

**infància** **eu-ro-pa**

**03.4**

REVISTA D'UNA XARXA DE REVISTES EUROPEES

**temps lliure**



**P**at Petrie introdueix el tema dels serveis en el temps lliure, avui en expansió. Si bé van començar sent per a la infància amb risc o els fills de famílies treballadores, s'ha vist que poden complir moltes altres funcions.

Suècia disposa d'una àmplia oferta que combina educació i temps lliure en una única estructura amb un mateix equip de treball. Dinamarca té la xarxa de serveis més extensa d'Europa. Erik Hønge escriu sobre el sistema, la bona formació del personal, la filosofia i la pràctica d'aquests «serveis de temps lliure». En tracta la dependència de l'escola, si han d'estar-hi a dins o a fora, si han de diferenciar-se'n o complementar-la. La tensió augmenta en països com Dinamarca on els governs volen millorar resultats estadístics i hi ha pressió a favor de l'aprenentatge formal.

Hi ha tensió també a Alemanya. Roger Prott situa els treballadors del temps lliure entre les necessitats i els interessos dels infants, l'escola, la família, les exigències professionals, etc. Si atendre els fills dels treballadors va comportar una alta oferta a l'Alemanya de l'Est, avui es prioritza millorar els nivells d'aprenentatge.

La relació entre educació i temps lliure és una prioritat política a França. Té per repte organitzar amb coherència el temps infantil i respectar els ritmes dels nens. Arnold Bac i Francine Labadie en repassen les iniciatives polítiques. S'hi inclou l'escola, o no? Aquí por raure la clau de la transformació de l'escola francesa.

Joëlle Mottint mostra les modalitats de servei a la comunitat belga de parla francesa i subratlla la importància de crear-hi una identitat.

El «Focus a...» descriu una experiència municipal: les escoles de Gant, inspirades en Freinet. Un bon exemple de les seves idees i pràctiques pedagògiques i de l'oportunitat d'individus i comunitats per desenvolupar projectes culturals.

**Peter Moss**

## Sumari

<b>Temps lliure</b> <i>Irene Balaguer</i>	3
<b>Atenció a la infància en edat escolar: serveis en desenvolupament</b> <i>Pat Petrie</i>	4
<b>Temps lliure per a tots</b> <i>Eric Hønge</i>	7
<b>Centres extraescolars, els serveis més importants a Alemanya</b> <i>Roger Prott</i>	10
<b>Organitzar el temps dels infants: l'aventura d'una política educativa original</b> <i>Arnold Bac i Francine Labadie</i>	13
<b>Crear una identitat</b> <i>Joëlle Mottint</i>	17
<b>Focus a... Les escoles Freinet de Gant</b> <i>Armand de Meyer</i>	20

## Consell de redacció

### Peter Moss

Director de la revista *Infància a Europa*, publicació conjunta d'una xarxa de revistes europees. Peter.Moss@ioe.ac.uk



### Jan Peeters, Kiddo

*Kiddo* es publica vuit cops l'any i es distribueix a Holanda i a Flandes. Cobreix la franja d'edat 0-12 anys i es dirigeix a professionals que treballen amb infants. Web: www.kiddo.net



### Irene Balaguer, Infància

L'Associació de Mestres Rosa Sensat publica dues revistes bimestrals, *Infància* en català i *Infància* en castellà. Aporten una visió del més destacat en l'educació dels infants entre 0 i 6 anys i combinen teoria i pràctica. Cada revista té el seu consell de redacció i respon al seu context. Web: www.revistainfancia.org



### Ferruccio Cremaschi, Bambini

Revista mensual destinada a professionals de l'educació a la infància entre 0 i 6 anys, que se centra en la investigació científica i les bones pràctiques a Itàlia. Examina els canvis socials i culturals, mantenint sempre en primer pla les necessitats dels infants. Web: bambini.edizionijunior.it



### Marie Nicole Rubio, Le Furet

Publicada tres cops l'any, *Le Furet* cobreix la franja d'edat 0-6 anys i es dirigeix principalment a formadors, administradors i coordinadors francesos.



### Bronwen Cohen, Children in Scotland

De publicació mensual, *Children in Scotland* conté articles de fons i notícies relacionades amb infància, joventut i famílies a Escòcia. Web: www.childreninscotland.org.uk



### Perrine Humblet, Grandir à Bruxelles

Cada nou mesos es distribueixen quatre mil còpies gratuïtes de *Grandir à Bruxelles* entre la comunitat francòfona de Bèlgica. Web: www.grandirabruelles.be



### Stig Lund, Born & Unge

Revista setmanal de distribució gratuïta per als 50.000 afiliats al sindicat BUPL (Federació Nacional de Mestres i Educadors de Dinamarca). Analitza la pràctica, teoria i condicions laborals dels educadors danesos. Web: www.boernogunge.dk



### Eva Grueber, Klein & Gross

Publicació mensual per a professionals i famílies de Berlín. Informes, projectes, anàlisis, idees, etc. Web: www.kleinundgross.de



# Temps lliure

Dir que avui la realitat familiar ha canviat és dir una obvietat, tothom ho sap. Majoritàriament les famílies modernes es caracteritzen per tenir menys fills,

per una dedicació més igualitària dels homes i les dones al món del treball, per un treball que no sempre és proper al lloc de vida, per uns horaris de treball extensos als quals cal afegir els cada vegada també més llargs desplaçaments, per tenir un context familiar proper cada vegada més reduït, per una creixent necessitat de compartir la cura dels fills més enllà del nucli estrictament familiar. Una realitat que compartim amb la majoria de països europeus.

Ara són cada vegada més nombrosos els estudis que ens mostren amb dades, la magnitud d'aquesta transformació social, dades que ens fan evident com són de generalitzats els canvis i alhora posen al descobert els buits i amb ells la necessitat d'articular noves respostes col·lectives a aquestes noves maneres de viure.

La gran novetat actual potser és que el que des de fa dècades ha estat una realitat minoritària avui ha esdevingut majoritària. I és aquest canvi de proporcions el que fa urgent i necessari articular polítiques per facilitar una nova harmonia en les formes de vida familiar. Unes polítiques que contribueixin a fer compatibles les responsabilitats familiars i laborals, tot reconciliant-les.

A aquest procés de transformació tan general en les maneres de viure de les famílies, la institució escolar no hi ha estat aliena. A les hores tradicionals d'escola s'hi han incorporat les hores dites de menjador o de migdia, un temps i un servei que en realitat perllonga l'horari d'estada a l'escola. Però avui aquesta realitat tan generalitzada és encara insuficient, són cada vegada més els centres escolars que acullen els infants abans de les nou i després de les cinc.

Una realitat que mostra noves necessitats del nostre temps a les quals cal donar-hi respostes, unes respostes que han de ser generalitzades i per tant exigeixen noves polítiques, per a les famílies, per a l'escola, per al món del treball i també per a la infància.

Des d'aquesta múltiple perspectiva considerem que és interessant fer l'anàlisi del contingut del número 4 d'Infància a Europa, que ens permet conèixer algunes experiències, reflexions i interrogants a l'entorn d'una temàtica tan viva entre nosaltres. Ens agradaria contribuir a ampliar el debat ja obert en la nostra societat.

Una de les constants que es poden observar en els diferents articles és el condicionant històric, el punt de partida a l'hora de plantejar-se un centre, un servei, un nou espai per a la infància. En totes les experiències es nota el pes de les concepcions socials i polítiques sobre el valor que en cada context es dóna a la infància i al seu lloc en la societat.

Des d'aquesta perspectiva, és interessant interrogar-nos sobre quins són els nostres condicionants, sobre quines bases estem treballant i per què. Esquematzant, és possible afirmar que en el nostre país podem trobar plantejaments de les activitats del fora escola que es fonamenten sobre:

**Més escola**, en el sentit tradicional de possibilitar uns espais i uns temps tant per fer deures o reforçar els continguts escolars que socialment més es valoren, amb més classes d'anglès, d'informàtica, com per a aquelles llacunes que encara avui es considera que l'escola hi respon poc: la pintura, la música, el teatre...

**Més lleure**, tant des de la tradició de l'escoltisme com des de la perspectiva de recuperar nous espais i temps per al joc, com el foment dels esports.

**Més guarda**, guardar els infants mentre la seva mare treballa, però tothom sap avui que les boletes de colors i les imatges infantilitzants no fan altra cosa que emmascarar, magatzems de criatures. Certament també sabem que

la guarderia ha estat el punt de partida de la història de l'educació infantil, tot i que ha costat i costa prescindir de les seves rèmores.

Aquestes diverses maneres de projectar una oferta de serveis per al fora escola, moltes vegades condicionades per la pròpia experiència i història, han estat acompanyades d'una clara inhibició de responsabilitats públiques, el que ha fet que sobre aquesta realitat actués quasi en exclusiva el mercat. Tant si l'oferta de fora escola ha estat gestionada per l'AMPA com si s'ha fet des del Consell Escolar, qui majoritàriament ha marcat els paràmetres de l'acció han estat les múltiples empreses creades per omplir un buit que havia d'haver estat previst, ordenat i encarrilat pels poders públics. No ha estat així, i amb l'excepció d'alguns Ajuntaments, els poders públics no tenen credibilitat.

Certament és possible identificar experiències positives també en el nostre país, experiències de les quals seria important conèixer les coordenades històriques, tant en relació a la definició del contingut del seus plantejaments com del nivell de corresponsabilitat pública que tenen. Un treball valuós especialment si es té en compte el tema en tota la seva dimensió.

Considerem que donar una resposta adequada a l'actual realitat és un dels reptes polítics bàsics, que l'encert en la manera d'enfocar-lo i en la seva aplicació tindrà una gran transcendència en la vida de les persones. Per la qual cosa proposem treballar des d'una triple perspectiva:

## 1. Escoltar els infants

Preguntar als infants: Què és el que els agradaria fer. Com els agradaria fer-ho. Amb qui els agradaria fer-ho. On els agradaria fer-ho. I per què.

Pot ser que les seves respostes ens sorprenguin, pot ser que ens orientin, pot ser que ens ajudin a trobar un nou enfocament per a aquests temps que són els seus temps.

## 2. Prendre distància

Prendre distància de la pròpia realitat, de la pròpia història personal i professional per poder analitzar amb perspectiva els temps que oferim als infants en el seu conjunt tot al llarg d'una jornada i interrogar-nos sobre el temps d'estudi, el temps de treball, el temps de lleure, el temps de les aficions, el temps de descans, el temps de l'oci, el temps per pensar, el temps per somiar, el temps per badar, el temps per jugar, el temps per reposar, el temps per discutir...

I amb les propostes dels infants, l'anàlisi dels molts temps que els podem oferir, i amb les experiències positives tant del nostre país, com d'altres països, articular una proposta nova que contribueixi a fer més harmoniosa la vida familiar i laboral i sobretot que contribueixi a construir un nou equilibri en la vida dels infants.

## 3. Prendre responsabilitats

Per a nosaltres no hi ha cap mena de dubte que l'actual realitat exigeix i reclama la responsabilitat pública. És impossible que les persones o el mercat, quan actuen sols, puguin garantir el benestar. Una necessitat tan generalitzada ha de ser atesa des de la responsabilitat pública, com a única garantia perquè tota la població hi pugui tenir accés.

Una responsabilitat que hauria de promoure el debat, amb la presa de distància necessària per poder crear de nou sense prejudicis ni preconceptes i havent escoltat la infància. Una responsabilitat que a més de prescriptiva sigui promotora d'una nova manera de fer, d'un nou estil.

Una responsabilitat que necessàriament haurà d'anar acompanyada dels recursos necessaris per poder tenir credibilitat i donar garantia de qualitat i d'equitat tant en l'accés a aquest tipus d'oferta com en els paràmetres de coherència que caldrà definir, en les condicions materials i humanes que la resposta exigeix.

**Irene Balaguer**

# Atenció a la infància en edat escolar:

## Pat Petrie

**L'escola està fent un paper cada cop més important en els serveis d'atenció a la infància. Pat Petrie, en el seu estudi de les recents novetats en l'atenció en edat escolar, arriba a la conclusió que existeix una convicció cada cop més gran que aquests serveis poden ser multifuncionals.**

Vaig conèixer el servei d'atenció a la infància en temps no escolar quan era nena, un cop que vaig visitar un centre de joc de després de l'escola a Londres. Hi havia sempre alguna cosa per menjar, gratis, és clar, i després els nens jugaven al pati. En aquell temps, serveis com aquest no eren un fet aïllat a Londres i, encara que no molt extensament, també existien a Europa des de principis del segle xx. Però quina era la seva utilitat i com han evolucionat amb el temps?

Tres branques s'han desenvolupat al llarg de la història pel que fa a serveis en temps no escolar:

- Protecció dels infants (maneres de mantenir els infants fora de perills i de malifetes).
- Pedagogia (activitats, relacions i entorns, vistos des de l'angle del benefici per als nens i que contribueixin al seu creixement).
- Ajuda a l'atenció a la infància quan els pares, especialment les mares, treballen.

Per tal de donar suport a la cura dels infants, el 1979, juntament amb altres pares, vaig crear un club de vacances. Aproximadament a la mateixa època també vaig començar a fer recerca sobre com les famílies resolien el problema de l'atenció als infants en el temps no escolar. Ja s'havien desenvolupat serveis similars als països del bloc soviètic, a Suècia i a Dinamarca per a mares solteres que treballaven. Els Estats Units tenien també un lloc per a la recerca sobre el tema els anys vuitanta i van existir programes sobre atenció als infants en temps no escolar. el projecte «edat escolar» de la Universitat de Wellesley a Massachusetts va crear el primer grup de suport en aquest camp.

L'any 1986, l'holandesa Ria Meijvogel i jo vàrem iniciar la Xarxa d'Atenció a la Infància en Edat Escolar, que va celebrar la seva primera conferència europea el 1989. L'any 1995 vàrem estudiar l'atenció a la infància en edat escolar a Europa i ens vam adonar que la situació era molt desigual. Pel que fa a l'ajuda pública per a

infants de sis a nou anys, a l'antiga Alemanya de l'Est era d'un 88 % el 1990, a Suècia era d'un 64 % i a Dinamarca d'un 62 % el 1994. A França el 1993 l'ajuda era d'un 30 % i a Portugal era d'un 10 %. En altres estats encara era menor.

La pregunta és: quines són les polítiques d'atenció als infants en edat escolar? Un informe recent de la Unitat de Recerca Thomas Coram va trobar que amb molt poques excepcions els serveis en el temps no escolar estan menys desenvolupats que els serveis preescolars. I hi ha també bastant menys informació disponible sobre els primers que sobre els segons. No obstant hi ha novetats importants.

### Expansió i declivi

La segona meitat dels anys noranta i els primers anys de la nova dècada han vist una promoció de l'ajut a l'educació a Europa i també a Nova Zelanda i a Austràlia. A Dinamarca i a Suècia, existeix el dret a serveis de temps lliure, hi ha preocupació per l'atenció a la infància en edat escolar i tenen prou places disponibles per admetre més demanda. Noruega ha establert també el dret de tenir serveis gratuïts

d'activitats de temps lliure. En països com Bèlgica, Holanda i el Regne Unit tenen mesures similars a l'agenda política. Al mateix temps hi ha hagut un declivi d'aquest tipus d'ajudes en països que varen pertànyer al bloc comunista.

### Finançament públic

És habitual que els pares paguin alguna quantitat de diners per l'atenció als infants en el temps no escolar. Les ajudes públiques hi prenen quatre formes diferents: subvencions a les institucions –països nòrdics, França, Portugal i Alemanya–; donacions per estimular la posada en marxa d'aquesta atenció, –Regne Unit–; subvencions pagades directament als pares en forma de cupons o reducció d'impostos –Estats Units, Nova Zelanda o Holanda– i, per últim, contribucions als empleats –França i Holanda.

### Regulació i estàndards

L'establiment d'estàndards educatius pot ser un assumpte de política local com a Suècia i als Estats Units, on alguns ajuntaments imposen estàndards per concedir ajudes. De vegades aquests estàndards poden fixar-se a escala nacional,



# serveis en desenvolupament



com al Regne Unit. Als Estats Units i a Nova Zelanda, qualsevol subsidi o subvenció que es concedeix depèn de l'assoliment dels estàndards per part dels serveis utilitzats. A d'altres països, com a Portugal, els estàndards poden ser una condició per rebre finançament públic.

**E**ls requeriments de formació professional o pràctica d'avaluacions estan normalment barrejats. Dinamarca, Alemanya i Suècia tenen potser els equips de treball més preparats o amb més pràctica i demanen que un tant per cent del seu personal sigui qualificat. Els pedagogs danesos es formen a temps complet durant tres anys i mig i un 80 % del personal està altament qualificat. A Alemanya, només un 8 % no està qualificat i la resta ha tingut una formació de cinc anys a la universitat.

**A** Suècia els pedagogs «de temps lliure» treballen ajudant els mestres a l'escola. Els pedagogs poden fins i tot ser els directors d'una escola. Des de l'any 2001, la formació per a mestres preescolars, mestres d'escola i pedagogs de temps lliure s'ha integrat. En el futur tots seran anomenats mestres. Encara que tinguin diferents especialitzacions, tots tindran la responsabilitat pedagògica i l'obligació de tenir cura del benestar dels infants i de la seva educació en el sentit més ampli de la paraula.

**A** molts llocs, hi ha aspiracions públiques per assolir els millors estàndards de formació i qualificació, com a Flandes, Bèlgica, Holanda i el Regne Unit. A molts altres països, és difícil trobar estadístiques de formació i qualificació perquè el treball no està professionalitzat

d'una manera generalitzada i els requeriments de qualificació són baixos.

### **El rol creixent de l'escola**

L'escola té un paper important en l'atenció a la infància en edat escolar. Aquests serveis han de respondre de moltes maneres a l'organització i al caràcter de l'escola. L'horari de l'escola dicta quan l'atenció al nen es necessària. En alguns casos, els horaris de classe són llargs i regulars, com a Bèlgica, França o el Regne Unit. En canvi, en altres països, els horaris varien i la jornada escolar és relativament curta, com a Dinamarca. En qualsevol cas, l'escola pot tenir un efecte en les activitats en temps no escolar. A Alemanya, amb la seva jornada escolar curta, els deures són una part essencial de l'activitat extraescolar. A tot arreu, la durada de la jornada escolar, el currículum, la manera relativament formal o no d'organitzar-se el temps, són aspectes que poden afectar la manera com l'infant assisteix a un servei d'atenció a la infància en temps no escolar. Tot això fa que l'infant o vulgui relaxar-se o estigui disposat a fer activitats molt mogudes.

**A** Noruega, França i Dinamarca l'escola és la base dels serveis públics d'atenció a la infància. A Suècia, la integració de l'escola i els serveis en temps no escolar està molt avançada. Aquests serveis s'han unit a l'escola i el resultat és el que anomenem «escoles de dia sencer». L'equip de treball inclou mestres, pedagogs de temps lliure i un horari i organització que satisfà alhora l'escola i el servei d'atenció a la infància en el temps no escolar.

### **Qüestions pedagògiques**

L'atenció a la infància en el temps no escolar es veu encara com una mesura protectora preventiva i no només com una ajuda per a les necessitats de les persones treballadores. Però hi comença a haver signes de que les qüestions pedagògiques estan assumint una importància més gran. Quin tipus d'infància volem per als nostres fills? Com poden ajudar el seu desenvolupament aquests serveis? Podem esperar que els serveis, quan estan basats en l'escola, assumeixin els valors de l'escola tradicional?

**Preguntes** com aquestes es fan a molts països. Potser estem començant a veure que els serveis en edat escolar poden ser multifuncionals. Podem animar els pares a treballar per protegir els infants i per donar ajudes al seu desenvolupament.

**Pat Petrie** treballa a la Unitat de Recerca Thomas Coram, de l'Institut d'Educació de l'Universitat de Londres. Per més informació contacteu amb ella al correu següent: [p.Petrie@ioe.ac.uk](mailto:p.Petrie@ioe.ac.uk).

L'onzena conferència de la Xarxa d'Atenció a la Infància en Edat Escolar, sobre el joc igualitari, se celebrarà a l'Institut d'Educació de Londres els dies 22 a 24 de juny del 2003. La conferència estarà centrada en la participació social de l'infant i en la igualtat sense tenir en compte la seva procedència ètnica, classe social o possible discapacitat.

Per a més informació: [www.ens@-conference2003.org.uk](http://www.ens@-conference2003.org.uk).



# Temps lliure per a tots

**Erik Honge**

**Dinamarca és un excepcional exemple de país que proporciona un servei d'atenció a la infància en edat escolar, o servei de temps lliure escolar com l'anomenen allí, gairebé universals. Erik Honge reflexiona sobre la manera com això s'ha produït i la filosofia i la pràctica d'aquests serveis.**

«Quan vas a un centre de temps lliure vol dir que ja no tens escola en tota la resta del dia, perquè jugues i fas coses d'aquestes. I el que fas no és el mateix que a l'escola on has d'estar asseguda i escriure en un paper», diu Sophie, de nou anys, nena de l'escola Strand d'Aarhus.

Hi ha una llarga tradició a Dinamarca de protegir els nens més dèbils. Mirant enre, durant la industrialització del segle XIX, podem trobar exemples de projectes compensadors, o d'ajuda, que oferien als nens ajuda sanitària i ajuda per al creixement. Però en els últims 25 anys hi ha hagut un gran canvi: s'ha passat de programes compensadors basats en una minoria de nens, a un enfocament per al desenvolupament i l'educació, que inclou tots els infants.

Amb el nou enfocament, hi ha hagut també altres canvis. A principi dels anys vuitanta, els centres de temps lliure només existien en edificis independents de l'escola, però un canvi en la legislació va fer possible començar a oferir el servei a les escoles mateixes. Des d'aleshores, hi ha hagut una explosió del nivell d'atenció: de 38.000 nens de sis a nou anys atesos el 1980 es va passar a 93.000 el 1990. Les dades de l'any 2000 són de 214.000, la qual cosa significa que a l'any 2000 el nivell d'atenció era del 79 % mentre al 1980 era només d'un 13 %. Actualment, les autoritats locals garanteixen plaça a tots els nens.

La majoria d'aquest augment de places ha tingut lloc als edificis de les escoles. Actualment només el 15 % del servei s'ofereix fora de l'escola, i pertany al sistema de protecció social. La resta, l'ofereixen les escoles sota la legislació educativa. El treball pedagògic és mes o menys el mateix, però els serveis portats per les escoles tenen una obligació més forta de cooperar i de coordinar-se amb la mateixa escola, i a més, està sota el control del consell escolar i la direcció. De fet el que s'ofereix és

la possibilitat d'un treball coherent i coordinat, que inclou aprenentatge formal i informal, entre els mestres que treballen a l'escola i els pedagogs que treballen als serveis de temps lliure.

Els serveis de temps lliure són voluntaris, i els pares paguen un 30 % del cost. Els centres paguen la resta i tenen un pressupost i un personal d'aproximadament un treballador o pedagog per cada 13 nens, encara que hi ha un pressupost especial per a nens amb deficiències o problemes. La majoria dels treballadors són pedagogs, preparats per treballar en molts tipus de serveis per a nens, gent jove i també adults. Els pedagogs tenen una formació de tres anys i mig de nivell superior.

Els pedagogs i altres treballadors de temps lliure són molt conscients que és important oferir als infants un espai de llibertat, però també un lloc on puguin fer front als reptes personals, socials i culturals. Els serveis de temps lliure normalment fan un paper versàtil. El seu punt de partida és el nen individualment, amb un enfocament especial cap als que tenen dificultats especials. Però també es fan càrrec de la dimen-

sió ètica del seu treball. És important aconseguir una cooperació respectuosa amb els infants i els pares, com també ho és aconseguir-la amb les escoles i els altres serveis.

## **Convivència i calor humana**

El temps que passen a l'escola els infants danesos és relativament curt i pot variar diàriament. Els de set anys passen de 15 a 22 hores a la setmana i els de deu anys en passen de 20 a 27 hores. Per tant, els nens passen una gran part del dia als serveis de temps lliure. Un dia normal en un centre de temps lliure comença a dos quarts de set del matí: hi ha esmorzar preparat i l'equip del centre crea una atmosfera calmada i tranquil·la. El dia escolar va de les vuit del matí fins a la una de la tarda. Llavors els nens retornen al centre de temps lliure on poden parlar amb els amics o relaxar-se. A les dues, l'equip i els infants es reuneixen, parlen, prenen un mos i decideixen quines activitats volen fer fins que el centre tanqui, a les cinc de la tarda.

Després de les hores d'escola, els nens necessiten relaxar-se i involucrar-se en

alguna cosa que no sigui aprenentatge formal. Necessiten interaccionar informalment els uns amb els altres i també amb els pedagogs, parlar del que els preocupa: les relacions entre nens i nenes, i solucionar temes com el dels nens que intimidien, són temes que interessin als nens. Molts problemes poden resoldre's parlant-ne.

**S**ovint hi ha ocasió de parlar d'aquests temes mentre els nens estan fent un mos, bevent alguna cosa o mentre el pedagog els va llegint alguna història. Aquestes hores de convivència donen l'oportunitat als nens de parlar els uns amb els altres i amb els pedagogs. Els nens practiquen la forma d'expressar-se i aprenen a escoltar els altres. Els nens poden discutir amb els pedagogs assumptes com les normes, la neteja del centre i el respecte als altres i a la institució. Parlar d'aquests assumptes ajuda al desenvolupament dels valors i actituds democràtiques.



**D**e vegades, els pedagogs tenen llargues converses, també amb un nen a soles. L'objectiu és obtenir més informacions del comportament i de la forma que té el nen d'entendre les coses. Els pedagogs poden obtenir així una visió augmentada del que és realment important per a ell i la forma que té de créixer i desenvolupar-se. Aquest coneixement és molt important a l'hora de planificar i tirar endavant programes pedagògics centrats en nens concrets. A part, també ajuda a cooperar amb els pares i amb el consell rector, que dirigeix el centre.

**E**ls pedagogs donen importància a l'edat dels nens a l'hora de donar forma a la seva visió pedagògica. Per exemple: oferir clubs especials per als nens més grans, que els donaran l'oportunitat de identificar-se amb els de la seva edat i així adquirir habilitats per ser més independents el dia que marxin.

### Experiències culturals i de joc

Per els nens, jugar es una activitat primordial. És en el joc on els nens practiquen les seves capacitats específiques, aprenen a tenir activitats comunes i desenvolupen amistat amb altres infants. Les personalitats dels nens es creen mentre juguen, ja que tenen l'oportunitat de veure de moltes maneres el que comporta ser persona. Jugar és, per tant, significatiu en l'educació i el benestar dels nens.

**E**ls jocs en què els nens juguen junts i amb els adults son particularment importants, i tenen lloc tant fora com dintre del recinte. Sovint els jocs són de rol, o d'aplicar normes. Els escacs i altres jocs de taula són jocs, per exemple, on els nens es diverteixen molt. A través dels jocs els nens adquireixen un gran nombre d'habilitats.

**O**casionalment hi ha activitats amb un objectiu específic: aprendre a fer una foguera, cuinar amb aquest foc, aprendre a patinar o a conduir una motocicleta, etc. Els nens i l'equip, en alguns serveis de temps lliure, van d'acampada. Alguns altres decideixen passar alguna nit al centre. Molts centres tenen animals, com conills i pollastres, i també permeten als nens cons-

truir cabanes i altres estructures similars fora del recinte.

**S**ovint es va al bosc, a la platja o a altres llocs propers. També es visiten llibreries i museus i es va al teatre i al cinema. Aquestes excursions són importants perquè els nens siguin capaços d'orientar-se pel món que els envolta. Això ofereix als infants una visió àmplia i enforteix la seva identitat com a ciutadans en una àrea o lloc determinat.

**S**entir responsabilitat cap a la natura i els seus recursos és una qualitat important en un món fortament orientat cap al consum ja que aquests recursos són limitats i és extremadament important viure en un entorn saludable. Contra aquesta orientació al consum, algunes institucions treballen per enfortir els sentiments dels nens cap a la natura i perquè siguin conscients de la importància de tenir una manera de viure que la respecti.

### Activitats creatives físiques

Tenir imaginació, ser creatius, ser capaços de pensar i actuar d'una manera innovadora són qualitats importants i significatives per al futur de la societat. Els serveis de temps lliure ofereixen l'oportunitat de desenvolupar la creativitat amb la fusta, la pell, cosint, dibuixant, pintant o treballant amb càmeres i vídeos.

**E**ls ordinadors són cada cop més populars, no solament com a diversió sinó com una eina creativa. Utilitzant els ordinadors, els infants adquireixen capacitats especials i treballen d'una manera més creativa amb l'ajut de la seva imagi-



nació. Actualment la nova tecnologia forma part de la cultura moderna i és important per al procés d'aprenentatge i l'accés al coneixement.

**Els nens** també poden utilitzar el gimnàs de l'escola, que està molt ben equipat. L'autoconfiança i la capacitat física enforteixen la identitat de l'infant, la seva comprensió de la societat i la seva disponibilitat per aprendre. Poden jugar a jocs de pilota que ofereixen moltes possibilitats. Es pot jugar tant en un pavelló esportiu com a l'aire lliure, amb molts o pocs jugadors. La majoria dels jocs de pilota tenen un contingut cultural i social important, i a més els infants adquireixen gran nombre d'habilitats motores i sensorials. Els jocs més populars són el futbol, el bàsquet, el tennis de taula i l'hoquei.

**Moltes institucions** tenen accés a les piscines i les utilitzen al màxim possible, principalment en jocs on el nen aprèn a tenir confiança a l'aigua i a millorar les seves aptituds per al joc, en un entorn social. Molts centres participen en activitats als parcs de «skate» i a altres equipaments. El joc i les interaccions socials es desenvolupen al mateix temps i uneixen molt.

### **Fer gresca, jocs i música**

Hi ha dies assenyalats, per exemple, aniversaris o el dimarts de carnestoltes, on tenen lloc actuacions teatrals, pallasos, circ, i música. Alhora els nens aprenen a participar en activitats de grup dins la comunitat i reforcen les seves aptituds personals.

**És necessari** tenir coratge per mostrar el que un pot fer al davant d'una gran audiència d'amics i pares. Però els infants s'involucren molt profundament i fan música o canten. El centre de joventut i la música que fan els joves té un gran atractiu. Així doncs, quan els nens volen actuar, la música i les cançons adquireixen una importància gran en el programa dels centres de temps lliure. D'aquesta manera els nens i la cultura juvenil tenen l'oportunitat de cooperar i d'evolucionar i s'enforteix la interacció social com també moltes de les capacitats dels nens: cantar, actuar, moure's en un entorn social.

### **Creació d'un futur**

Els serveis de temps lliure danesos són objecte actualment d'un debat educatiu que els portarà a canvis. D'una banda hi ha la tendència d'integrar escolarització i temps lliure, combinant l'ensenyament amb el joc i emfatitzant l'aprenentatge informal. D'altra banda el govern vol més hores d'educació formal per enfortir les matèries. Els serveis, doncs, busquen una nova identitat. Els serveis actualment es defineixen en oposició a la escola i a la casa. El repte professional consisteix a definir els serveis com a complementaris, però també com una contribució significativa al desenvolupament i al benestar dels nens.

**La societat** necessita cada cop més la presència de gent amb personalitat definida, innovadora i flexible, capaç de prendre decisions. Encara més, hi ha la necessitat de gent que participi en comunitats diverses. Això pressuposa habilitats empàtiques, facilitat per canviar de perspectiva i crear un futur per a aquesta societat canviant.

**En aquest context**, els serveis de temps lliure a Dinamarca són un avantatge i un recurs per configurar la societat del futur.

**Erik Honge** és un assessor pedagògic a l'ajuntament d'Aarhus a Dinamarca. Per a més informació: eh@aaks.aarhus.dk



# Centres extraescolars, els serveis més importants a Alemanya

**Roger Prott**

**L'atenció extraescolar a l'Alemanya de l'Est té una història molt diferent a la de l'Oest. Roger Prott n'examina les diferències i explica com l'atenció a la infància té actualment una gran importància en la política de millora a l'educació.**

A Alemanya, hi ha un gran contrast entre l'Est i l'Oest en els serveis extraescolars. L'antiga Alemanya de l'Est tenia molta més quantitat de serveis que la de l'Oest, (vegeu quadre núm. 1). El centre extraescolar a l'Oest es va desenvolupar com a un element de servei educatiu, mentre que a l'Est era un servei d'atenció als fills de pares treballadors i molts el consideraven poc reeixit. Fa poc temps que s'ha començat a parlar que el sistema necessita canvis, per la insuficiència de places, el baix status social dels serveis i la manca d'un concepte coherent d'educació social. Per a una descripció més acurada dels centres extraescolars a l'antiga Alemanya de l'Est, vegeu el quadre núm. 2.

Malgrat les diferències en els models i en els nivells d'acceptació social dels centres a l'Est i a l'Oest, aquests, com les escoles, intenten fer front als problemes bàsics. Per entendre aquests serveis i els seus conflictes és molt útil tenir abans una visió general de la jornada dels infants.

## **Escola i fora escola**

A Alemanya, els infants comencen l'escola a l'edat de sis anys. Però els de quatre a sis anys van mig dia a l'escola primària, de 8 a 13.30 h i reben ensenyament. L'horari de cada matèria pot variar cada dia segons l'horari i l'absència de professors per malaltia, o per algun altre factor i tot això complica l'atenció extraescolar. És habitual donar-los treball a casa per consolidar el que han après a l'escola, per acabar el que s'ha començat a classe i, suposadament, per promoure el desenvolupament de la seva independència.

Els nens, els pares dels quals treballen al matí, abans de començar l'escola, o a la tarda tenen un servei alternatiu que ofereixen els serveis de benestar social: els centres extraescolars. El nom «centres extraescolars» utilitzat en aquest article inclou tots els serveis d'atenció a la infància d'abans i després de l'escola. Els centres són serveis

independents dins el sistema de benestar per als joves i s'organitzen de maneres diverses. Poden estar en les escoles (la situació més freqüent a l'Alemanya de l'Est) o funcionar amb independència de l'escola (el més freqüent a l'Alemanya de l'Oest). Alguns serveis, que s'anomenen d'edats barrejades, agrupen nens des del naixement fins als 12 anys, basats en el models familiars.

Les activitats demanen una constant participació dels infants, que normalment són al centre extraescolar una hora cada dia, de 17 a 18 h, atesos per professionals qualificats i normalment també hi mengem. Els centres extraescolars independents normalment s'organitzen en grups d'edats mixtes, és estrany que ho facin per grups d'edat homogènia. En el cas que hi hagi diversos grups en un centre, poden actuar de manera autònoma o tenir relació en algunes activitats, o formar grups segons el tipus d'activitat que se'ls ofereixi.

## **El marc legislatiu**

Alemanya és un Estat federal i les regions, els *land*, tenen delegada una bona part de la responsabilitat dels ser-

veis. A partir de la Llei de benestar per als infants i joves de 1990, que proporciona un marc nacional per a la totalitat del sistema de benestar de la joventut amb inclusió dels serveis d'atenció a la infància, la majoria dels *lander* només han desenvolupat la seva legislació. Per això, mentre els principis de la Llei s'apliquen a tota Alemanya, la pràctica és diferent a cada *land*.

L'objectiu principal dels centres extraescolars, segons la Llei, és ajudar a aconseguir que els infants siguin membres de la societat independents i responsables. Els centres extraescolars han de fomentar la reducció de la discriminació, tenint en compte els principis d'igualtat d'oportunitats entre els nens i les nenes, i d'integració de les cultures. Com es pot veure, els centres extraescolars poden ser beneficiosos per a tots els infants en general, però a la pràctica es veuen només com una solució provisional per a les necessitats dels pares treballadors, i aquest fet limita l'increment de places. Encara que hi ha una legislació especial que diu que els serveis han d'atendre les necessitats dels infants, la interpretació que se'n fa a

Quadre núm. 1. **Els centres extraescolars en xifres**

Places disponibles i nivells d'atenció	1990-1991	1998
<i>Antiga Alemanya de l'Oest</i>		
Places	141.740	184.167
Places per cada 100 nens	5,5 %	6,1 %
<i>Antiga Alemanya de l'Est, Berlín est inclòs</i>		
Places	291.528	388.336
Places per cada 100 nens	50,9 %	68,3 %
<b>Total places</b>	<b>433.268</b>	<b>572.503</b>
<b>Tan per cent de nens</b>	<b>13,8 %</b>	<b>16%</b>

\* Inclou places de centres a l'escola per abans i després de l'horari escolar

Font: *Deutsches Jugendinstitut: Zahlenspiegel*, Munic, 2002, pàg. 34.

cada lloc és molt diferent. A les ciutats de l'Est, com ja hem vist, hi ha més places que a les de l'Oest, tot i que encara hi ha més demanda de les mares que treballen que no pas oferta de places.

### Formació del personal

Als centres extraescolars, predomina el personal femení, que té dos anys de formació universitària, en bona part teòrica, i després un any de pràctiques. La formació dels universitaris és bastant generalista, ja que serveix també per a escoles bressol, parvularis, centres socials i per organitzar activitats de temps lliure. L'especialització no arriba fins que l'estudiant és a la feina i va guanyant experiència amb el treball del dia a dia. No obstant, la qualificació, que en principi té una base àmplia, està una mica més enfocada cap al treball als parvularis amb nens de 3 a 6 anys. Amb això hi ha el perill que adoptin un model equivocat conceptualment i metodològicament.

### La pràctica educativa

El personal dels centres extraescolars tenen els objectiu següents:



Quadre núm. 2. **L'altra manera de fer de l'antiga Alemanya de l'Est**

L'any 1949, a l'Alemanya de l'Est, amb un programa de 8 anys, es va arribar al fet que tots els infants tinguessin escola gratuïta a partir dels sis anys. Als anys vuitante, hi havia places a tots als centres extraescolars a partir de les 6 de la tarda i també places als centres abans de l'horari escolar a partir de les 6 del matí, per a tots els nens a partir de quatre anys, encara que el tant per cent de matrícules variava d'un 90 % el primer curs a un 40 % el quart curs. Els centres formaven part del sistema educatiu des de 1952 i estaven bastant integrats a les escoles.

Les sales eren normalment les mateixes que les utilitzades durant les classes matinals, però s'hi feien activitats diferents (artesanía, gimnàstica, teatre, etc.). Aquest ús dual de les instal·lacions tenia certs inconvenients. Per exemple, quan s'havien de treure les taules i posar els llits perquè els nens de primer any poguessin fer la migdiada; després, és clar, s'havien de tornar a col·locar al seu lloc. La diferència entre els dos grups de treballadors era que el personal dels centres de després de l'escola estudiava una tercera assignatura, a més de les dues normals.

Després de 1953, tot el personal de les escoles i dels centres extraescolars havia de tenir completat un curs formatiu de quatre anys per atendre els infants. El personal dels centres extraescolars havia de tenir, a més, una especialització en el seu camp.

L'any 1978, els dos tipus de cursos es van integrar i ara l'especialització real comença amb la pràctica.

La integració de premisses i de personal té implicacions conceptuals. El centre treballa àmpliament centrat en els requeriments de l'escola: ajuda amb els deures, a posar en pràctica allò après a l'escola i ajuda a millorar el seu futur desenvolupament.

La rutina diària en un centre extraescolar estava àmpliament preprogramada, seguint un pla establert pel Govern central i es caracteritzava per un seguit d'activitats i d'instruccions per als nens.

- Donar als nens atenció i espais lliures de la presència dels adults.
- Desenvolupar activitats de temps lliure per als nens.
- Conèixer el que l'escola demana i crear els propis programes educatius.

**E**l resultat de les expectatives dels centres extraescolars són difícils de concretar. Els treballadors dels centres han de donar resposta a molts fronts i han de trobar l'equilibri entre les necessitats i els interessos dels infants, les demandes dels pares i de l'escola i les seves necessitats professionals. L'equilibri afecta el concepte del centre, el contingut del seu treball i la manera d'organitzar l'horari (quant temps es dedica a cada cosa i per què). També és una preocupació important no solament establir prioritats sinó també assegurar que les activitats s'organitzin amb varietat i sense entrar en conflicte les unes amb les altres.

**E**xposem tres exemples de com es pot arribar a assolir tot això:

**1.** L'interès dels infants per fer amics fora del centre amb altres nens es pot utilitzar per obrir la institució: enviant invitacions s'adquirirà pràctica d'escriure, en l'ús del correu, també de l'electrònic, i, a la vegada, també s'adquiriran altres habilitats tècniques. Servint menjar als convidats, anant a comprar, parant la taula i servint les begudes s'adquirirà competència social i així els infants podran combinar les aptituds matemàtiques amb les organitzatives,

a banda d'altres coses. D'aquesta manera, els interessos dels infants són els que orienten les activitats i alhora satisfan els interessos de l'escola i les famílies i es manté la professionalitat del centre extraescolar.

**2.** La necessitat dels infants de tenir espai lliure, fins i tot espais lliures de la presència d'adults,



es pot assolir garantint que els treballadors saben que no han de tenir sempre la iniciativa de les activitats. Encara que pot entrar en contradicció amb la seva imatge i despistar els pares que sempre volen que algú tingui cura dels fills en tot moment. Però sobre aquest afer hi ha sempre discussions entre les posicions dels pares, els mestres i els interessos dels infants.

**3.** En comptes d'ajudar els infants a fer els seus deures sense qüestionar-se res i estar només a l'espera del que els nens demanin, fins i tot donant-los un ajut addicional, és millor parlar amb el mestre del nen a l'escola.

**S'**ha demostrat que la gran quantitat d'oportunitats que un dia normal ofereix el centre pot satisfer tothom. Tenim un exemple en un projecte anomenat «Fem una cabana amb els infants» que va portar a terme, entre 1998 i 2001, el *land* de Saxònia. El projecte triomfar fent que els interessos dels nens, generalment ignorats, fossin el factor determinant del treball educatiu. Es va començar amb els que tenien alguna dificultat i es va veure que les dificultats provenien d'haver de fer en els centres extraescolars coses que per a ells no tenien interès. A mesura que els treballadors dels centres es van adaptar a la nova funció de treballar a partir dels interessos dels nens –en contrast amb el seu antic rol d'organitzadors de l'activitat– es va veure la millora. Els resultats van ajudar a veure els infants des d'una òptica diferent, demostrant que tenien competències superiors a les expectatives dels pares i els mestres. Els resultats també demostren que l'educació té molts camins, no solament el de les lliçons escolars.

#### **Tendències i tasques per al futur**

Vistos els resultats de l'informe PISA (un estudi transnacional fet per l'OCDE que compara els sabers edu-

catius), el Govern alemany va decidir millorar la qualitat de l'educació. Els seus plans inclouen més atenció a la infància en edat escolar a l'Oest i manteniment i millora dels nivells existents a l'Est.

**H**i ha consens en què s'han de crear places per a centres extraescolars i per a les escoles de tot el dia. S'ha reconegut que els centres dependents del sistema de benestar ofereixen els programes educatius necessaris, en contrast amb les escoles de primària a les quals es demana que mirin més que abans cap a l'educació integral dels nens. Es descarta també una mera extensió de la lliçó a la tarda, com també la combinació de les dues formes, per assegurar els períodes d'atenció als infants.

**L**a doble justificació de la necessitat d'atenció a la infància en el temps lliure –d'una banda els interessos dels nens i dels pares– semblen perdre importància davant l'objectiu prioritari de millorar el nivell de l'educació, ja que cada cop es dóna més valor al fet que aquesta sigui de gran qualitat. Com a part de la Iniciativa Nacional de Qualitat en el Servei d'Atenció a la Infància que es desenvolupa fins a la primavera del 2003, l'Institut d'Educació Social de Colònia està elaborant criteris i tècniques d'avaluació de l'atenció a la infància en edat escolar.

**Roger Prott** és assessor i expert en temes de formació. Per a més informació, podeu escriure al correu següent: rogerprott@freenet.de.



# Organitzar el temps dels infants: L'aventura d'una política educativa original

**Arnold Bac i Francine Labadie**

**França té uns serveis d'atenció a la infància molt estesos situats dintre i fora de l'escola. No obstant, en els últims 20 anys s'han establert noves formes de relació entre l'escola i els serveis educatius exteriors. Arnold Bac i Francine Labadie descriuen aquests desenvolupaments en particular com la recerca d'un enfocament de l'organització del temps dels infants, fonamentat en el seu ritme de vida.**

**A** França, hi ha hagut un interès creixent per organitzar de manera més coherent i comprensiva el temps dels infants, no sols a l'escola i els centres extraescolars, sinó també al llarg del dia i de la setmana. El context inclou el tractament del dia escolar, font de fatiga per als infants, que fa més difícil l'aprenentatge; l'increment del treball de les dones, que fa més complicada l'atenció als infants; el desig de millorar la qualitat de vida. S'han presentat diversos arguments per a una millor organització del temps: el benestar dels infants, el seu desenvolupament, la lluita contra les desigualtats socials, les demandes d'una educació més humanística i també els mateixos interessos dels infants. Aquest tema va aparèixer el 1980 a l'agenda del Govern, en resposta a la gran feina feta per tres grups socials: els sindicats d'ensenyants demanant més escoles obertes i democràtiques; les ONG i les associacions de pares; i els acadèmics que proposen noves disciplines, com la cronobiologia, la cronopsicologia i la sociologia de l'educació. La cronobiologia estudia l'organització rítmica del procés biològic. La cronopsicologia estudia els ritmes de comportament i els resultats intel·lectuals.

**A**quests grups s'uneixen per definir les necessitats bàsiques dels infants: la necessitat de dormir, bona higiene, la necessitat de moure's i de tenir també activitats regulars i variades amb temps per jugar, somiar i aprendre coses noves. O, vist d'una altra manera, alternar el temps personal amb el temps d'altres activitats. Aquestes iniciatives també destaquen la importància dels ritmes per a un desenvolupament equilibrat, per l'èxit de l'escola i per la participació del nen en esports i en activitats culturals per tal que s'integrin millor en la comunitat.

**C**oncretament, s'ha vist que el temps de l'infant s'ha d'organitzar de manera que inclogui un ampli espectre d'ambients diferents: atenció a la infància matí i tarda a les escoles i als centres de temps lliure –serveis que ja estan molt desenvolupats a França. Cal que disposin d'hores d'escola diàries o setmanals, i que sigui possible també reduir-les, canviant el calendari, especialment pel que fa a la durada de les vacances, que les tardes estiguin dedicades als esports, que hi hagi activitats culturals i científiques fora de l'horari escolar, i que hi hagi un descans al migdia a l'escola.

**A**questa nova manera fa pensar en uns nous «temps educatius» producte de combinar totes aquestes demandes.

## **Estat de desenvolupament**

Una qüestió clau i font de tensió és la que es produeix a l'escola, en particular als parvularis (per a nens de dos a sis anys) i a les escoles on es fa conjuntament l'educació primària. És interessant preguntar-se si aquestes escoles han de formar part d'aquesta nova organització del temps o no. La primera política marc

per a l'organització del temps escolar que es va introduir l'any 1985, va incloure l'escola. Va prometre coordinació de les activitats que s'oferien als infants dins i fora de l'horari escolar, com també els migdies i els dimecres a la tarda, quan les escoles franceses tanquen. Sota aquest enfocament les escoles de primària van protagonitzar un paper important entre els governs locals, regionals i les ONG.

**P**erò la següent iniciativa política d'organització dels ritmes extraescolars començada l'any 1987, com el seu nom indica, no té res a veure amb el temps escolar. Aquesta política es basa en contractes (coneguts als mitjans de comunicació com «contractes blaus») entre l'Estat i els ajuntaments amb la participació de les ONG. Poc després, amb el nou Govern, hi va haver un canvi. La nova política s'anomenava «organització dels ritmes de vida dels infants al parvulari i a l'escola primària» i es complementava amb una sèrie d'acords entre l'Estat i els ajuntaments: «contractes per organitzar el temps dels infants» i «contractes locals».





**A**quests contractes inclouen l'escola primària, i així la recuperen per a l'organització del temps dels infants. Estan fortament influenciats pel treball dels cronobiò-

legs i els cronopsicòlegs, que parlen de la necessitat de tractar els ritmes de vida dels infants com una condició essencial per al desenvolupament personal i per a l'èxit a l'escola. La vida diària de l'infant s'ha de tenir en compte i hi ha d'haver una relació coherent entre els diferents aspectes: escola, barri, cultura i esports. Totes les polítiques han d'intentar assolir aquesta coherència, un objectiu que, el 1991, es va estendre als adolescents i les seves escoles, amb la introducció dels «contractes ciutat-infants-joves». Aquests contractes estan fets per coordinar la resposta de totes les institucions a les necessitats dels infants i els joves.

**D'aquest fet podem extreure'n dues conclusions. Primera, que les diferents polítiques públiques porten a un increment substancial del nombre d'actors (ajuntaments, ONG i altres) involucrats en l'organització del temps dels infants i joves –tot i no ser polítiques obligatòries. Segona conclusió, aquestes polítiques han accelerat el desenvolupament de projectes educatius per a la comunitat, permetent als ajuntaments i a altres**

organitzacions de donar als infants i joves bons serveis i més fàcil accés a l'esport i a les activitats culturals, especialment als que provenen d'entorns més desfavorits.

**D' podem concloure que la preocupació pels ritmes de vida –biològic i psicològic– dels infants i joves no han tingut molta influència a l'hora d'impulsar una política nacional descentralitzada basada en els contractes educatius a nivell local.**

**Des del 1993** els «contractes per a l'organització dels ritmes de vida dels infants i joves» (CARVEJ) han estat renovats per l'Estat. No obstant, han anat minvant, a causa, en gran part, de la falta d'interès del Ministeri d'Educació. Però llavors, el 1996, i promogut pel Ministeri de Joventut i Esport, va aparèixer una nova iniciativa, «organització dels ritmes escolars» (ARS). Això va impulsar la col·laboració amb els ajuntaments i va ajudar a reorganitzar el temps escolar. Però aquests programes s'han afeblit no solament pel desinterès a diferents nivells del Ministeri, sinó també per l'hostilitat dels mestres.

### **Quina és la valoració actual?**

Tot i que a la pràctica no hi ha hagut gaires experiències en els últims vint anys, principalment a la primària, es confirma el valor d'aquest treball de reorganització del temps dels infants. Sobretot en termes de benestar i aprenentatge quan s'escurça el temps a l'escola i s'utilitza millor el temps en què els infants són més receptius per l'aprenentatge. No obstant hi ha encara algunes incerteses, per exemple sobre la organització optativa de la setmana escolar.

**Més encara**, una gran majoria de pares semblen més sensibles a la contribució dels ritmes de vida dels nens a la seva educació. Dubten en canviar les seves rutines si el nen així ho requereix, però ho fan més fàcilment quan poden disposar dels serveis. En aquests casos també desenvolupen una millor implicació en l'educació de l'infant. El fort compromís dels pares i dels nens en aquestes iniciatives millora amb una bona oferta d'esports, de cultura, i d'activitats científiques i pràctiques, que són beneficioses no només per als infants d'entorns desfavorits sinó que també representen una font d'aprenentatge i d'experiències que contribueixen al desenvolupament de tots els infants i de la seva identitat. Les famílies aleshores mostren un interès més gran en una educació més oberta, més holística, trencant amb la concepció tan acadèmica que es té a França.

**Més enllà** d'aquests beneficis, aquesta política pot ser fins i tot més efectiva per a altres funcions: un millor control de costos en incrementar la professionalització

dels treballadors dels serveis extraescolars, juntament amb una millor regulació en optimitzar els recursos que l'Estat destina a compensar les desigualtats locals.

### **On som avui?**

A part del resultats positius de la política de l'ARS, els mestres estan ressentits per la interferència o la por a la interferència dels ajuntaments. Això explica en part la situació paradoxal de després del 1998. Ara tenim «contractes locals d'educació» (CEL), que exclouen específicament el temps escolar del seu contingut. L'oferta dels CEL se centra en establir projectes locals basats només en el temps extraescolar.

**En** la nostra situació avui en dia, hi ha diverses opcions: començar a partir del coneixement que tenen les famílies que els ritmes de vida dels seus nens és també responsabilitat seva; posar tota la responsabilitat en les famílies, exonerant les autoritats públiques de qualsevol responsabilitat; o continuar «protegint» el temps escolar de les «incursions de les activitats extraescolars», responsables del destorb a l'aprenentatge i perilloses per a l'èxit escolar, tal com creuen les famílies.

**Però**, d'alta banda, la introducció dels CEL marca una fita important en el sistema educatiu del país per diverses raons:

- Reconeixement oficial de l'educació informal.
- La seva interacció amb l'educació formal escolar per mitjà de la coordinació entre els projectes educatius locals i les escoles.



- L'atenció que dona l'escola a la comunitat on està situada com una possible font de projectes educatius, pedagògics i de recursos cognitius.
  - L'establiment de relacions continuades entre els diversos associats.
  - El gir cultural de l'escola francesa causat pel reconeixement del seu rol i missió en la creació d'un procés no aïllat sinó dinàmic d'un espai educatiu que involucra les famílies, els ajuntaments, les ONG i altres grups admesos com a membres de ple dret de la comunitat educativa.
  - La regulació i avaluació de les iniciatives preses per les corporacions locals.
- Encara** que es pot anar més lluny. Amb els contractes educatius locals podem encarar la transformació de «l'escena educativa francesa», com a part important del procés de descentralització del nostre país.

**Arnold Bac** va treballar els temes dels ritmes de vida dels infants i joves al Ministeri de Joventut i Esport.

**Francine Labadie** ha treballat al comitè d'urbanisme i desenvolupament dels ritmes dels infants.

Per a més informació: [abac@laligue.org](mailto:abac@laligue.org)

# Crear una identitat

## Joelle Mottint

**Els centres d'atenció a la infància en el temps no escolar poden fer molts papers i assumir moltes tasques. A partir de la seva recerca a la comunitat de parla francesa, Joelle Mottint examina algunes de les influències que fan que aquests centres creïn la identitat pròpia.**

L'any 1999, la comunitat de parla francesa de Bèlgica va decidir que els serveis d'atenció a la infància en el temps no escolar eren una qüestió prioritària (per a més informació d'aquesta nova política vegeu *INFÀNCIA A EUROPA* núm. 2). Els serveis existents adoptaven modalitats diferents: servei a la mateixa escola, clubs esportius, centres de tipus comunitari, centres on fer els deures, tallers creatius i centres de vacances. Més que crear un nou servei, el Govern va decidir donar suport a la coordinació local i ajudar totes aquestes iniciatives.

S'ha fet una llista amb tots els serveis que inclou aquesta nova política i s'ha promogut una recerca per entendre'n el funcionament. S'han destacat dos punts importants a tenir en compte. Primer, els centres d'atenció a la infància en temps no escolar tenen necessitats diferents i actuen també de manera diferent. Segon, la gent involucrada –les organitzacions que porten aquests serveis, l'equip, les famílies, els treballadors, les escoles i les autoritats locals– tenen les seves idees de com haurien de ser aquests centres.

Com a part de la recerca feta, s'ha dut a terme un estudi sociològic que se centra en la identitat dels centres –per a més informació sobre la recerca, vegeu la pàgina [www.grandirabruelles.be](http://www.grandirabruelles.be). La identitat, al nostre entendre, serà la base del nou marc legal de les comunitats de parla francesa. Però, com han creat els centres la seva nova identitat combinant el que ells volen ser i fer amb el que els pares i els nens demanen? Com s'adapten a les seves comunitats? Com aprofiten les oportunitats que sorgeixen? Totes aquestes qüestions tenen tres elements, tots ells relacionats amb la identitat: el rol, els interessos i les estratègies, i la cultura i els valors.

Hem pres l'exemple d'un centre d'atenció a la infància en temps no escolar per ajudar a entendre la importància de crear una identitat. La Rosée és un centre situat en

un districte amb problemes a Brussel·les. Oferim tot seguit un extracte d'una entrevista amb Fabienne Marique, directora del centre.

### Un peper en evolució

«La història de La Rosée data d'uns 18 o 20 anys. Al començament volíem un local per a jocs i per fer teatre. Encara no teníem un pla gaire definit, però quan La Rosée va obrir els nens van venir amb les seves carteres. Això era en part perquè tenien dificultats a l'escola i necessitaven que els expliquessin algunes coses una altra vegada i també perquè necessitaven un lloc on fer els deures o potser només per parlar. Els deures aleshores van esdevenir la pedra angular de les nostres activitats.»

Des del principi l'equip de La Rosée va haver de pensar amb cura sobre aquest paper. La idea d'un local per jugar va ser ràpidament reemplaçada pel desig dels infants de tenir un lloc on els poguessin ajudar amb els deures. Una «escola per fer deures» va esdevenir llavors una prioritat, encara que la idea d'un lloc on jugar no va ser completament abandonada. L'equip no creia que el seu peper princi-

pal fos ajudar els nens a fer els deures: crear un lloc on tinguessin una atmosfera càlida i amigable era igual d'important. La reflexió sobre el paper de La Rosée es un procés obert. Està constantment disposada a escoltar les demandes de la gent, de qualsevol grup, i també de desenvolupar noves activitats.

La recerca feta a La Rosée mostra com es pot crear un centre amb una determinada intenció, però després utilitzar-lo per a una altra funció. Per exemple, els organitzadors creen un servei d'atenció a la infància en temps no escolar adreçat a nens de pares que treballen els dos. No obstant, al final, els nens decideixen venir per jugar amb els amics, fins i tot quan els pares són a casa. També es pot crear un club esportiu amb la intenció d'iniciar els infants en el món del tennis o el bàsquet i, no obstant, els pares que treballen poden utilitzar per als fills els cursos organitzats pel club en temps de vacances com a atenció a la infància.

En aquests casos, hi ha una divergència entre les funcions per les quals el personal crea un centre i la forma en què l'utilitzen les famílies. Aquestes diferències d'opinió donen als centres l'oportu-

nitat de reflexionar sobre el seu paper. Alguns centres decideixen continuar amb els plantejaments originals, però intenten donar millor informació i abastar un sector més ampli de públic. Altres centren canvien o diversifiquen el que ofereixen per tal d'adaptar-se millor a les necessitats dels nens i dels pares.

### **Adoptar una estratègia**

Al començament La Rosée no tenia recursos propis. Per subsistir i desenvolupar-se com a centre, van haver d'adoptar una estratègia per utilitzar totes les vies de finançament. Es van crear nous llocs de treball finançats amb programes d'ocupació i també es van crear cooperatives amb treballadors educadors voluntaris. Això va permetre un increment del nombre d'activitats que oferien: tallers artístics, llibreria de joguines, i activitats per a mares. Un altre exemple és un racó de lectura creat per un educador després d'un debat amb l'equip de La Rosée.

«Vàrem tenir grans discussions i finalment ens vàrem decidir per un projecte amb llibres: no s'havia provat cap projecte així anteriorment a La Rosée, però el projecte tenia molt suport. Més encara, jo vaig creure que era perfectament factible, i que beneficiaria també els nens de La Rosée. L'energia que hi havia darrera d'aquest projecte era tal que va funcionar fins i tot abans que fos redactat. És així com la idea del projecte de lectura va ser una realitat. A més, llavors vàrem rebre una subvenció per tirar endavant el projecte»

Es va tirar endavant el projecte dels llibres perquè l'equip de La Rosée va ser capaç de treure profit d'una oportunitat que es va presentar un cop. És veritat que el projecte era coherent amb els valors del centre: la nostra intenció no era ensenyar els nens a llegir sinó ensenyar-los que els llibres poden portar-los moltes satisfaccions i diversió. Aquesta aproximació estratègica és essencial per entendre com funcionen els centres de fora de l'escola i com es porten a terme les seves activitats. Això és tan important com la definició del paper del centre i les capacitats de l'equip de treball.

Conjugar els interessos i les estratègies en aquest camp no és fàcil. No obstant, els centres d'atenció a la infància en el temps no escolar superen els obstacles desenvolupant estratègies específiques. Aquests obstacles es refereixen als recursos humans, a les finances insuficients, a regulacions i inspeccions, a requeriments insalvables, dificultats en reclutar nou personal qualificat, etc., a banda de situacions competitives quan hi ha diversos centres en un sol districte o, al contrari, una oferta de places insuficient quan el centre no pot admetre tota la demanda.

Ja que han de superar tots aquests obstacles, els centres d'atenció a la infància en el temps no escolar cerquen estratègies, exploten les oportunitats que tenen, prenen decisions i desenvolupen les seves habilitats de negociació –i en aquest aspecte la teoria de l'anàlisi estratègica és molt útil. Els empleats també tenen els seus interessos i desenvolupen les seves estratègies, per exemple, per fer el seus llocs de treball més segurs, per millorar els sous, per promocionar o per trobar un treball millor en algun altre lloc.

### **Cultura i valors**

Cada centre d'atenció a la infància en el temps no escolar té una història, uns orígens que justifiquen el seus projectes actuals, i uns valors que defensen implícitament o explícitament. La Rosée va ser creada per una organització catòlica, la societat Sant Vicent de Paül, que fins ara es la promotora del projecte i la propietària de l'edifici. En termes ideològics La Rosée s'identifica amb els valors promoguts per sant Vicent de Paül, que diu que «hem de treballar junts sense que ens importi l'origen, sempre que puguem, per aconseguir un món millor». D'això ja fa 150 anys, i aquesta és encara la intenció que tenim i provem d'aconseguir.

L'equip de La Rosée no obstant té una gran diversitat. La formació, les creences i els orígens de cada membre son respectats, com també els dels pares. Els valors que apareixen en les discussions tenen a veure amb la solidaritat, per exemple, a través de jocs que requereixen treball en equip i d'una aproximació no competitiva

al món de l'esport. I també implicant-se amb la vida del barri.

«Nosaltres també formem part de la vida diària del districte. Després de tot, nosaltres no creiem que el nostre èxit consisteixi en ajudar els nens a fer els deures, cosa que també és important, sinó que preferim que tot el districte vagi endavant. Jo veig l'escola de deures com la peça d'un puzzle que pot contribuir a l'èxit d'alguns.»

Cada centre, per tant, té una història particular darrera seu. Ésser conscient dels orígens d'un mateix és important per entendre on s'està actualment i prendre decisions correctes per al demà. Aquests orígens poden estar en la demanda d'una política particular que estableixi les tasques específiques del centre, o que respongui a problemes específics.

Cada membre d'un equip de treball té la seva pròpia formació i història. Alguns equips són homogenis, però altres són eclèctics i mixtes, no només pel que fa a formació sinó també pel que fa a orígens culturals.

Aquestes cultures diverses poden fusionar-se o xocar. Poden ser un focus de tensió, però també poden aportar una gran riquesa. Aquestes cultures permeten que els serveis oferts evolucionin.

### **Buscant un equilibri**

Els rols, les estratègies, la cultura i els valors són aspectes de la identitat que entren en conflicte quan uns pretenen ser més importants que els altres. L'equip de treball busca algun tipus d'equilibri basat en la feina diària i en ocasions especials. Per exemple, La Rosée tanca a finals de





juny, quan s'han fet els exàmens i molts nens marxen cap als seus llocs d'origen. L'equip aprofita aquest temps per reflexionar sobre projectes, assessorar-se i pensar com ha de ser el proper curs. Canviar l'equilibri trenca la identitat del centre. Per exemple, quan s'incorporen nous membres a l'equip o es fan nous projectes però aquests projectes no estan dissenyats a la manera antiga. La marxa d'un membre de l'equip pot fer canviar els projectes.

### **Construir o modificar el marc de treball?**

La Rosée és un centre d'atenció a la infància en el temps no escolar que es va obrir sense una missió definida per una autoritat exterior.\* L'equip, per tant, té una gran llibertat a l'hora de construir la seva identitat, però això ha exigut un tre-

ball no sempre fàcil. Es tracta de trobar l'equilibri entre les demandes de les famílies amb les interpretacions del rol del centre fetes pels membres de l'equip i els responsables d'organització, i es tracta també de buscar recursos per assegurar la supervivència del centre.

Un marc de treball ben definit sovint és més còmode per als professionals. Però això pot també constrènyer la seva feina i la creació de projectes per atendre les necessitats de les famílies. Els professionals han d'intentar ampliar o modificar les limitacions del marc de treball. Actualment, el focus de la política pública a la comunitat de parla francesa de Bèlgica és la creació d'un marc que contingui tot el necessari perquè el treball dels professionals sigui suficientment flexible i es pugui adaptar a les diverses necessitats dels nens i els pares.

**Joëlle Mottint** és sociòloga i psicòloga. Treballa a la Unitat de Polítiques i Serveis per a la Infància, a l'Escola de Salut Pública de la Universitat Lliure de Brussel·les.

Per a més informació:  
[joelle.mottint@ulb.be](mailto:joelle.mottint@ulb.be)

\* La inspiració ens la va donar la sociòloga francesa François Duvet i la seva teoria de l'experiència social. París: Editions du Seuil, 1994.

«Les úniques demandes externes estan contingudes en el codi de qualitat de serveis d'atenció a la infància, que dona cobertura als nens de menys de 12 anys. Aquest codi exigeix que els serveis d'atenció a la infància tinguin unes intencions comunes, com ara la igualtat d'oportunitats, l'oportunitat dels nens d'expressar-se ells mateixos, el desenvolupament de la seva autonomia, etc.»  
(Vegeu [www.one.be/decr/cq.htm](http://www.one.be/decr/cq.htm) )



## Focus en...

## Les escoles Freinet de Gant

**Armand de Meyer**

**La ciutat belga de Gant compta amb set escoles inspirades en les idees i les pràctiques pedagògiques del pedagog francès Célestin Freinet. Armand de Meyer, que ha fet un paper rellevant en la trajectòria d'aquestes escoles, relata quina ha estat la seva evolució en el camí de recerca d'un ideal d'escola.**

### Primers passos

A principi dels anys setanta, alguns membres del Departament de Psicologia Evolutiva de la Universitat de Gant van treballar en un programa destinat als fills de treballadors –després d'haver constatat que patien un petit retard en la seva activitat escolar des del primer any d'assistir a l'escola–, per proporcionar-los millors condicions d'inici a l'escola primària. El programa es posava en pràctica dues vegades per setmana amb un petit grup d'infants de 5 anys, l'últim curs de l'escola infantil. Després d'un any de dur a terme el programa, la nostra avaluació va posar de manifest que els petits obtenien uns resultats millors en el seu primer any d'escola primària, però no després. La conclusió va ser que, per proporcionar un benefici durador, el contingut de qualsevol programa havia d'incorporar-se a la vida quotidiana del grup a l'escola i mantenir una relació més estreta amb l'educació en l'àmbit familiar.

A partir d'aquesta experiència, especialistes en psicologia evolutiva i mestres d'àmplia experiència dissenyarem un currículum complet per als 5 anys, el grup dels grans de l'escola infantil. El curs escolar va quedar distribuït en àrees temàtiques que tenien com a base l'experiència quotidiana de l'infant. La nostra avaluació va fer evident que els infants que estaven dintre d'aquest projecte se'n sortien millor que els altres. Una de les raons fonamentals d'aquest èxit era l'intercanvi sistemàtic d'experiències entre els mestres, que tenia lloc durant les sessions de debat. Aquest procés va generar noves idees, que van suposar una font d'inspiració per als mestres.

### Educació en l'experiència quotidiana

El projecte d'escola infantil va trobar alguns obstacles. Quan els mestres s'apunten a un projecte voluntàriament, el resultat és sempre positiu. La contribució de perso-

nes amb una altra formació –en aquest cas psicòlegs– es considera enriquidora, i el procés es viu com una investigació feta en col·laboració. No obstant, quan es va estendre l'aplicació del projecte, va topar amb alguna resistència, pel fet que es va viure com una infravaloració del personal expert. D'altra banda, dos grups importants van quedar fora del projecte: els infants immigrants i els més petits de l'escola infantil. I vam haver de buscar la manera d'augmentar la seva participació.

Un concepte que havia estat desenvolupat abans a la Universitat de Lovaina va completar la nostra concepció: l'educació infantil en l'experiència quotidiana. Infants i adults construeixen el seu món. Desitgen tenir la iniciativa i obtenir reconeixement per això en les seves relacions amb altres infants i adults. El mestre crea un entorn estimulador per als infants, dialoga amb ells i procura entendre què hi ha en tot allò en què els infants s'han involucrat, com també què passa dins del grup. Es considera que és en les situacions naturals, complexes, significatives, on els infants aprenen millor.

### Les escoles Freinet

L'educació infantil en l'experiència quotidiana ha atret a molts mestres, que han col·laborat en trobades d'intercanvi d'experiències. No obstant, encara es tracta d'una qüestió molt personal: alguns mestres, en adoptar aquest plantejament, a vegades s'han oposat als seus companys i a la direcció de l'escola. Sovint s'ha dit que les nostres idees sonen bé, però, ahora, que no són realistes a la pràctica. Ha desaparegut un element essencial: el sentit que l'escola ha de ser alguna cosa més que un simple aprenentatge per a la vida futura, ha de ser un bon lloc on estar. Vam decidir fer del nostre ideal d'escola una realitat en un centre que havia estat clausurat per falta d'alumnes.

Un grup, constituït per personal del Servei de Formació Pedagògica de la ciutat i mestres d'algunes escoles, es va reunir per dissenyar les grans línies d'una nova escola per a infants de 2 a 12 anys d'edat. Un dels objectius de la nova escola va ser traslladar a l'escola primària el que havíem après a l'escola infantil. El resultat va ser el primer projecte d'escola: l'hort.

Començar un projecte nou té avantatges. Es pot reclutar personal que comparteix



Fotos: Hilde Braet



la mateixa concepció. La convocatòria adreçada als mestres de la localitat va permetre tenir candidats suficients, motivats i capaços, mestres que no estaven satisfets amb els plantejaments de les seves escoles. D'altra banda, la inspectora de l'escola ens va donar suficient marge per poder seguir la nostra trajectòria. ¿Quina va ser?

**L'**hort va resultar una escola orientada cap a l'experiència, amb una concepció dels infants com a conjunt, socialitzats en grups mixtos, que participen més i les famílies col·laboren, una escola que forma una comunitat social d'infants, mestres i famílies. Va esdevenir una escola que proporcionava, als infants, recursos per organitzar molta informació i assumia que gaudir aprenent és l'única manera de fer possible l'aprenentatge al llarg de tota la vida. La concepció era també clarament constructivista: els infants construeixen el seu món.

**V**am estudiar diferents teories educatives que subscriuen aquests principis. Ens va agradar particularment el plantejament de Freinet, que avui ha estat adoptat ja en set escoles de Gant. Ens atreien diversos aspectes de les idees pedagògiques de Freinet: la igualtat fonamental entre adult i infant, l'èmfasi en l'expressió, la importància de la cooperació en els grups, l'abandonament del càstig per la seva naturalesa denigrant, la importància de la iniciativa i l'experimentació. L'aprenentatge natural és la pedra de toc del plantejament Freinet: el treball no es deriva de les etapes d'aprenentatge establertes, sinó que es basa en situacions on les aptituds que s'aprenen esdevenen funcionals. Per exemple: no cal elaborar un

currículum per a l'adquisició del llenguatge; en el seu lloc, cal posar l'infant en situacions on pugui comunicar-se. Aleshores aprendrà el llenguatge ell sol.

**E**l Moviment d'Escola Nova –entre els membres de la qual s'inclouen Montessori, Jenaplan, Dalton i Decroly– va constituir una font d'inspiració, però Freinet tenia alguna cosa més que ens va semblar interessantíssima: era pràcticament l'únic membre del Moviment d'Escola Nova que era mestre en exercici. Va desenvolupar tècniques que ens van permetre tirar endavant la nostra concepció en grups de vint alumnes: text lliure, correspondència, projectes de treball, el grup, el consell de classe, etc.

### **L'educació extraescolar en l'escola Freinet**

Vam experimentar també amb altres modalitats que desafiaven les estructures i pràctiques existents. En la major part d'escoles, l'atenció extraescolar es manté estrictament separada. L'escola és per als aprenentatges; l'atenció extraescolar, per a les experiències. Hi ha dos tipus de professionals al càrrec del mateix grup d'infants: els mestres, durant l'horari escolar, els educadors, abans i després de l'escola i al migdia; però les seves activitats rarament es relacionen. La situació professional d'aquests dos grups tampoc és equiparable: els educadors tenen menor formació i inferior estatus, una situació inadequada per promoure un clima d'igualtat basat en identitats distintes però complementàries.

**P**er donar importància a la qualitat de vida dels infants durant tot el temps que passen a l'escola, hem involucrat també els educadors en el nou enfocament. Entre altres coses, han començat a treballar amb els infants durant l'horari escolar. Això ens ha permès proporcionar una continuïtat als més petits i una més gran complementarietat entre ambdós grups de professionals.

### **La cooperació entre l'escola infantil i la primària**

A Bèlgica, gairebé tots els infants van a l'escola infantil a partir dels 2 anys. El nostre treball a les escoles bressol i les nostres observacions sobre els més petits als parvularis ens ha dut al convenciment que aquestes escoles,

tal com solen estar organitzades, són inadequades per als menors de 4 anys, per la grandària del grup i per la pressió del programa d'aprenentatge. Per això, hem desenvolupat experiències en diverses escoles Freinet. En alguns casos, ens hem centrat en els més petits, des dels 2 als 4 anys d'edat. Aquests grups ocupen dues sales contigües: una, a càrrec d'un educador; l'altra, d'un mestre. Els mateixos infants indiquen si volen estar amb l'educador, que pot procurar-los una atenció més individualitzada, o si volen estar en el grup del mestre.

**H**em treballat en el desenvolupament d'una identitat específica per als dos tipus de professionals, de manera que treballen com un equip amb els petits, de formes diferents, però complementàries. L'enfocament del mestre està més centrat en el grup; el de l'educador, en l'atenció més individualitzada als infants. L'aprenentatge apareix de manera natural en treballar conjuntament –cantar, pintar, ballar, experimentar– sense objectius específics: els petits aprenen llenguatge parlant, sense haver de fer, de l'adquisició de vocabulari, un objectiu específic.

**A** l'hort, l'equip va escollir una altra alternativa. Allí, tots els infants de 2 a 6 anys estan en grups d'edats barrejades. Els grans es fan càrrec espontàniament dels més petits; però reben tota l'atenció del mestre a la tarda, quan els més petits, encara adormits, estan a càrrec de l'educador. Els mestres creuen que el seu treball és més variat que quan treballen amb grups d'edats més properes. També troben satisfactori poder seguir als infants al llarg de diversos anys d'escola.

**F**inalment, en una escola amb un alt percentatge d'infants turcs, hem contractat un educador turc bilingüe. Cosa que ha facilitat l'adaptació dels infants a l'escola, i també ha permès que l'escola i la casa s'aproximin. Com a resultat, tots els infants d'origen immigrant s'han adaptat ràpidament a l'escola.

### **Reptes de futur**

Les escoles Freinet han crescut a partir de la recerca d'un ideal d'escola. El somni encara no s'ha complert plenament, però sí en gran part. Avui, aquesta experiència moti-

vadora deu estar més àmpliament disponible i millor avaluada. Amb aquesta finalitat, hem desenvolupat els «ulls inspectors», instrument d'observació que permeten l'anàlisi crítica de la pràctica. L'ull inspector, per a l'escola infantil, ha estat dissenyat conjuntament amb els mestres i pot utilitzar-se com un instrument d'autoavaluació. Un objectiu important és estimular la reflexió sobre la raó per la qual s'adopta una tècnica determinada, ja que hem descobert que els mètodes sovint prevalen sobre la filosofia pedagògica.

**F**inalment, hem de prestar més atenció al tractament de la diversitat al grup, especialment on conviuen infants de molt diverses procedències culturals. Les escoles infantils de barri (per a menors de tres anys), que s'han estès a Gant en els últims anys, poden constituir una font d'inspiració en aquest cas. Donen molta importància a la familiaritat en l'acollida inicial dels petits i de les seves famílies. Aquesta política de familiaritat crea un clima favorable per al desenvolupament de la participació de les famílies. El respecte a la cultura d'origen dels infants és essencial per al seu sentiment d'autoestima, però al mateix temps cal plantar cara a situacions que poden arribar a ser perjudicials i discriminatòries. En això, també, Freinet va ser pioner: ell considerava que tota acció pedagògica comporta adoptar una actitud política.

**Armand De Meyer** és assessor del Servei de Formació Pedagògica de la ciutat de Gant.

Per a més informació, correu: [armand.demeyer@gent.be](mailto:armand.demeyer@gent.be)

# infànciaeu-ro-pa

És una publicació conjunta d'una xarxa de revistes de set països europeus que se centra en els serveis i el treball amb els infants d'entre 0 i 10 anys i les seves famílies. Tot i que la majoria d'articles provindran dels països participants, **Infància a Eu-ro-pa** és oberta a qualsevol aportació d'arreu d'Europa.

Els objectius d'**Infància a Eu-ro-pa** són:

- Proporcionar un fòrum per a l'intercanvi d'idees, pràctiques i informació.
  - Explorar la relació entre teoria i pràctica.
- Contribuir al desenvolupament de polítiques i pràctiques en l'àmbit europeu, nacional, regional i local.
  - Celebrar la diversitat i la complexitat.
- Reconèixer la contribució del passat en el present.
- Aprofundir el coneixement de la infància a Europa –passada, present i futura.



**Bambini in Europa**, amb italià:

**Bambini** - bambini@edizionijunior.it  
Viale dell'Industria  
24052 Azzano San Paolo, Bergamo,  
Itàlia  
Tel.: +39 035 534 123  
Fax: +39 035 534 143

**Børn i Europa**, amb danès:

**Norn & Unge**  
boernieuropa@bupl.dk  
BUPL  
Blegdamsvej 124  
2100 Copenhagen, Dinamarca  
Tel.: +45 354 65000  
Fax: +45 354 65039

**Children in Europe**, amb anglès:

**Children in Scotland**  
info@childreninscotland.org.uk  
Princes House  
5 Shandwick Place  
Edinburgh, EH 2 4RG Escòcia  
Tel.: +44 131 228 8484  
Fax: +44 131 228 8585

**Enfants d'Europe**, amb francès:

A Bèlgica:  
Observatoire de l'Enfant  
observatoire@grandirabruelles.be  
Rue des Palais, 42  
1030 Bruxelles  
Tel.: +32 028 008 358  
Fax: +32 028 000 001

A França:

Les Amis du Furet  
lefuret@noos.fr  
6, quai de Paris . 67000 Strasbourg,  
Tel.: +33 038 821 9662  
Fax: +33 038 822 6837

**Infància a Europa**, amb català:

**Infància, educar de 0 a 6 anys**  
redaccio@revistainfancia.org  
Associació de Mestres Rosa Sensat  
Av. Drassanes, 3  
08001 Barcelona, España  
Tel.: +34 934 817 373  
Fax: +34 933 017 550  
www.revistainfancia.org

**Infancia en Europa**, amb castellà:

**Infancia, educar de 0 a 6 años**  
redaccion@revistainfancia.org  
Asociación de Maestros Rosa Sensat  
Av. Drassanes, 3  
08001 Barcelona, España  
Tel.: +34 934 817 373  
Fax: +34 933 017 550  
www.revistainfancia.org

**Kinderen in Europa**, amb holandès:

SWP  
swp@swpbook.com  
Postbus 257  
1000 Amsterdam, Holanda  
Als Països Baixos:  
Tel.: +31 203 307 200  
Fax: +31 0203 308 040  
A Bèlgica:  
Tel.: +32 923 247 35  
Fax: +32 923 247 50