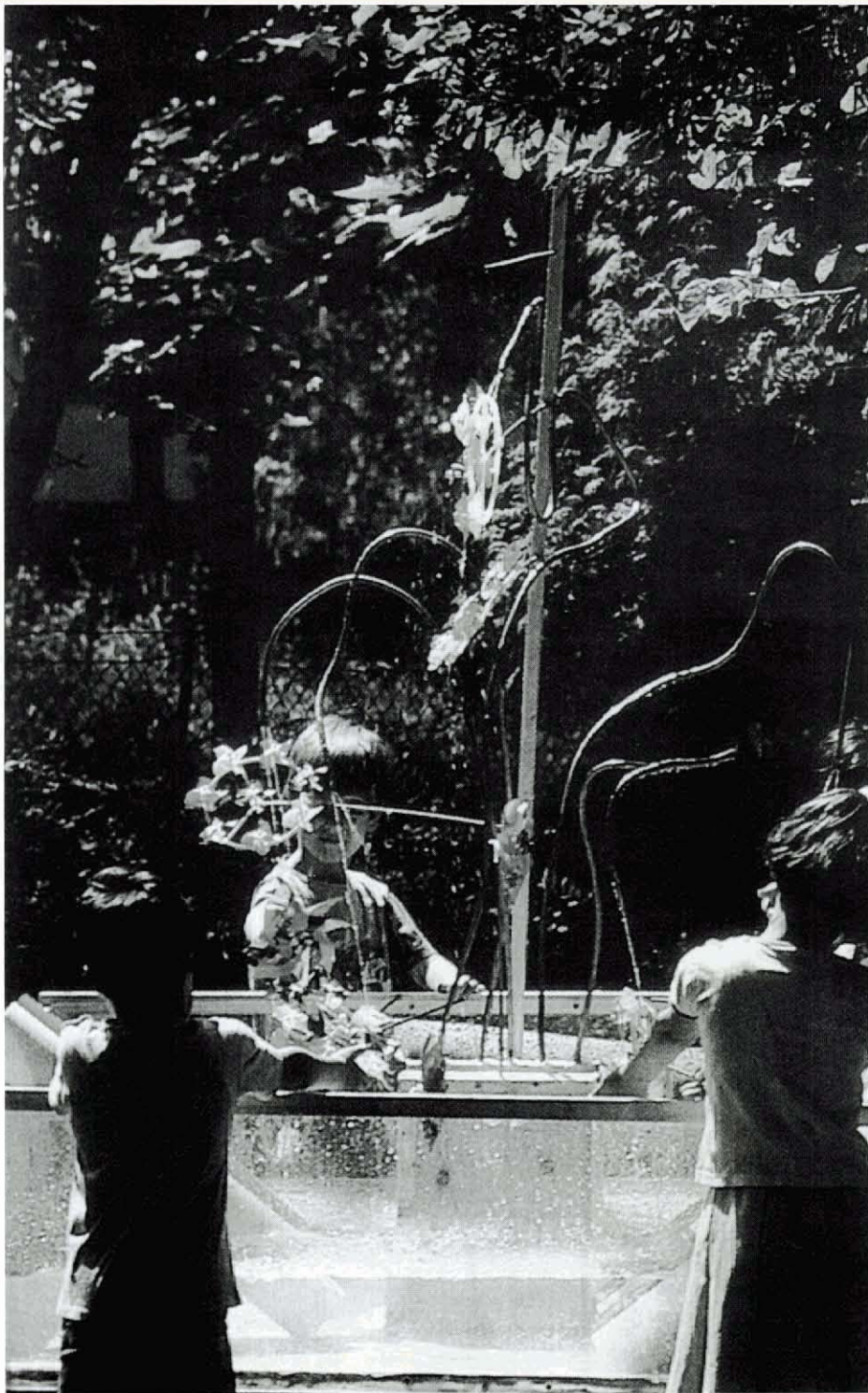
Ajudar els nens a divagar com menys millor, a

mantenir-se fidels a la consecució dels objectius, del projecte i dels arguments dels companys.

Ajudar els nens a exposar amb claredat els pensaments sense superposar-los als dels seus companys, fer-los perdre la por d'equivocar-se, i ajudar-los a comprendre que les seves idees són ben lícites.

Ajudar els nens a adonar-se de l'enriquiment que prové de negociar les idees i les accions, el valor dels efectes de compartir i superar els punts de vista, l'evolució de les seves habilitats organitzatives, de les seves relacions i la seva capacitat lingüística i comunicativa.

Per acabar aquestes notes generals i incompletes, als mestres, els pertoca d'assumir rols de mediació, proposar préstecs mesurats i pertinents de coneixement i competència, ajustar de tant en tant els elements convergents i divergents dels infants i el punt d'arribada de la seva tasca; ressal-



tar els significats emergents; sol·licitar la participació de tots els infants a través de gestions interactives cada cop més cooperatives i productives.

En un concepte essencial, el deure dels adults és preservar, tant com sigui possible, la neutralitat del decurs dels processos creatius i pràctics dels nens, convençuts que els infants tenen recursos per anar més lluny del que es pensa. I potenciar el fet que els nens aprofitin el millor dels seus recursos i el màxim d'interiorització i reorganització del significat de les experiències que duen a terme, de manera que la realització del projecte mantingui les seves promeses i els seus objectius de desenvolupament de la personalitat. ■

Extret de *Le fontane*, Reggio Emilia: Reggio Children, 1995.
Traducció: Cristina Realp.

Conversa amb Marduix

Un **teatre** per a tots els públics

Puri Binies

INFÀNCIA: *Com ha evolucionat el teatre de Marduix al llarg d'aquesta trajectòria de vint anys?*

MARDUIX: Bé, indubtablement l'experiència

sempre t'ensenya, et porta a millorar. Però la nostra trajectòria ha estat bastant uniforme. Podríem destacar, fa uns sis o set anys, la incorporació d'algunes obres clàssiques de la literatura catalana al nostre teatre. Però els nostres plantejaments, la nostra manera d'entendre el teatre, són bàsicament els mateixos que teníem vint anys enrere.

I: *I com entén Marduix el teatre?*

M.: Sempre hem cregut que un espectacle teatral no té edat, que ha d'interessar tothom, que ha de saber arribar a totes les edats. Cada espectador trobarà el seu llenguatge, farà la seva lectura. Per això sempre hem fet, i continuem fent, espectacles adreçats a tots els públics. No passa res si un nen no ho entén tot; el teatre també és aprenentatge, i és bo que el nen surti d'un espectacle amb incògnites, amb coses per aprendre; el teatre és un pòsit. A més, el llenguatge no és només la paraula. El llenguatge és també el gest, la música, el moviment, la cadència de les paraules, la llum, totes les sensacions personals que ens provoca allò que veiem. És tota aquesta diversitat de llenguatges i de lectures el que fa possible que un espectacle teatral

Ais peus del Motesny, el grup de teatre Marduix dia a dia omple el seu taller d'idees, decorats, personatges, de tota la màgia, en definitiva, del teatre. Ja fa vint anys que es dediquen a l'espectacle sense edat que ells reivindiquen. I són uns anys que segons Joana Cluselles i Jordi Pujol, els eters actors de Marduix, «no pesen». Hi parlem tot seguit.

de qualitat sigui capaç d'arribar tant a nens com a adults. I, d'altra banda, cal dir que hi ha coses que no capten els adults i que els infants capten amb una rapidesa sorprenent, potser perquè tenen menys prejudicis, més plasticitat, més capacitat per traspassar el real i captar el símbol.

I: *Els vostres espectacles no requereixen, doncs, cap adaptació davant d'un públic, per exemple, de nens i nenes de tres anys?*

M.: L'espectacle és el mateix per a adults i per a nens, però sempre t'adaptes una mica a la tipologia d'espectador que tens al davant. Els nens més petits hem notat que necessiten, d'alguna manera, un major alentiment en el ritme de tot allò que s'esdevé i, naturalment, davant d'aquest públic incidim més en aquells aspectes que sabem que els poden captivar més. Però aquesta petita adaptació al públic concret que tens al davant l'has de fer sempre. Per exemple, ens trobem que també és molt diferent el públic de nens quan ve amb l'escola que el que ve amb les famílies respectives. El nen que crida l'atenció a l'escola continua volent cridar l'atenció al teatre que ve a veure amb l'escola. En canvi, amb els pares vénen perquè volen, s'ho prenen com una activitat lúdica, sense cap obligació, i l'actitud canvia. A tot això, també cal adaptar-s'hi.

I: *Què pensem que ofereix el teatre als infants?*

M.: En primer lloc els posa en contacte amb els rituals de l'espectacle, els aplaudiments, etc. El teatre els fa sentir aquest fil comunicatiu subtil que s'estableix entre l'actor i l'espectador; és la seducció per captar l'atenció. Des del teatre, se'ls expliquen coses, més enllà del que ells ja saben, i tras-



passen tots els límits del temps, de la realitat, de l'espai, dels coneixements, etc.

I: *I què ofereix concretament el teatre de Marduix?*

M.: La nostra oferta teatral és la de l'espectacle per a tots els públics, amb elements del nostre entorn cultural i compaginant la presència d'actors i ninots a l'escenari. Aquest últim tret crec que resulta especialment ric i divertit. Arriba un moment que oblides què són actors i què ninots.

I: *Quina salut té avui dia el teatre dit per a infants?*

M.: Molt bona. És, en general, molt bona tant pel que fa a la quantitat com pel que fa a la qualitat de l'oferta. L'únic que requeriria és un suport molt

més important en l'àmbit institucional, com a mínim un suport com el que reben les companyies que s'adrecen al «públic adult». Un teatre de qualitat, amb un muntatge, il·luminació, música i efectes sonors, una posada en escena de qualitat, no ha de diferenciar edats. I el suport institucional tampoc no les hauria de diferenciar. Massa sovint, encara, parlar de teatre infantil implica parlar de pocs mitjans, com si per als nens no calgués ni una bona il·luminació, com si calgués passar amb menys. Un teatre que pensa en tots els espectadors, nens i nenes inclosos, és un teatre que posa unes bases molt importants, que crea l'hàbit d'un bon espectador capaç d'exigir qualitat. És un fet lamentable, que aquest teatre tingui molt menys suport institucional que el teatre «per a adults».

I: *Per commemorar aquests vint anys de Marduix feu algun cicle especial d'actuacions?*

M.: Tenim una oferta de sis espectacles seleccionats d'entre el total de tretze que hem posat en escena al llarg d'aquests

anys. En la tria, hem procurat que tots sis tinguin uns llenguatges ben diferents, per tal que l'oferta sigui el més variada possible. Per commemorar aquests vint anys oferim també una exposició de materials dels diferents espectacles, que reuneix des de l'escenografia als cartells, fotografies, personatges, etc.

I: *I quins nous projectes començaran a allargar encara més aquests vint anys del vostre teatre?*

M.: Doncs ara mateix treballem en un nou muntatge teatral, que aquest cop girarà entorn de rondalles i llegendes del Montseny, en la línia de recrear i apropar al públic alguns elements de la nostra cultura. ■

Serveis per a la infància a la Unió Europea

Realitats, direccions futures

Peter Moss

Fa quinze anys Europa era una quimera. Ara podem sentir com la construïm. Els temes referits als infants i els seus serveis hi han de ser primordials. Cal que s'entengui que comprenen aspectes d'ampli interès públic i que el seu debat interessa a una àmplia gamma de ciutadans, sobretot el tema de la qualitat.

La Xarxa Europea d'Atenció a la Infància, en el seu desè any, ha publicat el tercer informe sobre la revisió dels serveis per a petits infants a la Unió Europea.¹ S'hi inclou per primera vegada els nous estats membres: Àustria, Finlàndia i Suècia i estudia els serveis que proporcionen atenció, educació i esbarjo per a infants fins a deu anys, però aquí em centraré només en els serveis per a infants menors de 6 anys, edat d'inici de l'escolarització obligatòria en la majoria de països.²

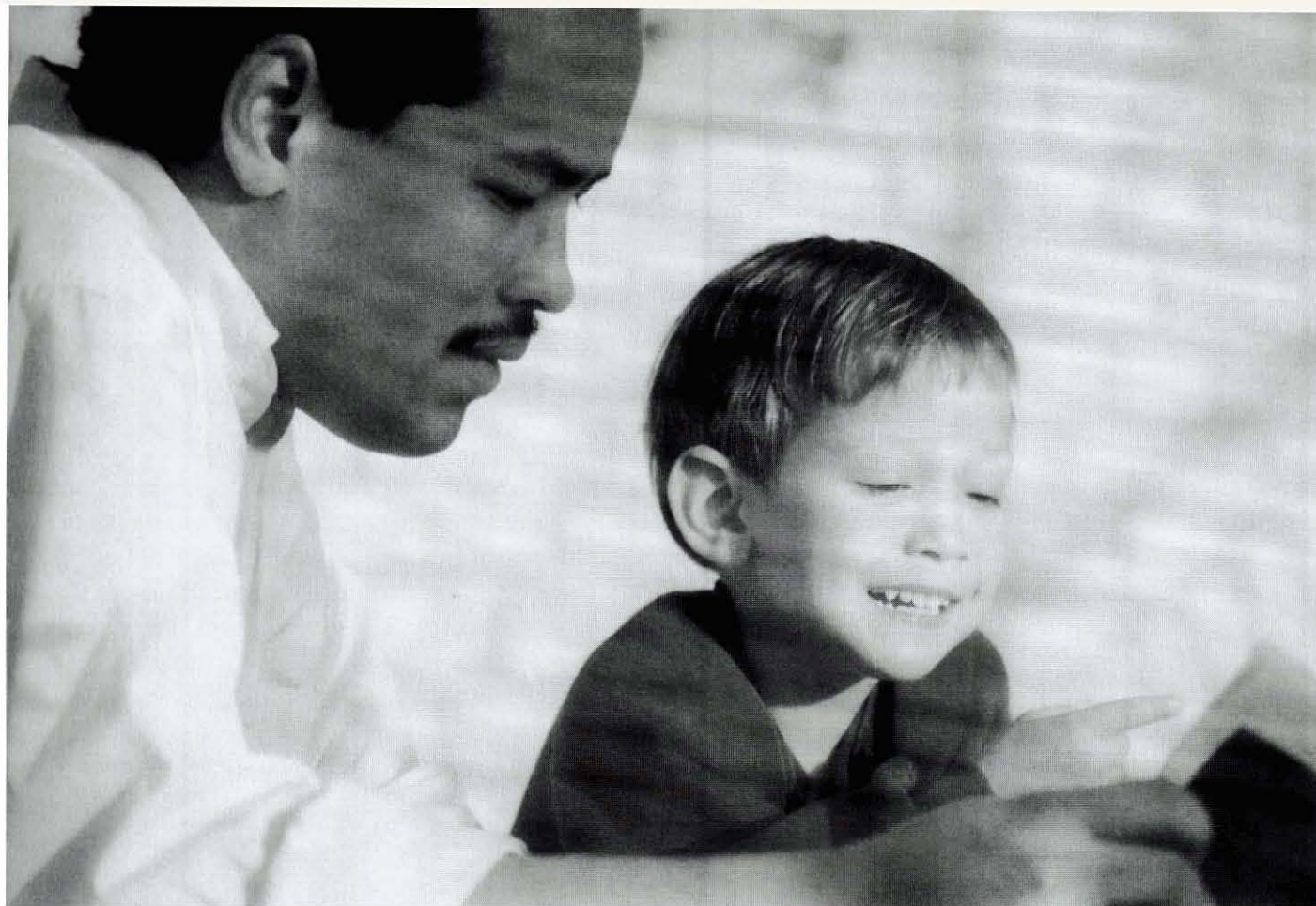
Els serveis no treballen en el buit i els contextos demogràfic, econòmic i social en els quals es mouen a Europa són complexos i evolucionen ràpidament. La taxa de natalitat a Europa està en un dels nivells més baixos de la història, molt per sota del nivell que seria necessari per al manteniment de l'índex de la població. Menys nens vol dir també més famílies d'un sol

fill i relacions socials. El treball del pare s'està incrementant, l'índex d'ocupació es manté alt (els homes tenen la major implicació laboral quan tenen fills) i el treball de la mare creix; fins i tot a Espanya, amb la taxa més baixa d'Europa d'ocupació de les mares, ha tingut un increment substancial entre 1988 i 1993. Un aspecte que resulta menys fàcil de documentar és la creixent inseguretat en l'ocupació, part d'una inestabilitat més àmplia, contemplada també en la vida familiar amb un augment de trencaments matrimonials, més famílies uniparentals i més persones que formen parella per segona vegada, i tot això condueix a una gran varietat de noves relacions familiars. A mesura que el treball i la vida familiar canvien, que les poblacions ètniques minoritàries creixen i que proliferen nous tipus de vida cada cop més individualitzats, la diversitat va creixent a tot arreu.

Existeix també un context polític canviant. Una tendència que resulta molt evident a Europa en els últims anys és l'increment del permís de maternitat que ofereix als pares joves l'oportunitat de treballar menys quan tenen nens petits —almenys en teoria. Dotze dels quinze estats membres tenen aquest tipus de permís i la Unió Europea ha adoptat recentment una normativa que estableix els estàndards mínims per a tots els estats membres (excepte el Regne Unit). Però, «en teoria» s'ha de reforçar. En la majoria de països el permís de maternitat està poc desenvolupat, i és o bé poc pagat o gens remunerat i inflexible en el seu ús. En

1. *Services for Young Children in the European Union 1990-95*, actualment disponible en anglès i a finals de 1996 en castellà. Es pot sol·licitar a l'adreça de la Xarxa Europea d'Atenció a la Infància de Brussel·les.

2. Per a una informació completa dels serveis que proporcionen atenció i esbarjo per a infants de més de sis anys, vegeu l'informe de la Xarxa *School-age Childcare in Europe*, disponible en anglès i aviat en castellà.



qualsevol cas, si està ben desenvolupat, pot tenir un fort impacte, afectant la demanda dels serveis. A Suècia, per exemple, on existeix un permís de quinze mesos molt flexible i pagat (els pares reben un 90 % del salari durant dos mesos, un 80 % durant deu mesos i una quantitat determinada durant tres mesos) la majoria d'infants menors de 12-15 mesos són atesos pels pares que gaudeixen de permís.

Referent als serveis, el més sorprenent és la diferència entre l'oferta per a nens menors de tres anys i l'oferta per a nens més grans de tres anys. La majoria de països de la Unió Europea han aconseguit, o bé tenen com a objectiu prioritari, aconseguir la dotació de fons públics per a tots els infants de 3 a 6 anys. Actualment la cobertura és del 90 % a Bèlgica, França i Itàlia, i del 70 % a Dinamarca, Alemanya, Espanya, Holanda, Àustria i Suècia.

familiar a domicili o cangurs, però també de vegades a l'escola bressol. L'índex d'oferta finançada amb fons públics varia, amb taxes de cobertura relativament altes —més d'un 20 %— als països nòrdics i a Bèlgica i França, però en la majoria de casos la cobertura és del 10 % o menys.

Les raons d'uns índexs de cobertura tan baixos i variats són diverses: diferents graus d'ocupació de la mare (en la majoria de països els serveis per a infants menors de tres anys es consideren encara com una oferta d'atenció a pares treballadors, més que no pas com una oferta educativa per als infants, com passa en els serveis per a més grans de tres anys); l'elevat cost dels serveis per a infants; diferents punts de vista ideològics sobre l'atenció a la infància. Es poden discernir almenys quatre polítiques subjacents: fomentar que els pares puguin triar entre treball i atenció als fills a casa a través d'una intervenció política activa (per ex. Finlàndia,

La situació per als infants menors de tres anys és molt diferent. En la majoria de països els infants d'aquesta edat que no gaudeixen de l'atenció dels pares tot el dia són atesos tant per familiars o amics com pagant serveis del mercat privat —la majoria de vegades atenció

França); donar suport a la tria sense intervenció (per ex. Irlanda i el Regne Unit); valorar l'ocupació dels pares i donar suport actiu als pares que treballen (per ex. Dinamarca i Suècia); animar els pares (és a dir, les mares) perquè atenguin els infants a casa (per ex. Alemanya, Àustria).

No serà cap sorpresa per a la majoria de lectors saber que els tres estats membres dels països nòrdics tenen els serveis (i el permís de maternitat) més desenvolupats de la Unió Europea. Estan desenvolupats en tres aspectes.

Primer, quantitativament, tenen els nivells més alts de serveis finançats amb fons públics. Existeixen compromisos polítics o legislatius que donen suport a aquests alts nivells per afavorir l'accés als serveis finançats amb fons públics com un dret per als infants fins almenys als sis anys. Per exemple, una llei aprovada a Suècia l'any 1995 exigeix a totes «les autoritats locals que facilitin atenció pre-escolar i escolar en diferents serveis per als infants d'1 a 12 anys per tal de cobrir les necessitats dels pares que treballen o estudien o per necessitats del nen»; es dona per fet que els infants menors d'un any són a casa amb els pares amb permís.

Segon, l'accés general a serveis d'alta qualitat reflecteix els forts principis subjacents que donen suport al desenvolupament

de serveis per a infants en els països nòrdics. Els conceptes de ciutadania, solidaritat i respecte són bàsics, no només per als pares sinó també per als infants. Els països nòrdics estan a l'avantguarda del moviment per al reconeixement dels drets dels infants i la necessitat de tractar-los com a subjectes actius, no pas com a objectes passius. Per exemple, el segon de cinc principis que tenen els serveis a Dinamarca, dictat en una Circular del Govern, és que «els infants han de ser escoltats: d'acord a la



seva edat i maduresa, els infants han de participar en la planificació i realització de les activitats».

Tercer, qualitativament, aquests països tenen estàndards alts d'acord amb indicadors com la categoria de l'equip de mestres, la formació del personal i l'entorn físic. També han adoptat un tipus d'accés als serveis complet i coherent, que assegura uns alts estàndards tant per als infants menors com per als majors de tres anys. En la major part de la Unió Europea, els serveis per a infants són compartits per les administracions de benestar social i d'educació, i correspon la responsabilitat dels serveis per a infants de menys de tres anys invariablement a benestar social i la dels infants més grans de tres anys o bé exclusivament a educació o repartida entre benestar social i educació. Aquesta divisió crea desigualtats i inconsistències, rigideses i ineficàcia. Uns serveis se centren en «l'atenció», els altres en «l'educació»; uns serveis obren durant tot el dia tot l'any, els altres obren una part del dia i només durant el període escolar; el marc administratiu, legislatiu, financer, de personal i de qualitat és diferent per a cada grup de serveis.

El sistema nòrdic no ha sofert mai aquesta divisió. Sempre ha estat basat en un model únic i integrat per als infants almenys fins a l'edat d'escolaritat obligatòria; pertany a benestar social, però parteix d'una concepció global i no pas compartimentada. Se'n deriven beneficis. Els més evidents fan referència al personal. Tots els infants, tant els més petits com els més grans de tres anys, estan al càrrec de treballadors amb un alt nivell de pre-

3. En un llibre recent que he escrit amb Helen Penn, *Transforming Nursery Education*, argumentem que els models importants pel que fa al personal dels serveis per a la primera infància a Europa són el «pedagog» nòrdic, format per treballar en una gamma de llocs fora de l'escola, i el mestre espanyol.

paració. L'evolució més interessant s'ha produït a Suècia, on des de 1993 molts ajuntaments han assumit l'escolarització obligatòria, «l'atenció dels infants en edat escolar» i els serveis per a infants per sota de l'edat escolar obligatòria, i ofereixen per tant la possibilitat de desenvolupar una àmplia xarxa de serveis per als infants.

En aquest context, Espanya presenta una imatge contradictòria. D'una banda, la seva realitat no sobresurt de les altres. Recentment s'han produït algunes millores quant al permís de maternitat, però segueix sent una mesura molt poc desenvolupada que sembla tenir poca rellevància per a la majoria de pares. Els serveis per als infants de més de tres anys s'han incrementat i hi ha un compromís de cobertura general. Per als infants menors de tres anys hi ha poca oferta pública, però existeix alguna subvenció per a alguns pares que utilitzen serveis privats (aproximadament la meitat dels estats membres actuen amb aquestes subvencions a la família).

Però d'una altra banda, a través de la LOGSE i de la creació d'un marc integrat per als serveis dels infants, menors i majors de tres anys, Espanya és a l'avantguarda de nous serveis. No hi ha cap altre país a la Unió Europea que hagi anat cap a un servei integrat basat en l'educació, encara que algunes regions i ajuntaments italians i anglesos han iniciat aquesta via, però sense suport nacional. El mestre d'educació infantil especialitzat en 0-6 i amb una formació de tres anys iniciada després als divuit anys, introdueix estàndards nòrdics al personal, encara que sota un model³ educatiu més que no pas de benestar social. Com a «forani» el que és xocant d'Espanya és l'impressionant marc actual que permet desenvolupar per a la primera infància un servei ampli, integrat i coherent, i el gran repte que implica convertir aquesta potencialitat en realitat.

La revisió de la Xarxa apunta els temes que requereixen molta atenció

dels serveis per als infants a la Unió Europea. Els índexs d'oferta varien molt d'un país a l'altre i dins d'un mateix país, però és general el gran dèficit entre oferta i demanda, i més pronunciat en els infants menors de tres anys. Els estàndards en temes com les categories del personal (camp en què Espanya és bastant pobre) i la formació del personal (en què Espanya està bastant avançada) també varien i són sovint inadequats. S'ha fet esment de la divisió benestar social/educació, amb les seves disfuncions concomitants. L'accessibilitat i la qualitat de la informació sobre els serveis —oferta, demanda, necessitats— és generalment pobre (aquest és un altre punt particularment feble d'Espanya). En general, estem lluny d'assegurar una igualtat d'oportunitats d'accés als serveis de qualitat per als infants i les famílies que els necessiten i els volen.

No obstant, aquests problemes no ens haurien d'impedir veure el fet que existeix un progrés significatiu en molts estats membres durant els últims cinc anys. Per exemple, l'informe de la Xarxa mostra l'increment de l'oferta finançada amb fons públics i les millores en formació a molts països, i també d'avenços més específics —per ex., la diversitat, flexibilitat i implicació del pare— en alguns països. En general, i malgrat alguns aspectes, els serveis per als infants a Europa segueixen progressant.

Pensant en termes de futur, com es pot mantenir aquest progrés, i fins i tot accelerar-lo? En molts sentits els temps són cada cop més difícils, s'està retallant la despesa pública, el poder dels mercats creix i apareix en molts llocs un canvi que deixa la solidaritat social per la responsabilitat individual. Amb aquest clima, existeix un alt risc que, en els propers cinc anys, creixin els serveis privats al mercat, que ens portaran cap a un increment de la segregació i la desigualtat.

Això fa que sigui encara més important desenvolupar i argumentar la

necessitat d'una implicació pública forta com una inversió, social i econòmica, efectiva i necessària. Això és en part una qüestió ideològica.

Existeixen diverses concepcions sobre els infants i la infància. És important desenvolupar el concepte d'infant com a ciutadà i actor social, més que no pas com a simple possessió dels pares i objecte passiu que necessita ser atès. Sense dubte, es pot argumentar els serveis com a inversió a llarg termini, tenint en compte els seus efectes positius sobre el desenvolupament i l'escolarització, però també s'han de tractar com a dret dels infants i com una contribució positiva a la qualitat de la primera infància.

Cal també desenvolupar un debat sobre el concepte de serveis; el concepte de serveis és crític per a la decisió política i pràctica. S'ha de donar seguretat i atenció fiable als infants mentre els seus pares treballen. Però la seguretat i l'atenció fiable són també necessàries als nens de moltes famílies que estan a l'atur, per permetre als pares formar-se, buscar feina o senzillament tenir una mica de temps per a ells mateixos. Al mateix temps, els infants i les seves famílies tenen d'altres necessitats importants addicionals a l'atenció, com són la necessitat d'aprendre, de socialitzar-se, de salut, d'esbarjo, de suport. Totes aquestes necessitats estan interrelacionades. A més, les necessitats són cada cop més diverses, les circumstàncies cada cop més subjectes a canvis, l'exclusió i la desigualtat són cada cop més prevalents i els grups socials estan perdent cohesió.

Aquestes consideracions han portat la Xarxa a concloure que conceptes de servei com poden ser els «serveis d'atenció infantil per a pares que treballen», amb el seu focus limitat a la necessitat d'un grup de famílies, són una resposta inadequada a les necessitats complexes, diverses i socialment canviants, culturals i econòmiques dels infants, famílies, comunitats locals i societats. Una resposta més ampla i imaginativa seria la de *serveis*



demostrar que comprenen aspectes d'ampli interès públic i que el seu debat interessa a una àmplia gamma de ciutadans, sobretot el tema de la qualitat. Pel que fa a la qualitat necessitem tenir objectius o fites clares per orientar el desenvolupament dels serveis, i donar una visió d'on volem anar. Al mateix temps, hem d'evitar caure en la trampa de tractar la «qualitat» com una realitat objectiva, per definir i mesurar

per a infants, disponibles i igualment accessibles a tots els infants i famílies —independentment d'on viu la família, de si els pares treballen, dels nivells d'ingressos familiars i de si els infants tenen o no problemes de salut o discapacitats— i *multifuncionals i prou flexibles* per ser capaços de donar cobertura a una gamma de necessitats interrelacionades, diverses i canviants.

Els serveis per als infants no s'han de concebre simplement com a negoci que proporciona un producte a un consumidor; ni com a mesura d'oferta laboral; ni com a mitjà per guarir o prevenir problemes d'alguns infants i famílies ni com un mitjà per assolir un programa o una altra intervenció predeterminats. Els serveis s'han de conceptualitzar com a institucions amb significat social, econòmic i cultural i com una font per recolzar el desenvolupament i funcionament dels infants, famílies i comunitats.

En darrer lloc, i no pas per importància, remarquem que els temes referits als infants i els seus serveis han de ser primordials i han de

per tècnics experts i aplicable de manera uniforme a tots els serveis en qualsevol lloc d'Europa. La «qualitat» és una construcció social, àmpliament basada en valors i creences, i per tant relativa, dinàmica i política. Hi ha moltes perspectives de qualitat, i no un sol punt de vista universal. És vital, per tant, posar en marxa un procés democràtic per discutir la qualitat i determinar els objectius de la qualitat que inclouen moltes perspectives. Per treballar sobre la qualitat sha de valorar la diversitat, la participació democràtica, el diàleg i la competència, i revisar-ho regularment.

Amb el convenciment que calen objectius de qualitat clars, per donar suport a les idees, però considerant la qualitat com un concepte relatiu i polític, un dels propers informes de la Xarxa serà *Objectius de qualitat en els serveis per als infants*. Proposa 40 objectius que la Xarxa creu necessaris i possibles en la Unió Europea en els propers deu anys. Si l'*Informe dels serveis* assenyalava les nostres creacions a la Unió Europea, *Objectius de Qualitat* ofereix una perspectiva dels serveis futurs. ■

L'alimentació a l'escola bressol

Pilar Cervera

En els quinze anys acabats de fer per la nostra revista, l'alimentació a les escoles bressol ha canviat molt. Fa quinze anys s'hi constataven clares mancances. Ara la preocupació és oferir-hi una alimentació saludable, variada, rica i ben atractiva, i perquè ho pugueu comprovar aquest estiu us oferim unes receptes d'amanides delicioses que ens han fet arribar.

Fa quinze anys d'aquell primer número d'INFÀNCIA. Cal celebrar-ho i felicitar els responsables de la revista per la constància i l'oportunitat d'aquesta publicació.

Aleshores els menús escolars eren poc variats i calia parlar de la importància de l'alimentació en la primera etapa de la vida, i en aquest sentit ja van demanar-nos un escrit per parlar del tema, que recordo que vàrem escriure molt gratament.

Els mestres i responsables de planificar l'alimentació a les escoles demanaven també tractar del tema i en aquest sentit diversos anys es programaren, dins el marc de les escoles d'estiu per a mestres, cursos d'iniciació a l'alimentació, nutrició i dietètica que van tenir molt bona acollida i van permetre, d'una banda, semblar la inquietud per a l'establiment d'una alimentació saludable i, de l'altra, l'intercanvi d'experiències educatives en el marc del menjador escolar.

Tot just s'iniciava una etapa de sensibilització

vindran la manera de menjar del futur adult.

El professor Debry, a l'inici de l'Any Internacional de l'Infant, deia: «els hàbits alimentaris s'inicien a la llar, es consoliden a l'escola i mitjançant l'escola retornen enriquits al si de la família». Aquestes afirmacions fetes per un expert ens confirmen que l'escola és el millor lloc per planificar una alimentació variada, saludable i satisfactòria tant des del punt de vista nutritiu com sensorial. Sempre hem dit que la dietètica no està renyida amb la gastronomia.

L'anàlisi dels menús escolars de l'època denunciava clares mancances en la inclusió de verdures, fruites i peix en les planificacions periòdiques. I, dins d'aquesta poca inclusió de verdures i hortalisses, els menús eren especial-

ment pobres en amanides, sobretot pel que fa als menús dels més petits.

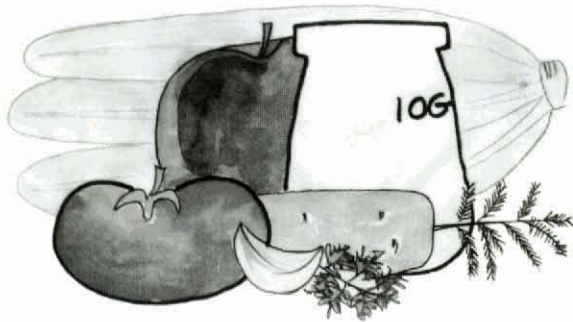
ment pobres en amanides, sobretot pel que fa als menús dels més petits.

Es creia que abans dels dos anys les amanides no eren ben acceptades quan, en realitat, els estudis han demostrat que això era així perquè s'incorporaven massa tard i com que l'infant no ho havia vist abans no ho considerava menjable. Per això quan abans s'incorporen aquest plats, més ben acceptats són. Es considera que a partir dels 14-15 mesos ja podem iniciar-los en el coneixement de verdures crues: pastanaga ratllada, enciam tallat petit, tomàquet sense pell ni llavors, etc.

Les amanides poden ser un entrant, un acompanyament o permeten incloure-hi aliments tan variats que arribin a considerar-se un plat únic complet.

A tall d'exemple i per veure quina és la situació actual pel que fa a les programacions de menús a les escoles bressol, s'han demanat receptes d'amanides a les següents: El Cargol, Palomar, BIP, Pau, Llar d'Infants Nenes i Nens Guinbó i La Mar.

El Departament d'Ensenyament de la Gene-



Amanida variada (per a 42 infants)

- 1 kg de pomes golden
- 1 kg de tomàquets
- 250 g de formatge de barra
- 3/4 kg de pastanagues
- 1/2 kg de blat de moro
- 1 pot d'olives sense pinyol
- 1 enciam
- (Tot tallat petit)

Salsa

- 2 iogurts
- 2 mides d'oli (d'un pot de iogurt)
- 1 all
- Una mica de julivert i sal
- (Tot triturat s'afegeix a l'amanida)

Carmen Prieto, África Jiménez i Encarna Guillén.

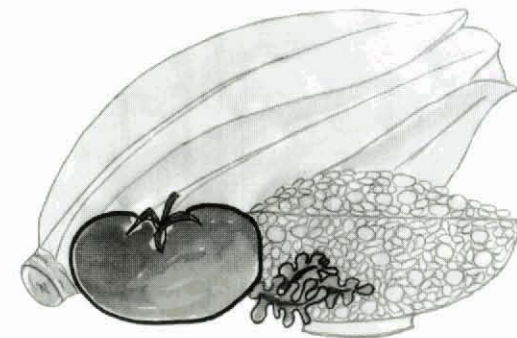
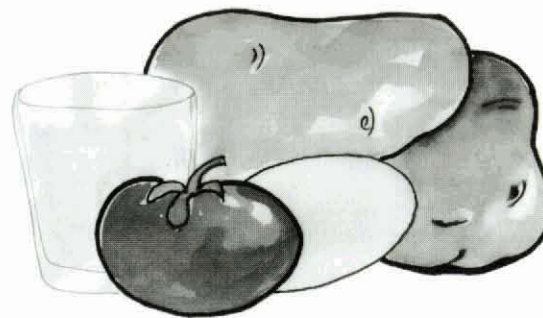
Amanida d'estiu (per a 6 nens)

- 6 patates bullides amb pell
- 3 ous
- 250 g de pernil cuit
- 6 tomàquets
- Fulles d'enciam
- 1 vaset d'oli d'oliva
- (Tot tallat petit, reservant
- 2 rovells d'ou)

Salsa

Piqueu en un morter els dos rovells d'ou reservats i afegiu-hi l'oli d'oliva (Regueu l'amanida amb la salsa)

Lola Colomé, M. Àngela Busquets, Eugenia Gómez i Maria Gandía.



Amanida d'arròs i pollastre (per a 4 nens)

- 150 g d'arròs bullit
- 250 g de blat de moro bullit
- 2 pits de pollastre bullits o rostits
- 100 g de nous
- enciam
- 2 tomàquets

Salses

Aquesta amanida es pot servir acompanyada d'una maionesa lleugera o d'una vinagreta tradicional (oli d'oliva, vinagre i sal) o especial (oli d'oliva, suc de llimona i mostassa)

Rosa Sáez i Emma García.

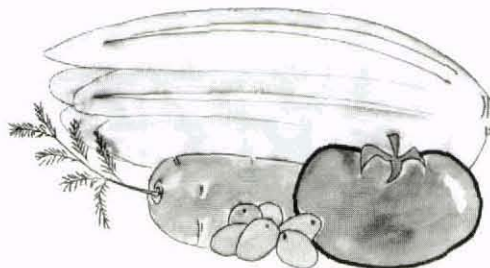
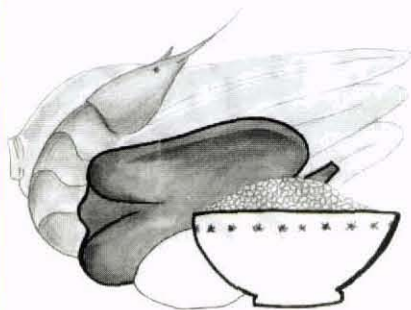
Amanida d'arròs i gambes (per a 4 nens)

- 150 g d'arròs bullit
- 100 g de gambes pelades
- 2 ous
- 50 g d'olives
- 2 pebrots vermells
- 100 g d'enciam
- 100 g de blat de moro
- 50 g de panses de Corint

Preparació

Fer una truita a la francesa amb oli d'oliva abundant. Remullar les panses. Tallar la truita a tires i barrejar-hi tots els altres ingredients, afegint si cal una mica d'oli d'oliva cru.

Plácida Cabiró i Fina Ordóñez.



Amanida verda

- Enciam
- Tomàquet
- Pastanaga
- Olives
- Oli d'oliva

Preparació

L'enciam, el tomàquet i les olives es talla petit, es ratlla la pastanaga i es presenta tot ben diferenciat, regat amb oli, sal i suc de llimona.

Lluïsa Pulido i Puri Marfil.

ralitat de Catalunya va publicar un llibre sobre *L'alimentació al menjador escolar* en el qual feia referència a l'estructura que hauria de tenir el dinar a l'escola per assegurar una bona part de les necessitats nutritives de l'infant, que, evidentment, caldrà completar amb la resta d'àpats del dia. En aquest sentit es recomanava que cada dinar hauria d'incloure:

- A. Un plat de feculents: pasta, arròs, llegums o patates. Aquests tipus d'aliments quasi sempre són el principal component del primer plat, però pot ser una part del primer plat (pasta de sopa) i l'acompanyament del segon (puré de patates).
- B. Un plat de càrnics: carn, pollastre, peix o ou. Cal variar les formes culinàries (forn, planxa, rostit, arrebossat, fregit, estofat, etc.). També es pot incloure una ració suficient en un plat únic i considerar-se complet (cane-

- lons, lasanya, estofat, pasta amb carn picada, amanides amb pollastre o tonyina, etc.)
- C. Guarnició de verdura o amanida, en cas que les verdures i hortalisses no formin part del primer plat. Les amanides, com hem vist, poden ser entrants, guarnicions o plats complets.
- D. Unes postres. És convenient que siguin de fruita fresca, sobretot si no hi ha amanida en l'àpat. En aquest cas poden ser de fruita cuïta (compota, poma al forn, macedònia, etc.) o ser un postre làctic (iogurt, crema, arròs amb llet, etc.).

Amb aquests suggeriments s'intentava donar arguments als responsables de la planificació del menú escolar perquè el fes ben variat d'acord amb les característiques, costums i gustos dels seus infants.

Les receptes que han facilitat les escoles bres-

sol esmentades responen a aquesta inquietud d'oferir una alimentació saludable i facilitadora de bons hàbits.

Per acabar, cal recordar que es molt important la presentació dels menjars. Tastar i reconèixer els diferents aliments és un veritable aprenentatge en el qual la família i l'escola fan un paper decisiu. És en aquests àmbits on l'infant té les seves primeres experiències, gratificants o no, la qual cosa contribueix a crear i fixar tant les seves preferències com les aversions vers un o diversos aliments.

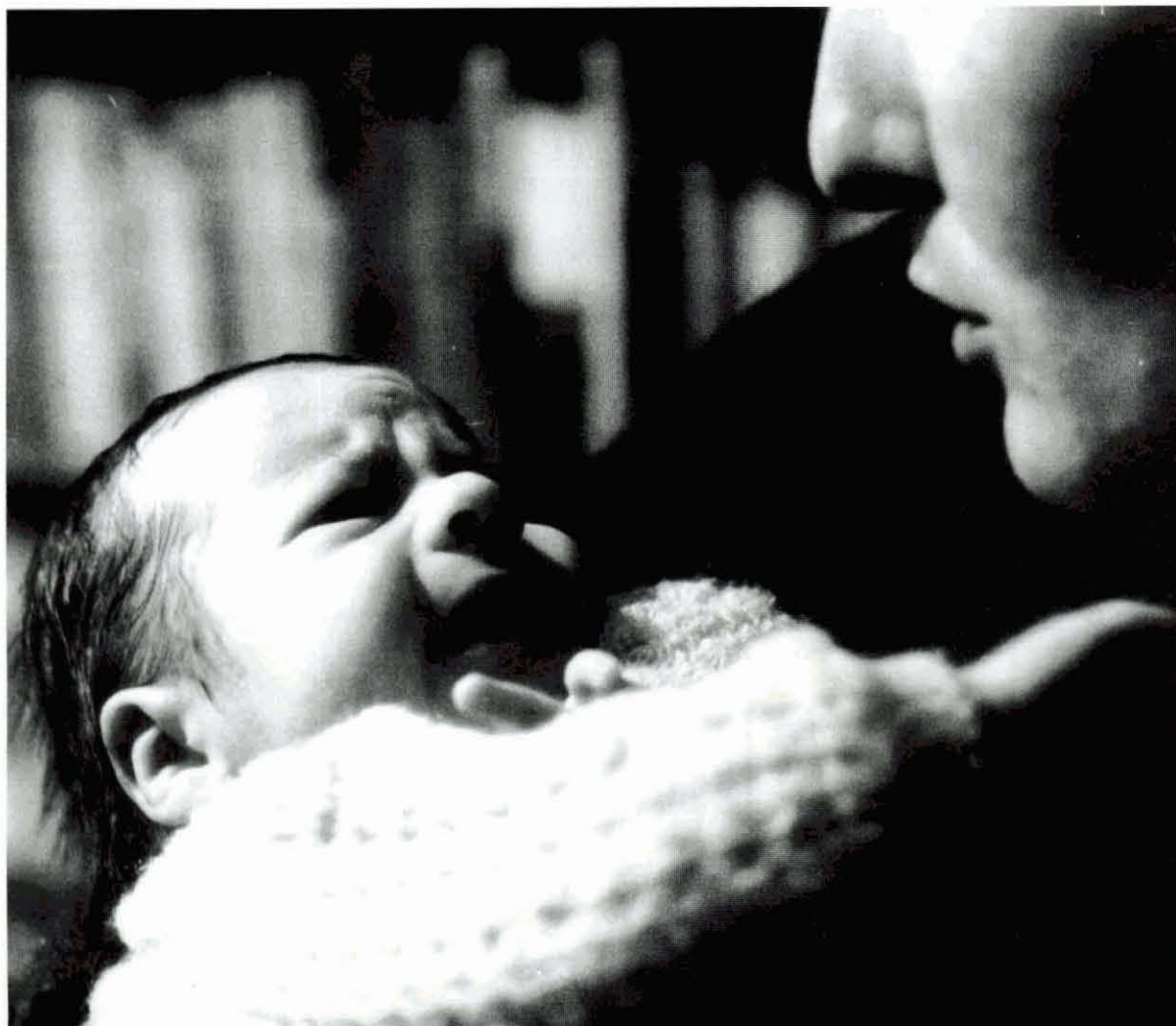
Incorporar les amanides com a components habituals en els menús escolars és una bona manera d'ajudar els nens a diferenciar textures, colors, olors i sabors, que inclouran sense cap mena de dificultat dins el seu ventall alimentari, enriquint-lo de cara al patró alimentari que configuraran amb el temps. ■

Mare, tinc mal de panxa

Anne Debarède

- Què et fa mal?
 —Tinc mal de panxa.
 —Tens un còlic? Tens diarrea? Tens recargolaments de budells? Et fa mal quan apreto?
 —No ho sé, tinc mal de panxa.

Comença així, i pot durar molta estona, el diàleg entre un infant empiocat i una mare sol·lícita al matí en despertar-se. O encara quan entra a l'escola. O el diumenge al vespre abans d'anar al llit. El trapella no té febre, té la paret abdominal flexible, no es tracta pas de l'apèndix ni de cap complicació d'aquest, com la peritonitis, que conjuntament amb la meningitis són el terror de les mares de família. D'altra banda el metge, cridat dues o tres vegades d'urgència, ja ha refutat abans el diagnòstic matern per engaltar: «És funcional». I afegeix, si és una mica psicòleg: «És ansiós.» Malgrat tot, l'infant es queixa sempre. La mare sap tractar una rinofaringitis, aturar un mal de cap, calmar les vomiteres, però la majoria de vegades no té cap recurs davant dels mals de panxa. És difuminat, imprecís, difús. Què cal fer



quan la història es repeteix? El ventre és, com s'acostuma a dir, un òrgan diana privilegiat. Quin nadó no ha sofert, algunes vegades, els famosos còlics anomenats «idiopàtics»? Gesticula i crida com si tingués fam, certament, i es calma amb un biberó, però també amb la pipa o amb una bressada. Després, quan les tensions i les contraccions tornen, rarament hi ha una causa orgànica per a aquests trastorns que pateixen els budells. La malaltia de Hirschsprung, una malaltia de la innervació del còlon, és rara i es descobreix ràpidament. En la majoria dels casos l'escalfor i la simpatia calmen els símptomes. Per un temps. Una variant força empipadora dels problemes de ventre és el nen que s'embruta els pantalons durant el dia, sovint a l'escola, quan l'hàbit del control ja estava après. Certament, es tracta més d'un problema de control d'esfínters que d'un trastorn intestinal, però pot formar part d'un quadre general de dolors abdominals crònics. El metge consultat o el psicòleg de l'escola evocarà, potser, una encopresis. Atenció a les paraules gruixudes. L'encopresis funcional es defineix com una emissió fecal, repetida, a llocs

no apropiats. Sense cap mena de dubte, i passats els quatre anys, els pantalons són un lloc inapropiat. Però cal començar per tenir en compte factors materials: variació del trànsit intestinal en relació amb allò que s'ha menjat, distància dels lavabos, horaris rígids imposats per la mestra, sanitaris escolars sovint poc confortables, lleixiu repulsiu, etc.

Paradoxalment, un nen que s'embruta als pantalons no té còlics. Més aviat té diarrea. Però aquesta diarrea, sovint persistent, és d'una mena bastant particular, barreja l'ansietat i la recerca de plaer. El nen (tres casos sobre quatre són nens) evita l'angoixa inconscient de la pèrdua d'una part del seu cos lligada a la defecació. Busca una sensació d'intestí ple que el tranquil·litza (no es diu «tenir la por al ventre?»). D'altra banda, experimenta plaer en retenir-se i contraure els esfínters i intenta allargar aquest plaer. L'accident es produeix quan la capacitat de control esdevé insuficient.

Molts dels problemes es podrien evitar si l'aprenentatge del control d'esfínters es fes amb flexibilitat. És veritat que ja no assistim a aquelles

seqüències «d'ensinistrament», en què el nen podia restar hores i hores sobre la gibrelleta, a casa o a l'escola. Hem dit i repetit que és inútil i perjudicial aventurar-se a treure els bolquers a un nen de dotze mesos. La maduració dels esfínters, més la comprensió de l'interès de no satisfer una necessitat a l'acte, més la possibilitat de demanar-ho, aquestes tres condicions són necessàries per iniciar l'aprenentatge del control d'esfínters, i ningú les reuneix abans dels dos anys.

Podríem, també, mostrar-nos més prudents en les manipulacions de la zona anal. No multiplicar les rentades en cas de diarrea. Evitar d'usar sistemàticament supositoris. Ens podem preguntar, de passada, per què els infants francesos són els únics d'entre els seus col·legues europeus i americans a patir el termòmetre rectal. La presa de temperatura bucal o sota el braç suprimiria maniobres tan acrobàticament conflictives com inútilment ambigües. ■

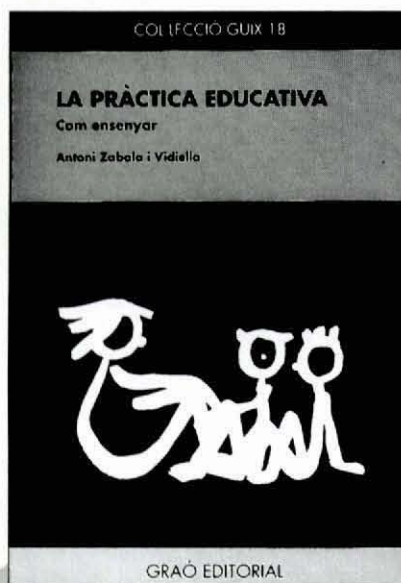
Publicat a *Le Monde de l'Éducation* amb el títol «Maman, j'ai mal au ventre!».

Propostes per a la renovació de l'ensenyament

LA PRÀCTICA EDUCATIVA. Com ensenyar

Antoni Zabala i Vidiella

Aquest llibre tracta de la pràctica educativa: de les relacions interactives a la classe, del paper del professorat i de l'alumnat, de la distribució del temps i de l'organització de l'espai, d'avaluació, de materials curriculars, d'organització dels continguts... Les decisions sobre aquestes i altres qüestions relacionades amb el com ensenyar han d'estar justificades per la funció social de l'ensenyament i per la concepció sobre els processos d'aprenentatge. L'autor dona pautes i orientacions sobre com plantejar-se l'acció educativa a l'aula, des d'una perspectiva d'anàlisi i de reflexió sobre la pròpia pràctica, que ajudin a millorar-la.



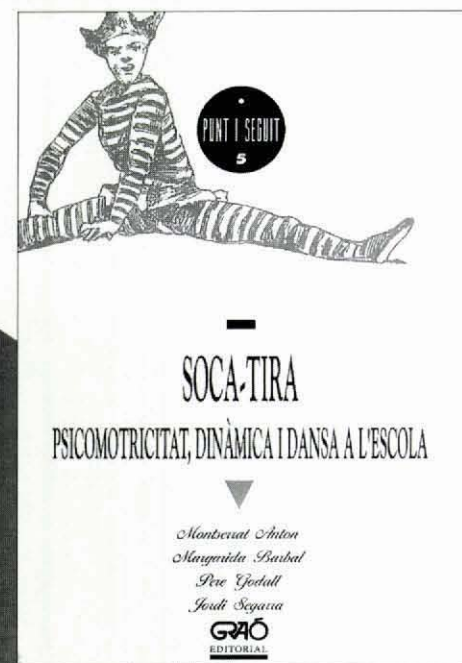
226 pàgines
2.300 ptes.

SOCA-TIRA. Psicomotricitat, dinàmica i dansa a l'escola

Montserrat Anton/Margarida Barbal/Pere Godall/Jordi Segarra

Aquest llibre pretén coordinar les matèries escolars que estudien fonamentalment el cos. Partim de la premissa que cos i moviment són presents en qualsevol activitat que la persona faci i que cal saber-ne les possibilitats i limitacions.

La psicomotricitat abasta un camp molt ampli de situacions, vivències, experiències i habilitats. Per tal de sistematitzar els aspectes a tractar hem estructurat el llibre en tres parts: el cos, el ritme i la dansa.



94 pàgines
1.375 ptes.

GRAÓ

C/ Francesc Tàrraga, 32-34, 08027-Barcelona

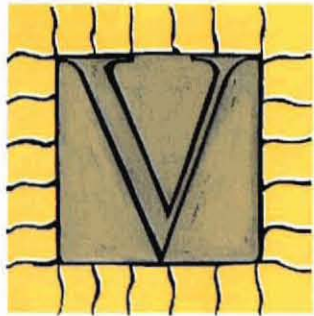
Sol·liciteu catàleg al telèfon (93) 408 04 64



LINA
SOLLER

La guineu decideix protegir les cabres

Roser Ros i Vilanova



ET AQUÍ que compare Corb observava amb enveja des de la branca d'un arbre estant unes cabres que gaudien de l'herba fresca i novella de la primavera. En veure-les l'ocellot reflexionava i es deia:

—Mengeu, cabretes, menjeu! Com més us alimenteu més bons seran els formatges elaborats amb la vostra llet!

Comare Guineu jeia ben esterrecada damunt la soca d'un arbre car la gana que dies ha li regirava els budells li havia manllevat totes les forces. Mentre es delia contemplant les cabres que pasturaven pels prats, no es pogué estar d'exclamar:

—Alimenteu-vos bé, filletes, que ja veurem després si en trec millor partit, de les vostres menjades!

I, esbossant una mitja rialleta, estirà tots els membres del seu cos i lentament, però amb passa segura, es dirigí cap on solien fer estada els altres animals. De segur que en portava una de cap, la murrierota de la guineu!

—Voleu saber-ne una de grossa? Mísser Corb es dedica a robar formatges de cabra! Malhaja el lladregot! —i acabava dient la guineu a qui se l'escoltava: —Passa-ho!

És clar que mentre xerrava la malifeta del corb, la molt múrria es guardava molt i molt de dir que, comptat i debatut, qui s'havia cruspit aquella deliciosa menja havia estat ella.

La nova que havia anat a xerrar aquella bocamolla de la guineu s'anà

escampant de boca a orella, de boca a orella fins a arribar a oïdes de les cabres, les quals, en assabentar-se'n, tingueren un gran disgust.

—Proposo que aturem la producció de llet! —s'aventurà a dir una cabra a les seves companyes—. D'aquesta manera, com que ja no serà possible produir més formatges, ni el corb ni ningú no ens en podrà robar.

El raonament va convèncer. La prova és que a partir d'aquell moment no hauríeu pogut trobar cap cabra, però és que ni una, disposada a produir una sola gota de llet. Abans preferien ser conegudes com a Col·lectiu de Cabres de la Mala Llet!

La decisió de les cabres correu de boca en boca fins que va arribar a orelles de la guineu. L'astuta bèstia se n'alegrà molt i molt, però lluny de fer-ne pública demostració, decidí fer-se trobadissa amb les cabres i les saludà tot dient-los:

—Bon dia, missenyores.

—A poc a poc, comare Guineu! —li respongueren les cabres irritades pels fets i excitades per les decisions preses darrerament pel seu col·lectiu—. Estalvieu-vos les formalitats: des d'ara ens diem CCML, és a dir, Col·lectiu de Cabres de la Mala Llet.

—I això? És que potser us en passa alguna? —digué la guineu, prenent un posat que qualsevol hauria dit que, realment, estava a la figuera.

—Que no esteu al dia dels nostres fets? —s'apressaren a preguntar-li les cabres.

—Com voleu que m'assebenti de res jo que visc apartada de tot i de tothom... —contestà la guineu, fent-se la desmenjada.

—Doncs us ennovem que nosaltres les cabres, des d'ara CCML, ens hem declarat en vaga.

—Redimontri, si que aneu fortes!

—Per força, comare, per força. Hem estat víctimes d'un robatori i no volem que es torni a produir cap fet semblant. És per això que ens hem vist obligades a prendre aquesta mesura.

—Però missenyores, això és una bajanada! —exclamà la guineu amb estudiada vehemència.

D'entrada es feu un gran silenci. Les cabres se sentiren molt ofeses car no podien pensar què algú considerés que la seva vaga, la més gran mesura de força jamai posada en marxa per un col·lectiu pacífic i bonhomios com el seu, pogués ser considerada una bajanada.

—Una bajanada, dieu, comare? —repetiren els animalons, per estar segurs que ho havien entès bé.

—Em sap greu, missenyores, però això he dit i així ho penso —digué la guineu mentre, pilleta com era, se li escapava el riure per sota el nas—. I si em permeteu un consell, en lloc de negar-vos a produir llet més us valdria procurar-vos la protecció d'algú.

Les cabres s'havien quedat amb la boca badada. Era tan gran la seva sorpresa que solament podien mirar-se les unes a les altres amb un posat desolat que feia angúnia de veure. En canvi, la múrria de la guineu s'ho passava la mar de bé. Era tan fàcil entabanar un ramat de cabres!

—Vet aquí la meua paraula de guineu: si accepteu la meua protecció, ni el corb ni ningú no us podran cap mal.

I va ser tan convincent la guineu, es va explicar amb tanta claredat que, finalment, les cabres acceptaren posar-se sota la seva protecció.

Així fou com, a conseqüència d'aquella decisió, les cabres reprengueren la seva producció de llet protegides, això sí, per comare guineu. I, de bell nou, es reinicià l'elaboració de formatges i per tota la contrada es va estendre aquella oloreta que enamorava.

I tant i tant es va arribar a expandir aquella flaire que va arribar fins on era el corb. I tan bon punt l'ensuma, l'animal es recorda de com aquella mateixa olor, en altre temps, l'havia fet arrencar el vol amb tota prestesa. Però també recorda que no en va poder tastar ni una mala engruna, d'aquell formatge tan ben robat, i tot per culpa de la guineu.

Llavors, el corb, per mor que no li torni a passar el mateix, decideix fer

una inspecció per tal d'assegurar-se que la seva astuta contrincant no corre ni per aquí ni per allà. La realitza a fons i amb tanta cura i diligència que inverteix una bona picossada de temps. Però, convençut com està que la feina ben feta no té fronteres, el corb es dirigeix amb la consciència tranquil·la i l'ànim satisfet cap a l'indret on els formatges han estat exposats al sol per acabar d'assecar-se.

Prestament amb uns quants cops d'ala, el corb ja és allà, a tocar dels formatges. Ai, que no sap quin triar... S'apropa, s'acosta. Ja hi és! Ja endevina les rodones siluetes dels formatges! Ja les pot abastar!

—Ai, que potser trio aquest d'aquí, ai, que potser és millor aquell d'allà...

La guineu, el vigila des de fa una bon estona. Ella no té mai pressa, espera el moment adequat.

I, quan el corb procedeix a realitzar les darreres maniobres per a un bon aterratge, just llavors... la guineu es tira un pet. Un pet enorme. Un pet immens. Un pet comparable a les explosions atòmiques que els francesos han fet darrerament a Mururoa. Però això no és tot: aquell és un pet terriblement pudent. Un pet que desprèn una pudor immensa, indescriptible, incontrolable.

I heu de saber i entendre que la fetor d'aquell pet és tan gran que el corb gairebé no pot respirar; i heu d'entendre i saber que la seva densitat és tal que fa impossible qualsevol intent de prendre aire. Conclusió: heu de saber i entendre i entendre i saber que aquests dos fets posen el corb molt, molt a punt de dinyar-la, molt a prop de perdre la vida, l'apropen perillosament a la mort.

—És clar —reflexiona el corb— he passat tanta estona assegurant-me que la guineu no seria per aquí per tal de frustrar els meus plans, que el formatge s'ha fet vell, la llet s'ha passat, i tot plegat s'ha tornat pudent. Ara bé —s'aconsola el corb—, sort que abans de menjar-me el formatge se m'ha acudit olorar-lo —i s'allunya d'allí tot d'una.

Mentre va volant no es pot estar de reflexionar: «Ja m'ho deia la mare, que qui no es consola és perquè no vol!».

Aquesta facècia es pot explicar, sempre que, a hom, li'n vinguin ganes de fer-ho, quan ja s'hagin donat a conèixer les faules titulades *La guineu i el corb*, *La venjança del corb* i l'anomenada *La guineu es desquita*, publicades a INFÀNCIA als números de gener-febrer, març-abril i maig-juny d'aquest any 1996 respectivament. I si algú no la vol explicar, l'autora desitja que la seva lectura li hagi procurat, almenys, algun profit. Salut!

INFÀNCIA viatja a Bolonya, Mòdena i Pistoia

Bolonya, Mòdena i Pistoia, van ser les ciutats amfitriones del viatge d'estudi i intercanvi que enguany ha organitzat INFÀNCIA, de l'1 al 5 de maig.



L'educació dels infants és l'eix vertebrador dels viatges d'INFÀNCIA, però la pedagogia, la cultura i les relacions interpersonals es trenen de manera indissociable al llarg dels dies de treball. Són dies intensos i distesos. Els professionals de l'educació infantil —de parvulari, escoles de mestres, EAP i CRP, escola bressol o d'inspecció—, que treballen a Andalusia, Astúries, Castella, les Canàries, Catalunya, Euskadi, Madrid i Múrcia, parlen infatigablement de pedagogia, contrasten el que veuen amb la seva realitat, i a poc a poc el debat i la reflexió del grup va configurant un conglomerat, un pensament comú, una manera d'entendre el fer de mestre i l'educació dels infants més petits.

Al viatge d'enguany hem pogut constatar un cop més com és d'estimulant per a nosaltres la realitat itàlica, i ho hem fet a través d'escoltar la política per a la infància que es du a terme a l'Emília Romana, i ho hem constatat amb les visites a 25 serveis d'educació infantil: 7 parvularis, 6 escoles bressol, 10 noves tipologies de serveis educatius, 2 serveis de suport i formació dels mestres. Tots ells són

part de la política per a la infància que dissenya cada ajuntament a les ciutats visitades.

Escoles bressol i parvularis

A les escoles bressol i parvularis visitats, tradició i innovació, s'interrelacionen. En la seva reflexió actual, emergeixen tres aspectes presents en l'acció educativa diària. Un, tradicional en el context pedagògic italià: l'estètica, l'estètica funcional, l'estètica com a configuradora del context, l'estètica com a qualitat de vida en la petita comunitat que és cada escola i cada grup, en cada espai i en cada racó, l'estètica que transmet i genera cultura. Dues novetats configuren el dia a dia pedagògic, com a pràctica emergent de la reflexió i el debat: el treball en petit grup d'infants i la configuració dels grups amb edats diverses. S'experimenten dins de la confiança creixent en l'infant, en el seu potencial encara desconegut que obliga a introduir canvis en l'organització i en l'estructura de l'escola bressol i el parvulari, que permeten o faciliten a l'educador el seguiment sistemàtic i qualitatiu de les iniciatives i idees

dels infants, realitat que permet a l'adult atent conèixer i sorprendre's del que els infants són capaços de dir, de fer, de projectar.

Nous serveis

Les noves tipologies de serveis educatius que vam visitar ens mostraren una gran diversitat d'ofertes per als infants d'aquestes edats. Dues línies d'acció articulen aquests nous serveis, els que s'adrecen als infants i a l'escola i els que s'adrecen als infants i a les seves famílies.

Els nous serveis adreçats als infants i l'escola són espais i iniciatives pensats especialment per col·laborar amb les escoles bressol i parvularis, per desenvolupar-ne aspectes específics o activitats concretes. Vam visitar espais o escoles de natura que faciliten als infants i als mestres sortides i estades per conèixer el medi natural i la vida al camp. D'altres serveis són concebuts com a espais temàtics en els quals el moviment, la pintura o els llibres esdevenen el centre d'atenció.

Aquest tipus de serveis especialitzats ofereix als infants unes millors instal·lacions i equipaments, i uns

professionals que coneixen a fons la temàtica del servei.

Els nous serveis adreçats als infants i les seves famílies han sorgit com a resposta a les noves necessitats emergents, unes de caràcter educatiu per als infants i d'altres de caràcter social per a les famílies.

Per als més petits de 3 anys no escolaritzats s'han creat uns serveis que els permeten establir relacions amb altres infants per mitjà del joc i de diverses activitats. D'aquest tipus de serveis per als més petits, en vam visitar un en el qual els infants assisteixen de manera regular tots els matins. D'altres s'organitzen comptant que l'adult que en té cura també es queda al servei.

Per als infants escolaritzats, s'han creat serveis que complementen l'horari, el calendari o les activitats de les escoles bressol i parvularis. El contingut d'aquests serveis és pensat especialment per als infants, però l'estructura s'adreça a cobrir les necessitats de les famílies, per facilitar-los la compatibilitat entre les responsabilitats laborals i les familiars.

Idees i política comú

Les diverses visites ens permeteren remarcar la cohesió del conjunt de

l'oferta d'educació infantil, una resposta coherent a les diverses necessitats socials i als nous reptes de l'educació de la primera infància.

Les tres ciutats han optat per consolidar i qualificar la xarxa d'escoles bressol, que atén entorn del 30 % dels infants menors de 3 anys, mentre que els parvularis arriben al 100 % dels infants de 3 a 6 anys. Alhora creen nous serveis per respondre adequadament a les noves necessitats educatives i socials.

Apuntem algunes idees que han configurat la trajectoria pedagògica de les ciutats visitades:

- El reconeixement de la infància com a subjecte social, com a grup portador de valors i exigències pròpies i subjectes amb drets.
- La participació de les famílies en la vida de les escoles i serveis des d'una doble perspectiva: la de compartir l'educació dels infants i la de participar democràticament als centres.
- La qualitat dels professionals, vetllant-ne la formació i la consideració social.

I una identitat pròpia

Si bé és cert que a cada una de les ciutats ens han estat possible escoltar i observar aquests elements

comuns, no és menys cert que també hem constatat que cada una té la seva pròpia personalitat, el seu propi estil, la seva manera de concretar conceptes i polítiques, fruits d'una història i unes necessitats específiques.

Des d'aquesta perspectiva, al llarg del viatge es van observar aspectes en els quals cada una de les ciutats posava un èmfasi especial. Així, a Bolonya, caldria destacar per exemple la cura que es té per optimitzar l'ús dels espais, tant recuperant antics edificis d'escoles o altres serveis públics per obrir

nous serveis per a la infància com articulant fórmules que permetin l'ús dels espais adequats el màxim de temps possible. L'altre aspecte rellevant se centra en l'ampliació de l'oferta, que s'articula perquè cobreixi la població d'aquestes edats de forma diversificada.

Mòdena posava l'èmfasi en aquells projectes orientats a crear un context ciutadà a favor dels infants. Així, les diverses experiències desenvolupades a les escoles i els serveis esdevindran espais temàtics de joc en els parcs públics de la ciutat. És interessant també el



procés seguit a les escoles i serveis per experimentar i generar cultura, que posteriorment reverteix sobre el conjunt dels ciutadans i fa que es tingui en compte la infància.

De Pistoia, remarcuem el treball de cohesió i coherència de l'oferta educativa per als infants de 0 a 6 anys, que articula diversitat de serveis altament arrelats a la realitat de cada barri amb una estructura i un projecte específic, en el qual l'austeritat i l'entusiasme es fan patents com a respostes diverses de qualitat. Un element bàsic de la realitat de Pistoia és l'articulació de l'autonomia de cada projecte, escola o servei. Aquesta forma d'actuar fa que cada realitat s'ajusti al seu context de forma clara i creativa.

Com sempre cada visita genera debat i reflexió, obre interrogants, consolida idees. Cada viatge esdevé un itinerari personal i col·lectiu entorn de temes pedagògics i de polítiques educatives reals i desitjades.

Després del viatge queda el record, les experiències personals, les sensacions, i per a molts l'espera del pròxim, en el qual se seguiran encadenant amistats i ànsies de transformació de la realitat a favor dels infants i la seva educació. ■

La nostra portada

Friedrich Wilhelm August
Fröbel
1781-1849



Influït per l'idealisme romàntic de Schelling i Pestalozzi, aquest pedagog alemany exposà el seu pensament, amb una visió original, a *Die Menschenerziehung* (L'educació de l'home, 1826). El 1837 fundà a Blankenburg (Turíngia) una escola de pàrvuls que esdevingué un model profusament imitat en molts altres jardins d'infància. Fröbel copsà la significació funcional del joc i de l'esbarjo a l'aire lliure i propugnà més llibertat per a l'infant. El seu sistema educatiu fou objecte de violentes acusacions i fou proscribit a Saxònia i a Prússia el 1851.

Espai per a una creativitat sense límit

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

MANLEY®

Educating children from 0 to 6

Marian Reismann: relations

ANNA TARDOS

We take great pleasure in presenting the photographs by Marian Reismann and Anna Tardos' text. For once, it is the photos that speak and the text that illustrates them. It is very rare that such a strong cohesion is achieved between the pictures we print and the ideas we want to transmit. Both aspects convey relations of mutual human respect, among children and between children and adults.

School for ages 0-3

Adaptation: a Shared Project

MONTSERRAT JUBETE

The author had never had responsibility for infants before. She describes the process of adapting to nursery school, and two ideas are clearly stressed: understanding and collaboration. Adaptation becomes

a process of mutual understanding, in which the children, the families and the school all collaborate.

Just Another Member of the Group

M. PILAR GARRA

Living with Carla, a child with Down's syndrome, reminds us once again of the importance of individualized care, of adapting to individual situations, all the while bearing in mind the evaluation of the positive traits, in order to make progress, in addition to respect for the child and the recognition that what connects her to us is more important than what sets her apart. The author also draws attention to the need to assess gains on the basis of the individual child, in terms of his or her own development.

School for ages 3-6

The Idea of the Amusement Park of Birds and Fountains

LORIS MALAGUZZI
AND THE REGGIO CHILDREN

What does this article offer us

that is new? The concept of the child and of education that is alive, and therefore of the role of the teacher and of the organization of the work as well. There is a subtle difference present—children with ideas, initiatives and the ability to carry them out, to enjoy themselves, to share, to reach a consensus, to plan. The child builds her own knowledge.

The child and society

Conversation with the Marduix. A Theatre for all Audiences

PURI BINIÉS

At the foot of Montseny, the Marduix acting group conducts their daily workshop in ideas, scenes, characters, with all the magic, in short, of theatre. This group has been devoted to the theatre for twenty years now, giving performances for all age groups. And according to Joana Cluselles and Jordi Pujol, the eternal Marduix actors, these twenty years "have not weighed heavily."

Children's Services in the European Union

PETER MOSS

Fifteen years ago, Europe was no more than a chimera. Now we feel as if we are building it. The issues related to children and their services must be given top priority. It must be understood that the aspects encompassed have a broad public interest and that discussing them interests a wide range of citizens, particularly the question of their quality.

The child and health

Meals in the Nursery School

PILAR CERVERA

INFÀNCIA, was founded fifteen years ago, and during those fifteen years, meals served in the nursery school have changed considerably. In those early days, there were obvious deficiencies. Today, the concern is to provide the child with meals that are healthy, varied, tasty and appealing. And so that you can try them this summer, we offer some delicious recipes for salads.

Traducció: Anna Hobbs

Aula de Innovación Educativa, núm. 48, març de 1996.

«La familia: el primer ámbito para la socialización del alumnado en educación infantil»

Rosa FIERRO, pàg. 9-13.

«La celebración de las fiestas populares en la escuela infantil como eje organizador del desarrollo de la cooperación»

Concepción SÁNCHEZ BLANCO, pàg. 33-36.

Bambini, febrer de 1996.

«100 e più linguaggi»

Jan MILLIKAN, pàg. 10-12.

«Il piacere diretto con le cose»

Luigna MORTARI, pàg. 13-17.

Cuadernos de Pedagogía, núm. 245, 1996.

«Una clase muy sabrosa»

Elena DE LOS REYES, pàg. 14-17.

Eufonía. Didáctica de la Música, núm. 2, gener de 1996

«La audición en educación infantil»

Antonio MENCOCAL, pàg. 27-34.

«Las deficiencias auditivas en el aula»

Nidia FERNÁNDEZ, pàg. 43-52.

Infanzia, gener de 1996.

«Un matematico al nido»

BRUNO D'AMORE, pàg. 32-34.

«Argomentazioni scientifiche e discorsi quotidiani»

Battista QUINTO BORGHI, pàg. 38-40.

Seae-info, núm. 33, 1996.

«El niño con atrofia espinal infantil descubre nuevas experiencias en el agua»

Tre sei l'educatore, núm. 12-13, febrer de 1996.

«L'adulto: attivatore di riferimento»

RITA GAY

Butlleta de subscripció

Cognoms Nom

Adreça

CP Població Província

Telèfon (amb prefix)

Se subscriu a INFÀNCIA (6 números l'any)

Preu per a 1996: 4.375 ptes. (IVA inclòs)

Preu per exemplar: 785 ptes. (IVA inclòs)

Subscripció a l'estranger: 45 \$

Pagament: Per xec nominatiu, a favor de l'A. M. Rosa Sensat,

adjunt a la butlleta

Per domiciliació bancària

Butlleta de domiciliació bancària

Nom i cognoms del subscriptor

Nom i cognoms del titular (en cas que sigui un altre que el de la subscripció)

Banc/caixa Entitat Oficina

Adreça de l'agència Compte/llibreta

CP Població Província

Senyors: us agrairé que, amb càrrec al meu compte/llibreta, atengueu el rebut que anyalment us presentarà l'Associació de Mestres Rosa Sensat per al pagament de la meva subscripció a la revista INFÀNCIA.

Firma del titular

Las relaciones padres/hijos, presente y futuro, *Infancia y Sociedad*, núm. 30, 1996.

Del 31 de juliol al 4 d'agost es va fer el curs *Las relaciones padres-hijos. Presente y futuro* a El Escorial. El número d'*Infancia y Sociedad* que us presentem en recull la majoria de les ponències. S'hi constata un canvi notable en l'estructura de la família a l'Estat. Han aparegut també nous factors externs que hi incideixen i alteren la que fins fa uns anys s'entenia per família clàssica. Així, entre els temes

que es tracten, destaquen els estudis sobre famílies monoparentals, la protecció dels drets dels menors en casos de divorci i separació, els maltractaments o els efectes de la televisió i de les noves pantalles.



PUGMIRE-STOY, M. C.: **El juego espontáneo. Vehículo de aprendizaje y comunicación**, Madrid: Narcea, 1996.

El joc és un vehicle per aprendre a viure, un vehicle en què l'infant ocupa el lloc del conductor. El llibre estudia el joc en totes les seves manifestacions des dels 0 fins als 8 anys: què és, perquè serveix, com evoluciona. L'autora vol que el lector n'apregui els aspectes bàsics, a observar els nens que juguen, comprendre que els infants amb problemes també poden aprendre a viure a través del joc i, ahora, també vol que mentre estudiem el joc ens ho passem bé. A tots els capítols apareixen aplicacions per a les persones que s'encarreguen dels infants, perquè puguem aplicar els coneixements que hi adquirim.

Edició i Administració:
Associació de Mestres Rosa Sensat

Direcció: Irene Balaguer i Roser Ros
Cap de Redacció: Raimon Portell
Secretaria: Mercè Marlés
Consell de Redacció: Concepció Acedo, Enric Batiste, Ferran Casas, Carme Cols, Mercè Comas, Jordi Cots, M. Carme Diez, Rosa F. dos Reies, Fidel

Projecte gràfic i disseny de les cobertes:
Enric Satué
Composició i fotolits: Addenda, Pau Claris, 92, 08010 Barcelona
Impremta: Romanyà Valls, Verdaguier, 1, 08786 Capellades (Barcelona)
Dipòsit legal: B-21091-83

Còrsega, 271 - 08008 Barcelona
Telèfon: 237 07 01

García-Berlanga, Esteve I. Gay, Xavier Gimeno, Josepa Gómez, Roser Gómez, Pilar Gorgorio, Núria Jiménez, Joaquim Jubert, Montserrat Jubete, Teresa Majem, Immaculada Muñoz, Pepa Odena, Àngels Ollé, Montserrat Perramon, Lurdes Reyes, Joan Ripoll, Tina Roig, Rosa M. Securín

ISSN: 0212-4599
Distribució i subscripcions:
Associació de Mestres Rosa Sensat
Còrsega, 271 - 08008 Barcelona
Preu de la subscripció:
4.375 ptes. l'any
PVP: 785 ptes. IVA inclòs

Tots els drets reservats. Aquesta publicació no pot ser reproduïda, sencera o en part, ni enregistrada o transmesa per un sistema de recuperació d'informació, de cap manera ni per cap mitjà, mecànic, fotoquímnic, electrònic, magnètic, electroòptic, per fotocòpia o qualsevol altre, sense el permís previ per escrit de l'editorial.

REVISTA DE L'ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT
in-fàn-ci-a
educar de 0 a 6 anys

Còrsega, 271
08008 BARCELONA



31^a ESCOLA D'ESTIU
ROSA SENSAT

Del 1 al 12 de julio de 1996



31 anys al servei de l'educació permanent
Comparteix: ensenya i aprèn

Tema General

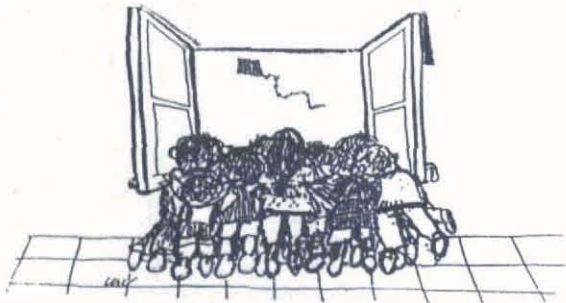
Llegir i escriure al segle XXI

- Cursos d'educació infantil, primària, secundària i monogràfics
- Debat: "El nou centre de secundària", entre d'altres
- Espectacle de titelles. "El garrofer de les tres taronges". 20 anys de Marduix
- Reconeixement a Mercè Llimona, Jean Piaget i Celestin Freinet
- Mostres de materials
- Intercanvis
- Tallers
- Presentació del Premi Rosa Sensat de Pedagogia 1995

R O S
S E N
S A T

Associació de Mestres
Rosa Sensat

Còrsega, 271 • 08008 Barcelona
Tel.: (93) 237 07 01
Fax: (93) 415 36 80
RSBBS: (93) 415 67 79
E-mail: rsensat@pangea.org



**7è Congrés Internacional
d'Atenció a la Infància en Edat Escolar:**
L'entorn és una finestra oberta
per a l'aprenentatge

Barcelona
6-9 de novembre de 1996

R O S A
S E N
S A T



Associació de Mestres Rosa Sensat
European network for school-age childcare
(ENSAC)

Què és ENSAC?

És la **Xarxa Europea d'Atenció a la Infància en Edat Escolar**, que té com a objectiu promoure la igualtat i millorar la qualitat de vida dels infants i joves, en el fora escola.

Posa en contacte professionals, administradors, educadors i grups voluntaris per:

- Comparar l'Atenció a la Infància en Edat Escolar en diferents països.
- Desenvolupar i avaluar diferents models d'Atenció a la Infància en Edat Escolar.
- Intercanviar experiències i informació.
- Augmentar la consciència sobre l'Atenció a la Infància en Edat Escolar.

ENSAC edita diverses publicacions, impulsa la recerca, organitza congressos.

El proper CONGRÉS serà a Barcelona:

Tema: "L'entorn és una finestra oberta per a l'aprenentatge"

Reflexions sobre el medi natural, urbà i cultural

Objectiu: Aprofundir en el respecte democràtic que els nens i les nenes es mereixen, en el reconeixement de les seves capacitats i en el seu ple dret de ciutadania.

Estructura: Conferències, debats, intercanvis d'experiències europees i visites comentades.

Butlleta d'inscripció

Nom _____ Cognoms _____
Adreça _____ Població _____ CP _____
País _____ Telèfon _____ Fax _____
Llengües que enteneu: català castellà francès anglès

Si us plau, envieu aquesta butlleta a:
Secretaria del Congrés d'ENSAC (Roser Aguilar)
Associació de Mestres Rosa Sensat • Còrsega, 271, baixos • 08008 Barcelona
Tel.: (9)3/237 07 01 • Fax: (9)3/415 36 80 • E-mail: rsensat@citel.pangea.org

Preu d'inscripció:
Fins al 14 de juny: 33.250 PTA
A partir del 15 de juny: 35.000 PTA