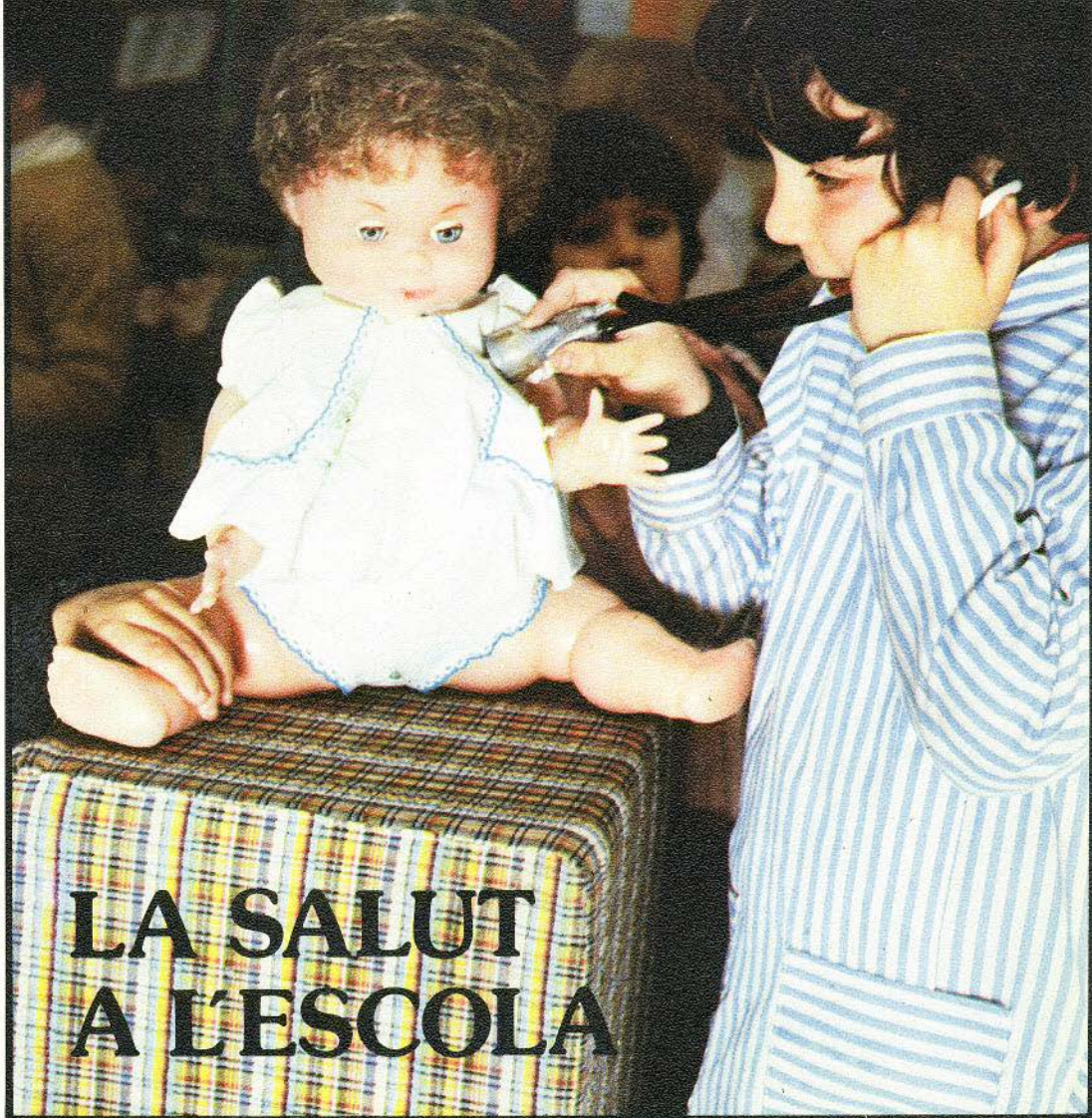


PERSPECTIVA ESCOLAR 45

Publicació de Casa Senyals



LA SALUT A L'ESCOLA

INDEX	
EDITORIAL	1
LA SALUT A L'ESCOLA	
1. ESCOLA I SALUT, per Josep Martí i Valls	2
2. EDUCACIÓ SANITÀRIA A L'ESCOLA, per Josep M.ª Antò	4
3. NENS, EDUCADORS, GUARDERIA I SALUT, per Josep Bras	11
4. REVISIONS MÈDIQUES ESCOLARS, pel Dr. Joaquim Juvanet i Sort	14
5. L'EDUCADOR DAVANT LES DROGUES, per Ramon Mendoza Berjano	18
6. UNA EXPERIÈNCIA D'EDUCACIÓ SANITÀRIA A L'ESCOLA, per Rosa Costa Pau i Anna M.ª Gené	27
EXPERIÈNCIES ESCOLARS	
Una proposta de com treballar el sentit de la oïda, per Roger Colomer i Surós	36
DIDÀCTICA	
L'educació artística a pre-escolar, per Roser Juanola	39
DE TRASCANTÓ	
L'afer Rodés!, per Isidre Creus	46
DE 0 A 6 ANYS	
Posar en funcionament una Escola Bressol. Punts a tenir en compte, per Núria Jiménez	48
Observar per..., per Tina Roig i Roser Ros	50
INFORMACIONS I COMENTARIS	
L'Ajuntament de Vilanova i la Geltrú	53
Ensenyament i contractació eventual, per Ramon Plandiura Vilacís	57
Notícies	60
Textos legals	63

Perspectiva Escolar

Edició i Administració: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» - Còrsega, 271.
Tel. 228 00 03 - Barcelona-8

D'aquest número se n'ha fet una difusió especial
gràcies a la col·laboració de LABORATORIS LETI, S. A.

45

Consell de Redacció: Rosa Carrió, Montserrat Company, Biel Dalmau, Marta Mata, Ramon Prats, Jordi Vives

Director: Jordi Tomàs

Distribució a llibreries: Arc de Berà - Lluç, 10-14, B-5

Subscripcions: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat»

Portada i maqueta: Joan Grau

Fotògraf: Josep Gri

Composició: Fernández, Borrell, 168

Impremta: I. Juvenil, Maracaibo, 11

Realització tècnica: KETRES. Tel. 253 36 00

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

Subscripció anual: 1.500 ptes. - P.V.P.: 180 ptes.

QUINZE ESCOLES D'ESTIU

1

Quinze Escoles d'Estiu organitzades pels grups de mestres arreu de Catalunya; quinzena Escola d'Estiu de Barcelona organitzada per «Rosa Sensat». Dues coordinades que situen l'Escola d'Estiu en la Geografia i la Història de la nostra escola. Dues coordinades que es troben en un punt de força: el treball dels mestres per millorar la pròpia formació i relligar-la amb la realitat local, comarcal, de l'escola.

Ja fa cinc anys que «Perspectiva Escolar», revista de Rosa Sensat, batega també amb aquesta sistole i aquesta diàstole. Sistole que és l'activitat d'hivern, aprofundiment de temes monogràfics, proposta i traspàs d'experiències pedagògiques, vivència i reflexió dels fets que marquen la vida de l'escola; diàstole de l'Escola d'Estiu amb els cursos d'experiència pedagògica a cada una de les etapes i els monogràfics i l'esplai i les trobades i el tema general... i fins i tot un diari on les plomes fixes de «Perspectiva Escolar» fan la seva experiència anual de periodisme al dia.

Escola d'Estiu i revista d'escola han anat sempre relacionades, des del temps de la Mancomunitat amb els «Quaderns d'Estudi» i de la Generalitat amb el «Butlletí dels Mestres», a ara mateix. I no sols a Barcelona amb «Perspectiva Escolar», sinó que ja comença a les diverses comarques amb la publicació d'«Escola» a Girona i els butlletins que ens arriben de Vic, la Garrotxa, Badalona... Tota una història.

Quinze Escoles d'Estiu, tota una geografia de treballs dels mestres que prefigura i posa els fonaments a l'ordenació territorial de l'escola a Catalunya. Una ordenació que cal fer atenent prioritàriament els criteris de qualitat pedagògica, és a dir d'adequació de l'escola a la realitat del medi, a les característiques i a les perspectives del nen en el medi, adequació en organització, participació, continguts, llengua.

Qualitat pedagògica que passa també per l'atenció a la variadíssima gamma de característiques individuals dels nens, denominador comú en l'intercanvi de treball dels mestres, per a la consecució d'una bona escola per a tots els nens, cosa que ara fa cinc anys definim com a Escola Pública, a la desena Escola d'Estiu precisament.

Instrument d'aquesta comunicació del treball solidari dels mestres per l'Escola de Catalunya, «Perspectiva Escolar» de Rosa Sensat saluda totes les Escoles d'Estiu i espera que la seva comunicació es vehiculi també a través de publicacions i col·laboracions solidàriament organitzades.

Malaltia i salut no són termes antagònics

Antigament, la malaltia era considerada com un càstig dels «déus». Posteriorment es va reconèixer que era la pèrdua o alteració de certes capacitats biològiques. Però avui sabem que malaltia i salut no són termes antagònics i que la salut és molt més que l'absència de malalties.

L'Organització Mundial de la Salut (OMS), el 1946, definia la salut com «un estat de complet benestar físic, mental i social i no solament com l'absència de malaltia o minusvalidesa». Aquesta era ja una definició positiva de salut, una definició ideològica i utòpica en el millor sentit de la paraula.

Però la definició de l'OMS té encara termes suficientment ambigus per no ser «l'última» definició i, concretament, els termes «estat de benestar» poden ser fins i tot perillosos per a la mateixa salut; per una banda podem tenir un benestar enganyós sota els efectes de l'alcohol o altres drogues, mirant la televisió, evadint-nos i no enfrontant-nos amb els problemes que hauríem de resoldre. I no perquè tinguem aquest benestar estarem més sans. Per altra banda —i poso els exemples que sempre posa un gran amic meu quan parla d'aquest tema— la persona que vomita un tòxic, que té dolor o febre, no podem dir que tingui benestar, però, en canvi el seu malestar forma part en aquest moment de la seva salut. En definitiva, la salut no és «un estat» ni tampoc és sinònim de benestar, no és una qualitat que ara tinguem i demà haurem perdut, perquè, igual que la vida, la salut no és estàtica sinó dinàmica, cada dia podem tenir més o menys salut.

Així, recentment, en el nostre país s'ha redefinit la salut de l'home «com una manera de viure que és cada cop més autònoma, més solidària i joiosa», una manera

de viure i no pas un «estat» i no solament com absència de malaltia o amb benestar, sinó amb autonomia, solidaritat i joia, és a dir, amb el mínim de limitacions personals i collectives (tant limitacions físiques i mentals com socials) i amb el màxim possible de capacitats individuals i collectives per poder realitzar-se lliurement.

D'aquesta concepció es desprèn que la salut no és, ni de bon tros, responsabilitat exclusiva dels científics o dels metges, quant que no és una qüestió purament científica ni és la simple absència de malaltia. En la defensa i promoció de la salut deuen participar-hi, aportant els seus coneixements específics, tot tipus de tècnics,

1. En el X Congrés de Metges i Biòlegs de Llengua Catalana celebrat a Perpinyà el setembre de 1976 i posteriorment dins del Congrés de Cultura Catalana.



però fonamentalment la salut és de responsabilitat individual i de tota la comunitat; el primer responsable de la salut és un mateix i només hem de recórrer als tècnics quan el nostre nivell de coneixements sigui insuficient per resoldre els problemes personalment.

Factors que influeixen sobre la salut de l'home

Sobre el grau de salut d'un poble, influeixen d'una manera multicausal una sèrie de factors tots ells susceptibles de ser modificats per l'acció de l'home. Per això la nostra acció individual o col·lectiva determina el grau de salut de la societat i dels individus que en formen part.

Quatre són els grans grups de factors que tenen una incidència important sobre la salut: LA BIOLOGIA HUMANA (l'herència, el grau de nutrició, el creixement, les defenses de l'organisme, etc.); ELS CONEIXEMENTS, HABITS I PAUTES DE CONDUCTA TANT INDIVIDUALS COM SOCIALS (culturals): l'alimentació, la moda, el consum d'alcohol i tabac, els mitjans de comunicació, l'escola, etc.; LES CONDICIONS DEL MEDI AMBIENT en què vivim, com el treball, la ciutat, la contaminació, els ritmes de vida; EL MODEL D'ORGANITZACIÓ SANITÀRIA que el país té establert. És evident la influència sobre la salut de l'educació sanitària, les mesures preventives, el consumisme farmacèutic, la massificació de l'assistència mèdica, etc.

Són sobre aquests factors, doncs, que cal establir programes de promoció i defensa de la salut i no tractar-la com s'ha estat fent fins ara en el nostre país, com un afer individual un cop la malaltia estava instaurada.

El paper de l'escola en la promoció de la salut

Després de tot el que hem dit fins aquí, resulta evident el paper importantíssim que ha de tenir l'escola en aquesta tasca col·lectiva de lluita per la salut de l'home i la salut social. L'escola entesa com la primera i una de les més importants institucions de la nostra cultura actual, com a educadora de l'individu d'avui i de la societat de demà.

Des de la institució escolar es pot influir sobre tots els factors que abans hem vist que incidien sobre la salut.

També des de l'escola, com molt bé saben els educadors, s'actua sobre el moment de la vida en què l'individu és més receptiu, està en fase de modelatge de la seva personalitat, i és evident que els coneixements, els hàbits, les actituds i les pautes de conducta adquirides en aquest moment l'influiran tota la vida.

Tot el que això podia significar d'institució repressiva pot avui convertir-se en ajuda alliberadora, si es parteix de la concepció de la salut com una qualitat positiva de la vida.

Per tot això, en la nova escola que s'està dissenyant a casa nostra, creiem que una qüestió prioritària és la de tenir en compte un àmbit tan important com és el de la salut, la salut dels individus i de la societat del futur (sense l'una no és possible l'altra). Difícilment podrem «aprendre» unes altres qüestions per a la vida si no és dins d'una societat sana.

En aquest sentit, aquests darrers anys a Catalunya han existit institucions capdavanteres en aquest intent de fer seva la importància de tractar seriosament tot el que fa referència a la salut i la sanitat a l'escola. Aquesta és la tasca feta pel GAPS del Col·legi de Metges de Barcelona, per les Escoles d'Estiu de «Rosa Sensat» i per l'Institut Municipal d'Higiene de l'Ajuntament de Barcelona, a més a més d'altres iniciatives de professionals i entitats diverses, que constitueixen un bonic i encoratjador exemple.

És de destacar també que la primera iniciativa d'educació sanitària que ha tingut el Departament de Sanitat de la Generalitat de Catalunya, un cop rebudes les primeres competències, ha estat en el terreny de l'educació sanitària a l'escola (en col·laboració amb el Departament d'Ensenyament).

Esperem que, en aquest camí que comencem, aquest número de «Perspectiva Escolar» sigui una aportació més per a sensibilitzar als ensenyants i als pares en la importància i la estreta interrelació entre ESCOLA i SALUT.



1. ¿Per què cal fer educació sanitària a l'escola?

En l'article d'en Josep Martí ja han quedat ben clares les relacions entre salut i escola, així com també ha quedat ben establerta la importància de l'educació sanitària a l'escola. D'una manera resumida, jo només comentaré els objectius.

No es tracta només d'una qüestió d'hàbits higiènics. L'establiment d'aquests hàbits és, en molts casos, una qüestió complexa. Molts dels hàbits patògens, relacionats directament o indirectament amb les causes de les malalties cròniques més freqüents avui, estan fortament arrelats en les nostres formes de vida, contínuament estimulats per la publicitat en alguns casos, transmesos dels uns als altres i en algunes ocasions amb una transmissió tan forta com el fill que adquireix certs hàbits estimulat per la imatge dels pares. Per si tot això fos poc, alguns hàbits com el fumar o el beure no són, en molts casos, sinó una resposta a altres condicionaments previs: l'angoixa, la frustració, l'stress. D'altra banda falten experiències ben sistematitzades en les quals es pugui mesurar amb fiabilitat l'eficàcia de l'educació sanitària. La velocitat del «sistema» per crear «mals hàbits» és sovint sorprenent. Ara bé, si a

la nostra societat l'educació sanitària té alguna possibilitat d'actuar sobre determinats hàbits, és precisament a l'escola, perquè això pot començar a la llar, quan el nen és ben petit (vegeu l'article de Pepa Odena «Educació dels hàbits a la llar d'infants», *Perspectiva Escolar* n.º 25, maig 1978, pp. 18-21), pot continuar durant tot el procés escolar i ser reforçat amb l'adquisició dels coneixements corresponents. Encara que l'experiència d'altres països no ha demostrat això d'una manera esclaridora, sembla que alguns problemes de salut importants per la seva freqüència i conseqüències podrien ser millorats amb l'educació sanitària: penseu en la càries, el tabaquisme, l'alcoholisme, el sedentarisme, la tendència a dietes hipercalòriques amb alta proporció de lípids, les gastroenteritis en la infància i d'altres. Però no cal enfocar l'adquisició dels hàbits només pensant en la prevenció de malalties concretes, podem enfocar-ho en el sentit de promoure hàbits saludables i això potset sigui el fet més important: activitat i descans, pràctica d'esports, higiene corporal, alimentació equilibrada, higiene dels sentits, etc. Així, doncs, primer objectiu: **ESTIMULAR L'ADQUISICIÓ D'HÀBITS SALUDABLES I ELIMINAR HABITS PATOLÒGICS.**

Un segon nivell d'objectius es fa evident en considerar el contingut fortament social de la salut. D'una banda, algunes qüestions de salut han esdevingut, avui, interrogants col·lectius, fatídicament gestionats al marge de la majoria de ciutadans: l'exemple més actual i cridaner és la utilització de l'energia nuclear que posa en perill no ja la salut nostra, sinó la de les generacions vinents. ¿Com podem parlar, en l'actual estat d'informació pública, de decisions col·lectives? De referèndums? Una educació objectiva i crítica pot ser l'únic antídoto a la demagogia «oficial» i a la manipulació televisiva. I fins i tot potser això sigui massa optimista. Una altra cosa és la influència dels factors socials en les malalties. Tots els càncers (menys el de pit) són més freqüents en les classes socio-econòmicament més baixes, la mortalitat infantil augmenta a mesura que es baixa en l'escala socio-econòmica, les malalties cròniques ho són més i tenen més complicacions en les classes més desafavorides. L'ambient laboral és una de les causes d'aquesta distribució. Avui, no és pensable que els sistemes sanitaris, fortament medicalitzats arreu, siguin capaços d'eradicar les causes socials de les malalties. Això és una qüestió col·lectiva a molts nivells de la vida social. Aquest és també, doncs, un

objectiu de l'educació sanitària: **CONEIXER LES INFLUÈNCIES SOCIALS EN LA SALUT I AFAVORIR L'ADQUISICIÓ D'OPINIONS DAVANT DELS PERILLS MÉS GREUS I FREQUENTS PER A LA SALUT COL·LECTIVA.**

Finalment, els serveis sanitaris col·lectivitzats han canviat el tipus de relació metge-malalt, han demostrat una injusta distribució social, han despersionat l'assistència mèdica, han suposat un considerable augment de la iatrogènia. A la 6a. sessió del debat sanitari de l'àmbit d'estructura sanitària del Congrés de Cultura Catalana, Gol, Moll i Campos definien la salut com «aquella manera de viure que és autònoma, solidària i joiosa» i afegien «de la definició de salut que hem formulat deriven principis d'organització del sistema sanitari... Al davant de tot, l'educació sanitària que permeti responsabilitzar-se, i que de cap manera es pot reduir a nocions d'higiene, sinó que ha d'estendre's a tot allò que la noció de salut significa...»

És evident tot el que pot aportar l'educació sanitària en aquest sentit; proposaríem, doncs, com a tercer objectiu: **CAPACITAR EL NEN PER A TENIR CURA D'ELL MATEIX I PARTICIPAR EN LA GESTIÓ COL·LECTIVA DEL SISTEMA SANITARI.**



6 2. ¿Quina educació sanitària cal fer a l'escola?

En funció d'aquests objectius proposats, ¿què és el que cal incorporar a l'educació sanitària escolar? No partim de zero en aquest terreny. Tradicionalment, en alguns ambients escolars, l'educació sexual, els primers auxilis o l'alimentació han estat temes habituals d'educació sanitària.

En un article anomenat *Algunas posibilidades de actuación sanitaria en la escuela*, publicat a «Cuadernos de Pedagogía» núm. 31-32, juliol 1977, pp. 66-69, en Josep Martí i jo proposàvem «un mínim programa d'educació sanitària a cada escola» consistent en: higiene del cos i dels vestits, higiene buco-dental, eradicació d'hàbits tòxics (alcohol i tabac), divulgació d'actituds sanitàries bàsiques i educació sexual.

Turner, en el seu llibre *Planeamiento de la educación sanitaria en las escuelas* (OMS/UNESCO) comenta les següents matèries d'estudi que figuren en els programes d'higiene per a 7è., 8è. i 9è. graus:

1. Les atencions que requereix el cos.
2. L'alimentació i la nutrició.
3. El règim higiènic de vida.
4. La salut mental.
5. Les malalties contagioses.
6. La conservació de la salut.
7. La preparació per a la vida familiar (aquí inclou l'educació sexual).
8. La seguretat.
9. Els primers auxilis.
10. Les atencions d'infermeria a la llar.
11. La salut en la comunitat.
12. La higiene del treball.

Alguns dels programes d'educació sanitària escolar tenen un enfocament estricte higiènic, així el proposat per Anderson en el seu llibre *School Health Practice*, St. Louis: C. V. Mosby Co., 1960, pp. 280-281, on estableix tres apartats: higiene física, higiene mental i higiene comunitària; transcrivim el programa d'higiene física:

Higiene física: neteja personal i de l'escola; descans i son; hàbits alimentaris; postura; pràctiques de joc; higiene dental; il·luminació; refredat comú; seguretat en anar i venir de l'escola; seguretat a l'escola; seguretat a la llar; creixement.

Willgoose, en el seu manual de Ense-

ñanza de la Higiene, 2a. ed., Ed. Interamericana, Mèxic 1965, pp. 309-315, comenta en un annex la llista gradual de coneixements i comprensió dels principals temes de l'ensenyament de la higiene en els graus de 1r. a 6è.:

- Neteja i aspecte personals.
- Activitat física, son, descans i relaxació.
- Nutrició i creixement.
- Higiene dental.
- Estructura i funcionament del cos.
- Prevenició i control de malalties.
- Seguretat i primers auxilis.
- Salut mental i emocional.
- Educació de la vida familiar.
- Higiene de la comunitat.
- Alcohol, tabac i drogues.
- Salut del consumidor.

Si bé a trets generals aquests exemples assenyalen els aspectes més importants a tenir presents en un programa d'educació sanitària escolar, voldria fer-hi algun comentari. En general, és fàcil caure en uns plantejaments restrictivament higiènic i a vegades aquests plantejaments, a diferència del moviment higienista del segle XIX, no arriben fins a les determinants socials. Dèficits higiènic no es correlacionen amb pobresa o amb manca d'accés a la cultura, i això avui, en el nostre medi resulta força evident. Recordem les ja comentades paraules del Congrés de Cultura Catalana... «educació sanitària que... de cap manera es pot reduir a nocions d'higiene, sinó que ha d'estendre's a tot el que la noció de salut significa».

En segon lloc, cal reforçar tots aquells aspectes que puguin ajudar el nen a fer-se càrrec progressivament de la seva salut: coneixement i descobriment del seu cos, higiene del cos, primers auxilis, atencions mèdiques més elementals, alimentació equilibrada, etc., i tot això cal fer-ho recollint els costums i característiques pròpies de cada lloc. Acabarem recordant la importància de tenir en compte la necessitat que el nen vagi adquirint una autonomia davant del sistema sanitari: que el conegui, que sàpiga quines són les seves disponibilitats, que sàpiga fer respectar els seus drets i fins i tot que en conegui altres de diferents.

(Si ja comencem per fer revisions escolars impersonals i atrafegades, no ens ha d'estranyar la passivitat amb què malauradament hom ha d'acceptar després ser visitat (?) en un «no res».)

3. Com fer educació sanitària a l'escola

Podem intentar respondre a aquesta pregunta a dos nivells diferents. En general tractarem d'establir un programa global d'educació sanitària a l'escola que mobilitzi el màxim de continguts de salut de la manera més diversificada possible. Aquest és el sentit d'aquest article. A un altre nivell, cada proposta comporta nombroses consideracions metodològiques diferents d'una escola a l'altra o en funció de les edats dels nens. Em refereixo als conceptes que es poden introduir, el llenguatge adequat, les possibilitats d'experimentació, etc. Aquesta és feina específica de pedagogs i ensenyants.

Hi ha tres perspectives des de les quals hom pot introduir l'educació sanitària a l'escola (descrites per Turner).

- A) La pràctica d'hàbits higiènics en la perspectiva d'una vida escolar sana.
- B) L'assistència sanitària entesa com a revisions escolars, l'ús de la farmaciola, l'assistència en cas de febre, caiguda, etcètera.
- C) La distribució de «coneixements» de salut teòrics i pràctics.

A) La pràctica d'hàbits higiènics

Referent a la pràctica dels hàbits higiènics, les possibilitats s'estenen a un considerable nombre d'aspectes: higiene mental, del cos i dels vestits, dels aliments, exercici físic i descans, higiene dels sen-

tits, higiene medio-ambiental i altres. És bàsic que el nen ja realitzi la pràctica dels hàbits higiènics abans que en pugui assolir els coneixements corresponents. (Encara que tot hàbit necessita d'uns coneixements per ser tramès.)

Posem-ne un exemple força interessant. Em refereixo a les condicions físiques de l'escola: edificis, aigües, waters, patis, accessos, classes, il·luminació i ventilació determinen un conjunt d'aspectes que, més enllà de ser considerats per dissenyadors i constructors de les escoles, poden ser descoberts, experimentats i vigilats pels mateixos nens, els quals poden configurar una bona dimensió de la higiene del medi ambient.

La quotidiana situació que, a moltes escoles, és l'hora de dinar suposa un bon moment (un inevitable moment) per atendre les qüestions higièniques corresponents: neteja corporal (sobretot de les mans), cura en la manipulació dels aliments, comportament adequat, etc. Fins i tot a vegades es presenta l'enfrontament amb hàbits incorrectes adquirits a casa, l'eradicació dels quals passa, inevitablement, per la discussió i participació dels pares.

Un parany espinós és a vegades la manca de condicions higièniques a l'escola. ¿Com es pot fer llavors educació sanitària? ¿Com es pot parlar als nens de postures adequades, si el mobiliari està fet malbé? ¿De neteja corporal, si falta aigua o sabó? La solució del problema va més enllà del nostre tema (però no tant, si la medicina s'entén com a veritable ciència social), però el fet interfereix ben de pla algunes pretensions de l'educació sanitària.

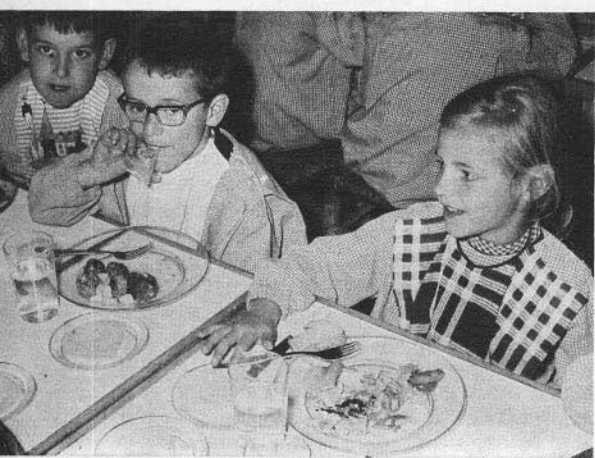
És possible també potenciar tota una sèrie d'hàbits relacionats amb el medi ambient. Alguns potser es podrien tractar conjuntament amb els aspectes de coneixement del medi ambient, però a vegades la promoció d'hàbits pot precedir els coneixements.

Des d'aquesta òptica podríem pensar com treballar els hàbits referents a:

- a. pollució atmosfèrica
- b. pollució de l'aigua
- c. pollució del terra
- d. lluita contra el soroll.

Els passos serien:

- a. observació del medi
- b. descobriment dels elements pollucionants
- c. mesures de vigilància
- d. solucions.



8 Prenguem com a exemple la lluita contra el soroll:

1. Experimentar la sensació d'escoltar.
2. Escoltar sorolls de dins de la classe i sorolls de fora.
3. Fer jocs audiovisuals per associar sorolls i imatges.
4. Descobrir sorolls produïts a la classe.
5. Treballar els hàbits: arrossegar cadires, cridar, caminar, tocar coses que fan soroll.
6. Buscar mesures per esmorteir sorolls interns.
7. Buscar mesures per evitar sorolls externs.

Aquest procés pot ser fet plenament pels mateixos nens a diferents edats, sense entretenir-se massa en el coneixement físic del soroll o de les seves accions perjudicials, la qual cosa es pot deixar per a cursos posteriors.

B) *L'assistència sanitària a l'escola*

Pensem per un moment quantes vegades les revisions escolars, un mal de panxa, una febrada o una caiguda són una veritable «mala educació» sanitària en tant que moltes de les mesures que es prenen són incorrectes, així com pel fet que es fan rutinàriament, sense pensar-hi massa. En canvi, si aquestes situacions fossin assumides amb coneixement i responsabilitat, els resultats serien notablement diferents.



Les revisions escolars són una ocasió ideal per introduir a la classe el concepte d'acció preventiva. Cal que el nen conegui el sentit de la revisió escolar i que aquesta sigui en tot moment digna i respectuosa amb el cos del nen, i que ell entengui per què es fa això o allò. A certes edats, ells mateixos poden controlar paràmetres bàsics com el pes i la talla. Els resultats de les revisions, a més de seguir els passos mèdics corresponents, poden ser treballats educativament: discussió per classes de les anomalies més freqüents, del seu significat i de les seves solucions i el mateix cal fer amb tots els pares. Aquestes sessions gaudeixen de molta audiència per la receptivitat que els pares i el nen mostren per conèixer els resultats. ¿Què fa el metge quan ens visita? Això podria ser un joc interessant i profitós per al nen. ¿Per què ens toca la panxa? ¿Per què ens escolta el cor? ¿Què és aquell aparell? ¿Per què ens miren els ulls? I així successivament.

Aquest mateix esquema pot ser útil per establir com cal actuar davant d'una sèrie de situacions sanitàries que cada dia es viuen a les escoles:

1. Que els nens sàpiguen on és la farmaciola, quines són les seves funcions, quin és el seu contingut, les normes d'utilització i conservació, etc.
2. La utilització del termòmetre en cas de febre, conèixer l'estat febril (ensopiment, vòmits, acetona a l'orina, etc.), la utilització adequada d'antitèrmics, repòs i control fins avisar els pares.
3. Actuació davant d'una ferida, ensenyament dels primers auxilis, etc.

Així, una i altra vegada, mestre i nens actuen correctament i sabent el perquè de tot un seguit d'experiències, que tantes i tantes vegades es repeteixen al llarg de la vida.

C) *La distribució de coneixements*

Farem referència, ara, a l'ensenyament de les qüestions relacionades amb la salut del cos humà. Assenyalarem només de passada la difícil decisió de si ho ha de fer el mestre i com ho ha de fer.

Pel que fa al protagonisme del mestre, res no ens autoritza a pensar que els problemes de salut en la perspectiva de l'ensenyament no hagin de ser abordats com ho són tots els altres. Això no vol dir que, en qüestions o situacions puntuals, la participació d'un tècnic sanitari (no necessà-

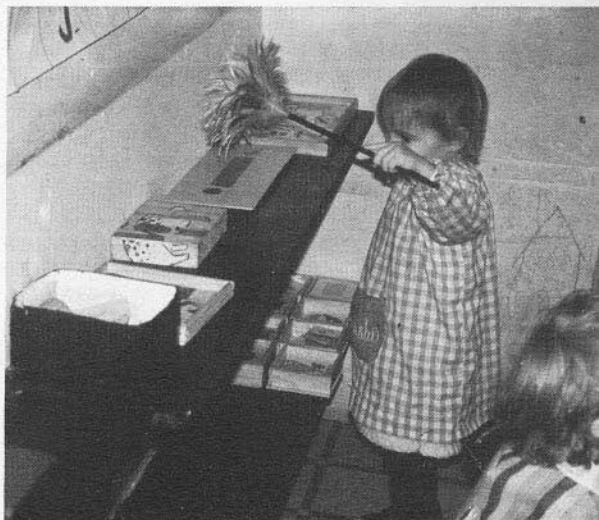
riament metge) pugui ser més enriquidora o suggeridora. Aquesta participació ha de tenir sempre una funció complementària. L'actualització —en termes sanitaris— dels programes de formació de mestres i un acurat programa de reciclatge hauran de resoldre les dificultats actuals dels mestres —de la majoria— per incorporar l'ensenyament de la salut als seus programes. La distribució d'aquest ensenyament depèn de cada curs o àrea i del mètode de cada escola. La cosa pot anar des d'un treball de text lliure fins a una «lliçó» de ciències naturals. Mario Lodi recull en el seu llibre «Crònica pedagògica» fragments de «diaris escolars» en els quals els nens comenten una visita a l'hospital de la zona. Pel que fa a la «lliçó», no ens toca pas a nosaltres dir que, com en altres aspectes, els coneixements distribuïts d'una manera abstracta i teòrica més que pràctica poc «conèixer» aconseguen. Des del meu punt de vista —de metge— podria recomanar un enfocament funcional, higiènic i positiu.

Funcional, en el sentit que la funció sigui centre d'interès i així s'expliqui el perquè de l'estructura (la funció de bomba mecànica del cor al servei de la recirculació de la sang, i el perquè de la seva estructura en cavitats, vàlvules i fibres contràctils).

Higiènica, en el sentit que els condicionants del normal funcionament portin a comprendre la HIGIENE, que voldria dir en últim terme mantenir el normal funcionament de l'organisme i per tant la salut. (El repòs i la son com a factors que determinen el normal funcionament del sistema nerviós central de tot l'organisme i l'estudi d'aquestes necessitats a cada edat.)

Positiu, perquè, en últim terme, la malaltia ha de ser entesa com una forma concreta de «mal funcionament», la comprensió de la qual i la solució (si és possible) pertany al metge. En canvi, el manteniment de la salut és un nivell més global, el centre de gravetat del qual recau sobre el mateix individu i la comunitat. «Aquella manera de viure que és autònoma, solidària i joiosa» segons el X Congrés de Metges i Biòlegs de llengua catalana. No vol dir això que en determinats moments la presència directa o indirecta d'una malaltia no faci una explicació més «rebuda» i suggeridora. Penseu en un brot de gastroenteritis i la consideració a la classe quant a la higiene del cos i dels aliments.

La possibilitat de diversificar els conei-



xements de salut en el procés d'aprenentatge escolar és interessant. L'àrea de ciències naturals haurà de dur el pes més important per assolir com un objectiu propi el coneixement del cos humà i les seves funcions. Els mestres de ciències naturals són també, en general, els més motivats per l'educació sanitària. Aquí valdrien plenament les recomanacions de funció, higiene i enfocament positiu. En un altre article d'aquest mateix número, Rosa Costa Pau i Anna Gené exposen molt aclaridament aquests aspectes. Ara bé, també en les altres àrees o assignatures els coneixements d'educació sanitària hi tenen cabuda.

Dins de les ciències socials: l'evolució històrica dels medicaments o més globalment de les diferents formes de guarir les malalties (l'aigua, la dieta, les herbes, els massatges i, més modernament, els medicaments) segons el nivell dels nens, el tema pot arribar fins a la discussió dels efectes indesitjables dels medicaments o dels seus aspectes sociològics. És difícil des d'aquí fer propostes més dinàmiques: imagineu-vos, per exemple, l'enquesta de tots els medicaments que en un moment determinat prenen els nens i els seus familiars, la classificació, els diners que costen, la forma en què els prenen. O bé, una recerca de la gent que freqüenten les farmàcies o els herbolaris del barri o les noves botigues de naturisme i macrobiòtica «in».

També a socials podríem considerar l'estudi del sector de serveis i dins d'aquest els serveis sanitaris: descobrir l'àmbit municipal (la casa de socors o el dispensari municipal i llurs funcions), l'ambulatori i l'àmbit de la Seguretat Social, els hospitals, les ambulàncies, etc.

A matemàtiques, imagineu-vos la consideració de conjunts d'òrgans de diferents sistemes o aparells, o la construcció d'una gràfica que expressi la freqüència cardíaca mesurada pel pols radial o carotídi (molt fàcil de prendre en la majoria de casos) dels nens que han pujat a una cadira cinc vegades, deu vegades o dels que s'han estat quiets. D'altra banda, la utilització matemàtica d'alguns indicadors sanitaris pot ser molt suggeridora:

- A) Esperança de vida en néixer (xifres, construcció d'una gràfica i interpretació).
- B) El mateix per a les xifres de mortalitat i mortalitat infantil.
- C) O les de mortalitat segons diferents causes.

Aquests tres indicadors, que poden ser molt senzills d'utilitzar, defineixen una bona part del panorama de la salut i la seva evolució.

Un altre aspecte —ja clàssic— és la utilització a la classe de les xifres i corbes de creixement —pes i talla— dels nens.

Algunes processos orgànics permeten d'utilitzar orientacions específicament físiques o químiques. Així el concepte d'exercici físic i consum energètic i els conceptes de calor i d'aportació calòrica. Imagineu-vos l'aplicació a una confecció de càlculs calòrics de diferents dietes i de càlcul del consum calòric, de diversos esports o fins i tot d'una jornada escolar. En el cas de la química: la digestió dels aliments, la utilització del termòmetre, l'explicació de les famoses tiretes de medir l'acetona a l'orina, poden ser exemples de com aprofitar les classes de química per conèixer temes i situacions sanitaris.

Pel que fa a la geografia, un exemple clàssic és el llibre d'Hipòcrates (500 a.C.) *Dels aires, aigües i llocs*, que comença així: «Qui vulgui investigar en medicina ha de procedir així: en primer lloc tenir en compte les estacions de l'any i els efectes que cada una d'elles produeix. Després els vents, la calor i el fred, especialment en la seva qualitat de comuns a tots els països i després en les peculiaritats de cada lloc». Tot mirant allò que els envolta, els nens podrien fàcilment escriure un

hipotètic llibre anomenat «dels fums, sòrrols i presses». Des d'una perspectiva ja no estrictament geogràfica, els conceptes de medi ambient i sistemes ecològics són fonamentals i senzills d'explorar a nivells ben concrets: un bosc, un estany, un jardí. De fet, l'ecologisme ha dut al terreny públic nombrosos plantejaments de salut i molts exemples poden ser recollits a l'escola. Vegeu el núm. 50, febrer 1979, de «Cuadernos de Pedagogía», *Ecología en la escuela*, especialment els articles dels membres del Seminari de Didàctica de les Ciències de la Natura de Sevilla *La ciudad como investigación i Actividades de campo y de laboratorio*.

L'àrea de llenguatge ofereix possibilitat d'educació sanitària a diferents nivells: coneixement dels noms que designen les parts del cos, elaboració de textos lliures, contes sobre situacions de salut: vegeu els contes «El nen té tos» (t, n, b), «¡Ay, mis dedos!» (n, d, y) de la col·lecció «A poc a poc» de La Galera. En aquests exemples, el llenguatge i l'expressió actuen conjuntament.

La llista podria ser inacabable. Es tractava només d'enumerar i suggerir les múltiples possibilitats de fer educació sanitària a l'escola. En l'avinentesa que coneixements i metodologia són imprescindibles, hem intentat donar ales a la imaginació de tots els qui treballen a l'escola i estan interessats en l'educació sanitària. Educació, que d'altra banda, suposa investigació crítica del medi natural i social i difusió d'un concepte de salut que contraposi la total realització de les potencialitats de l'home al guany i al consum, motors del nostre temps.



Nens, educadors, guarderia i salut

Josep Bras

L'origen

De la incorporació de la dona al món del treball sorgeix un nou conflicte: el de la cura dels fills. Així van néixer les «costureres» i posteriorment les guarderies. Donada l'alta incidència de malalties agudes transmissibles en aquests grups de nens, ràpidament es va fixar l'atenció en la cura sanitària, de manera que aquest punt esdevingué cabdal i les guarderies es convertiren en centres sanitaris infantils.

El progressiu coneixement psicològic dels nens fa que es vagi aprofundint en la psicopedagogia de les primeres edats, i així va sorgint una nova concepció de les necessitats infantils, i per tant, de les guarderies: neixen les «Escoles Bressol», amb una orientació primordialment educativa. S'amplia enormement la possibilitat de col·laboració de la guarderia o llar d'infants amb el nen i la família.

La situació actual de les llars a la ciutat de Barcelona

De les aproximadament 600 llars existents ara a Barcelona n'hi ha 9 de Municipals, 32 del Patronat Municipal, i la resta repartides entre les laborals i les privades.

Es freqüent que els locals i els equipaments siguin deficients, tant per manca de diners com per manca de professionalitat dels educadors. I són, en part, aquestes deficiències les que creen el ja conegut recel i antagonisme dels pediatres respecte a les llars.

El personal educador presenta un nivell bastant baix. I com que no hi ha cap escola de formació dels educadors adequada a les necessitats actuals és difícil en aquests moments millorar aquesta situació.

Pel que fa a la salut, atenent el nivell i

prioritat dels plantejaments psicopedagògics, així com la capacitat d'evicció dels nens amb malalties agudes, podem distingir genèricament entre dos tipus de llars: les «escoles» i les «hospitalàries». Potser aquesta classificació és excessivament polaritzada, però val pel seu grafisme. La resposta sanitària en el cas de les «hospitalàries» serà similar a qualsevol hospital infantil. En aquest article ens referirem exclusivament a les «escoles», donat que és l'únic plantejament que pot tenir vigència i interès actualment en el nostre país.

Pinzellades sociològiques

Extrapolant dades de l'últim empadronament fet a la ciutat de Barcelona l'any 1975, i en vista de la reducció mantinguda de la natalitat durant els últims anys, cal pensar que l'actual població entre 0 i 3 anys és d'uns 40.000 nens (entre 35.000 i 45.000).

La situació més freqüent dels nens assistents a guarderies és la del pare i mare treballadors. Hi ha excepcions (potser no tan infreqüents com hom pot pensar) de famílies desintegrades o conflictives.

El treball dels pares dificulta una correcta assistència del nen en cas de malaltia aguda.

Els problemes de salut observats a les guarderies

Pel que fa a la morbiditat, encara no en tenim cap dada objectiva, però per observació personal podem suposar el següent ordre estimatiu de riscos i causes de malaltia:

1. Pel que fa a la patologia prenatal: risc d'embriopatia rubeòlica a les educadores, quan queden embarassades.

2. Pel que fa a la patologia d'expressió



als 0-3 anys, podem situar-la en aquest ordre de prioritats:

- a. Infeccioses (respiratòries i otorrinològiques, bucals i digestives, cutànies i oculars).
- b. Accidents.
- c. Problemes carencials (d'alimentació i d'atenció).

3. Pel que fa a la patologia d'expressió posterior, derivada de la creació d'hàbits insans, podem pensar en l'aparició de problemes psíquics i psicosomàtics (patologia coronària, obesitat, restrenyiment), i càries.

Els factors que expliquen aquesta patologia

El risc d'embriopatia rubeòlica és degut a la manca d'una correcta immunització de les educadores (moltes de les quals són dones en edat fèrtil) que estan en contacte constant amb la població de màxima incidència rubeòlica, els nens de 0 a 4 anys. Són, doncs, el sector de població amb màxim risc d'embriopatia rubeòlica.

La superior freqüència d'infeccions a aquesta edat s'explica per diversos factors, la majoria dels quals són immodificables:

1. La baixa immunitat a aquesta edat (les clones limfocitàries estan en formació i les taxes d'anticossos són baixes) explica l'alta infectivitat de les parts del cos exposades a l'exterior (pell, conjuntiva, nas, boca i faringe, aparells respiratori i digestiu). Aquesta edat pot anomenar-se d'aprenentatge immunitari, puix el nen aprèn

a respondre als microbis del seu ambient.

2. És una edat de creixement ràpid, amb un anabolisme i reproducció cel·lular intensos, que expliquen una alta violència específica dels virus (i per tant una alta incidència de les malalties produïdes per ells), així com el risc de déficits deguts a carencies alimentàries.
3. La convivència dels nens, en contacte corporal més directe que a altres edats, explica un grau superior d'exposició microbiana a través del contacte amb nens que estan incubant malalties, així com dels portadors sans de microbis. Això ens explica una freqüència superior de contagis de malalties transmissibles entre els nens assistents a les guarderies. (Als no assistents, aquesta freqüència superior de contagis apareixerà al primer any d'escolarització.)
4. En els casos d'acumulació excessiva dels nens a la guarderia, el factor esmentat anteriorment s'agreuja.
5. Les joguines utilitzades a aquestes edats, a vegades no es troben en les condicions òptimes de seguretat: atraumàtiques, no empassables i rentables. Això pot convertir-los en mecanismes de transmissió microbiana, a part de possibles agents traumàtics.
6. L'escassa informació respecte a la vacuna anti-xarampionosa fa que encara hi hagi molts nens sense vacunar-se'n.

El fet que es tracti d'una edat d'experimentació i d'adquisicions psicomotrius progressives (prensió, sedestació, gateig, deambulació, manualització) explica la incidència d'accidents. Augmenta aquest perill de fet que els locals de les llars gairebé en cap cas han estat construïts expressament per a aquesta funció, de manera que s'hi poden veure amb freqüència cuines perilloses, sortints traumàtics, portes sense protecció anti-pinça-dits, vidres grans sense proteccions, etc.

La creació d'hàbits insans s'explica pel desconeixement general de la importància que tenen els hàbits en la salut de les persones. Aquest desconeixement s'emmarca dins un context social en què encara es delega en el metge i els medicaments el manteniment de la salut. I la salut, doncs, s'abandona com a àmbit de responsabilitat pròpia.

La feina sanitària a les guarderies

El conjunt d'accions mèdiques engloba genèricament dos àmbits: el de la medicina clínica (o assistència curativa) i el de la salut pública (que inclou l'educació en salut, la promoció de la salut i la prevenció).

1. *L'assistència curativa.* Actualment és la Seguretat Social qui cobreix majoritàriament l'assistència curativa. La pèssima qualitat, en molts casos, de la seva assistència ambulatoria provoca una desconfiança generalitzada en la població: quan sorgeix un problema que es considera mèdicament important no es va a la Seguretat Social, sinó a un metge privat, «de confiança».

Això es tradueix amb freqüència, a les llars, en la demanda d'un metge que visiti els nens periòdicament. És a dir, una assistència que supleixi en part la de la SS. S'accepta implícitament així la seva inutilitat i es crea una duplicitat.

Pensem, però, en la funció d'una assistència mèdica a les guarderies. Les malalties agudes queden descartades, puix que els nens malalts no poden anar a les guarderies, sinó que s'han d'estar a casa (tant per ells, com pels seus companys). I la primera cura en cas de començar una malaltia tot estant el nen a la guarderia no és feina del metge, sinó de l'educador, que ha d'estar convenientment educat per a això.

Pel que fa als problemes evolutius o crònics, llur detecció precoç a base de revisions preventives periòdiques, fetes a la guarderia i a part de les realitzades pel pediatre-puericultor de la família, no té massa sentit, puix que el diagnòstic d'aquests problemes en el cas del nen petit requereix d'un estudi profund i d'una prèvia sospita de l'anomalia per part dels pares o de l'educador. L'estudi profund no sol fer-se a les revisions generals. I el coneixement correcte dels signes d'alarma, que pot fonamentar els criteris per a un diagnòstic precoç pot ser canalitzat a través d'una capacitació sanitària dels educadors, més operativa que la que actualment tenen.

Davant la disjuntiva entre visita mèdica o educació sanitària dels educadors cal adoptar, doncs, una decisió política: medicalització o educació.

2. *L'educació en salut.* Aquesta és la principal eina de treball de cara als treballadors de les llars. L'educació sanitària,

a part de requerir uns coneixements entorn de l'educació i de la sanitat, també necessita conèixer a fons la realitat de les llars.

Són temes principals la creació d'hàbits de cura del cos, el control de les dades evolutives, les primeres cures davant els símptomes habituals, les bases de l'epidemiologia aplicades a la llar, l'alimentació.

L'educació en salut no ha de pretendre només una extensió cultural dels educadors, sinó, evidentment, la capacitació o reciclatge professional.

3. *La promoció de la salut.* En casos de malalties cròniques o en fase de seqüeles, les tasques de rehabilitacions especials (per problemes ortopèdics, neurològics, sensorials, etc.) han d'estar coordinades entre el metge del nen, els pares i la llar. Així podrem optimitzar el pas d'aquests nens a la llar.

La creació d'hàbits sans com són la neteja de les mans, de la boca, del nas, els hàbits que ajuden la salut mental, l'educació i control alimentaris són tasques fonamentals de cara a les llars.

4. *La prevenció.* Engloba diversos àmbits. Podem citar els de la seguretat i salubritat dels locals, inclosa la lluita contra els animals vectors (per exemple: rosegadors), la pràctica correcta de les mesures habituals d'higiene, la prevenció primària dels problemes més freqüents (per exemple: stress, afonies dels educadors), revisions laborals correctes, vacunacions completes dels nens, actuació davant brots epidèmics, orientació clara de l'actuació davant les malalties transmissibles (que obliga a un plantejament ampli i obert de la problemàtica que planteja a la família i a la llar el fet que el nen emmalalteixi) i seguiment sistemàtic dels principals paràmetres evolutius, amb una orientació clara entorn dels signes d'alarma de cara a un diagnòstic precoç.

Tots aquests aspectes, tan amplis, han de reunir una orientació específica dins del camp de les guarderies. Actualment, els recursos necessaris per tal de subvenir aquestes necessitats no estan inclosos dins d'un marc unitari que els doni coherència. Convindria, doncs, una coordinació i per això és imprescindible una resposta global, una política sanitària de guarderies.



Revisions mèdiques escolars

Dr. Joaquim Juvanet i Sort

*Institut Municipal d'Hygiene
de l'Ajuntament de Barcelona*

Un aspecte important dintre de l'ampli camp de la salut escolar és, sens dubte, el de la revisió mèdica. És més, en moltes ocasions es fa sinònim de salut escolar la revisió mèdica, oblidant totalment aspectes tan importants com són l'educació sanitària o un ambient escolar sa.

El que és evident és que en els nostres medis, si s'ha posat en pràctica algun aspecte de la salut escolar, ha estat aquest de les revisions mèdiques. Aquesta preferència la noten tant els professionals metges com els usuaris, i és un dels serveis continuament sol·licitats a la nostra societat.

És més dubtós que aquests exàmens s'hagin valorat justament. Hi ha ocasions en què l'examen mèdic escolar esdevé un acte mèdic substitutiu de la visita assistencial típica; altres vegades es pensa que aquests exàmens resoldran problemes col·lectius, com la disminució de la mortalitat infantil, però la realitat és que gairebé mai hom profunditza en el veritable significat de l'acte preventiu que representa l'examen mèdic escolar.

Així, en primer lloc és important centrar bé la vàlua i significació d'aquests exàmens per poder entendre clarament llur incidència sobre la salut, tant individual com col·lectiva de la població infantil.

La primera connotació que l'examen escolar ha de tenir, és ésser considerat com un acte de medicina preventiva, no com un acte de medicina clínica o assistencial, premissa de la qual ja es poden intuir diverses característiques:

- És un acte mèdic, dut a terme en persones suposadament sanes.
- La seva realització no pressuposa necessàriament conseqüències terapèutiques.

— El que es troba són simples deteccions, per tant no tenen la rigorositat d'un diagnòstic.

— La seva realització exigeix l'absència absoluta de risc.

— Obeeixen a la llei genèrica de rendibilitat mèdica.

— Les tècniques utilitzades cal avaluar-les en relació a la seva especificitat i selectivitat.

— La seva justificació està en relació al cost-benefici.

Amb aquestes característiques, els exàmens mèdics escolars es podrien definir com exàmens tendents a una valoració de la salut, per fer evidents anomalies asimptomàtiques no conegudes prèviament, per facilitar en una etapa successiva la delimitació de la seva veritable importància i el diagnòstic precís de l'afecció per part del metge assistencial.

Si podem considerar vàlida aquesta definició, amb totes les limitacions que tota definició té, estarem en condicions de poder delimitar clarament una de les àrees d'eficàcia de les revisions mèdiques escolars; ens referim al fet que, per la tendència a una valoració de salut en persones aparentment sanes, gairebé excloem la possibilitat d'eficàcia de detecció de processos patològics de caràcter agut, ja que la brusca aparició d'aquests impossibilita el fet de tenir coneixement d'ells abans de la seva aparició. Aquest raonament és avalat per les diferents estadístiques mundials de troballes realitzades a les revisions mèdiques escolars, a les quals és difícil trobar procedències de patologia aguda, i, en canvi, trobem amb gran freqüència deteccions d'anomalies d'evolució lenta, o sigui de patologia crònica o cronificable. Aquest camp és un dels de més rendibilitat dels exàmens mèdics escolars.

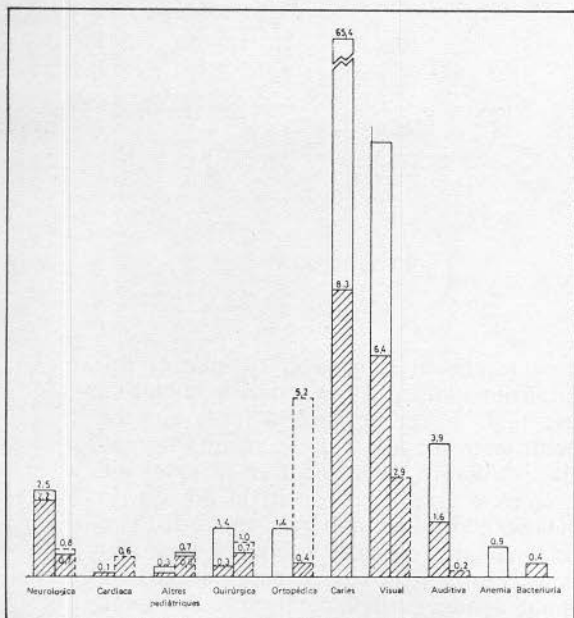
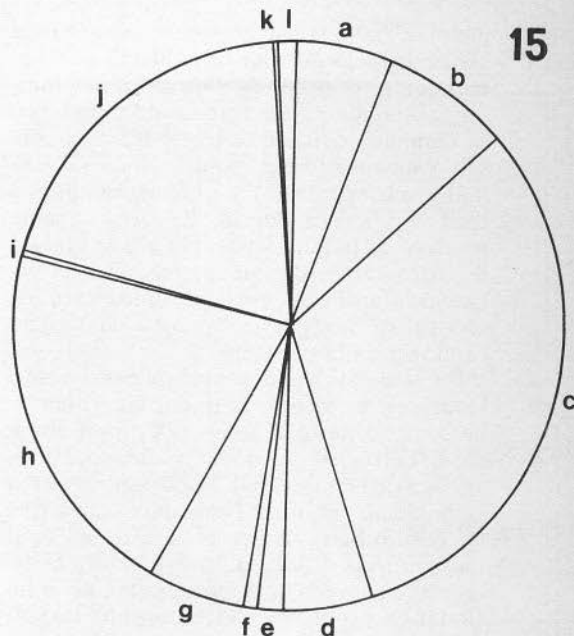


Fig. 1. Control sanitari dels nens de 4 anys d'edat a Suècia. Percentatge de nens amb problemes de salut descoberts en el control sanitari (columna de línies contínues) i coneguts prèviament (columna de línies discontinues). Les zones ombrades representen els problemes funcionalment importants. Determinats per Lund.

Aquest fet és confirmat per les experiències realitzades en els nostres medis, on d'una forma sistemàtica es fa referència a la troballa de situacions o anormalitats que no tenen mai el caràcter d'agudes en el moment de la seva presentació.

També és important, dintre de la innegable eficàcia per a la detecció de patologia cronificable, distingir entre les troballes ja conegudes pels pares o responsables dels nens examinats i aquelles altres que no són conegudes o valorades pels tutors. Evidentment, on l'examen mèdic escolar pot tenir major rendibilitat és precisament en aquests darrers, ja que en el primer cas només podrà servir com element de coneixement epidemiològic de la collectivitat, però no serà útil de cara a la solució directa del problema.

Aquest fet ens porta a situar la rendibilitat d'aquests exàmens dins unes coordenades variables, com són el grau de desenvolupament socio-cultural de la població examinada, ja que el fet que aquesta població valori o no una anomalia socialment assumida dependrà del grau de cul-



Distribució relativa de totes les anomalies (37.733) registrades en els 31.086 escolars dels cursos 1r., 5è., i 8è. d'EGB de Barcelona durant el curs escolar 1976-1977, i taxes percentuals de prevalència a la mateixa població, segons dades de l'IMH.

a) Pell i annexos (2.104)	5,58 %	6,77 %
b) Cap (2.883)	7,64 %	9,27 %
c) Dents (11.822)	31,33 %	38,03 %
d) Coll (1.950)	5,17 %	6,27 %
e) Tòrax (553)	1,47 %	1,78 %
f) Abdomen (234)	62 %	75 %
g) Aparell gènito-urinari (2.747)	7,28 %	8,84 %
h) Aparell locomotor (7.364)	19,52 %	23,69 %
i) Sistema nerviós (88)	23 %	28 %
j) Agudesa visual (7.576)	20,08 %	24,37 %
k) Agudesa auditiva (37)	10 %	12 %
l) Altres anomalies (375)	99 %	1,21 %

tura mèdica que tingui. Per exemple, la detecció d'una malposició dentària en poblacions on aquesta anomalia es presenti amb molta freqüència i no sigui un signe de malaltia, difícilment serà detectada per l'observació directa de la família i fins i tot dels serveis assistencials; no ser cec, però no veure bé les lletres d'un escrit, en una població analfabeta no tindrà cap importància, tot i que condiciona l'aprenentatge futur de la lectura del nen que pateix aquesta alteració.

Amb això volem fer entendre que la rendibilitat d'aquests exàmens està íntimament lligada al desenvolupament socio-cultural de la població a examinar. Aquest és el motiu pel qual han estat tan criticats per les poblacions altament desenvolupades.

lupades, ja que en aquestes, el grau de sensibilització de tota la població pel que fa a temes de salut és molt alt i, per tant, espontàniament, els responsables del nen ja demanen dels serveis assistencials consell i diagnòstic per posar remei a l'anomalia observada. Actualment, a països d'alt nivell com Suècia, EE.UU., Canadà, etcètera, hi ha una tendència a la supressió dels programes d'exàmens mèdics a la població infantil, els quals, de mica en mica són substituïts per campanyes d'educació sanitària de la població.

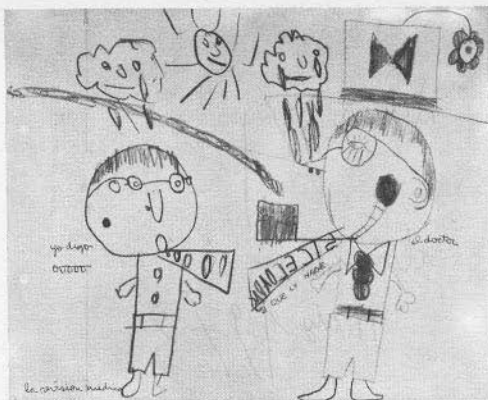
En societats subdesenvolupades s'observa un fet paradoxal: la quantitat d'anomalies detectables a la infància és molt abundant, deteccions que en moltes ocasions arriben a ser de vital importància per a la població infantil. Tanmateix, tot i que la rendibilitat d'aquests exàmens sigui molt alta, els dèficits d'infraestructura assistencial invaliden tota possibilitat de solucionar els problemes detectats, amb la qual cosa l'eficàcia d'aquests exàmens es perd per manca de mitjans.

En canvi, poblacions de tipus mitjà, que ja tenen infraestructura sanitàries de millor o pitjor qualitat, però capaces de respondre assistencialment a la problemàtica de la població, i que no han desenvolupat suficientment els coneixements de salut i on existeixen àrees de salut minusvalorades per la població, i, per tant, incapaces de ser detectades a nivells primaris de nucli familiar, seran precisament les que tindran més possibilitats d'obtenir, junt amb una alta rendibilitat d'examen mèdic escolar, la possible solució assistencial dels problemes que aquesta posarà en evidència.

Per això creiem lògica la necessitat d'aquests exàmens sentida per la població, ja que creiem haver demostrat l'oportunitat que tenen en el nostre context sociocultural. Sembla que hi ha una intel·ligència col·lectiva intangible, del poble, que sol·licita un servei que li pot ésser útil.

Amb aquestes bases pel que fa a la definició dels exàmens mèdics escolars, la seva rendibilitat i relacions amb el desenvolupament sociocultural de la població a examinar ens trobem amb un problema de difícil definició. Ens referim a l'establiment de la periodicitat d'aquests exàmens.

Si la finalitat inclou la possibilitat de detectar situacions de malaltia aguda, caldria realitzar-los amb la freqüència necessària per fer evidents aquestes situacions,



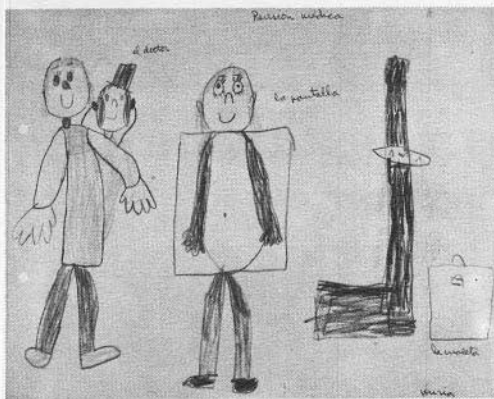
cosa totalment impossible, ja que és imprevisible l'inici d'una malaltia aguda i, per tant, la revisió caldria fer-la gairebé contínuament. Així i tot, com que la finalitat es centra bàsicament en la patologia crònica o cronificable, com ja em dit, la revisió podrà ser molt més espaiada. Tradicionalment, aquests exàmens s'han fet com a mínim de curs a curs escolar, fet molt comú i socialment ben acceptat. Aquest fet, no obeeix, però, a cap criteri sòlidament elaborat, sinó al fet de considerar l'any escolar com una unitat. Es compren llibres nous, hi ha nous professors i es fa una altra revisió.

Intentar definir-se en el terreny de la periodicitat dels exàmens mèdics a l'edat escolar no es pot fer sense un estudi previ de les incidències i tipus d'anomalies trobades i de les possibilitats òptimes de recuperació d'aquests processos. De moment, ja tenim suficients elements de judici per poder arribar a una definició concreta d'aquestes periodicitats que, esquemàticament, serien:

- Primera revisió, coincidint amb l'inici de l'escolarització obligatòria (1r. d'EGB), 6 anys d'edat.
- Segona revisió (5è. d'EGB), 10-11 anys d'edat, moment inicial de l'eclosió puberal.
- Tercera revisió (8è. d'EGB), 14 anys d'edat, final de l'etapa d'educació bàsica.

Aquesta pauta és la que sembla idònia a la situació de la nostra població, tant pel tipus de troballes detectades com per les possibilitats de recuperació d'aquestes. Precisament aquesta distribució coincideix amb les conclusions elaborades per un Comitè d'experts creat recentment per la Conselleria de Sanitat de la Generalitat de Catalunya.

És evident que aquesta periodicitat pot ser discutida, i per a alguns col·lectius



serà insuficient, genèricament, però, podem assegurar que és la que coordina millor els aspectes de rendibilitat d'aquests exàmens.

Un altra àrea d'eficàcia de les revisions mèdiques escolars és la capacitat educativa que porta la realització de l'examen mèdic.

El fet que el nen vagi incorporant al seu nivell docent la pràctica periòdica d'una atenció sanitària que no resoldrà cap problema aparent en aquell moment, acostuma el nen a l'ús mèdic, no solament quan ell és conscient que la seva salut està en perill, sinó també a la utilització dels serveis mèdics en situació de normalitat, per prendre les mesures, no per curar-se, sinó per millorar el seu nivell sanitari.

Creiem que aquest aspecte és molt important i per això els exàmens mèdics s'han d'allunyar dels centres hospitalaris, clíniques, ambulatoris, etc. Cal que penetrin íntimament en la esfera educativa, perquè el nen tingui consciència que el procés de la seva formació no es limita a les àrees de la intel·ligència i l'ensenyament, sinó que la salut també és matèria d'educació. Encara més, els educadors haurien de col·laborar estretament amb els professionals de la medicina per donar una idea del conjunt educatiu que inclou la salut; el fet que en una escola es faci un dia una revisió mèdica i l'endemà el professor parli i comentí el que s'ha fet, pot ajudar molt a un notable increment de la cultura d'aquests futurs ciutadans.

D'altra banda, en moltes ocasions l'educador podrà col·laborar a la revisió escolar en la part més difícil, utilitzant la seva influència a nivell familiar per aconseguir les solucions assistencials proposades a ran de la revisió mèdica, col·laborant, a més a la formació sanitària familiar i sortint així de l'àmbit de l'escola.

No podem defugir el tema de les connexions entre aquests exàmens mèdics esco-

lars i la medicina assistencial, que és la que ha de donar resposta a les deteccions fetes.

És molt freqüent que els mateixos serveis assistencials no comprenguin bé l'examen escolar. Sovint, quan el metge assistencial rep informació d'una detecció escolar ho interpreta com un diagnòstic fet per un altre company, sense tenir en compte moltes vegades les distincions, ja esmentades, entre detecció o troballa d'una presumpta anomalia i diagnòstic o afirmació de patologia. És natural que moltes de les desviacions dels patrons de normalitat, detectades en un examen escolar, sotmesos a més rigor exploratori no tinguin importància; això no és un error mèdic, és normal que en tot procés de detecció amb tècniques de «screening» hi hagi casos positius falsos i aquest fet no desvirtua en absolut l'eficàcia del sistema; per això seria molt important assolir una major conjunció entre la medicina preventiva aplicada als escolars i els serveis assistencials del sistema sanitari.

Finalment, creiem necessari destacar un altre component important de tota revisió mèdica: la necessària i indispensable comunicació entre pares, escola i metge; és indiscutible la necessitat que tot examen mèdic porti una informació detallada destinada als pares dels nens examinats. Un examen mèdic prescindint del pare o responsable del nen, primer encarregat de la salut d'aquest, fóra inadmissible.

Aquesta comunicació s'ha de fer sistemàticament per escrit i en ocasions especials, si hi ha algun problema, fins i tot personalment.

Encara que normalment aquesta comunicació ja té lloc, no podem deixar de remarcar aquest aspecte fonamental de la revisió.

Amb aquest petit repàs hem intentat fer palès que les revisions escolars, ni són una solució mèdica als problemes de la infància, ni són actes totalment inútils: són intents d'avaluació de la salut, evidentment eficaços, actualment i en els nostres medis, els quals, concebuts en justes proporcions, poden col·laborar molt en l'elevació del to de la salut del nostre país i millorar l'educació sanitària de la nostra infància.



L'educador davant les drogues: Actituds i problemes en la seva actuació

Ramón Mendoza Berjano, psicòleg

Introducció

El tema de l'educació sobre les drogues a les escoles és complex i requereix un tractament primmirat. No disposem aquí de prou espai per desenvolupar-lo en tots els seus aspectes. El lector pot acudir a la bibliografia ja publicada en castellà, si vol continuar aprofundint en aquest camp de l'educació tan apassionant com és l'educació sanitària (2, 7, 19, 20, 21).^{*} Tampoc no tocarem en aquest article tot allò que fa referència als efectes de les distintes drogues —tot i la importància que tenen— ja que sobre aquest punt ja existeixen nombroses publicacions a l'abast de tots els educadors (15, 16, 18, 19). Únicament en el cas de la *cannabis* (haixix, marihuana) cal encara acudir a publicacions estrangeres per obtenir una informació fiable i actualitzada (1). Igualment, no tractarem aquí dels aspectes socials de les toxicomanies (2, 8, 14, 18) encara que constitueixin el marc global on s'ha de situar l'educació sobre les drogues.

A l'apèndix de l'article es pot consultar què s'entén per «droga», «dependència», «tolerància» i «abús» d'una droga; també hi hem posat un quadre sinòptic que resumeix el risc, a curt i llarg termini, del consum dels diversos tipus de droga.

Aquest article es centrarà en els problemes de l'educació sobre les drogues a l'escola i en l'avaluació de la seva eficàcia. Com a pas introductorí definirem els lí-

mits del denominat «problema de les drogues» al nostre país i analitzarem quines són les actituds més freqüents que els educadors adopten davant aquest problema. Donarem també algunes idees bàsiques que ajuden el lector a replantejar-se la seva postura davant el tema.

La fàrmaco-dependència a Espanya

La fàrmaco-dependència o drogo-dependència és la malaltia més estesa del país. Avui dia hi ha a Espanya dos milions i mig d'alcohòlics, dotze milions de fumadors de tabac, més d'un milió de psicofàrmacs (barbitúrics, tranquil·litzants i anfetamines) i 1.400.000 joves fumadors habituals de *cannabis* (2, 4, 11, 18). En conjunt, a Espanya hi ha més de quinze milions llargs de drogo-dependents, és a dir, gairebé la meitat de la població.

Encara que en parlar de les drogues gairebé sempre solem vincular-les als joves, la fàrmaco-dependència no és un problema que només afecti principalment i exclusivament aquesta part de la població. És el consum il·legal de les drogues, és a dir, fora de les pautes de consum institucionalitzades a la nostra societat, allò que és, o sol ser, característic dels joves.

Des d'un punt de vista sanitari, el consum —abusiu o no— que alguns joves fan de certes drogues no acceptades en la nostra comunitat és només una part, no la més important, del problema global associat al consum de drogues. Des d'un punt de vista social, és fals que el consum il·legal de drogues per part dels joves sigui el

* Els números entre parèntesi fan referència a la bibliografia que trobareu al final de l'article.

que origini més problemes a la comunitat, tal com es vol fer creure. D'una banda, l'abús de les drogues legals origina problemes econòmics, educatius i socials d'una envergadura molt més gran. D'una altra, una gran part dels problemes que s'atribueixen al consum de drogues il·legals no són, en realitat, originats per aquest, sinó que és conseqüència de la prohibició de l'esmentat consum.

Citarem algunes dades sobre les conseqüències de l'alcoholisme i del tabaquisme al nostre país, ja que són les dues farmacodependències més esteses. Càlculs recents indiquen que els accidents de tràfic motivats per l'alcohol produeixen 36.000 ferits anuals i que els accidents de treball per aquesta mateixa causa són de l'ordre de 150.000 l'any. Actualment es moren 8.880 persones l'any per causes relacionades amb l'alcohol. L'alcoholisme serà, els pròxims anys, la tercera causa de mort a Espanya, després de les malalties cardiovasculars i el càncer. El cost que tot això significa al país és d'uns 22.000.000.000 milions de pessetes anuals (3). Una part considerable dels nens subnormals són fills de dones que prengueren alcohol durant l'embaràs. Igualment, és freqüent que els nens més difícils de la classe siguin fills d'alcohòlics traumatitzats pel desgavell familiar que han de viure.

Es calcula que unes 10.000 persones moren cada any a Espanya a conseqüència dels efectes nocius del tabac. El 19% dels incendis forestals que estan desertitzant el país són produïts per fumadors (cada dia s'encenen al país més de 174 milions de cigarrets). Encara que no està calculat, és probable que el tabac origini també un alt nombre d'accidents de tràfic. Els costos d'assistència sanitària directa i les pèrdues de productivitat originades pel tabaquisme en l'actualitat al nostre país són probablement tan alts com els originats per l'alcoholisme (2).

Es diu que l'increment de la delinqüència (especialment delictes contra la propietat) que estem sofrint és en gran part causat per l'augment del consum de drogues com la heroïna i d'altres il·legals. D'aquí vindria la «perillositat social» del drogo-dependent. Amb tot, però, la tan freqüent associació drogues-delinquència oblidada una cosa evident: si hi ha joves que roben, es prostitueixen o revenen drogues per obtenir diners amb els quals comprar-ne, això es deu principalment al fet que la

droga il·legal és cara. En el cas concret de l'heroïna, no és la substància en si mateixa allò que en provoca la delinqüència, sinó la seva illegalitat. L'existència d'un creixent i mafiós mercat negre i la delinqüència que puguin originar els heroïnòmans és conseqüència *únicament* de la política legislativa creada per a aquest assumpte. La morfina, que químicament és molt semblant a l'heroïna, no origina cap problema d'aquest tipus, ja que és de venda legal, bé que molt controlada.

La realitat del problema de l'abús de drogues a Espanya no sempre queda ben reflectit en els mitjans de comunicació. L'educador no ha d'acceptar sense crítica les informacions que li arriben sobre aquest tema, com a primer pas imprescindible per poder ajudar posteriorment els seus alumnes a aclarir les seves idees sobre aquest punt.

A Espanya, la reacció d'alarma social davant el consum il·legal de drogues ha trigat molt a anar acompanyada de la introducció oficial d'aquest tema a les escoles, a diferència del que s'ha esdevingut a d'altres països (20). El 1968 començà aquest tipus de consum entre els joves de la classe mitjana, fet que originà la consciència social del «problema». Som al 1980 i l'Estat encara no ha ofert una resposta educativa global, de la mateixa manera que tampoc la societat en conjunt no ha sabut oferir als joves alternatives vàlides a l'abús de les drogues.

Les actituds dels educadors envers les drogues

Les actituds dels educadors envers el consum de certes drogues per part dels seus alumnes són molt variades, encara que freqüentment tenen en comú el fet de ser ambivalents i confuses, fruit de la desorientació de l'educador davant les informacions contradictòries que li arriben. En menys d'una dècada hem passat de llegir que la droga mena «a la degeneració i el crim» a llegir que «el porro no solament és inofensiu, sinó que també guareix el càncer», dues afirmacions que han estat presentades amb una suposada base científica. La principal font d'actituds en els educadors envers les drogues i els seus usuaris han estat els mitjans de comunicació més que no pas l'experiència pròpia,

20 per la qual cosa aquesta desorientació és comprensible.

Aquesta ambivalència dels educadors és percebuda pels alumnes i els crea també inseguretats a l'hora d'enfocar la qüestió de les drogues. Per això, més urgent que no pas posar en marxa al més aviat possible programes d'educació sobre les drogues, el que cal és que els educadors analitzem quines són les nostres actituds davant el problema i localitzem les contradiccions pròpies que ens estan implicant oferir als alumnes una alternativa educativa coherent davant l'abús de drogues. És un problema massa complex per intentar abordar-lo amb esquemes simplistes o amb dubtes perennes. Si els alumnes estan desorientats i els seus pares també, és imprescindible que els educadors no n'estiguem.

Per a una part potser majoritària dels educadors, el «problema de la droga» rau només en el consum il·legal de drogues. Conseqüentment, tenen més consciència de necessitat de la introducció del tema de les drogues il·legals a l'escola («ensenyar als alumnes que n'és, de dolenta, la droga») que de prevenir també l'alcoholisme, el tabaquisme i l'abús de medicaments.

Aquesta postura majoritària sol anar acompanyada de dues greus contradic-

cions. La primera és que la intensitat de l'ansietat que desperten el porro i altres drogues il·legals en l'educador no sol anar acompanyada d'un coneixement dels seus efectes que justifiqui enraonadament l'esmentada reacció. La ignorància sobre els efectes del porro, concretament, sol ser gairebé total, precisament en els més anguiats. És freqüent sentir frases com aquesta: «Sabem que la droga (el porro) ha entrat a l'escola, però no sabem quins efectes produeix». Aquesta por irracional a la droga il·legal és captada pels alumnes, els quals poden deixar de considerar el professor com una font fiable de coneixements al voltant d'aquest tema.

La segona contradicció que se sol donar en aquest grup majoritari és que freqüentment són ells mateixos drogo-dependents o consumidors de drogues acceptades (tabac i alcohol, principalment). Prenen drogues fins i tot dintre del recinte escolar, a la vista dels alumnes. Poden arribar a reaccionar autoritàriament si un alumne s'atreveix a proposar que, donat que ells tenen prohibit fumar a classe o a l'escola, que tampoc ho facin ells. Consideren normal inculcar por al porro amb un cigarret a la boca, quan l'efecte més perjudicial de l'haixix és el mateix que el del tabac: el càncer (1). ¿Com pot un professor drogo-



dependent inculcar als seus alumnes hàbits sans en relació amb les drogues? És probable que els seus alumnes imitin més el seu comportament que no pas les seves paraules.

Existeix un grup minoritari d'educadors que són consumidors de drogues il·legals (haixix, principalment). També en aquest grup solen haver-hi algunes contradiccions. Aquests educadors solen ser personalment partidaris del consum de porros. Pensen que l'haixix no origina cap problema, tot i que molt poques vegades n'han estudiat els efectes. Així i tot no solen gosar a mostrar-se davant els alumnes com a consumidors de porros per por a la reacció dels pares, a la del claustre o a la de la direcció de l'escola. En realitat no solen estar tan profundament convençuts de la innocuïtat de l'haixix per pressionar els seus alumnes a consumir-ne. La situació per a aquests educadors és, doncs, sumament confusa.

D'altra banda, és freqüent que aquests mateixos professors siguin simpatitzants del moviment ecologista i fins i tot hagin introduït a les seves classes temes com el de l'energia nuclear amb la intenció d'inculcar als seus alumnes el respecte envers el medi ambient. També aquí hi ha una incoherència entre el que es fa i el que es diu, perquè, ¿com pot predicar l'ecologisme aquell que contamina amb fum cancerígen els seus pulmons de forma voluntària? Si rebutja les centrals nuclears perquè, en definitiva, el risc a llarg terme és més gran que el benefici a curt terme ¿com pot suposar alegrement que el porro és inofensiu mentre no es demostri el contrari? ¿i per què s'ha de pensar que, en el supòsit que causi alguna malaltia, ja trobarà algú una tècnica per guarir-la?

Existeix, finalment, un altre petit grup d'educadors que en el fons envegen els seus alumnes. Tal com diu Finn, «són professors que volen recuperar la joventut perduda o als que en el fons els agradaria d'emular l'aparent llibertat i falta d'inhibicions de què fan gala els seus alumnes» (5). Els atrau drogar-se, però no s'atreveixen a traspasar la barrera de la prohibició.

Hem expressat tres postures que solen adoptar els educadors davant les drogues. És evident que n'hi ha moltes més. La cosa que importa és que esdevinguem conscients de quines són les nostres actituds, que revisem en quina base recolzen i, si

descobrim llacunes o contradiccions, canviem els nostres esquemes.

Dintre d'aquest procés personal que cada educador hauria de seguir, l'anàlisi de les causes de l'abús de les drogues és un punt clau. No podem posar en marxa mesures preventives en el terreny escolar si prèviament no fem una anàlisi profunda dels orígens de l'abús de les drogues en la nostra comunitat (2, 21). Aquesta anàlisi s'ha de fer amb molta cura, ja que la visió que tinguem de les causes ens predeterminarà l'enfocament que fem de les solucions del problema. Així, per exemple, el qui pensi que la principal causa del consum il·legal de drogues rau en el tràfic existent d'aquest material i que el «culpable» és el traficant, proposarà com a gran mesura l'expulsió de l'alumne consumidor-trafficant-proselitista. Però sembla que és una cosa clara que aquesta postura és ineficaç i contrapreventiva (21).

Necessitat de l'educació sobre les drogues

Tant a Espanya com a gairebé tot el món es posa en dubte l'eficàcia de l'educació sobre les drogues. Es discuteix sobre quina ha de ser la forma amb què s'introdueixi a l'escola perquè els seus possibles efectes contrapreventius siguin mínims. I això no obstant, hi ha una acceptació universal del fet que és necessària l'educació sobre les drogues.

Les raons que duen a aquesta conclusió són moltes. En primer lloc, hi ha una elevada oferta de drogues, les quals es produeixen i distribueixen massivament, fins i tot les que al nostre país són il·legals. L'estudi de CIDUR-EDIS (4) ha posat de manifest que quasi tots els joves espanyols saben com i on comprar drogues il·legals. És a dir, que el que no les usa és perquè no vol, no perquè no pugui. Dintre d'aquest context, és imprescindible fomentar l'autocontrol de cada persona mitjançant l'educació. En segon lloc, els alumnes reben pressions fortes per a l'abús de les drogues, tan legals (publicitat, grup familiar, grup d'amics), com il·legals (grup d'amics, premsa «passota», traficants). És imprescindible ajudar els alumnes a adquirir coneixements fonamentats i criteris de decisió que els permetin poder contrarestar aquestes pressions pro abús de drogues. Finalment, és evident que si vo-

lem que l'escola serveixi per educar per a la vida i no solament per transmetre coneixements anquilosats, no podem deixar de costat l'intent de tractar de prevenir des d'ella el problema sanitari més greu del país. Per tot això, l'educació sobre les drogues ha d'ocupar un lloc clau dintre l'educació sanitària a l'escola.

L'educador ha de veure molt clar que, encara que l'educació en aquest camp sigui imprescindible, és també insuficient. Les arrels del problema no són preferentment psicològiques ni pedagògiques, per la qual cosa les solucions no han de ser només educatives. Així, per exemple, el tabaquisme no és originat solament perquè no hi ha un coneixement exhaustiu dels efectes nocius del tabac —quasi tots els nens saben que el tabac produeix càncer— sinó també per altres molts factors. Si volem prevenir que els nens comencin a fumar, a part d'actuar com a educadors, hem d'actuar com a ciutadans i exigir que es compleixin a Espanya les recomanacions de l'Organització Mundial de la Salut per a la prevenció del tabaquisme (22), de les quals la més important és la prohibició total de la publicitat a favor del tabac. De la mateixa forma, no aconseguirem mai de disminuir l'alcoholisme juvenil mentre no exigim o promoguem la creació de llocs d'esbarjo per a joves que no siguin bars o discoteques, per posar un altre exemple.

Problemes de l'educació sobre les drogues a l'escola

El primer problema rau en la disparitat de criteris que hi ha entre els educadors sobre quines són les metes que cal aconseguir. Per als uns, l'objectiu últim de l'educació sobre les drogues ha de ser la consecució que els alumnes en facin un ús «moderat» —no sol haver-hi unanimitat a l'hora de definir aquesta moderació— i que s'abstinguin de totes les altres. Per a d'altres en canvi, es tracta només de prevenir l'«abús» de totes les drogues, tant legals com il·legals. Això no obstant, és freqüent que als claustres existeixin discrepàncies a l'hora de situar els límits entre l'«ús» (moderat, sa) i l'«abús».

Segons el nostre parer, una droga en si no és bona ni dolenta. Només és una substància química que resulta beneficiosa o perjudicial per a l'individu segons quan,

com, en quina quantitat i per què la consumeix. Hi ha abús en qualsevol forma de consum de drogues on el risc que corre el subjecte és més gran que el benefici consegüent a la utilització de la droga. En general, hi ha quatre formes distintes d'abús: la fàrmaco-dependència, la sobredosi, la barreja de dues o més drogues i la presa d'una petita quantitat de droga en situació de risc especial (21). Hi ha drogues, com l'heroïna, en què l'ús no mèdic sempre és abús, pels riscos elevats que corre el subjecte. En d'altres, com el cafè o l'alcohol, és freqüent que la persona es mantingui en un ús constant i moderat sense passar a l'abús. Això no obstant, l'educador ha de tenir en compte que l'abús sempre ha començat amb l'ús i que, per tant, amb l'afavoriment de l'ús d'una determinada droga (tabac, haixix) afavoreix també que part dels seus alumnes acabin abusant-ne.

En aquest sentit, és important tenir en compte que el risc que un alumne passi de l'ús a l'abús no depèn només de les característiques farmacològiques de la substància, sinó molt especialment de les circumstàncies biològiques (edat), psicològiques (maduresa, claretat d'objectius a la vida, etcètera) i socials (urbanitat, satisfacció per l'estudi o treball) de la persona. No és la mateixa cosa que un adult de trenta anys experimenti amb un porro que el qui ho faci sigui un nen de dotze anys.

Un segon problema està en la determinació de qui ha de dur a terme l'educació sobre les drogues a l'escola. Alhora això va lligat amb un altre problema: ¿s'ha de donar la informació sobre drogues mitjançant xerrades o inclosa en les distintes assignatures del programa?

El sistema de xerrades donades per «experts» és possiblement, un dels sistemes menys eficaços d'educació sobre les drogues per les raons següents: el conferenciant no coneix el públic i per aquest motiu no pot emmotllar la informació a les necessitats dels seus destinataris; no pot avaluar l'eficàcia real de la seva xerrada donat que freqüentment no torna a tenir contacte amb aquells alumnes. Només pot donar informació sobre determinats aspectes del problema (quasi sempre sobre els farmacològics i mèdics) i es veu obligat a deixar de banda uns altres que són tant o més importants. El fet que el tema de les drogues hagi de ser donat per un especialista estrany a l'escola suposa que els alumnes percebin que els educadors del

seu centre no estan preparats en aquest camp i que no sàpiguen a qui acudir quan tinguin algun problema de drogues. A més, poden adoptar davant el tema una postura especial (curiositat). El conferenciant podrà augmentar el nivell de coneixements dels alumnes, però a penes podrà promoure en ells un canvi d'actituds i d'hàbits.

Si resulta que el conferenciant és precisament un policia, tots aquests inconvenients del sistema de xerrades sobre drogues es veuen agreujats per dos més: la probable manca de preparació pedagògica i l'atractiu que pugui tenir per a determinats alumnes dur la contrària al policia antidroga. Creiem sincerament que els policies no són els més indicats per realitzar aquestes tasques, ni tan solament quan es tracta de xerrades als pares i educadors. Els costa evitar la inculcació de la seva visió policials del problema, lògicament, i posar èmfasi en la vigilància i en la repressió com a presumptes solucions.

Aquest tema ha de ser introduït a l'escola pels mateixos educadors mitjançant una programació adequada (21), a pesar que fins al moment manquin de preparació específica per a això. Això no obstant, en la tasca es trobaran amb greus dificultats. Unes són inherents a la situació de l'educació a Espanya: nombre excessiu d'alumnes per classe, inestabilitat laboral, canvis freqüents de centres docents i desinterès per la formació humana de l'alumne, principalment. D'altres es produeixen a quasi tots els països: l'educador sol tenir poc prestigi davant els seus alumnes com a font d'informació sobre les drogues, ja que aquests valoren més la informació que els ve dels seus companys i d'altres consumidors (10, 12). D'altra banda, a causa de la novetat que suposen, als estudiants els atrauen més les xerrades donades per «experts» (10), però la satisfacció subjectiva que senten davant aquest mètode no té per què correspondre amb la seva utilitat objectiva.

Existeix un mite molt estès entre els joves, segons el qual només pot parlar de drogues aquell qui les ha provades. Això suposa una dificultat addicional per a l'educador fàcil de superar. N'hi ha prou que faci adonar-se als alumnes que allò que importa en aquest tema, des d'un punt de vista sanitari, no és la descripció dels efectes subjectius de les drogues, sinó els riscos per a la salut a curt termini (sobredosis, accidents) i a llarg termini (depen-

dència, problemes físics i psicològics). Aquests riscos no són coneguts pel consumidor pel fet de ser-ho, sinó per l'estudiós del tema. Així, per exemple, els que saben que el tabac afavoreix el càncer de pulmó no són els fumadors, sinó els qui ho han estudiat, independentment de si fumen o no.

Finalment, vegem un altre problema dels molts que té plantejats l'educació sobre les drogues: el de l'avaluació de la seva eficàcia. L'objectiu últim de tots aquests programes sol ser aconseguir determinats hàbits en relació amb les drogues, els quals hàbits es consideren adequats per als alumnes. Per assolir-ho hi ha dos grans models de programes: els que suposen que augmentant els coneixements i/o modificant les actituds s'aconseguirà al final canviar els hàbits, i aquells que parteixen del supòsit que si s'inculquen determinats valors es reforçaran certs hàbits o s'inhibiran d'altres. En ambdós models ens movem fins ara en el terreny de les suposicions. No s'ha demostrat que l'augment dels coneixements dugui a un canvi d'actituds, ni que aquest provoqui un canvi d'hàbits, de la mateixa manera que tampoc no és gens clar que inculcant certs valors es canviïn els hàbits relacionats amb les drogues (9). D'altra banda, són freqüents els estudis en què s'observa que els alumnes que han rebut més educació sobre les drogues són precisament els que després consumeixen més drogues (10). Això no implica necessàriament que l'educació sobre les drogues sigui contrapreventiva, però tampoc no s'ha d'excloure per endavant aquesta possibilitat. La cosa més probable és que l'eficàcia o ineficàcia d'aquests programes depengui de qui eduqui i de com ho faci.

Com hem vist, l'educació sobre les drogues és una tasca complexa, bé que atractiva i necessària. Donada l'escassetat de coneixements i d'experiències a Espanya sobre aquest tema, hauria estat prematur proposar en aquest article un programa didàctic per cursos i assignatures en lloc d'haver fet aquestes reflexions generals. És imprescindible que l'Estat i la Generalitat invertixin diners en l'experimentació de programes pilots que ens permetin dilucidar les respostes a aquests problemes i a d'altres que aquí no hem plantejat (6, 7). Només així podrem arribar aviat a la confecció de guies didàctiques, a l'estil de les que des de fa anys disposen els

educadors i alumnes d'altres països (13). Mentrestant, el camp resta obert a tot tipus d'experiències educatives. L'única cosa imprescindible és partir d'un estudi previ de la realitat del consum de drogues per part dels alumnes, centrar el programa en un o dos objectius limitats, emmotllar sempre l'educació a les necessitats dels alumnes i avaluar després el programa amb tot el rigor (21).

APÈNDIX

1. Conceptes elementals sobre les drogodependències

Droga: Qualsevol substància farmacològicament activa que pot produir en un organisme viu un estat de dependència psíquica, física o d'ambdues menes. També pot entendre's com a sinònim de fàrmac.

Farmacodependència: Estat psíquic i a vegades físic causat per l'acció recíproca entre un organisme viu i un fàrmac que porta el subjecte a sentir un impuls irrefrenable a prendre el fàrmac (la droga) de forma contínua o periòdica, amb el fi d'experimentar els seus efectes psíquics i a vegades per tal d'evitar el malestar produït per la privació del fàrmac. La dependència pot anar acompanyada o no de tolerància. Una mateixa persona pot ser dependent d'un fàrmac o més (15). L'aparició, en una persona determinada, de dependència per respecte a una droga particular dependrà de l'acció conjugada de tres factors: 1) les característiques personals i els antecedents; 2) la naturalesa del seu medi sociocultural general i del més immediat, i 3) les característiques farmacodinàmiques de la droga en qüestió, tenint en compte la quantitat utilitzada, la freqüència de l'ús i la via d'administració (és a dir, per ingestió, inhalació o injecció).

Dependència psíquica: Situació en la qual existeix un sentiment d'insatisfacció i un impuls psíquic que exigeixen l'administració regular o contínua de la droga per tal de produir plaer o evitar malestar.

Dependència física: L'adaptació mútua entre la persona i la droga és tal que apareixen trastorns físics intensos quan aquesta no és administrada. Aquests trastorns

anomenats *síndromes d'abstinència* són tant físics com psíquics i són diferents segons la droga de què es tracti. La persona experimenta una forta necessitat física de continuar prenent la droga i d'evitar així el síndrome d'abstinència o privació.

Tolerància: Estat d'adaptació caracteritzat per la disminució de la resposta a la mateixa quantitat de droga o per la necessitat d'una dosi més gran per provocar el mateix efecte farmacodinàmic; és a dir, necessitat d'administrar-se més quantitat de droga per seguir sentint els mateixos efectes.

Tolerància encreuada: Fenomen pel qual en prendre una droga apareix tolerància no només a aquesta droga sinó també a una altra del mateix tipus i a vegades d'un altre. Per exemple, la heroïna provoca tolerància encreuada a la morfina i viceversa; en un grau més petit, el consum intens de begudes alcohòliques produeix tolerància encreuada als fàrmacs del tipus dels barbitúrics.

Drogodependent o drogadicte: Persona que presenta dependència d'una o diverses drogues.

Abús d'una droga: La forma més freqüent d'abús d'una droga és la farmacodependència, però no és l'única. També són abús aquestes altres formes de consum: a) la sobredosi, és a dir, prendre massa droga en massa poc temps (exemple, l'embriaguesa, que si és profunda pot ser mortal); la ingestió de la droga, encara que sigui en dosi petita, en una situació de risc especial (exemples: un conductor que pren una copa; una embarassada que fumi o begui alcohol, un epilèptic que pren begudes alcohòliques); c) la barreja de dos o més drogues, que amb freqüència és més perillosa que la ingestió de cada una d'elles per separat (exemple: barrejar tranquil·lizants amb alcohol, cosa que pot ser mortal); d) en general, és abús qualsevol forma de consum en què el risc que corre el subjecte és més gran que el benefici derivat de la utilització de la droga (exemple: donar morfina a un cancerós que s'està morint perquè no pateixi no és abús, perquè encara que es converteixi en morfinòman, en aquest cas la cosa important és que el temps que visqui el passi amb el menor sofriment possible; en canvi, injectar-se morfina per un dolor petit o quan es poden utilitzar altres analgèsics menys perillosos, sí que seria abús) (21).

2. Quadre resum dels riscos del consum de cada tipus de drogues

	tolerància	dependència psíquica ¹	dependència física	risc físic de l'ús continuat	risc psíquic de l'ús continuat	risc de mort per sobredosi	risc d'accident laboral o de tràfic	
depressors	opiacis (morfina, heroïna)	++++	++++	++++	greu	greu	greu	
	alcohol	++	++++	+++	greu	greu	greu	
	barbitúrics (somniafers i optalidon)	+++	++++	++++	greu	greu	greu	
	tranquilitzants (vàlium, librium i altres)	++	++++	++	menys greu	menys greu	menys greu	greu
estimulants	anfetamines (pastilles per no dormir o per aprimar-se)	+++	++++	++	menys greu	greu	menys greu	greu
	cocaïna	—	++++	—	menys greu	greu	menys greu	greu
	tabac	+	++++	+	greu	escàs	fumat, no n'hi ha	escàs
	cafeïna i similars (xantines)	+	+	—	escàs	escàs	escàs	escàs
psicodèlics	al·lucinògens (LSD i altres)	+	+++	—	no es coneix	greu	no es coneix	greu
	cannabis (marihuana i haixix)	+	+++	+	greu	provable	fumat, no n'hi ha	greu

1. Com ja s'ha indicat, el risc de dependència psicològica depèn del subjecte (personalitat, motivacions) i de les seves circumstàncies ambientals i no només de les característiques de la droga.

1. Addiction Research Foundation of Ontario: «Cannabis: adverse effects on health». *The Journal*. Ontario, 1980, n.º 1, pp. 11-12.
2. BLANCO PRADAS, F.; MENDOZA BERJANO, R.; VEGA FUENTE, A.: *Técnicas de prevención de las farmacodependencias*. Ponencia presentada en las VII Jornadas Nacionales de Socidrogalcohol. (Pamplona, 27-29 de septiembre, 1979, 171 p.)
3. CÁCERES CORRALES, E.: «Alcoholismo: aspectos médicos y socioeconómicos». *Drogalcohol*, Valencia, vol. 2, n.º 4 (1977), pp. 43-49.
4. Centro de Investigación y Documentación Urbana y Rural (CIDUR); Equipo de Investigación Social (EDIS): *Estudio sobre el consumo de drogas en la juventud española*. Madrid: Ministerio de Cultura, 1979, vol. 0: 78 p.; vol. 1: 237 p.; vol. 2: 142 p.; vol. 3: 176 p.
5. FINN, P.: «The role of attitudes in public school alcohol education». *The Journal of Alcohol and Drug Education*, Lansing, vol. 20, n.º 3 (1975), pp. 23-30.
6. FINN, P.: «Should alcohol education be taught with drug education?». *The Journal of School Health*, 1977, 47 (8), pp. 466-469.
7. FINN, P.: «Surfacing and exploring attitudes toward alcoholics: approaches and techniques». *Journal of Alcohol and Drug Education*, 1978, 24 (1), pp. 58-72.
8. GONZÁLEZ DURO, E.: *Consumo de drogas en España*. Madrid: Villalar, 1979, 323 p.
9. GOODSTADT, M. S.: «Alcohol and drug education: models and outcomes». *Health Education Monographs*, 1978, 6 (3), pp. 263-279.
10. GOODSTADT, M. S. et alii.: *The status of drug education in Ontario: 1979*. Toronto: Addiction Research Foundation, 1978, 128 p.
11. Grupo de trabajo para el estudio de los problemas derivados del alcoholismo y del tráfico y consumo de estupefacientes: «Memoria del grupo de trabajo para el estudio de los problemas derivados del alcoholismo y del tráfico y consumo de estupefacientes». *Revista de Sanidad e Higiene Pública*. Madrid, 1975, 49 (5-6), pp. 409-573.
12. GUINN, R.: «Attitudinal and behavioral aspects of Mexican American drug use: three year follow up». *Journal of Drug Education*, 1978, 8 (3), pp. 173-179.
13. Haut Comité d'Étude et d'Information sur l'Alcoolisme: *Cet ami qui peut faire du mal l'alcool*. Paris: La Documentation Française, 1977.
14. JERVIS, G.: *La ideología de las drogas y la cuestión de las drogas ligeras*. Barcelona: Anagrama, 1977, 134 p.
15. KRAMER, J. F.; CAMERON, D. C. (comp.): *Manual sobre dependencia de las drogas*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud, 1975, 101 p.
16. LAPORTE I SALAS, J.: *Les drogues*. Barcelona: Edicions 62, 1976, 190 p.
17. MENDOZA BERJANO, R.; VEGA FUENTE, A.: «La educación sobre las drogas en el centro escolar». *Drogalcohol*, Valencia, 1978, 3 (1), pp. 2-19.
18. MIGUEL, J. M. de, et alii.: *El alcoholismo a lo claro*. Madrid: Editorial Popular, 1979, 79 p.
19. MIROLI, A. B.: *Las drogas: enfoque educativo*. Buenos Aires: El Ateneo, 1976, 121 p.
20. UNESCO: *Informe Unesco: drogas, alienaciones y educación*. Madrid: ICCE, 1973, 88 p.
21. VEGA, A.; MENDOZA, R.; SAGRERA, M. I.: *La educación y las drogas*. Madrid: Pablo del Río, 1980, 150 p.
22. Who Expert Committee on Smoking Control: *Controlling the smoking epidemic: report of the WHO Expert Committee on Smoking Control*. Geneva: World Health Organization, 1979, 87 p. (WHO Technical Report Series, n.º 636). Ya está traducido al castellano.



Una experiència d'educació sanitària a l'Escola

per Rosa Costa Pau i Anna M. Gené

Com a biòlegs que som, quan ens plantejem la necessitat d'educar els nostres alumnes per a la seva salut, ens veiem inclinats a utilitzar la Ciència que més coneixem, és a dir, la biologia, com utensili bàsic per introduir a l'escola l'educació sanitària.

Al llarg de cinc anys hem estat utilitzant l'estudi del cos humà per informar als nois dels hàbits d'higiene personal i col·lectiva. Al començament, aquests intents varen ser tímids. Ens limitàvem solament a donar unes normes d'higiene al final de l'estudi de cada òrgan o aparell.

Conceptes biològics	Conceptes de salut
Respiració cel·lular:	
Intercanvi de gasos	{ La contaminació atmosfèrica El tabac i la salut
Els aliments i la digestió	{ La salut i l'alimentació Les càries Valor nutritiu dels aliments Conservació dels aliments Dietes equilibrades L'alcohol La propaganda de nous productes
El cor i la circulació de la sang	{ Problemes de la circulació de la sang
Reproducció humana	{ Sexualitat
Regulació nerviosa	{ Les drogues legals i il·legals La salut mental
Els òrgans dels sentits	{ Higiene de la vista i l'oïda Higiene de la pell
El moviment del cos	{ Postures incorrectes Expressió corporal L'esport no competitiu La fatiga
L'home i els microorganismes perjudicials	{ Higiene personal i col·lectiva Immunitat i vacunació
Els ecosistemes i el seu equilibri	{ Higiene del medi ambient La contaminació atmosfèrica
Els invents i els descobriments	{ La ciència i la salut

Més tard, quan vàrem conèixer i ens vam identificar amb el concepte de Salut que donà el Congrés de Cultura Catalana, ens vam animar més que mai a portar-lo a l'escola, no solament com una informació biològica que calia donar als nostres alumnes, sinó com una nova manera de viure.

Aquests dos aspectes de l'objectiu que ens proposàvem, ens va fer plantejar, per una banda la metodologia científica i didàctica que calia emprar i, per altra, la nostra actitud humana davant els alumnes. Vàrem veure que no podíem educar per a la Salut si nosaltres no érem saludables, és a dir, si la nostra actitud no era autònoma, solidària i joiosa.

Aquest plantejament ens va portar, després de discussions i treballs conjunts, a confeccionar un programa que hem experimentat durant dos anys. (Veure el recuadre de la pàgina anterior.)

Metodologia utilitzada

No difereix, en principi, de la metodologia que utilitzem per treballar altres temes.

Per comprendre millor aquest mètode reproduïm dos models de treball emprats amb els nostres alumnes.

I. ESTUDI DE LES DENTS

a) Per què vam fer aquest treball

Després de fer la revisió mèdica a l'escola, vam veure que aquesta servia de molt poc si no anava acompanyada d'una informació que portés els nens a uns canvis d'hàbits

Els nois de 6è. d'EGB treballaven en aquells moments el cos humà. Després de tots els temes, havíem introduït unes normes d'higiene bàsiques; va ser per això que es va considerar convenient estudiar les dents en aquest curs.

Vam escollir aquest tema donada la quantitat de càries detectada en els nens durant la revisió mèdica, encara que la major part estava controlada mèdicament.

b) Com es va treballar

Vam utilitzar una guia de treball que

tenia com objectiu principal fer que els nens, fruit d'una reflexió amb els seus companys i el mestre, traguessin conclusions que fossin útils per adquirir nous hàbits o millorar els que ja tinguessin.

Aquesta guia constava fonamentalment de tres parts:

1. Informació prèvia sobre l'estructura i creixement de les dents.
2. Explicació del procés que condueix a la formació de les càries dentals.
3. Estudi de mecanismes per poder-les evitar.

Nosaltres, donada l'extensió d'aquesta guia, reproduïm solament el punt 2 i part del punt 3.

Les dents es poden fer malbé: Les càries

En els aliments i en l'aire, hi ha gran quantitat de microorganismes, sers molt petits que solament podem veure al microscopi i que ens poden produir malalties, encara que també n'hi ha que ens són molt útils.

Els microorganismes creixen i es reproduïxen ràpidament quan les condicions del medi on es troben els són favorables.

En l'interior de la teva boca tens gran quantitat d'aquests petits éssers que s'alimenten del sucre que hi ha en els aliments.

Quan menges un aliment ensucrat, els microorganismes, per utilitzar el sucre que conté, descomponen aquesta substància i produeixen al mateix temps un àcid. Aquest àcid és el que fa malbé les dents, ja que en destrueix el carbonat càlcic.

¿Recordes quina part de les dents és formada de carbonat càlcic?

¿Creus que l'àcid té fàcil accés a aquesta zona?

Per comprovar que és l'àcid allò que ataca les substàncies que tenen carbonat càlcic, pots fer la següent experiència:

Material

Un tros de mineral de carbonat càlcic; per exemple marbre.

Un vidre de rellotge.

Àcid clorhídric o sulfúric.

Pensa, per un moment, que els microorganismes no disposen de sucre.

Podran produir àcids?

¿Serà, per tant, atacada la superfície de les dents?

Apareixeran les càries?

Si en l'interior de la teva boca *no hi ha sucre*, els microorganismes *no produeixen àcids* i per tant *no apareixen les càries*.

Es important que en la teva boca no hi hagi mai residus de sucre.

¿De quina manera creus que els pots eliminar?

¿És bo per a les teves dents menjar aliments ensucrats si després no et pots netejar correctament la boca?

Però, *¿quins aliments són els que porten sucre?*

Observa la figura. Hi pots veure tres llistes d'aliments.

La primera llista de color verd és formada per aliments que no tenen sucre.

En la segona llista, la de color groc, pots veure aliments que tenen poc sucre en la seva composició.

La tercera columna, la vermella, és formada per aliments molt rics en sucre.

¿Prens freqüentment aliments de la columna vermella? ¿Com pot repercutir aquest fet en la teva salut?

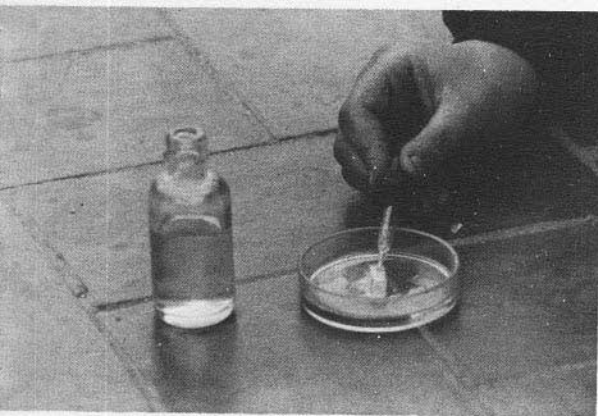
¿Et neteges correctament les dents després de menjar aquests aliments?

VERD	GROC	VERMELL
PLANTANER	ZITAT	CARBONAT
NOBATS CA	PASTISSA	MOLESTRA
NOU	PIZZA	MOLESTRA
NOU	PIZZA	MOLESTRA
NOU	PIZZA	MOLESTRA
NOU	PIZZA	MOLESTRA
NOU	PIZZA	MOLESTRA
NOU	PIZZA	MOLESTRA
NOU	PIZZA	MOLESTRA
NOU	PIZZA	MOLESTRA

Conclusions i valoració

Aquesta guia va ser treballada per grups, encara que les conclusions, després de debats i posades en comú, van ser fetes entre tots.

Entre les conclusions a què varem arribar, a més de les estrictament higièni-



Mètode

Colloca un trosset de carbonat càlcic en un vidre de rellotge i tira-hi unes gotes d'àcid clorhídric o sulfúric. Què observes? Fes un dibuix en el quadern.

Quan el carbonat càlcic es posa en contacte amb un àcid, es descompon i produeix un gas.

Deixa que el clorhídric o sulfúric actuï sobre el carbonat càlcic durant una estona. Què succeeix? ¿Per què ara el trosset de mineral és més petit?

Quan tu prens un aliment ensucrat, els microorganismes el descomponen i produeixen un àcid que ataca l'esmalt, el comença a destruir i *apareixen les càries*.

El procés que té lloc en les dents no és tan ràpid com el que has observat en l'experiència. Dintre de la boca l'àcid ataca l'esmalt lentament. Pensa que cada cop que menges aliments amb sucre, els microbis el descomponen i n'alliberen la substància que acaba destruint aquest esmalt.

¿Podem evitar que els microorganismes descomponguin el sucre?

Has vist que els microorganismes produeixen les càries dentals, però per fer això necessiten descompondre una substància.

De quina substància es tracta?

ques, destaquem la necessitat que van sentir els nois de comunicar els coneixements que havien adquirit als altres nens de l'escola, sobretot als més petits. Així es van formar sis equips compostos per quatre persones que explicarien a cada curs les conclusions del seu treball, utilitzant material didàctic elaborat per ells amb l'ajut del mestre del curs corresponent.

També es va formar un grup de sis persones que confeccionaren una auca per posar-la a la sortida del menjador, lloc que es va considerar el més adequat per recordar als nens la necessitat de netejar-se les dents.

Hem de dir, finalment, que en el conjunt de l'escola es van detectar canvis reals d'actituds, sobretot en els cursos dels nens més petits (6-7 anys) i en els quals el mestre va participar d'una forma més activa i recordà sovint als nens, per mitjans diversos, les conclusions a les quals entre tots i amb l'ajut dels nens de 6è. havien arribat.

II. LA RESPIRACIÓ: INTERCANVI DE GASOS

EL TABAC I LA SALUT

a) Per què vam fer aquest treball

Ens preocupava molt comprovar com entre els nostres alumnes el nombre de fumadors era cada vegada més gran i que l'edat d'aquests anava disminuint.

Entre els no fumadors existia una certa inquietud i estaven molt dubtosos sobre si valia la pena o no començar a fumar. Se'ls acusava de «nens/nenes covards i petits».

Volíem, per tant, informar a dos nivells:

- Per als fumadors, a fi que deixessin de fumar.
- Per als no fumadors, ajudar-los a mantenir-se en la seva postura de no començar a fumar.

b) Com ho vam treballar

Vam integrar el treball en el tema de la respiració i dins del programa de Ciències Naturals de 8è. d'EGB. L'edat dels nos-

tres alumnes, per tant, oscil·lava entre els 13-15 anys.

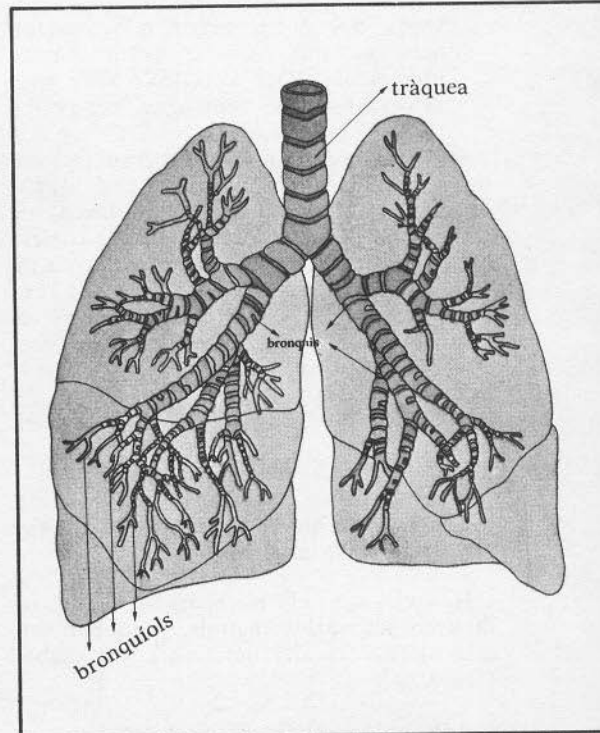
Vam elaborar unes guies d'estudi del tabac i les seves repercussions sobre el cos humà. En aquestes guies, els objectius a aconseguir foren:

- Informar.
- Fomentar el respecte als individus, la collectivitat i el medi ambient.
- Estimular l'assoliment d'hàbits saludables.
- Prevenir hàbits insans.
- Afavorir la pròpia manera de ser.

Aquesta guia consta fonamentalment de:

- Algunes vegades les cèl·lules no es reproduïxen bé: el càncer.
- El tabac pot produir malalties.
- Components del tabac.
- Són tòxics els components del tabac?
- ¿És perjudicial el tabac per a les embarassades?
- Efectes del tabac en el medi ambient.

Nosaltres, donada l'extensió d'aquesta guia, reproduïm només els punts 2, 3 i 4.



EL TABAC POT PRODUIR MALALTIES

Per comprendre bé l'acció del tabac sobre les vies respiratòries, cal recordar la forma en què l'aire entra als pulmons, i l'oxigen arriba a la sang.

Observa l'esquema de la figura. Anomena les diferents parts i indica quin és el recorregut de l'aire.

Què succeeix als alvèols?

¿Per què és tan important que l'oxigen passi a la sang?

¿Quin producte deixa la sang als alvèols perquè sigui expulsat a l'exterior?

Com s'ha produït aquest gas?

En aquest recorregut, l'aire està en contacte amb les cèl·lules més superficials de tot l'aparell respiratori des del nas i la boca fins als alvèols.

Aquest aire pot anar carregat de pols o de microbis que poden produir malalties.

Els mateixos conductes respiratoris, però, disposen de dos sistemes de defensa que en condicions normals netegen les vies respiratòries. Es tracta de:

1. Cèl·lules ciliars.

2. Cèl·lules productores de mucositat.

Les cèl·lules ciliars retenen les partícules de pols, que després, per moviments forts com la tos, seran expulsades a l'exterior.

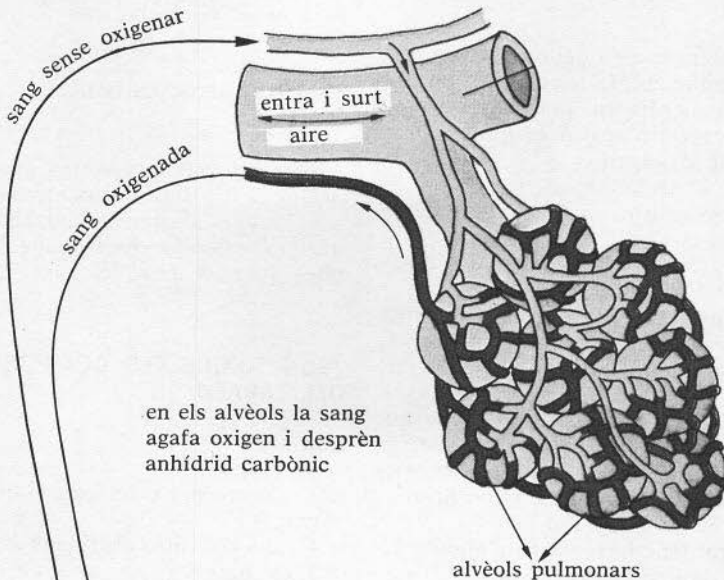
Les cèl·lules mucoses envolten els microbis i la pols amb unes secrecions que són expulsades fora per la tos.

- a. Has tingut alguna vegada bronquitis?
- b. ¿Recordes què succeeix quan tens molta tos? ¿Què segregues?

Aquestes mucositats, carregades de microbis, són protectores del teu organisme i és molt necessari produir-les quan hi ha algun procés infecciós a les vies respiratòries ja que contribueixen a netejar-les.

El bon funcionament del sistema respiratori depèn de la netedat dels seus conductes, ja que així es facilita l'entrada d'aire.

Qualsevol obstacle que impedeixi la circulació lliure de l'aire, com pot ser un excés de mucositat, dificultarà la nostra respiració i, per tant, l'entrada d'oxigen i la sortida de diòxid de carboni.



La dificultat de circulació de l'aire provocada per excés de mucositat és una malaltia molt freqüent entre els fumadors i habitants de les grans ciutats i s'anomena *bronquitis*.

Associada a la bronquitis, sol aparèixer una malaltia anomenada *enfisema pulmonar*.

A causa del problema de la circulació lliure de l'aire, com de la presència de substàncies perjudicials, el pulmó perd elasticitat i, així, impedeix l'entrada d'aire als alvèols més llunyans, ja que la força que el pulmó fa perquè l'aire penetri no és suficient.

¿Recordes quin és el mecanisme pel qual l'aire entra dins dels pulmons?

La falta d'aire dins dels alvèols provoca la seva destrucció.

Ara aquests alvèols, ¿podran intercanviar els gasos?

¿Creus que una persona que pateixi d'enfisema pulmonar, respirant normalment, tindrà suficient quantitat d'oxigen per a totes les cèl·lules del seu organisme?

¿Com creus que el nostre cos soluciona aquest problema?

Augmentarà el ritme respiratori. ¿Per què?

Si l'oxigen entra dins del nostre cos amb la velocitat suficient, la sang haurà de passar més freqüentment pels alvèols que funcionen per tal d'agafar la major quantitat possible d'oxigen.

¿Com repercutirà això en el funcionament del cos?

¿Augmentarà la freqüència del ritme cardíac? I el pols?

¿Creus que a la llarga el cor començarà a funcionar malament per excés de treball?

El tabac conté moltes substàncies que es diuen *irritants*, les quals produeixen aquestes malalties a les vies respiratòries en actuar sobre les cèl·lules superficials i produir excés de mucositat.

Sens dubte deus haver sentit alguna vegada la tos d'un fumador al matí.

¿Per què creus que es produeix aquesta tos?

Els sistemes naturals de defensa del nostre cos volen seguir funcionant, per això el fumador té tanta tos.

¿Recordes quins són aquests sistemes de defensa?

Quan la quantitat de cigarrets fumats, però, és massa gran, el nostre sistema de defensa no és suficient. És llavors quan el perill augmenta, ja que la mucositat carregada de microbis i partícules irritants es queda dintre dels pulmons i pot aparèixer l'enfisema pulmonar i la bronquitis.

¿Recordes com es produeixen aquestes malalties?

Però el tabac no produeix només bronquitis i enfisema.

Si et tapes la boca amb un tros de roba i a continuació expulses el fum del cigarret, veuràs que hi queda una taca de color marró.

COMPONENTS DEL TABAC

Si poguéssim analitzar aquesta taca trobaríem que hi ha unes 3.000 substàncies diferents.

D'aquestes, a més de les irritants que ja hem estudiat, trobaríem:

1. Nicotina.
2. Monòxid de carboni.
3. Quitrà.

Tots aquests productes són tòxics, sobretot la nicotina i el monòxid de carboni.

Si dubtes d'aquesta afirmació, pots fer una experiència molt senzilla utilitzant unes quantes mosques.

¿SÓN TÒXICS ELS COMPONENTS DEL TABAC?

Material

2 erlenmeiers o recipients que es puguin tapar.

4 tubs de vidre en forma d'ele.

2 xeringues.

Un trosset de gasa.

Uns cigarrets.

Mosques.

Mètode

Munta els dos erlenmeiers com et mostra la figura i numera'ls.

El número 1 amb el cigarret apagat ens servirà de testimoni.

Aquest muntatge el fem per tal d'assegurar que l'única variació entre els dos muntatges és que el número 2 té el cigarret encès.

Encén el cigarret del número 2 i «fuma'l» amb la xeringa. Si s'acaba el cigarret posa'n un altre ràpidament.

¿Què observes en el comportament de les mosques del número 2?

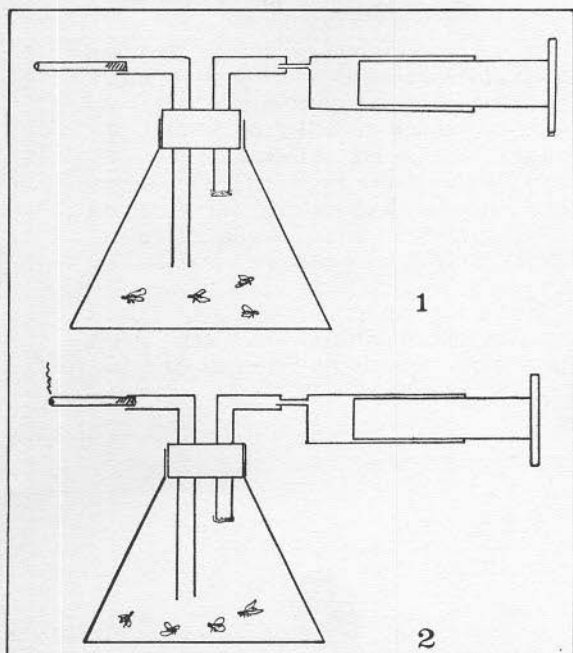
Succeeix el mateix amb les mosques del número 1?

Les mosques del número 2 han entrat en contacte amb els tòxics del tabac.

¿Podem dir que aquestes substàncies són les que han provocat l'estat en què es troben ara les mosques?

¿Com podries respondre a l'afirmació que aquestes mosques s'han mort per manca d'aire? ¿Quins arguments utilitzaries?

¿És important la utilització del muntatge número 1 per respondre aquestes preguntes?



Hem vist que les substàncies químiques que hi ha al fum d'un cigarret poden matar les mosques. Això vol dir que es produeixen uns efectes perjudicials per a la vida dels animals sotmesos al fum del tabac.

Implicacions

¿Què opines de l'existència de llocs públics tancats amb persones fumadores i no fumadores on és permès fumar? Parla d'aquest tema amb els teus companys i escriu les conclusions en forma de carta dirigida al ministre de Sanitat.

Analizarem ara amb més detall els efectes de cada component del tabac.

La nicotina

Com hem dit abans, la nicotina és un gran tòxic.

Quan s'inhala, passa al fetge i és transformada en substàncies menys tòxiques que són eliminades per l'orina.

¿Quin camí creus que recorre la nicotina fins arribar al fetge?

¿Qui és l'encarregat del transport de la nicotina i substàncies tòxiques al fetge i als ronyons respectivament?

Com pots veure, són moltes les parts del nostre cos que entren en contacte amb aquestes substàncies tòxiques.

Fes una llista d'aquests òrgans i marca, a la figura del cos humà i amb un punt vermell, la seva situació.

Encara que la nicotina és eliminada ràpidament, té temps d'actuar sobre el sistema nerviós i provocar els efectes d'una droga, és a dir, la dependència del tabac i, sobretot, problemes a l'hora de deixar de fumar, ja que el cos s'ha acostumat a la presència de la nicotina i necessita cada vegada una concentració més gran per notar els seus efectes.

Posa, a la figura que has dibuixat, un punt vermell al cervell que correspondria als problemes que provoca la nicotina a nivell del sistema nerviós.

34 Monòxid de carboni

El monòxid de carboni és un gas molt tòxic, ja que travessa fàcilment les parets dels glòbuls vermells i ocupa el lloc de l'oxigen en associar-se amb l'hemoglobina.

¿Creus que la quantitat d'oxigen disponible per a les cèl·lules en aquest cas serà la mateixa?

¿Com creus que el cos reacciona davant d'això?

Augmentarà el ritme cardíac?

Quan has estudiat el procés de respiració cel·lular a nivell de l'aparell respiratori, has vist que, quan fas un gran esforç, el ritme cardíac i respiratori augmenta.

Saps per què?

Un fumador, quan fa un esforç físic: corrent, practicant un esport, etc., es cansa molt més que una persona no fumadora.

Podries explicar per què?

¿Per què els esportistes quan han de participar en una competició no fumen?

A causa del gran esforç a què les persones fumadores sotmeten el seu cor, aquest pot patir lesions, agreujades amb el fet que ni les mateixes cèl·lules del cor reben suficient oxigen; això provoca l'*infart de miocardi*.

CONCLUSIONS I VALORACIÓ

La metodologia que utilitzem a les nostres classes de Ciències Naturals obliga, en acabar un tema, a una posada en comú de les conclusions a què han arribat cada un dels grups de treball. Aquesta posada en comú és per a nosaltres un moment en què, d'una manera especial, creiem que podem aconseguir un dels objectius que ens proposem en aquest tema: *estimular l'assoliment d'hàbits saludables*.

Les conclusions a què es va arribar varen ser:

Els no fumadors van confeccionar murals que van penjar pels passadissos de l'Escola. Van demanar posar-ne un a la sala de professors. Molts murals caricaturitzaven el fumador i, al peu, hi havia uns

versets referents als efectes nocius del tabac.

Cal destacar el respecte i l'interès que varen manifestar els alumnes d'altres cursos. Els més grans, més inquiets, van demanar d'estudiar el tema dins el seu programa de BUP.

Entre els més petits es varen popularitzar alguns dels versets que es llegien als murals.

El professorat va decidir deixar de fumar a les classes. Creiem que aquest és un fet molt positiu i favorable per a la consecució dels nostres objectius amb els alumnes de 8è. d'EGB.

Dels 120 alumnes que varen treballar el tema, aproximadament el 30% fuma de 8 a 10 cigarrets diaris. Un grup de 10 a 12 van decidir de reduir el nombre de cigarrets a 3 diaris.

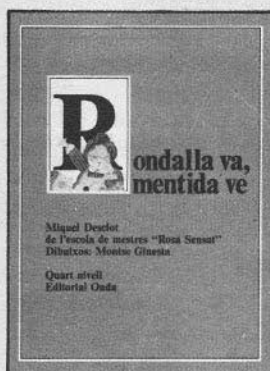
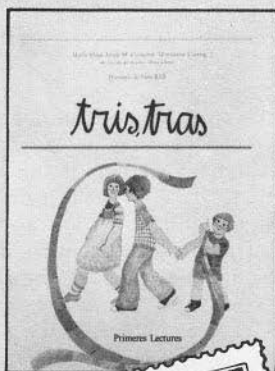
Un grup de sis alumnes varen fer un sondeig als estancs per saber la quantitat de marques de tabac que hi ha al mercat. En la discussió efectuada sobre aquesta trista realitat es va fer una greu acusació al món dels adults que «negocien» amb la salut dels altres, especialment amb la dels adolescents, ja que no se'ls informa dels problemes que pot provocar el tabac.

Denunciaren també la manca de respecte que existeix per part dels fumadors. Molts dels alumnes es queixaven de veure's obligats a viatjar en cotxe mentre els pares fumen.

Es va escriure una carta (que no varen voler enviar) al ministre de Sanitat (aquesta experiència fa 5 anys que és feta, i llavors no teníem conseller de Sanitat). Es va penjar a un mural i es demanaven firmes d'adhesió per organitzar una campanya antitabac. Es varen recollir al voltant de 90 firmes de totes les edats i cursos, inclòs professorat i altre personal de l'Escola.

Es va fer també una forta acusació als mitjans de comunicació, en especial la TV, pels spots publicitaris referents al tabac.





COL·LECCIÓ **la clau**

Conjunt de cinc llibres de lectura que recobreix els cinc nivells de la primera etapa.

Primer nivell **TRIS, TRAS**

Autors: **Marta Mata, Josep M.ª Cormand, Montserrat Correig**

Dibuixos: **Fina Rifà**

Llibre de lectura i quadern.

Llibre per al mestre i material de classe.

Versió-adaptació en llengua castellana.

Segon nivell **VET-HO AQUÍ**

Autors: **Montserrat Correig, Miquel Desclot**

Dibuixos: **Marta Balaguer**

Tercer nivell (en curs d'elaboració)

Quart nivell **RONDALLA VA, MENTIDA VE**

Autor: **Miquel Desclot**

Dibuixos: **Montse Ginesta**

Cinquè nivell **AIXÒ ERA I NO ERA**

Autor: **Miquel Desclot**

Dibuixos: **Fina Rifà**

Fora de col·lecció **L'EDUCACIÓ MUSICAL A LA LLAR D'INFANTS**

Autors: **Pepa Odena i Pilar Figueras**

Distribueix:

EXCLUSIVES ESCOLARS, Còrsega, 538. Tels. 256 98 03, 4, 5, 6. Barcelona 25

UNA PROPOSTA DE COM TREBALLAR EL SENTIT DE LA OÏDA

Sóc mestra de 5è. d'EGB i, en plantejar-me la didàctica de les Ciències Naturals que ens toquen, pensava una vegada i una altra i una altra com fer arribar als nois la utilitat de tenir un bon funcionament orgànic i com aquest ens possibilita fruit molt més de la realitat que ens envolta.

Ha estat quan hem iniciat l'estudi dels sentits que he vist una necessitat extrema de fer aquest contacte amb la realitat dels SEUS SENTITS. L'ocasió propicia ens ha vingut donada pel sentit de l'oïda. Ara voldria explicar-vos com hem fet aquesta experiència i una valoració dels resultats obtinguts. Després d'haver treballat l'oïda estudiant les seves parts i la seva fisiologia hem preparat una AUDICIÓ MUSICAL.

A l'escola, en aquests moments es donen classes de música des de 1r. a 4t., i aniran tirant endavant, però els nois d'aquesta classe hi han arribat tard i per tant no han tingut una sistematització en l'educació musical.

Els protagonistes, doncs, d'aquesta aventura musical han estat els nois i uns pares de l'escola.

El pare d'un dels nois d'aquesta classe és músic professional i juntament amb d'altres dels quals coneixia la seva afecció per la música i sabia que tenien material preparat, vam iniciar els contactes. En principi, la idea de lligar la fisiologia de l'oïda amb la seva educació els va semblar vàlida i vam comen-

çar a treballar-hi. Es va definir que el que es podia fer era un reconeixement del so dels instruments i aleshores saber-los trobar en una composició musical. El treball previ a l'audició musical va ser el dibuix d'uns quants instruments amb el nom corresponent i deixar un espai a cada full per poder prendre notes si calia.

Funcionament del dia de l'audició

Eren les tres de la tarda i vam anar cap a la classe. Ja ens la vam trobar mig transformada: hi havien aparegut dos altaveus, un projector, un amplificador i un aparell de gravació. Les finestres de la classe eren tapades amb cortines i mantes, la disposició de les taules era canviada. Llavors arriba en Yuri amb el seu pare portant dos instruments: un violí i una viola. Tots estàvem emocionats.

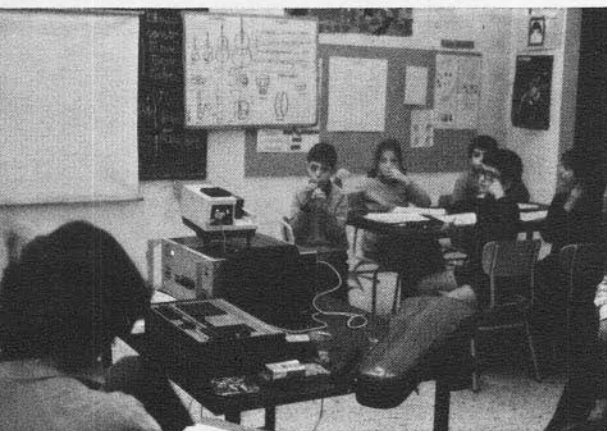
El primer que vam fer va ser una presentació de cadascun dels pares on ens explicaren com els va néixer la seva afecció a la música.

En Josep M.ª Pons va dir que ell tenia una veïna que tocava el piano i que sempre l'escoltava. A partir d'aquestes circumstàncies li va anar sorgint la curiositat per endinsar-s'hi. La Cristina Valls ens va confessar que per a ella havia estat molt natural, ja que el seu pare tocava el piano i el seu avi la guitarra i després de sopar (com que no hi havia televisió) es posaven a tocar els instruments. Ella, doncs, des de molt petita recorda haver-se adormit amb la musiqueta de fons.

A en Miquel Rubio també li ve de família, ja que el seu pare, encara ara, toca la bandúrria i la guitarra, i la mare el piano. A ell i un seu germà els van matricular des de ben petits al conservatori per estudiar música. En la seva carrera musical ha tocat diversos instruments, segons les necessitats que ha anat sentint. En aquests moments toca el contrabaix, però temps endarrera havia tocat el violí i instruments de percussió.

L'actitud dels nois en l'explicació d'aquestes històries personals va ser d'una curiositat grandíssima.

Després d'això va començar l'explicació de la diferència entre soroll i so. Escoltàvem sorolls coneguts com ara el de «ping-pong», «d'un martell», etc. i havíem d'anar-los reconeixent



fins arribar a sons que ens era molt difícil de precisar.

Teníem un mural on hi ha la divisió dels instruments per famílies i el seu dibuix corresponent. A partir d'aquí hi havia la presentació i audició de cadascun d'ells. El cas del violí i la viola van ser els més espectaculars perquè els teníem al davant i eren de veritat i no en diapositiva. A més a més, en Miquel els va tocar durant una massa breu estona. En arribar a aquest punt els nois començaren a intervenir amb preguntes:

—Per què es posa així?

—Això per què serveix?

—Per què et poses dret o assegut?

En Miquel ens va dir que era la primera vegada que parlava de música a gent que no eren de l'ofici i se li feia difícil trobar un llenguatge adequat. Tot i així podem ben creure allò que «la música es porta a dins», perquè el resultat va ser que els nois el van comprendre molt bé i, sobretot, van fer-se seu tot el que els explicava.

Van remarcar molt que cada instrument porta un cert estat d'ànim. Així com el violí és un instrument alegre i engrescador, el violoncel és molt més melancòlic. Els nois es van quedar molt sorpresos i pensatius quan en Miquel els va explicar que de vegades, tocant el violoncel, no sabies ni com ni per què els ulls se t'omplien de llàgrimes i et lliscaven cara avall.

Quan vam arribar als instruments de percussió i metall, les músiques que escoltàvem eren de molta vitalitat i aleshores els nois es

van anar engrescant i movent-se. Uns ho feien amb el cap, els peus i també n'hi havia que la cadira se'ls feia estreta i tot el seu cos es bellugava.

La cloenda va ser l'audició d'un fragment de Rimsky Korsakov on anaven apareixent els instruments i els anàvem reconeixent.

Amb tot això ja se'ns van fer les cinc de la tarda, que és l'hora de plegar. El comentari dels nois es podia deduir d'immediat per les cares que hi posaven i pel que va costar que sortissin de la classe. L'endemà, quan en vam fer la xerradeta i després d'haver-hi dormit, van anar explicant el que els havia semblat. Hi ha algunes opinions que les reproduiré exactes perquè reflecteixen molt bé el seu estat d'ànim.

L'Oriol ens comentava: Per la tele fan «El mundo de la música» i la mare moltes vegades em diu que el miri perquè la música és bonica, però jo ho trobo un «rotllo»; en canvi, aquesta audició m'ha fet entendre que la música clàssica és interessant.

Molts coincidien en el fet que per gaudir de la música el que cal és fixar-s'hi molt.

En David, el fill d'en Josep M., deia que, a casa, el pare ja el feia fixar-s'hi, però que no li agradava i en canvi tal com ho havíem fet a l'escola ho trobava molt interessant.

Un altre també deia que el que l'havia impressionat més era adonar-se com els sorolls de guerra l'inquietaven i angoixaven i en canvi la música el relaxava.

Aquests i molts d'altres que no reproduïm són els comentaris fets a l'audició musical.

Del resultat global podem deduir algunes conclusions:

1) La música els interessa i reconeixen l'esforç mínim necessari per poder gaudir-ne. D'aquesta feta hi ha hagut un «boom» musical per aprendre a tocar un instrument.

2) El lligam establert entre una audició musical i el sentit de l'oïda ens ha permès veure els lligams amb els altres sentits, els quals anirem realitzant més endavant.

3) La participació dels pares ha engrescat els nois a fer intervenir tots els recursos possibles en tot allò que anem investigant i estudiant i lligar aquests treballs amb el nostre cos i el nostre entorn.

Roser COLOMER I SURÓS
de l'ESCOLA ESTEL (barri Guinardó)

El desarrollo psicológico de la primera infancia

O. BRUNET e I. LEZINE

Psicología de la edad preescolar

V. MUJINA

Prelectura para preescolar y reeducación

ALFRED BRAUNER

Enseñar a hablar

Laurence Lentin

La estimulación precoz

C. Sánchez Palacios

Tono y psicomotricidad

MIRA STAMBAK

Teoría y práctica de la Educación preescolar

VARIOS

Lenguaje y clase social en la infancia

MIGUEL SIGUAN

Recortables ambientales

VARIOS

El niño de dos a diez años

Y. TOESCA

27 frases para enseñar a leer

ANDRE INIZAN

La educación del niño de 0 a 6 años

ROSA SENSAT.

Cuándo enseñar a leer

ANDRE INIZAN

Introducción a la práctica de la educación psicomotriz

FRANCISCO RAMOS

Niños diestros, niños zurdos

M. AUZIAS

El niño ante el espacio

J. y S. Sauvy

La construcción del espacio

PINOL DOURIEZ

El desarrollo de la sociabilidad

H. R. SCHAFFER

Lenguaje y desarrollo intelectual en el niño

A. R. LURIA y F. IA. YUDOVICH

aprendizaje preescolar

Eloy Gonzalo, 19 - Madrid-10

Tfnos: 447 34 24 - 447 35 66.

Pablo del Río Editor

L'EDUCACIÓ ARTÍSTICA A PRE-ESCOLAR

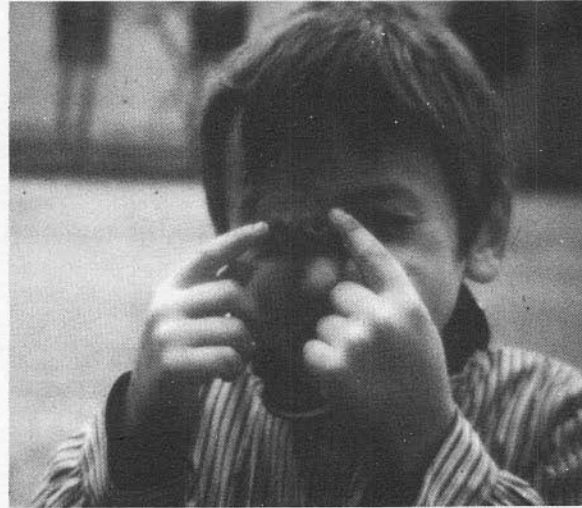
Llenguatge sensorial/Llenguatge plàstic

Malgrat que tota la programació de l'etapa de pre-escolar és encara molt experimental dins del nostre context escolar, ens adonem que l'expressió artística és on es troba una manca d'informació més important, buit que es manifesta tant per falta d'orientacions pedagògiques com d'experiències aprofundides i bibliografia didàctica.

Les referències bibliogràfiques, si bé podem dir que actualment comencen a ser considerables, no daten de massa temps. De l'expressió plàstica en concret trobem com a primera publicació, segons A. Maura, el llibre de Ruskin, *The Elemental of drawing* (1875), centrat totalment en el dibuix infantil. Té un tractament encara molt tradicional i comenta només l'edat que correspondria a la segona etapa. Entrant, ja, en el segle XX, és més nombrosa l'obra de diferents professionals, psicòlegs, pedagogs, artistes, que demostren una preocupació per l'art infantil.

Últimament han aparegut algunes investigacions centrades en l'edat pre-escolar.¹ Aquestes aportacions més actuals són d'un gran interès, sobretot perquè superen la concepció limitada de l'ensenyament tradicional i aconseguen una anàlisi completa de l'evolució plàstica del nen.

Cal reconèixer com una dada important el fet que s'hagi vist la necessitat d'estudiar el dibuix infantil, però voldríem anar més lluny i aconseguir a més a més integrar-lo com una forma de vida i com una fórmula d'acció pedagògica, plantejant com estaria d'acord amb el mètode natural de Freinet² (integració global de l'aprenentatge de la lectura, escriptura i dibuix, a la vegada que evolució paral·lela amb el llenguatge espontani del nen).



Forma de vida

Si volem despullar l'expressió infantil de totes les limitacions tradicionals és imprescindible partir de la gènesi del procés que seria el tempteig experimental i intuïtiu que l'etapa psicològica del nen requereix. Així, els pàrvuls elaboraran el seu llenguatge sensorial, base imprescindible on es recolzarà la seva expressió plàstica personal (llenguatge plàstic).

Podem dir que aquest primer aprenentatge ha de passar per tres investigacions bàsiques:

1. Les possibilitats del seu propi cos.
2. El coneixement sensible de l'entorn.
3. L'experiència dels materials plàstics més representatius.

1. Les possibilitats del propi cos

És evident que el nen no aconseguirà la mateixa representació si la seva postura en l'espai és diferent. El coneixement de l'esquema corporal influirà en la motricitat; segons la posició un nen pot pitjar més amb el llapis, pot girar més el braç, etc. També l'òptica és diferent i això altera els resultats. La varietat de postures (treballar assegut en una cadira, estirat a terra, dret en una paret o pissarra, etcètera) afavorirà l'infant.

Un exemple interessant de coneixement del cos són també els exercicis de tacte, com podria ser fer passar les mans per la cara mirant i observant que el nas és un volum que surt més, que sota hi ha la boca i les orelles, que aquestes tenen forat... veurem que aquesta percepció hàptica enriquirà interiorment el nen, riquesa que projectarà amb la seva expressió tant de dibuix com de modelat o altres tècniques.

2. El coneixement sensible de l'entorn

No cal insistir en la influència que el medi exerceix sobre nosaltres ja que és un tema prou conegut. L'expressió artística està especialment encarregada del procés de sensibilització, que no vol dir crear dos blocs d'allò que és bonic o que no és (fals esteticisme), sinó tenir un poder de captació i valoració de tot el que constitueix el nostre entorn natural i en definitiva la nostra cultura catalana. L'aspecte artístic de la nostra cultura no el formen únicament els museus, l'artesanía o altres temes més o menys mitificats. Un nen sensible és el que és tan capaç de valorar això com les pedres de riu en tota la seva varietat de formes, colors, etc. o qualsevol exemple quotidià sense necessitat d'ésser especialment original, sinó tan sols de ser capaç d'observar-ho degudament, obtenir la seva imatge plàstica i conèixer el seu nom.

Assolir el nostre medi és arrelar l'ensenyament en la forma de vida esmentada. Arrelament que vindrà definit pel nostre paisatge, l'arquitectura, les nostres festes (amb tots els components: cançons, danses, música, ambient...), els nostres oficis (amb les corresponents variacions a través del temps), els nostres jocs, els nostres objectes quotidians (plats, cistells, mobles...), tots els components de la cultura material, verbal o tradicional.

3. L'experiència dels materials plàstics més representatius

El coneixement de l'ambient pròxim ha de despertar la curiositat envers els materials que l'envolten; volem dir que ens semblaria adequat de portar els nens a visitar un terrisser i, a partir d'aquesta motivació, que el nen

analitzés les diferents propietats del fang, esbrinant tot el que ens permet de fer. Així apareixeria el modelat. Igualment podríem demanar que els nens portessin tota classe de papers: de diari, de cafè...; en reuniríem de tota mena: fins, lluent, opacs, etc. Ens donaria peu a poder fer jocs sensorials de colors, formes, textures, i trobar totes les tècniques de paper arrugat, plegat, etc. Fet així donem més importància al procés que al resultat, conclusió que volem fer ressaltar en contra de donar la tècnica directament, ja que pensem que és començar la casa per la teulada.

Acció pedagògica

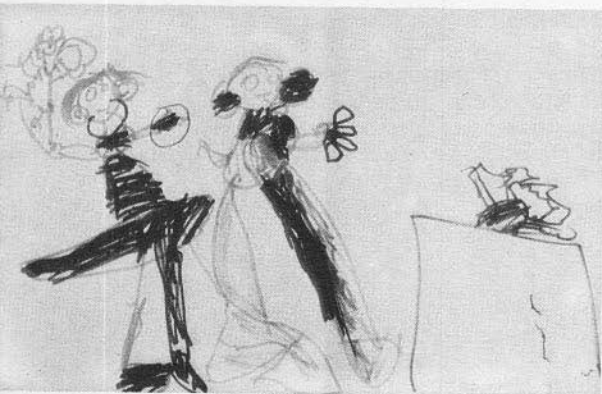
Val a dir que no hi ha una fórmula d'acció pedagògica apta per a tothom i en tot moment, però també seria absurd de creure que creativitat i planificació són dos termes contradictoris. Si volem tenir una valoració de la nostra tasca educativa en qualsevol camp, cal planificar i avaluar, dins de tota la llibertat i flexibilitat necessària.

La fitxa d'observació pot ser un inici per trobar una metodologia de treball en una matèria en què hi ha molt de perill de dispersar-se. Com tota fitxa (d'aquesta finalitat) té uns objectius bàsicament orientatius que poden reflectir tant una evolució total o parcial de principi a final de curs, com un estancament en algun aspecte, un nivell de grup o classe, unes anomalies, etc.

Està pensada amb uns interrogants que poden ser més amplis segons el criteri del mestre. També se'n pot alterar l'ordre o passar-la només parcialment.

El plantejament es fa a partir de l'actitud prèvia a la representació, realització, com a fet expressiu, i la incidència en altres matèries escolars.

Aconseguiríem així de plasmar-hi uns elements de tipus abstracte com serien la iniciativa, la creativitat, l'estructuració espacial; uns altres elements físics, com la motricitat, els aspectes sensorials, representació espacial; uns quants d'actitud, com la sociabilitat, habilitat tècnica, efectivitat, i uns elements escolars que serien la relació amb les altres àrees (ritmes, seriacions, lateralitat, relació gràfica-verbal...).



FITXA D'OBSERVACIÓ PRE-ESCOLAR

A. Anàlisi prèvia a la representació

Proposa realitzar activitats diverses?

¿Vol provar diferents objectes o utilitza només les eines típicament escolars o que se li presenten?

¿Investiga espontàniament les qualitats del material i fa preguntes?

¿Adopta diferents posicions per a les seves representacions?

dret: parets (murals), pissarra

assegut: taula...

estirat a terra

agenollat

Altres

B. Tractament de l'espai

Repartiment del tema en el paper:

omple tot el paper

utilitza l'angle dret

utilitza l'angle esquerre

la part superior

la part inferior

Posició del paper o el suport:

horitzontal

vertical

invertit

.....

Expressa relacions topològiques?

Quines? Continuitat-discontinuitat.

Veïnatge-domini-frontera.

Tancat-obert.

Interior-exterior.³

Expressa relacions emocionals?

Hi apareix la línia de terra?

Hi fa la línia de terra?

Hi ha transparències?⁴

Altres

C. Motricitat

Quina motricitat ha adquirit?

gran motricitat

motricitat fina

Realitza moviments curts o amplis?

Té el traç fort o fluix?

L'expressió de la línia és segura o insegura?

Quina duració té de contacte llapis-paper?

Les línies són senzilles

múltiples

combinades

El gest gràfic és longitudinal

circular

combinat

casual

intencional

provocat (motivats)

Té control viso-motriu?

Mou la mà o tot el cos?

¿Agafa el llapis o les eines de diferents maneres?

pla

de punta

¿La postura del cos és sempre la mateixa o varia?

Altres

D. Aspectes sensorials

D-a. Color

¿Fa servir amb preferència un o diversos colors? Quins?

No té cap preferència marcada?

Utilitza molts colors? ¿L'ús del color el té molt limitat?

El color, l'aplica subjectivament?

Comença a relacionar-lo amb la realitat? (els arbres verds, el cel blau...).

Pinta cada esquema del mateix color? (el sol sempre és groc...).

¿Els símbols, si varien de color, canvien de significat? (la rodona vermella pot ser la boca, la rodona blava poden ser els ulls...).

Fa barreges de colors?

¿Prefereix el material de suport blanc o de color?

Busca jocs amb colors?

Confon algun color? (no associació del color al seu nom o superposició).

Distingeix els matisos per gammes de colors? (vermell, *granate*, morat, rosa...).

Altres

D-b. Forma

Quines formes utilitza? Longitudinals

Circulars

Simples

Múltiples

Circuits d'agrupament⁵
(anagrames, sols, radials...).

¿Té molta varietat de símbols (diferents maneres de dibuixar les mans, com una margarida, com un sol, el mateix amb els cabells... amb les cases, els arbres...)?

Hi surt la figura humana?

Hi surt el perfil?

¿Representa la diferenciació de sexes i altres detalls?

Hi ha relació entre els objectes? (o tots els elements es mouen separats).

Fa representacions en un concepte analític? (enganxa elements; si és fang, unint boles rodones o deformades aconseguiria donar forma, i dibuixant seria unint triangles, quadrats i ratlles que acabaria als esquemes).

Fa representacions en un sentit sintètic? (d'una massa de fang li treu volum i així arriba a la forma volguda, en dibuix seria una 'ínia contínua que embolicaria tot el contorn de la figura).

Altres

D-c. Textura

¿Prova espontàniament les possibilitats del material (ratllar-lo, punxar-lo...)?

¿Es deixa portar per les qualitats plàstiques del material o va amb una idea preconcebuda? S'inventa textures?

Sempre utilitza les mateixes?

Altres

D-d. Visió

És un temperament visual?⁶ (intenta representar la realitat copsada).

És de temperament creatiu? (la realitat és només un punt de referència per fer volar la seva imaginació).

Observa espontàniament o cal motivar-lo?

¿Capta les coses en un sentit global o en un sentit detallístic?

Altres

D-e. Tacte

El diverteix el contacte amb el material?

Té aversió a utilitzar algun material?

¿Prefereix el contacte directe o s'estima més utilitzar eines?

¿En les seves representacions es nota una experiència hàptica prèvia? (treball del sentit del tacte).

Té bona coordinació viso-motriu?

Hi veiem alguna anomalia?

Altres

Olfacte i gust en alguns exercicis que ho permetin.

E. Domini tècnic

Treballa amb pulcritud?

Es nota una bona precisió?

El traç és segur?

¿Aconseguix els objectius proposats pel mestre?

Altres

F. Creativitat

¿És original (personalitat pròpia) tant en el color, com en les forma, textura i expressió en general?

Fa esquemes estereotipats? (la casa, les muntanyes en punxa, els castells...).

¿Utilitza altres línies a més de les geomètriques?

Inclou accions corporals?

Indica el moviment?

¿S'oblida sempre de les mateixes parts del cos?

Exagera sempre les mateixes parts del cos?

Té ganes de decorar els seus treballs?

Té sempre influència dels seus companys? En té algunes vegades?

¿Aconsegueix una representació objectiva de la seva idea (equiparar el seu model intern amb la representació externa)?

¿Quan està sol crea en qualsevol medi (dibujar a terra, construir amb pedres)?

¿Augmenta els detalls en comparació amb altres treballs?

Utilitza diferents símbols? (diverses maneres de fer els ulls, els cabells...).

Utilitza diferents esquemes? (els símbols formen els esquemes, cotxe, vaixell...).

Altres

G. Iniciativa

¿El nen demana per dibuixar o ho fa per iniciativa de l'educador o dels companys?

¿Té una idea inicial o la modifica a mesura que va fent la seva representació?

¿Es personalitza amb les seves representacions?

¿Utilitza les formes conegudes (per matemàtiques, rodona, triangle, quadrat)?

Té gran varietat de temes?

Intenta representar els sons?

Posa nom als seus esquemes?

Accepta bé que li donin tema? ¿És capaç de cenyir-se al tema donat?

¿Té necessitat d'expressar directament el seu estat anímic o cal provocar-lo indirectament?

¿Els seus temes són originals o tenen tendència a ser estereotipats?

Caracteritza el seu propi ambient?

Altres

H. Actitud

Deixa el material als seus companys?

S'esforça en el seu treball?

¿Es nega a fer qualsevol treball plàstic en algunes ocasions?

Indica el motiu pel qual no vol fer-ho?

Aprofita el material i procura conservar-lo?

¿Participa en el grup en cas d'un treball col·lectiu?

Està normalment content dels seus resultats? Desmereix el seu propi treball?

Un cop acabada la seva feina, li agrada ensenyar-la i parlar-ne?

Altres

I. Relació amb les altres àrees

Matemàtiques. Figures. Simetries, ritmes, seriacions, agrupaments, nocions topològiques.
Psico-motricitat. Nocions de lateralitat.

dalt-baix

dreta-esquerra

sobre-sota

Música. Representacions de sons i ritmes, pautes i espais...

Llenguatge. Comentari verbal que el nen fa mentre dibuixa, modela...

Trobar l'equilibri entre el dir i el fer.

Pre-escriptura. Educació del gest gràfic espontani del nen per a elaborar sanefes de pre-escriptura.

Roser JUANOLA

NOTES

1. R. KELLOG, *La expresión plástica en preescolar*. Ed. Cincel Kapelusz. Madrid, 1979.

2. C. FREINET, *Los métodos naturales. El apren-*

dizaje del dibujo. Vol. II. Ed. Fontanella-Estela. Barcelona, 1970.

3. G. HOLLOWAY, *Concepción del espacio en el niño según Piaget*. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1969.

4. G. H. LUQUET, *El dibujo infantil*. Ed. Médica y Técnica, S. A. Barcelona, 1978.

5. R. KELLOG, *La expresión plástica en preescolar*, o. c.

6. D. WILDLOCHER, *Los dibujos de los niños*. Ed. Herder. Barcelona, 1975.

7. V. LOWENFELD, *Desarrollo de la capacidad creadora*. Ed. Cincel Kapelus. Buenos Aires, 1961.

BIBLIOGRAFIA

A més dels llibres citats a les notes, assenyalam:

CALMY, G., *La educación del gesto gráfico*. Ed. Fontanella. Barcelona, 1977.

DAUCHER, H., *Visión artística, visión racionalizada*. Ed. Gustavo Gili. Barcelona, 1978.

GRATTOT-ALPHANDERY, ZAZZO, *Tratado de psicología del niño*. Vol. VI. Ed. Morata. Madrid, 1977.

MAURA, A., *El dibujo de los niños*. Ed. Eubea. Buenos Aires, 1977.

AVUI, UN PUZZLE. Aclariment

Per a una millor comprensió de les possibilitats de la didàctica titulada *Avui, un puzzle*, d'Adolf Almató, publicada al número 42 (febrer 1980) de «Perspectiva Escolar», cal tenir en compte que el triangle rectangle no ha de ser per força isòsceles, com es podria deduir erròniament dels dibuixos que il·lustren l'article. Si treballem amb un triangle escalè obtindrem una situació més suggestiva per als nostres alumnes, pel fet que la figura perdrà la simetria que apareixia en els dibuixos publicats.

A més a més, no cal dir que els quadrats construïts sobre els catets ha de ser efectivament *quadrats*.

Per il·lustrar aquests punts reproduïm la fig. 3 de l'article aparegut al núm. 42, modificada en el sentit d'aquest aclariment.

A. A.

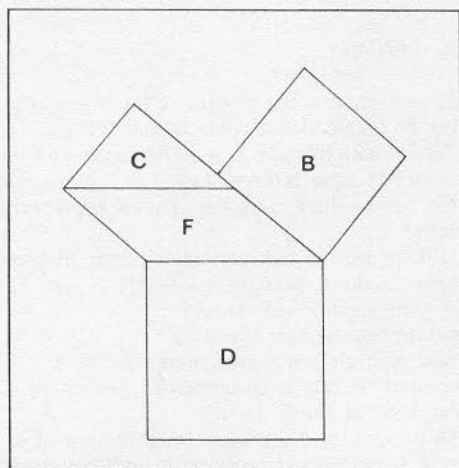


Fig. 3

un esforç editorial al servei del preescolar i del cicle preparatori

POSTERS EDUCATIUS: PALS I GANXOS:	LA CIRCULACIÓ / LA CASA / ELS OFICIS Quaderns d'iniciació al traçat de lletres i números.
DRECERA i JA ESCRIVIM:	Llibre i quaderns de lectura i escriptura si- multànies.
JUQUEM A LA MATEMÀTICA-1:	4-5 anys.
JUQUEM A LA MATEMÀTICA-2:	5-6 anys.
DIN-DON:	Quaderns d'activitats programades, 4-5 anys.
PIM-PAM:	Quaderns d'activitats programades, 5-6 anys.
CAP-I-CUA, CATALÀ PER A NO CATALANO-PARLANTS:	Segon nivell de Preescolar i primer d'EGB.
LA NOSTRA LLENGUA ARA-1:	Primer d'EGB.
LA NOSTRA LLENGUA ARA-2:	Segon d'EGB.
CONTES DE L'ARC DE COLORS-1:	Lectures, primer d'EGB.
CONTES DE L'ARC DE COLORS-2:	Lectures, segon d'EGB.
CERCLE-1:	Matemàtica, primer d'EGB.
CERCLE-2:	Matemàtica, segon d'EGB.
MON-1:	Natura i societat, primer d'EGB.
MON-2:	Natura i societat, segon d'EGB.

L'AFER RODÉS!

En el número 44 de *Perspectiva Escolar* corresponent al mes d'abril, demostrava categòricament que l'afer de Jesús M. Rodés era el primer esclat de la cartacràcia en el nostre país.

Fa uns dies uns 36 alumnes de Dret, fent ús de la nova forma política, van lliurar una carta al Ministre demostrant que no hi ha dret que algun catedràtic de Dret no parli amb la nostra llengua, és a dir, el català. La cartacràcia nois, funcional! Tant és així que a la redacció de *Perspectiva Escolar*, per no ser menys, també hem rebut una carta firmada per 32 lectors.

Intentant no traïcionar l'esperit de la carta rebuda, creiem que es podria resumir en dos punts:

- 1) Fan palesa la seva gran adhesió incondicional a la cartacràcia, factor altament positiu, segons ells, per trencar amb el desencant i amb el tant-se-m'entotisme general, tornant a ser així fervorosament els primers i els únics.
- 2) Voldrien també molta més informació sobre l'afer Rodés, ja que segons ells el meu article deixava clar la importància del nou règim polític i, en canvi, no deixava massa clar l'afer Rodés.

Per al bé de la cartacràcia intentaré clarificar els fets.

ELS FETS DE L'AFER

A la Facultat de Ciències de la Informació de Barcelona, des de fa molts anys, hi han hagut i continuen havent-hi classes per aprendre el català (naturalment no obligatòries), a totes hores i tots els dies perquè els alumnes que estudien i viuen a Catalunya puguin, com a mínim, entendre el català.

La majoria d'assignatures de la Facultat de Ciències de la Informació es donen doblades, és a dir, en català i en castellà.

En Rodés dona l'assignatura a Barcelona en català (ell és català); no es va trobar professor per donar-la en castellà a Catalunya. Però de totes maneres, el deganat va contractar un professor-tutor per si algun alumne no hagués comprés el sentit just de l'explicació. Els alumnes, naturalment, preguntaven, si volien, en castellà i també feien l'examen en castellà, si volien. Tenien, però, de fer l'esforç d'entendre la llengua del professor, després de quatre anys i escaig de carrera universitària en una facultat catalana.

La majoria d'ells han nascut a Catalunya i, si més no, fa cinc anys que viuen a casa nostra.

Aquests 35 nois, es veu molt enfadats, van escriure una carta el final del mes de març de 1980 al Sr. Ministre d'Investigació i Universitats i aquest 14 dies després (fixeu-vos quina rapidesa!) va enviar dos inspectors per esbrinar si hi havia hagut o no violació de Constitució lingüística. El professor Rodés parlava el CATALÀ (aquesta era la queixa, el plany).

A partir del 14 d'abril (mira que és mala sombra!) els dos inspectors pregunten, interroguen, investiguen, van confeccionant un sumari i a la fi donen el seu veredict:

UN CATALÀ POT PARLAR EL CATALÀ. ABSOLT!!!!

Quina tranquil·litat! En Jesús Maria Rodés em feia patir molt. No és culpable.

FETS QUE PERDUREN

- 1) Fa un parell o tres de mesos un altre professor de la Facultat de Ciències de la Informació va estripar públicament un examen d'una noia per estar escrit en llengua catalana. «Él no tenia la obligació de corregir en catalán.» Ningú no va dir res, ni va escriure cap carta («Tele-expres», 15-4-80).
- 2) Milers de nens, pares, avis i besavis catalans estan aprenent a escriure en castellà, tot i viure en pobles del Principat.
- 3) Més de dos mil tres-cents vint-i-set mestres castellanoparlants donen classes a nens catalans de soca-rel pels quatre cantons. Aquests mestres no fan el més mínim esforç per aprendre el català.
- 4) Altres mestres castellanoparlants fan molts esforços després de la seva jornada de treball per aprendre la nostra llengua i la nostra història.
- 5) Molts mestres de pares catalans, nascuts a Catalunya, no saben el català perquè ningú no els el va ensenyar. Alguns, ara de grans, després de la jornada de treball comencen a aprendre la seva llengua; altres no.
- 6) A infinitat de llocs públics: restaurants, aeroports, jutjats, oficines de passaport, DNI, polícies municipals i estatals, ajuntaments, trens, vaixells, clíniques... vas tu i els parles en català i ells et contesten en castellà dient que no t'entenen.

- 7) Els rètols de les autopistes catalanes et parlen de GERONA, SAN BAUDILIO, POLIÑA, LÉRIDA, ALICANTE i RASCA-LOBOS i de la sortida en diuen «salida», però abans de sortir diuen TOLL (que vol dir paga que és gata i calla).
- 8) Podria arribar a fer 3.672 apartats més, no vull però cansar el lector. I que consti que només parlo de fets de l'any 1980, ja que si parlés dels tres darrers segles em dirien rencorós.

CONCLUSIONS

Ja sé que al meu disortat país la llengua ha estat i continua essent un problema molt punyent.

També sé que hem de ser comprensius, pactadors, prudents, contemporanitzadors...

També sé i estic segur que tinc un gran respecte i una gran estimació a tots aquells que per força, per misèria, s'han vist obligats a deixar la seva terra i han hagut de venir a guanyar-se les garrofes al meu poble, en unes condicions infrahumanes de vida, en un ambient cultural totalment es-

trany. Aquests no han escrit ni escriuran mai cap carta al Ministre.

També sé que la meua mare em va ensenyar el català no perquè sí, sinó perquè aquest era, és i serà la llengua del meu poble.

No comencem a escriure cartes!

També sé que els fills dels bascs i els gallecs que viuen i treballen a Catalunya no tenen, ni em penso que tindran, escoles i universitats amb el seu idioma. El Sr. Seara pensa solucionar-ho?

També sé, la Constitució ho diu, que cap habitant de Catalunya no té l'obligació de saber el català, però crec que per educació, sensibilitat i delicadesa començaria a ser hora que, almenys, els universitaris sortissin de la universitat catalana entenent una mica el català. Per obligació no, per educació sí.

També sé que si cada vegada que un ciutadà de Catalunya a qui se li trepitja constitucionalment la seva llengua, escrivís una carta al Ministeri, tot Madrid quedaria ofegat pel paper.

No comencem, doncs, a escriure cartes!

Isidre CREUS



Posar en funcionament una Escola Bressol. Punts a tenir en compte

Amb motiu de les demandes d'assessorament que Rosa Sensat rep per part dels Ajuntaments de Catalunya, a l'hora de donar resposta adequada a la necessitat de creació de guarderies en els seus municipis, s'ha cregut convenient d'elaborar un document que reculli de forma sintètica i a tall d'orientació tots els aspectes que cal tenir en compte per a la construcció, instal·lació i funcionament de les institucions dedicades a l'educació dels infants petits de 3 mesos a 3 anys.*

En primer terme, cal anar sensibilitzant la població per substituir de forma definitiva el mot guarderia pel d'«Escola bressol», pensant no tant en la forma com en el fons: «...l'educació comença bon punt neix l'infant...», com es deia al Pla General d'Ensenyament del CENU, 1936; per tant, la Institució dedicada a l'educació dels infants més petits, és el primer pas de l'escola que ha de trobar continuïtat en el Parvulari.

Aquesta escola no ha d'estar feta amb el motlle que comprimeix a altres nivells de l'ensenyament; ha d'estar completament pensada per a la vida dels infants, perquè hi puguin créixer, alimentar-se, descansar, comunicar-se, explorar, fer comprovacions, compartir, imaginar, reproduir, en una paraula: **jugar**, ja que totes aquestes experiències dels primers anys de la vida són d'una importància decisiva per als futurs aprenentatges i per a la vida del futur adult.

Aquest enfocament d'Escola comporta una estructura i un funcionament adequats, un espai i uns mitjans materials, però l'aspecte

més important és l'element humà: els educadors i el conjunt de tots els treballadors de l'Escola bressol; un personal ben preparat, que faci la seva tasca individual amb rigor i la tasca comuna «en equip» per a la preparació, seguiment i valoració del treball pedagògic de cada dia. Aquest és un aspecte de vital importància encara que, a nivell de país, no s'hagi reconegut prou, perquè, com diu la Dra. D. Fleming (anglesa, especialitzada en educació pre-escolar) «... es pot afirmar que la formació que una societat dóna als mestres de l'ensenyament pre-escolar evidencia la maduresa i la confiança que hom sent en el seu propi futur».

Aquest recull d'orientacions està organitzat per apartats: el primer capítol és una breu introducció que tracta de l'origen de les guarderies.

El segon ens introdueix en les necessitats dels infants, les quals marquen la pauta per als objectius de l'Escola bressol.

El tercer capítol està dedicat als aspectes d'organització i funcionament de l'Escola, passant pel treball en equip de tots els que hi treballen, les funcions de cadascú i la participació en la gestió de l'Escola de tots els directament afectats.

L'estructura arquitectònica, l'ambientació i l'equipament de l'Escola estan inclosos en el quart apartat.

Per la seva importància, s'ha dedicat un capítol, el cinquè, a la formació i preparació del conjunt de treballadors de l'Escola, des dels educadors i el personal de cuina i neteja fins a la secretària; també es parla de la necessitat de la Formació Permanent, per a tot el personal, com un dels mitjans de millorament de la qualitat pedagògica.

Hi ha un darrer apartat, el sisè, dedicat a les disposicions i textos legals per orientar sobre la legislació existent.

Darrera de cada capítol hi ha una relació de documentació i textos que s'han utilitzat per a la confecció del dossier i que també poden ser d'utilitat, per als qui desitgen consultarlos a fi d'ampliar informació.

Núria JIMÉNEZ

* Orientacions per posar en marxa una escola bressol, Publicacions de Rosa Sensat, col. «Dossiers» (en preparació).



LA PRIMERA INFANCIA Irène Lézine
Ed. Gedisa, Barcelona 1979

Irène Lézine, des de fa molts anys, és el cap d'investigacions del CNRS (Consell Nacional de Recerques Científiques) de França. Darrera seu hi ha una gran quantitat de treball científic sobre aspectes diversos relatius a la primera infància i sobre la pràctica psicològica a les Guarderies de la PMI (Protection Maternelle et Infantile). Ella i el seu equip de psicòlegs han estat, fa més de vint anys, el motor de la renovació a la institució Guarderia a França. Al llarg d'aquest temps les publicacions s'han succeït l'una darrera l'altra, en forma de llibres, fulletons, o apunts; els temes han tractat diversos aspectes de la primera infància.

A més de la seva pràctica en la recerca i en l'assessorament pedagògic, l'autora coneix bé la bibliografia i els treballs d'autors de diverses procedències ideològiques i lingüístiques, fet que li suposa un ampli domini de la matèria.

El llibre que tenim ara entre mans podríem dir que és una síntesi del seu «saber», acumulat amb els anys i l'experiència sobre la primera infància. Especialment pel que fa referència als temes cabdals de les primeres setmanes i primers mesos de vida de l'infant: la relació afectiva del nadó, l'alimentació, el llenguatge previ al llenguatge verbal, etc.... Els seus coneixements de psicopatologia ens permeten adquirir les nocions elementals sobre el diagnòstic precoç de patologia i l'evolució inicial dels infants prematurs. No oblidem, i això és una constant en les seves publicacions, el factor medi-ambient i la seva influència en l'evolució de l'infant; situa els diferents medis de vida entre els quals la guarderia hi té un pes important i en aquest capítol resumeix el seu punt de vista sobre el treball del psicòleg a la guarderia.

Cal remarcar que la bibliografia és àmplia, però acuradament seleccionada.

L'estil de l'autora, resultant d'uns treballs teòrics sempre connectats amb la pràctica, fan de l'obra una lectura fàcil i amena, interessant per a tots aquells que d'una manera o altra estan en contacte amb els infants des del naixement. És útil als pares i als educadors de la primera infància, però també als altres professionals: pediatres, assistents socials, infermeres, etc.

Pepa ÒDNA

ESCOLA EN CATALÀ

PRIMERS LLIBRES PER A
L'E.G.B. EN CATALÀ
APROVATS PEL MINISTERI
D'EDUCACIÓ

SÈRIES GRADUADES E.G.B

Lectura

Lletres (5-7 anys). Ymbert

Comencem a llegir. Garriga

1. Becerolles (5-7 anys)

2. Estels (7-8 anys)

Quatre sota un pi (8-10 anys). Mathieu

Les finestres del món (9-11 anys) J. Dalmau

Històries del meu país (9-11 anys). Bagué

Plats i olles (10-12 anys) J. Masip

Història de Catalunya. Tria d'episodis

(10-14 anys). Rovira Virgili

Guiatge (10-14 anys). Martorell

Selecta de lectures (10-14 anys). Martorell

1. Les plantes, els animals, els elements
(4rt i 5è)

2. La mar, la plana, la muntanya (5è i 6è)

3. Els pobles, les ciutats, els homes (7è i 8è)

Llenguatge

Bon matí. Primer llibre de llenguatge (6-8 anys).

Sorribas/Ruiz Calonja

Llengua catalana. Camps/Romagosa/Ginesta:

Ter **Rebombori** (6 anys)

2.^{on} **Xerric** (7 anys) 3.^{er} a 8.^e (en preparació)

Aprentatge i domini dels mecanismes bàsics de la lectura i de l'escriptura. Profusament il·lustrat. A tot color. Exercicis.

Lectures. Anàlisi dels fonemes i grafies.

Diccionari de sinònims i antònims. Pey

Breu diccionari ideològic català. Romeu

Català bàsic. Llobera

Pràcticas de catalán básico. Llobera

clave de ejercicios

Els pronoms febles. Gelabert



EDITORIAL TEIDE, S. A.
Viladomat, 291 - Barcelona-29

OBSERVAR PER...

El curs escolar està a punt d'acabar-se. Per aquestes dates als Parvularis les mestres, atabalades, fan tots els possibles per dur a bon terme els objectius que s'han proposat. Des de de la plana de 0/6 us hem anat proposant periòdicament un tema que tinguéu relació amb el mes que corria en aquell moment. Temes com ara una sortida, la mesura de l'espai, l'observació del castanyer, el tió de Nadal, l'ofici de teixir, el cos a la classe, breu notícia sobre les primeres jornades de 0 a 6 a Granada... han anat desfilant per la nostra revista.

No té res d'estrany que ara, a punt d'acabar-se el curs, intentem de fer una breu reflexió sobre les nostres classes i el millor coneixement dels nostres alumnes: les seves reaccions i adaptació davant les activitats, continguts i pautes que els hem proposat. Tot això pot enriquir la nostra pràctica de mestres perquè és ben segur que la bona o mala resposta dels alumnes al Parvulari no tan sols depèn d'ells sinó de l'adequació amb què haurem sabut proposar els treballs de cada dia.

La vida quotidiana al Parvulari està plagada d'activitats noves, l'adquisició i realització de les quals interessa conèixer per poder valorar els resultats que se'n deriven.

Conèixer el nivell d'interiorització de pautes de conducta, el nivell i l'evolució dels aprenentatges i saber estimar el grau d'adaptació

de l'infant al si del grup, així com la dinàmica d'aquest són objectius fonamentals a assolir al Parvulari.

D'altra banda, hi ha dos grups o classes de persones que estan interessades per la vida quotidiana al parvulari i les seves conseqüències per a la formació de la personalitat de l'infant que estem educant. Són els mestres i els pares. Convé que cada grup hi tingui una presència activa i de prop, si bé cada un d'ells ho mira amb ulls diferents, des d'una perspectiva diferent.

Els uns (els mestres) han de considerar l'evolució del grup com un reflex directe de la seva tasca educativa. Als altres, llur paper de pares els permet més estar com a observadors indirectes. L'objectiu comú és que els resultats d'aquesta observació influeixin en la tasca educativa de la vida quotidiana de casa i de l'escola.

Els uns i els altres han de vetllar per tal que hi hagi continuïtat en els valors humans que es transmeten a ambdós indrets.

De tot aquest procés no podem pas excloure'n l'infant, el subjecte sobre el qual van a parar els plantejaments educatius que amb més o menys encert se li dediquen tot al llarg de la seva infància i concretament en el període que va dels 3 als 6 anys. Tinguem en compte que l'infant és conscient que qualsevol activitat seva és valorada per aquells que el rodegen.

A. Del mestre

Perquè el mestre pugui programar les activitats ha de partir del coneixement del grup i dels alumnes individualment. Això l'ajudarà a saber on és cada infant, quin nivell ha assolit. Si hom realitza observacions de forma continuada o acumulativa, al llarg del curs escolar i a partir de totes i cada una de les activitats en les diferents àrees d'expressió, potser ajudarà a aconseguir que no es creïn «buits» o «llacunes» en el desenvolupament de les capacitats dels nostres alumnes, ja que es podran detectar possibles dificultats i corregir-les, ajudar-les a superar en el moment adequat.

En tots els aprenentatges cal preveure unes etapes a assolir al llarg del curs, de manera que al final no calgui forçar els aprenentatges.

Voler accelerar el ritme d'aprenentatge de l'infant és perjudicial per a la seva personalitat i pot arribar a crear-li actituds negatives davant d'un estímul (que d'altra banda cal respectar), com ara estar avorrit...

Hi ha moltes maneres de seguir de prop la vida de classe. Per exemple, l'ús d'una llibreta/diari amb un apartat per a cada nen, on es van anotant totes les manifestacions de la seva conducta i la seva evolució al llarg del curs. És una pràctica a l'abast de tothom i va molt bé perquè s'hi anoten elements de la personalitat de l'infant que poden constituir dades importants a l'hora de definir-lo (canvi de classe, entrevista amb els pares...). D'altra banda, les parvulistes sabem per experiència com és d'important d'anotar en algun lloc reaccions i converses al moment en què passen, perquè moltes vegades l'activitat de tot el dia ens fa oblidar els més petits detalls. És bo de fer anotacions a qualsevol moment, dins la classe, fora, al pati, als menjadors...

B. Dels pares

Una de les formes que se solen utilitzar per posar els pares al corrent de la vida del seu fill a la classe és l'informe psicopedagògic, que se'ls sol fer a mà cada semestre, trimestre o bé anyalment.

La seva confecció ens obliga a reflexionar detingudament i profundament sobre com és cada infant, quin és el seu treball, com es relaciona.

Al moment de descriure'l hem de tenir present de diferenciar ben bé tots els aspectes de la seva personalitat, situar-los al seu lloc i reconèixer la importància de cadascun d'ells. Tots sabem com és de difícil de no etiquetar els nens i nenes; per tant, hauríem de vigilar la forma d'expressar els diferents aspectes i peculiaritats.

És important que els pares estiguin al corrent dels aprenentatges, actituds, reaccions i comportaments de què donen testimoni els seus fills dins l'ambient escolar.

Això ajuda a ampliar el coneixement de la mestra i dels pares, ja que el nen es mou en dos ambients diferents i la variació d'influències en cada cas genera conductes diferents en l'infant.

Pel que fa a la vida general de classe, convé també que es faci saber als pares què és el que hi passa. Un sistema bastant utilitzat a les nostres escoles és la reunió de pares de cada classe on, un cop cada trimestre o cada any, segons necessitat, els pares són convidats a sortir del marc fill-pares-mestres, per tal de fer-los centrar directament en la dinàmica que comporta el grup-classe.

C. De l'infant

És important fer que els nens i nes siguin conscients de com han realitzat un treball o un acte de vida quotidiana, i aquesta consciència només la poden adquirir veient i coneixent la valoració de l'adult, ja que ell tot sol no és capaç de fer-la.

L'infant arriba al Parvulari sabent fer coses, però sobretot en aquest període se l'ha d'ajudar a fer-ne de noves. Si un treball li costa de fer, o bé no el sap fer, cal que el mestre reflexioni i abans de continuar insistint es plantegi la importància de l'aprenentatge en qüestió i cerqui una forma adequada a l'individu.

Les il·loances estereotipades que moltes vegades llencem sense fixar-nos-hi davant dels alumnes «bons» perden tot el seu resultat, ja que nosaltres, mestres, arribem a mecanitzar el «molt bé» mirant només el resultat final, sense valorar i mesurar l'esforç que tot infant realitza en fer qualsevol treball. És norma que tothom treballi; per això, hom no necessita constantment els elogis d'altri. El que és elogiuable és l'esforç fornit per l'individu, segons les seves capacitats.

Un mateix infant pot ser molt despert en les activitats físiques i sentir-se poc capacitat per expressar verbalment els seus sentiments. Per ajudar-lo a superar-se l'hem d'haver observat abans, l'hem de conèixer. I això vol dir una atenció especial de la mestra parvulista envers cada un dels seus alumnes. Per això no té res d'estrany que intentem dotar-nos d'una metodologia, o metodologies, els elements de les quals ens permetin de tenir una visió com més ajustada millor a cada un dels nostres alumnes.

Ya es hora de que los niños se expresen libremente

CICLO PREPARATORIO

Expresión Dinámica:

Nunca hasta ahora se habían materializado en un libro estas ideas pedagógicas, que hablan del teatro de creación, teatro-taller de la libre expresión, máscaras, títeres, música, ritmo, psicomotricidad, que favorecen la creatividad y el aprendizaje para que el niño se exprese con libertad.

Autores: Carmen Ochoa
Monserrat Sanuy

Material:

Libro del alumno 1.º	260	ptas.
Fichas profesor 1.º	660	"
Fichas profesor 1.º (prec. espec.)	530	"
Cassette 1.º	660	"
Cassette 1.º (prec. espec.)	530	"
Libro del alumno 2.º	400	"
Fichas profesor 2.º	900	"
Fichas profesor (prec. espec.)	720	"
Cassette 2.º	770	"
Cassette 2.º (prec. espec.)	620	"



Expresión Plástica:

Poemas y canciones populares, adecuadas a la edad de los escolares, son los motivos que inducen a desarrollar una serie de actividades plásticas, con materiales como: plastilina, ceras, rotuladores, acuarelas, palillos, papeles de colores, recortes de periódicos...

Autores: Lorenzo Cortés
Luis G. Sierra
César G. Goñi

Material:

Libro del alumno 1.º	360	ptas.
Guía del profesor	75	"
Guía del profesor (prec. espec.)	50	"
Libro del alumno 2.º	365	"



TERCER CURSO DE AMBAS AREAS ¡¡EN PREPARACION!!
DISPONEMOS YA DEL SEGUNDO CICLO DE E. G. B. SEGUIRAN EL RESTO HASTA LOS OCHO CURSOS

ATENCIÓN y también... BIBLIOTECA DE EDUCACION:

"Estrategias de recuperación escolar individualizada."

Autor: EDUARDO SOLER FIERREZ

P.V.P.: 300 ptas.

SOLICITE EJEMPLAR DE MUESTRA CON EL 50% DE DESCUENTO A REEMBOLSO



NOGUER-DIDACTICA

Sancho Dávila, 6 · Teléfonos: 246 14 02 03 04 · Madrid-28

L'AJUNTAMENT DE VILANOVA I LA GELTRÚ

Continuant la sèrie d'entrevistes amb responsables d'Ensenyament d'alguns ajuntaments catalans, reproduïm en aquest número les opinions manifestades per Assumpta Baig Torras, regidora d'Ensenyament de Vilanova i la Geltrú (PSC), mestre des de fa 11 anys.

Perspectiva Escolar. — *Explica'ns una mica ¿quina és la situació en què et vas trobar l'Ajuntament el passat mes d'abril?*

Assumpta Baig. — A nivell d'ensenyament del pre-escolar i EGB, el primer problema gros amb què em vaig trobar és el dèficit de places escolars: no podien ser ateses en principi 120 sol·licituds de nens de 1r. d'EGB, més de 120 de nens de 5 anys i 180 de 4 anys.

Per tant, ens trobem amb un gros dèficit escolar (fins aquell moment s'havia dit que a Vilanova no n'hi havia) i que l'única forma de resoldre'l era que l'Ajuntament habilités aules i fes la demanda de mestres al Ministeri, la qual —com tothom ja sap— després va intentar retallar; va caldre una gran mobilització del poble per poder aconseguir obrir les sis aules que l'Ajuntament havia pogut habilitar (de fet no vam començar fins a finals del mes d'octubre).

P. E. — *¿Quins altres nivells d'ensenyament hi ha a Vilanova?*

A. B. — Començant per l'escola bressol, aquesta és totalment deficitària, ja que Vilanova, amb una població de 47.000 habitants, solament compta amb una guarderia de capacitat per a 70 alumnes fins a l'edat de 5 anys. Privadament tampoc no compta amb massa centres, malgrat que surten com a bolets en llocs no massa adequats.

Ara se'n constrüen dues amb una capacitat de 200 alumnes cadascuna, però el proppassat mes de novembre l'empresa constructora va fer expedient de crisi, i malgrat que l'Ajuntament va fer passes immediatament, les obres, per tal de seguir tots els tràmits oficials, sembla que no es reemprendran fins haver fet una nova subhasta amb un termini d'un any i mig o dos.

Tenim també una escola de Formació Professional amb 830 alumnes. Aquesta escola comparteix el local amb l'Escola d'Enginyeria Tècnica de la Universitat Politècnica, amb les conseqüències de manca de places i d'instal·lacions que comporta qualsevol edifici compartit. Per aquest motiu, i per tal de poder entrar a la programació 80, el passat mes

de maig vam cedir al ministeri 1 ha de terreny i tots els indicis són que la construcció s'iniciarà aquest any.

També tenim l'institut de BUP i la ja esmentada escola d'Enginyeria Tècnica.

Respecte a l'escola d'adults, hi ha, com el curs passat, dos mestres, malgrat que n'havíem sol·licitat com a mínim quatre. Per tal que puguin desenvolupar les seves activitats, l'Ajuntament els ha habilitat un petit local i els ha donat una subvenció de 100.000 ptes.

P. E. — *I d'ensenyaments especials, què hi ha?*

A. B. — Tenim dues escoles municipals: l'escola municipal d'art, en la qual enguany s'inicia el preparatori d'escola d'Arts i Oficis, i el conservatori municipal de música «Mestre Montserrat», en el qual s'imparteix el nivell elemental.

Hi ha un centre de deficients que depèn en aquests moments d'un patronat municipal. Consta de tres departaments: el departament-escola, el departament de pre-taller i el taller. Aquest centre du a terme una tasca important i compta amb un pressupost de trenta milions. Però tot i els ingressos de subvencions, ajudes estatals i la quota dels pares té un dèficit per alumne de cent setanta mil pessetes, el qual han de cobrir els ajuntaments d'on procedeix l'alumne. Per això tenim ja bastant endavant en el procés legal la constitució d'una mancomunitat per a l'atenció dels minusvàlids psíquics de la comarca del Garraf, ja que pensem que un centre d'aquestes característiques ha de ser comarcal i, per tant, cal responsabilitzar-nos conjuntament del funcionament i de l'aspecte econòmic.

Aquesta és una tasca que costa deu milions de pessetes a l'Ajuntament de Vilanova i, per tant, ens hem mogut bastant per a la construcció d'una escola nova (les actuals instal·lacions del departament-escola són molt deficitàries). Pel que correspon a l'estat, segons sembla, en el període d'un mes sortirà ja a subhasta. Tot i així, no és contradictori fer construir una escola al ministeri i constituir alhora la mancomunitat, ja que hi ha altres departaments dins el centre. Per altra banda, són moltes les iniciatives que s'haurien de tirar endavant per a atenció dels sords, dels profunds, residència, etc.,

que en aquests moments no es poden fer per limitacions econòmiques.

P. E. — *Davant del dèficit escolar en l'EGB, què heu fet?*

A. B. — Mira, en principi cal emmarcar la política territorial de Vilanova dins un context d'elaboració d'un pla general que ens ha de donar terrenys; tot i així, com que per la conjuntura política en què governem, aquest pla general no avança tan ràpidament com voldríem els socialistes, estem negociant uns terrenys per tal d'oferir-los ràpidament al ministeri i poder així disposar com a mínim d'un nou centre escolar que no solucionaria el problema, però tampoc no l'agreuaria.

Per altra banda, durant aquest hivern s'ha construït un pavelló amb sis noves aules en una escola. Aquesta construcció va resultar conflictiva ja que el claustre s'hi oposava, mentre que els pares la van refrendar. L'Ajuntament, conscient del problema escolar de Vilanova i fent grans esforços per superar totes les dificultats exposades pel claustre, vam decidir de tirar endavant les obres i aquestes són ja quasi un fet.

P. E. — *Quines altres coses més vas trobar?*

A. B. — Vaig trobar-me amb unes escoles totalment abandonades, és a dir, que l'Ajuntament hi havia fet la mínima, mínima conservació, i havia deixat moltes reparacions i condicionaments per fer.

Com a exemple citaré que l'escola més antiga fa més de vint-i-cinc anys que no s'ha pintat i diré que segons un avant-pressupost que he fet fer, les obres que hi calen pugen uns vint milions de pessetes. En una altra escola feia sis anys que demanaven una solució al problema de l'aigua i que, fins ara, no els ha estat resolt.

Durant aquest any tenim pensat de tramitar un pressupost extraordinari dedicat exclusivament a reparacions d'escoles.

Enç vam trobar també amb dues escoles els noms de les quals ens recordaven èpoques passades, com José Antonio i Carrero Blanco. Als claustres i associacions de pares d'aquestes dues escoles els vam demanar que ens fessin propostes de noms perquè el Ple Mu-

nicipal pogués decidir. Entre nosaltres els hem canviat el nom per Pompeu Fabra i Canigó respectivament. Hem fet tots els tràmits de papers a nivell d'inspecció i delegació del Ministeri, però Madrid encara no ha fet cas del nostre acord. Per a nosaltres, però, ja es diuen Pompeu Fabra i Canigó.

Altres punts conflictius que hi havia entre els mestres i l'anterior Ajuntament era la concessió de les tres festes locals les quals l'anterior Ajuntament donava al seu caprici i quan un menys s'ho pensava. Nosaltres, ja al començament de curs, vam determinar quines serien per a tots els centres de Vilanova i ho vam fer aollint una proposta del grup de mestres de Vilanova: el 17 de gener —festa local—, el dilluns de Carnaval (ja que a causa del cansament és impossible de rendir a l'escola) i la diada de Sant Jordi, patró de Catalunya.

Per a aquesta diada l'Ajuntament ha organitzat dues activitats culturals a la Plaça de la Vila, una al matí i l'altra a la tarda, perquè els nens de Vilanova no s'hagin de quedar a casa.

P. E. — *Bé, gairebé ja tenim a sobre un altre curs. ¿Heu pensat què fer de cara al dèficit escolar?*

A. B. — Mira, enguany, a fi de poder comptabilitzar sense problemes aquest dèficit, hem centralitzat la inscripció o sollicitud de plaça a l'Ajuntament; així cap pare no pot apuntar el seu fill a totes les escoles i els números són reals. Una vegada comptabilitzat aquest dèficit, el donarem a conèixer a la població, a la Generalitat i a la Delegació.

Hem constituït una comissió de matrícula, formada per dos representants de cada associació de pares més dos representants de cada claustre, l'inspector i l'ajuntament, perquè s'elaborin els criteris d'entrada a cadascuna de les escoles i es puguin demanar els mestres per a les aules habilitades que es necessitaran també per al proper curs. De moment, hi ha més de 600 sollicituds i a les escoles hi ha unes 350 places vacants.

A partir del febrer, la Regidoria d'ensenyament organitza converses pedagògiques sobre els temes que ens han fet arribar els claustres, les associacions de pares o els ciutadans.

P. E. — *¿Altres qüestions en el programa d'actuació?*

A. B. — En aquest moment estem preparant la constitució del Consell d'ensenyament amb participació dels sindicats representatius de mestres de Vilanova, representants de les escoles (mestres, pares i alumnes quan s'escaigui) i, evidentment, representació de l'Ajuntament. Les tasques d'aquest consell seran sobre la política educativa municipal i fonamentalment en aspectes pedagògics (control i participació en la matrícula i funcionament pedagògic, ensenyament no reglat, activitats extraescolars i coordinació i renovació pedagògica); també seran tasca del consell les qüestions d'infraestructura com control de les construccions, planificació d'altres, conservació i qüestions complementàries.

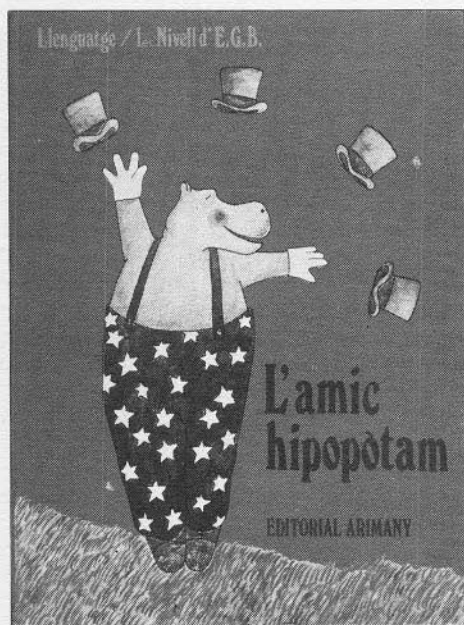
Volem també fer, en pla d'experiència per a aquest estiu, l'organització d'activitats extres (podem dir-ne colònies) per als nens.

També volem preparar algunes petites publicacions per donar a conèixer personatges vilanovins o temes relacionats amb Vilanova. Per això és important la tasca dels mestres, perquè topem amb el problema que els mestres, en no ser de Vilanova, moltes vegades els desconeixen; per això ho volen compaginar amb una informació més àmplia de cara als mestres.

P. E. — *¿Com veus la col·laboració del poble en aquest programa?*

A. B. — Penso que en un principi hi va haver un cert desencís perquè poc és el que podem fer des de l'Ajuntament, ja que per a l'ensenyament no hi ha massa competències; però després del treball que van poder portar conjuntament Ajuntament, pares i mestres al principi de curs, i l'evolució que hi ha hagut de programa i d'informació crec que ens hem guanyat novament la confiança i ara és l'hora de treballar fort i junts.





L'AMIC HIPOPÒTAM

Una obra totalment
innovadora
per al 1er nivell de
LLENGUATGE D'E. G. B.

1er, per les 72 làmines (26 x 19'5) a tot color que, desenrotllant un text seguit com un conte amb les aventures de L'Hipopòtam, **captiva l'interès de l'infant** (alternant-se amb les pàgines de treball didàctic).

2on, pel complement de textos escrits per infants, **que estimulen el nen a fer els seus.**

per a 2on nivell
L'AMIC RINOCERONT

Ambdós per un equip de
l'Escola Nabí

Obres per a l'ensenyament del català

Quaderns de català I a V, per Miquel Arimany. 48 pàgines cada un. Il·lustrat. Per als nivells 1er a 5è d'E. G. B.

Primers Curs de Català, Segon Curs de Català i Tercer Curs de Català, per Miquel Arimany. De 96 a 140 pàgines cada un, 19,5 x 14, per al nivell 6è i següents d'E. G. B. o per a l'estudiós en general. Amb clau d'exercicis.

I els mateixos cursos en castellà, per a alumnes de parla castellana:

Curso 1.º de Catalán, Curso 2.º de Catalán, Curso 3.º de Catalán, per Miquel Arimany.

De 112 a 120 pàgines 19,5 x 14, adaptació al 6.º nivell i següents d'Educació General Bàsica de la nostra **Gramàtica Pràctica del Catalán**, dividida en tres cursos. Amb clau d'exercicis.

QUADERNS DE LECTURES CATALANES, I, II I III. De 106 a 114 pàgines 21'5 x 16, amb textos antològics amens.

Exercicis d'Introducció simplificada al domini del català, per Miquel Arimany. 208 pàgines. Amb clau d'exercicis.

Gramàtica Pràctica del Catalán, per Miquel Arimany. 331 pàgines con clave de ejercicios. Rústica i Tela.

El catalán en dos semanas, 170 pàgines. Rústica.

EDITORIAL MIQUEL ARIMANY S. A.

Plaça Duc. de Medinaceli, 7 - Barcelona-2

ENSENYAMENT I CONTRACTACIÓ EVENTUAL

Molts, i molt airejats, són els ròssecs de la nostra xarxa educativa estatal. Quan ens referim al professorat, tots estem d'acord a denunciar la seva exagerada mobilitat. No es pot funcionar amb canvis constants de mestres. Adhuc els pares i els alumnes —que tan poc pinten si no és per ser utilitzats— sovint se'n queixen. Tanta mutació, es repeteix, no permet la consolidació d'equips pedagògics i, a més a més, és terreny adobat per a la provisionalitat dels centres i la inhibició dels seus professors.

És clar que, també sobre aquesta situació, s'hi està edificant part considerable de la campanya de desprestigi de l'ensenyament estatal.

Sortosament, però, s'observa una tendència creixent a reduir el problema a un grau bastant més raonable. L'accés al funcionariat en els darrers temps d'un alt percentatge de contractats i interins n'ha constituït un primer pas. Sembla ser que, com preveu la futura llei de la funció pública, la contractació eventual es limitarà en endavant a allò que li és propi: l'eventualitat. D'altra banda, s'ha anat generalitzant l'assentament dels professors a les escoles i, en aquest sentit, també es preveu una mobilitat descendent.

No es pot perdre de vista tampoc, en el camp de l'ensenyament estatal, el paper a jugar per una Generalitat competent. És de suposar que les competències educatives no es congelaran «in aeternum» a Madrid i que una major congruència en l'adjudicació i durada en les places sigui un dels primers objectius. L'escola privada, però, sembla caminar en un sentit contrari. Ella, que viu grassament a expenses dels problemes de l'escola estatal, se situa aquí justament en el camí dels seus mals. L'acaparadora dimensió que es dona a la «llibertat empresarial d'ensenyament», i a la seva homònima «lliberalització de les relacions de treball», està afectant l'estabilitat dels docents i, de retruc, la serietat i coherència pedagògica dels centres privats.

En aquest cas, com en tants d'altres de l'ensenyament, estem caminant com els crancs. S'estan perdent conquestes educatives pel fet de fer prevaler les facilitats empresarials a les exigències educatives. Vegem-ne una mica el procés.

L'Ordenança Laboral de 1974 havia tingut present que calia garantir la continuïtat educativa dels professors. En aquesta línia de plantejament, el seu article 18 assenyalava: «... No podrà contractarse, con carácter eventual, al

personal docente que imparta enseñanzas clásicas, tales como Educación General Básica, Bachillerato, etc...»

És cert que la facilitat d'acomiadament ha restat bona part de la força al sentit profundament pedagògic d'aquesta prohibició legal. I no només això. La facilitat d'acomiadament porta sovint el professor a estar més pendent dels capricis de l'amo que el pot acomiadar que no pas de fer una tasca pedagògica digna. De totes formes, la redacció de l'Orde-nança, en el seu article 18, ha aturat no pocs disbarats educatius.

Però, tot i mantenint-se la prohibició, les coses han anat canviant en els darrers dos anys. Les posteriors lleis laborals generals han obert la porta al fet que també els col·legis puguin contractar generosament pel mecanisme de l'eventualitat. A aquest efecte, foren especialment importants dos Reials Decrets de gener de 1979. L'un s'encaminava formalment a fomentar el treball dels joves. L'altre, per tal de reduir despeses a la Seguretat Social, s'encaminava a promocionar la contractació d'aquells que cobressin subsidi d'atur.

La particularitat d'aquestes dues disposicions és que la contractació temporal es pot fer sigui quina sigui la naturalesa del treball a realitzar. És a dir, per mitjà de contractes eventuals es poden cobrir feines que clarament no tenen res d'eventualitat. És més, per tal que les empreses s'aboquin a aquests tipus de contractes, se'ls concedeixen —a elles i no pas al treballador contractat— bonificacions de fins el setanta cinc per cent en la cotització a la Seguretat Social.

Per raons òbvies, aquests contractes han proliferat molt a l'ensenyament privat. En major o menor mesura, gairebé tots els centres tenen professors en aquesta situació i, és clar, n'hi ha força on l'excepcionalitat està esdevenint ja una norma. Per períodes que oscil·len entre quatre i vint-i-quatre mesos, els treballadors compresos entre els setze i els vint-i-cinc anys i els que cobren el subsidi d'atur poden estar sotmesos a les mesures d'aquells dos Reials Decrets.

Aquestes orientacions legislatives, que van néixer a finals de 1977 amb caràcter de provisionalitat, queden fortament consolidades amb l'anomenat «Estatuto de los Trabajadores». De primeres, aquesta Llei dona carta

verda al Govern per tal que, al seu judici i sense necessitat de passar pel Parlament, pugui anar dictant les normes que cregui oportunes en la línia d'aquells dos Reials Decrets de gener de 1979. Però, a part d'aquestes possibilitats que en principi haurien d'exercir-se excepcionalment, l'Estatut eixampla considerablement els supòsits de contractació eventual.

Especial importància a l'ensenyament —nous titulats i alumnes que comencen a treballar— la tenen les dues modalitats de contractes que l'Estatut anomena en pràctiques i per a la formació. No es tracta, certament, de cap novetat. La Llei de Relacions Laborals de 1976 ja contemplava aquestes figures, però no es va portar mai la seva regulació a terme. A part d'alguns aspectes substancials (el 1976, per aplicar aquests contractes als titulats acadèmics, hauria calgut la petició del Col·legi Professional corresponent), la gran diferència sembla estar en el fet que ara va de debò.

El que preveu el contracte en pràctiques és que els nous titulats, i dins dels dos anys següents a l'obtenció del títol, poden ser contractats per un temps cert no superior als dotze mesos. Si bé el sentit d'aquest tipus és el de «pràctiques», no es preveuen les notes concretes diferencials d'altres tipus de contractacions. En tot cas, el que sí es preveu és tota una nova pluja d'eventualitat a les escoles privades.

Aquests obstacles a l'estabilitat del professor en el seu lloc de treball, sumats a la major capacitat acomiadadora dels centres que permet la nova legislació, conformen legalment un mal panorama a l'ensenyament privat. Si bé no faltaran centres que sobreposin la dignitat i continuïtat educativa als beneficis de la legalitat laboral, no seran —no són— pocs els que inverteixen els termes. I malauradament, aquestes escoles acostumen a coincidir una vegada més en les zones d'alumnat culturalment i econòmicament més dèbil.

Caldria estendre aquestes reflexions als pares i no perdre de vista aquest nou panorama legal a l'hora de negociar les condicions laborals —que sempre tenen molt de pedagògiques— de l'ensenyament privat.

MANLEY®

al servizio de l'ensejnyament

NOVETAT **Sm**

llibres de MATEMÀTICA

1ª etapa EGB

Línia Matemàtica

Aquesta línia és el resultat d'una reflexió teòrica sobre el procés d'assimilació del nen i d'una experimentació meticulosa de les activitats proposades. L'equip d'autors, format per Llicenciats en Ciències Exactes, Professors d'EGB de 1a. i 2a. etapa i Psicòlegs, han tingut en compte els següents principis, base fonamental de tot el treball: 1r. El nen ha de partir de situacions concretes (centres d'interès) per arribar a nous coneixements. 2n. El nen ha de poder aplicar a qualsevol situació els coneixements adquirits. Per mitjà d'exemples i exercicis programats es dirigeix el raonament de l'alumne.

Guies didàctiques per a cada curs

Contenen una presentació general i una classificació per temes, on es faciliten suggeriments i normes metodològiques, organigrames de continguts i solució d'activitats.



Distribuidor exclusiu: CESMA S.A.
c/ Ausona 97-99 - Barcelona-33. Tel. 345 37 12

ESCOLES D'ESTIU DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA

Les Escoles d'Estiu de Catalunya, que organitzen diversos grups de mestres, per segona vegada han estat assumides per la Generalitat que les fa seves i els dóna uns trets comuns. Aquests trets són:

que s'hi faci el reciclatge de català per a mestres;

que tinguin cursos per als diversos nivells; que s'hi treballi un Tema General comú, enguany dedicat a «L'Escola a Catalunya: relació amb l'entorn social, educatiu i cultural».

A més la Generalitat obté la major part del finançament de cada una de les Escoles d'Estiu, dels Ministeris directament o a través dels ICES. de les tres universitats catalanes. Amb aquests plantejaments, setze grups de mestres que s'han trobat diverses vegades junts a la Conselleria d'Ensenyament, estan preparant per al juliol o setembre l'Escola d'Estiu de la seva comarca. Els uns, com Rosa Sensat la preparen per 15a. vegada, altres com els de les Terres de l'Ebre, Formació Professional, l'Anoia o Badalona l'organitzen per primera vegada. Heus aquí, doncs, la relació de totes aquestes Escoles d'Estiu que tant honren els mestres que les promouen des de la base i que han estat assumides per la Generalitat.

ESCOLES D'ESTIU 1980

<i>Nom</i>	<i>Dies</i>	<i>Organització</i>	<i>Informació</i>
«Blanquerna»	30 juny-11 juliol	Escola Universitària de Formació del Professorat «Blanquerna» Institut Químic i Fundació Roser Pujades	Marquès de Sta. Anna, 5-7. Barcelona (23). Tel. 228 85 44 Secretaria del Patronat IQS. Barcelona (17). Tel. 203 89 00
de Lleida	30 juny-11 juliol	ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona a Lleida i grup de mestres	Oficines ICE. Tel. 973-24 68 93
de Tarragona	30 juny-11 juliol	Grup de Mestres del Camp de Tarragona, ICE de la UB	Escola «Pax» Tarragona. Tel. 977-21 77 57
d'Osona	30 juny-4 juliol	Grup de Mestres d'Osona, ICE Universitat de Barcelona	ÒMNIMUM CULTURAL. Carrer Nou, 2. Tel. 886 36 68
de les Terres de l'Ebre	30 juny-5 juliol	Grup de Mestres, Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona	Escola Estatal d'Alcanar. Tel. 977-73 02 54
Escola d'Estiu de Formació Professional de Catalunya de Barcelona	30 juny-12 juliol	ICE Politècnica	ICE de la Universitat Politècnica. Diagonal, 647. Tel. 249 76 00
	1-11 juliol	«Rosa Sensat» Col·legi de Doctors i Llicenciats	Còrsega, 271. Barcelona (8). Tel. 228 00 03 Rambla de Catalunya, 8. Barcelona (7). Tel. 317 04 28
Alt Empordà	25 agost-6 setembre	Moviment de Mestres per una escola de Catalunya, l'Alt Empordà	Col·legi Salvador Dalí. Figueres. Tel. 972-50 11 91
de la Garrotxa	25 agost-6 setembre	Grup d'Ensenyants de la Garrotxa	Mulieres, 28, 3a. Olot. Tel. 972-26 22 00
de Girona	25 agost-6 setembre	Moviment de Mestres per una escola de Catalunya, Girona	ICE de la UAB a Girona. Tel. 972-21 33 04
de Manresa	1-12 setembre	Grup de Mestres del Bages	Lingua Club. St. Joan Baptista de la Salle, 28, 1r. Manresa
del Penedès	1-10 setembre	Grup de Mestres del Penedès	Camil Fortuny. St. Antoni, s/n. Tel. centraleta 892 17 00 (53)
del Maresme	1-12 setembre	Col·lectiu Organitzador d'EE i Grup de Mestres del Maresme	Imma Font. Camí Ral, 86-88, 2n., 1a. Mataró. Tels. 796 08 08 i 798 32 81
del Vallès Occidental	1-12 setembre	Secció Cultural Pedagògica de la Cooperativa «La Sabadellenca» Col·legi Doctors i Llicenciats Escola de Mestres Alexandre Galí	Carrer del Sol, 99, 3r. Sabadell Garcia Humet, 19. Terrassa. Tel. 784 31 18
de l'Anoia	1a. setmana setembre	Grup de Mestres de l'Anoia	Anna Sena. Pierola, 5, esc. B', 3r., 2a. Igualada
de Badalona	8-13 setembre	Institut Municipal d'Educació	Conselleria d'Ensenyament i Cultura. Ajuntament de Badalona. Tel. 384 46 11

**Informacions
i comentaris**

walip

MATERIAL PER A CATALOGACIÓ I ORDENACIÓ DE BIBLIOTEQUES

Fitxes de mida internacional
per a catàlegs
Llibres cedularis
Cèdules per a catàleg d'autors
Llibres de registre d'entrades
Classificació Decimal
Universal
Jocs alfabètics, sil·làbics,
de guies, numèrics
i geogràfics
Fitxers varis
Suporta-llibres
Caixes per a fullets i revistes
Llibres per a control
de revistes
Organització del servei
de préstec de llibres

EXCLUSIVES "WALIP"

Tamarit 107.
Tel. (93) 223 87 94.
Barcelona-15

Notícies

El tema general de l'Escola d'Estiu

A l'Escola d'Estiu, altre cop, tenim l'ocasió de debatre i posar en comú els problemes i inquietuds que vivim els mestres. El Tema General d'enguany tracta de les relacions entre l'escola i les institucions públiques. És fonamental, en el moment de la recuperació de les institucions catalanes, que els mestres ens plantejem les necessitats que tenim i que no podem assumir solament des de l'escola; ens cal la col·laboració, participació i gestió de les institucions públiques per poder tirar endavant el projecte d'escola catalana i aconseguir una escola de qualitat.

Caldrà veure la necessitat o no de crear organismes i l'estreta relació que s'haurà de tenir tant a nivell municipal com de la Generalitat.

Des de l'escola, temes com les sortides, excursions, visites culturals, biblioteques, prevenció sanitària, teatre, orientació psico-pedagògica, arxius de material, menjadors escolars, activitats especials, etc., necessiten per a la seva resolució una xarxa institucional que permeti els recursos necessaris per al seu desenvolupament organitzatiu.

És en aquest camp que voldríem encaminar el Tema General, vist, a més a més, des de les necessitats pedagògiques dels diferents nivells educatius, de l'escola bressol fins a segon ensenyament.

Es tractaria de posar en comú les necessitats que veiem des de l'escola, en la situació precària en què es troben respecte a aquestes qüestions i, per altra banda, discutir les experiències existents per poder dibuixar entre tots quin hauria de ser el paper de les institucions públiques en relació a l'escola.

En la mesura que els mestres participem en aquest moment històric en el debat i concreció del projecte d'Escola Pública i Catalana afavorirem que aquesta es porti a terme. Cal que siguem conscients, doncs, de la nostra responsabilitat.

L'Escola d'Estiu ha de ser, una vegada més, ressò de la veu d'aquells que som treballadors de l'escola. El tema general n'és, cada any, una bona ocasió. Siguem-hi tots!

INCREMENT DELS MÒDULS DE SUBVENCIÓ A CENTRES DOCENTS NO ESTATALS

Ordre del 27 de març de 1980 per la qual s'incrementen, a partir de l'1 de gener de 1980, els mòduls de subvenció a la gratuïtat de la Formació Professional de primer grau en centres no estatals. (BOE 28-III-1980.)

Il·lustríssim senyor: El punt 14.3 de l'Ordre ministerial del 20 de desembre de 1979 (BOE del 23 de gener següent) va anunciar que els mòduls de subvenció per a la gratuïtat de la Formació Professional de primer grau en centres no estatals, fixats per l'esmentada Ordre en 40.600 pessetes per alumne, per a totes les branques de Formació Professional, excepte les branques Administrativa i Comercial i de Delineació, per a les quals l'esmentat mòdul es va establir en 37.500 pessetes per alumne, podrien ser incrementats per al segon, tercer i quart trimestre del curs 1979-80 (primer, segon i tercer trimestre de l'any 1980), en la quantitat que permetessin les possibilitats pressupostàries del Patronat de Promoció de la Formació Professional.

La previsible normalització dels recursos econòmics d'aquest Patronat, en virtut de la regulació dels seus ingressos pressupostaris, realitzada per acord del Consell de Ministres del 22 de febrer últim, permet afrontar la revisió dels mòduls de subvenció per a la gratuïtat de la Formació Professional de primer grau, a partir de l'1 de gener de 1980, de manera que s'incrementen en un 12,50 per 100, percentatge correlatiu a l'increment de les despeses de sosteniment previst per al 1980.

Amb aquesta revisió la subvenció per a la gratuïtat de la Formació Professional de primer grau en centres no estatals queda molt pròxim al cost estimat de les despeses de sosteniment.

En virtut d'això i amb l'informe favorable del Patronat de la Formació Professional, Aquest Ministeri ha disposat:

Primer.—El mòdul de subvenció per a la gratuïtat de Formació Professional de primer grau en centres no estatals (privats o dependents de Corporacions provincials o municipals) al qual es refereixen els punts 14.1 i 14.3 de l'Ordre d'aquest Departament del 20 de desembre de 1979, queda fixat, a partir de l'1 de gener de 1980 i fins a nova revisió, en 45.675 pessetes per alumne, per a totes les branques de Formació Professional de primer grau, excepte les branques Administrativa i Comercial i de Delineació, per a les quals l'esmentat mòdul serà de 42.187 pessetes.

Segon.—Es mantenen sense variació totes les altres normes contingudes en la citada Ordre del 20 de desembre de 1979.

La qual cosa comunico a V.I. per al seu coneixement i efectes.

Déu guardi V. I. per molts anys.

Madrid, 27 de març de 1980.

OTERO NOVAS

Il·lustríssim senyor Director general d'Ensenyaments Mitjans, President del Patronat de Formació Professional.

INCREMENT DELS MÒDULS A CENTRES NO ESTATALS DE FORMACIÓ PROFESSIONAL DE PRIMER GRAU

Ordre del 27 de març de 1980, ampliatòria de les del 31 de juliol i 17 de desembre de 1979, per la qual s'incrementen els mòduls de subvenció a Centre docents no estatals. (BOE 29-III-1980.)

Il·lustríssim senyor: Les Ordres ministerials del 31 de juliol i 17 de desembre de 1979

perseguien l'objectiu comú d'incrementar els mòduls a satisfer a les unitats subvencionades tot tendint a equiparar-los al cost real del lloc escolar estatal, i de possibilitar l'entrada de nous centres en el sistema de subvencions.

Resolta la convocatòria de subvencions es consideren cobertes les necessitats més urgents respecte a centres que no fruïen de subvenció i, en conseqüència, passa a ser objectiu prioritari aconseguir una efectiva i real gratuïtat de l'ensenyament en els centres subvencionats, mitjançant el corresponent increment lineal de mòduls.

L'increment produït es justifica i esdevé indispensable en la mesura amb què es vulgui aconseguir l'efectiva i real gratuïtat abans esmentada. El mòdul per subvenció ha d'absorbir els successius increments produïts durant els últims anys en els diversos components que integren el cost del lloc escolar i, sense superar-lo, s'ha d'aproximar al cost real del lloc escolar estatal.

En virtut d'això, aquest Ministeri ha disposat els punts següents:

1. Es fixa en 1.125.000 pessetes el mòdul de subvenció per a les unitats subvencionades al 100 per 100.

Aquest mòdul tindrà efectivitat des de l'1 de gener de 1980.

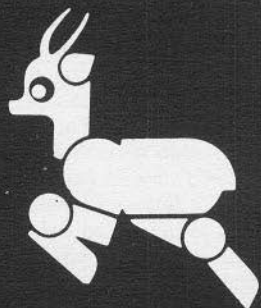
2. Les unitats subvencionades al 76,39 per 100 i 53,34 per 100 en virtut d'Ordre ministerial del 17 de desembre de 1979 s'incrementen linealment en la mateixa quantitat que les del 100 per 100, i els seus mòduls queden fixats en 888.904 i 659.343 pessetes, respectivament, i passen a ser el 79,01 i 58,60 per 100 de l'assenyalat per a les unitats al 100 per 100.

Conforme a allò que s'ha indicat en el número anterior aquests mòduls tindran efectivitat des de l'1 de gener de 1980.

3. Per la Direcció General d'Educació Bàsica s'adoptaran les mesures oportunes per tal de fer efectiu el pagament als centres dels mòduls que s'assenyalen en l'Ordre present.

Cosa que dic a la V.I. per als seus coneixements i efectes. Déu guardi la V.I.

Madrid, 27 de març de 1980 — *Otero Novas*
Il·lustríssim senyor Director General d'Educació Bàsica.



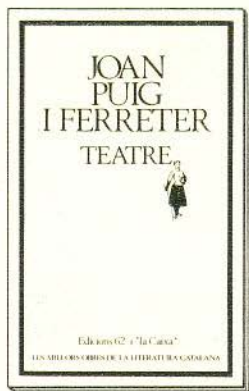
Cabirool

FORN, 16-18. TELÈFON 93-725 97 44. SABADELL/SPAIN.

LES MILLORS OBRES DE LA LITERATURA CATALANA

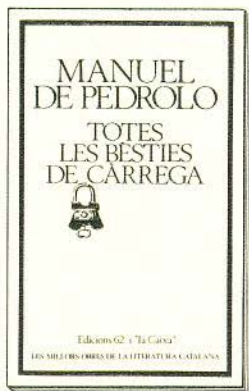
La col·lecció que no vam poder llegir a l'escola.

Els darrers llibres publicats.



N.º 37
Preu
175 Ptes.

Puig i Ferrer (1882-1956), poeta en l'adolescència, es dedicà posteriorment al teatre, on assolí èxits importants i va ser considerat per Josep Maria de Sagarra com "el gran valor del nostre teatre". S'inclouen en aquest recull *Aigües encantades* (1907), *La dama enamorada* (1908) i *El gran Aleix* (1912).



N.º 38
Preu
260 Ptes.

Aquesta novella —considerada com una de les millors de l'autor— narra, simbòlicament, l'opressió d'un poble, aclaparat per una burocràcia inhumana i absurda, i, alhora, la seva voluntat de supervivència.


DE VENDA A TOTES LES LLIBRERIES

SUBSCRIVIU-VOS-HI! Retalla aquesta butlleta, ompli-la amb les seves dades i port-la a la seva llibreria o trameti-la a Edicions 62, c. Provença, 278, 1er. Barcelona-8.

Nom _____ Adreça _____
Tel. _____ Pub. _____ D.P. _____

Val·l'inscripció en la col·lecció "Les millors obres de la Literatura Catalana"
i anndel el pagament (550 ptes. mensuals o 1.500 trimestrals) en la / el Dte. / cte. et. *

n.º _____ de l'Ob. n.º _____ de la Caixa de Pensions "la Caixa"

SIGNATURA 

És una aportació de
"la Caixa" i Edicions 62
a la nostra cultura.

**BLENDI PROTEGEIX LA SEVA BOCA
PER TAL QUE NO PERDI MAI EL SOMRIURE**

La higiene és fonamental.

BLENDI és un dentífric preparat especialment per als nens.

El seu agradable sabor fa que l'obligació diària de la higiene dental sigui un joc i un plaer.

BLENDI protegeix ara les seves dents per tal que no perdin mai el somriure.

BLENDI: un somriure permanent.



Venda exclusiva a farmàcies

Preparat per LETI, S. A. - Barcelona
segons fórmula de Blendax-Werke
Mainz/Alemanya

COMERCIAL CLUSA. Divisió Dermo-Dent. Rosselló 285. Barcelona-37