



# ISSARRA

Revista d'ensenyament de les Illes · gener - maig 2018 · núm.152



*0-3 anys*  
*evolució i objectius*  
*d'una etapa*  
*educativa cabdal*

# 40 ANYS D'EXPERIÈNCIES STEI INTERSINDICAL

## TOTES LES REVISTES PISSARRA AL VOSTRE ABAST

Podreu trobar tots els números de les revistes Pissarra que s'han publicat al llarg de tots aquests anys en aquesta adreça:  
<http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/pissarraVolums/>



PISSARRA - Volums complets  
Revista periòdica d'informació  
de l'ensenyament de les Illes Balears



Universitat de  
les Illes Balears

STEI  
INTERSINDICAL

## PISSARRA

Número 152

STEI INTERSINDICAL

EDITA:



Sindicat de Treballadores i  
Treballadors Intersindical de  
les Illes Balears

Carrer Jaume Ferran, 58  
07004 Palma  
Tel. 971 90 16 00  
Fax. 971 90 35 35  
Pàg. Web: www.stei.cat  
E-mail:  
mallorca@stei.cat  
llevant@stei.cat  
inca@stei.cat  
menorca@stei.cat  
eivissa@stei.cat

### CONSELL DE DIRECCIÓ I REDACCIÓ:

Francesc Xavier Alomar Novila  
Sebastià Bonet Maimó  
Maria Camps Sintes  
M. Antònia Font Gelabert  
Francesc Garcias Capellà  
Dana Garcias Mas  
Tomàs Martínez Miró  
Lluís Segura Gelabert  
Joana Tur Planells

### COORDINACIÓ:

Montserrat Nadal

S'agraeix la col·laboració de les  
autores i dels autors dels  
articles.

### MAQUETACIÓ I COMPOSICIÓ

Toni Martínez

Escola de Formació i  
Mitjans Didàctics.  
C/ Marià Canals, 13  
07005 Palma  
Tel. 971 91 00 60

### PUBLICITAT:

Jaume Ferran, 58  
07004 Palma  
Tel. 971 90 16 00

### DISSENY DE LA PORTADA:

Toni Martínez

### FOTOS:

Francesc X. Alomar  
Assemblea 0-3 Mallorca  
Joana Tur  
Pere Polo  
Dolors García  
Escola Infantil TONINAINA  
Cooperativa AIXA  
Margalida Forteza  
EAP Llevant  
Ester Parrona  
Cira Roig  
Col·legi El Temple  
El Sa Torre  
Arxiu STEI  
Internet

Els articles publicats en aquesta  
revista expressen únicament  
l'opinió de les seves autores i  
dels seus autors.

Dipòsit Legal: PM 533/77  
ISSN: 1133-052X



# Í N D E X

4 EDITORIAL

5-6 OPINIONS D'UN EDUCADOR  
EMILIO GONZÁLEZ

7-8 ON DEIXEN ELS INFANTS DE 0-3 ANYS LES FAMÍLIES?  
MARIA ANTÒNIA Fiol MORA

9 COM ÉS DE PRIMA LA LÍNIA QUE SEPARA ALLÒ  
ASSISTENCIAL D'ALLÒ EDUCATIU?  
PETRA AMENGUAL, ASSEMBLEA 0-3 MALLORCA

10-11 EL LLARG CAMÍ DE LA DIGNIFICACIÓ LABORAL DEL  
SECTOR EDUCATIU DE 0-3 ANYS  
MARIA CAMPS

12-13 ESCOLES INFANTILS DE MENORCA  
MIQUEL ÀNGEL MARIA BALLESTER

14-16 EL MENJADOR A L'ESCOLA 0-3  
ÀNGELS CAMPS

17-18 L'ESCOLETA COM A ESPAI ACOLLIDOR DE LA  
DIVERSITAT  
EI ES BUSQUERETS

19-20 EL CAMÍ CAP A UNA COEDUCACIÓ CONSCIENT  
LAURA TRUYOL, CRISTINA GOMILA, QUETA ROMÁN

21-23 JARDÍ WALDORF DE MANACOR  
DOLORS GARCÍA

24-28 UN NOU CAMÍ A TONINAINA  
ESCOLA INFANTIL TONINAINA

29-30 LA COOPERATIVA AIXA  
ÀNGELA CALDENTEY, ANTÒNIA MOREY, MARIA A. SANTANDREU

31-32 CONEIXES LES MARES DE DIA?  
MARGALIDA FORTEZA

33-34 LA VERGONYA DE L'ESCOLETA DE CAN NEBOT  
JOANA TUR PLANELLS

35-38 TASQUES DE L'EAP LLEVANT I PROPOSTES DE MILLORA  
EAP LLEVANT

39-41 LA RELLEVÀNCIA DELS PROFESSIONALS PER A LA  
QUALITAT EDUCATIVA DEL 0-3  
MARIA FERRER RIBOT, MARIA A. RIERA JAUME

42-45 PARLAM AMB EN VICENÇ ARNAIZ SOBRE L'EDUCACIÓ  
INFANTIL...  
MONTSERRAT NADAL

46-47 AMIC LECTOR: MÉS QUE UN PROJECTE DE CENTRE. O ELS  
NOSTRES AMICS LECTORS  
ESTER MARÍA PARRONA, CIRA ROIG

48-50 MOMENTS A SA TORRE: "ENS PRESENTAM"  
JOANA M. RAMIS, M. ESPERANÇA NICOLAU

51-54 ELS CONFLICTES ENTRE ALUMNES  
E. NAVARRO, F. PLANELLS, M. MINARIKOVA, M. NICOLAU, A. SALA,

55-58 MÉS ENLLÀ DEL "PENSAMENT MÀGIC"  
FRANCESC XAVIER ALOMAR NOVILA

59-60 EL COL·LEGI EL TEMPLE PREMIAT AL SIMO 2017  
COL·LEGI EL TEMPLE

61-62 LA NECESSITAT DE DESFER LA TERANYINA  
DE LA DESIGUALTAT  
PERE POLO FERNÁNDEZ

63 BARTOMEU CANTARELLAS, UN HOME BO  
ENS HA DEIXAT  
PERE POLO FERNÁNDEZ

# EDITORIAL



## *L'atenció dels nostres infants ha de ser educativa i de qualitat*

**L'**STEI Intersindical porta fent feina al sector educatiu de 0-3 anys des de fa molts anys, coneix el sector, coneix l'evolució que ha sofert l'etapa, des del punt de vista pedagògic, laboral i social, i sap quines són, encara, les seves mancances.

Som conscients que per assolir una etapa educativa de 0-3 anys a les Illes Balears, universal i gratuïta, que és el model que l'STEI sempre ha defensat, queda molt camí a recórrer (l'escolarització d'infants a l'etapa educativa 0-3, a Balears, se situa al 27%, a la cua de les comunitats autònomes de tot l'Estat) i cal apostar-hi socialment, políticament i pressupostàriament.

Les quatre illes presenten realitats molt diferents pel que fa a la implantació de l'etapa educativa 0-3 anys: Menorca és capdavantera pel que fa a longevitat, evolució pedagògica, consolidació social i condicions laborals de les treballadores del sector. La mitjana de població infantil que gaudeix del servei és elevat (entorn del 70%) i gairebé la totalitat de centres de 0-3 són reconeguts per la Conselleria. Mallorca i Pitiüses presenten realitats diferents i canviants segons els municipis. La realitat ens mostra que en aquests indrets, l'oferta de centres no autoritzats duplica (si més no) la dels centres autoritzats (siguin públics o privats). Això vol dir que tots aquests centres no autoritzats no reuneixen els requisits establerts pel Decret de 2008 i que, per tant, ofereixen un servei sense les garanties exigides per l'administració educativa, un fet que té una incidència directa en la qualitat de l'atenció que s'hi dispensa i en la qualitat dels llocs de feina. Vol dir també que les condicions laborals del sector són múltiples i que la precarietat salarial de bona part del col·lectiu, eminentment femení, el situa a la tercera divisió del sistema educatiu.

Des de l'STEI som ben conscients que la qualitat pedagògica és fonamental per poder detectar prematurament les necessitats d'atenció de cadascun dels infants que després arribaran a les escoles d'infantil i primària, i tenim ben present que, amb l'actual sistema social, l'educació 0-3 esdevé cabdal per poder conciliar la vida laboral i familiar i, de cap manera, podem consentir que l'accés a ella vengui condicionat pel poder adquisitiu de les famílies.

El projecte de decret que havia emprès la Conselleria de Serveis Socials del Govern Balear pretenia donar resposta a la realitat que descrivíem més amunt. Des de l'STEI reconeixem el problema i també la necessitat, però considerem que el Govern ha d'emprendre la regulació tot partint d'una diagnosi prèvia i rigorosa, valorant les conseqüències que se'n derivin, a mig i llarg termini, amb aquesta legislació. I, per damunt de tot, cal que la Conselleria d'Educació, qui té vertaderament el compromís i la responsabilitat de consolidar i estendre la xarxa educativa de 0-3 anys faci la feina que ha de fer i emprengui mesures, de tot tipus, per augmentar de manera significativa el tant per cent d'escolarització en

aquesta etapa educativa. Cal un discurs cohesionat entre els dues Conselleries (Educació i Serveis Socials) i un compromís explícit envers la progressiva ampliació de places educatives de 0-3 a les Illes Balears, el model que el nostre sindicat defensa i defensarà.

La solució no passa únicament per regular i legalitzar els centres assistencials que existeixen, sinó per modificar aquesta realitat i millorar-la, amb la finalitat de donar resposta suficient a tota la població potencial a escolaritzar de 0-3 anys, sense fomentar dobles vies allunyades entre sí que ens poden abocar a una discriminació de famílies i, fins i tot, desvirtuar la feina feta per atorgar a l'etapa educativa de 0-3 el lloc que li correspon.

Per tot això, l'STEI Intersindical demana, sense oblidar totes les consideracions fetes més amunt i com a mesures més urgents, que Conselleria d'Educació del Govern Balear, a través de l'IEPI, i la Conselleria de Serveis Socials, en estreta col·laboració amb les administracions locals i insulars i amb la Universitat de les Illes Balears, engeguin un sistema exhaustiu de recaptació de dades per tal de poder fer una anàlisi pormenoritzada de la situació d'escolarització actual d'infants de 0-3 anys, conèixer de manera fidel el nombre de places i centres de la xarxa pública i de la xarxa privada de 0-3 anys, tant l'educativa com l'assistencial, a cadascuna de les illes i elaborar un informe sobre la situació real de l'etapa educativa de 0-3 anys a les Illes Balears que serveixi per fixar objectius (educatius i pressupostaris) a curt, mig i llarg termini.

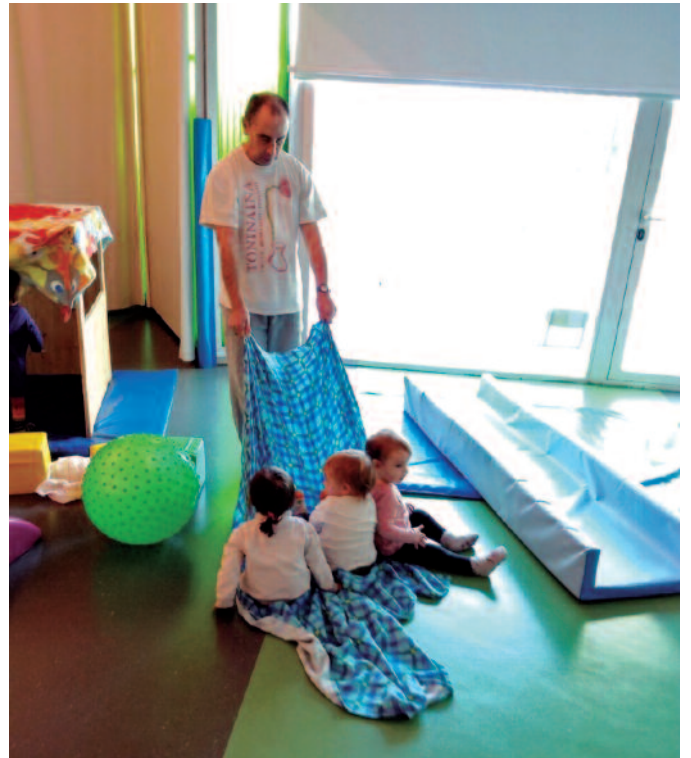
En segon lloc, que es doni prioritat a la posada en marxa d'un sistema de beques que provengui de les tres administracions, amb una major implicació de l'administració autonòmica (qui té les competències en educació), per tal de descarregar les administracions municipals i abaratir progressivament el cost de les quotes que han d'aportar les famílies, amb l'objectiu de fer assequible (sobretot tenint en compte les vacants no ocupades que existeixen a les escoles de 0-3 anys de les 4 illes), a tota la població infantil potencial que vulgui accedir-hi, l'etapa educativa de 0-3 anys.

En tercer lloc, que es creï una comissió d'experts i de representants de la comunitat educativa que, partint d'una anàlisi seriosa de la realitat, puguin avaluar les mesures a emprendre, els tempos adequats a implantar i les característiques que hauria de tenir la mesura reguladora que es decideixi tirar endavant per ordenar la realitat actual de l'assistència a infants de 0-3 anys.

Com a sindicat de treballadors i treballadores que té el seu origen a l'àmbit educatiu demanem responsabilitat, coherència, seriositat, capacitat d'escolta i permeabilitat a l'administració competent a l'hora de posar en valor l'etapa educativa de 0-3 anys i complir els compromisos electorals que aquest Govern va plantejar a l'inici de la legislatura.

# OPINIONS D'UN EDUCADOR

Emilio González,  
Eduador de l'Escola Infantil TONINAINA



Vivim en una societat que canvia vertiginosament i en la qual han caigut models que semblaven intocables, sobretot els que fan referència al paper de les dones. Elles han romput motlles i s'han incorporat a tas-

ques que, tradicionalment, estaven reservades als homes (gairebé totes); i han estat les dones les que han marcat tendència en aquest sentit. Els homes també, a poc a poc, han començat a estar presents a les poques professions que tradicionalment eren considerades

femenines: auxiliar de vol, infermeria, i altres com perruqueria o cuiners que abans no gaudien del prestigi social que ara tenen.

L'educació infantil, però, segueix com un espai exclusiu de dones, i és precisament en educació on té més importància rompre amb rols i estereotips. Podríem trobar les raons en els sous baixos i en la poca valoració que encara té aquesta etapa, però autors, com ara Peeters (2007) \*1, arriben a la conclusió, en una investigació, que apujar els sous no és una mesura suficient perquè els homes s'iniciïn en aquesta professió. Diferències biològiques entre homes i dones, especialment l'embaràs, duen les dones a assolir rols diferents als dels homes.

Potser el més específicament femení en aquest sentit sigui el de la cria dels fills amb una divisió de les tasques socials en masculines i femenines, i per justificar aquesta divisió s'adjudiquen a dones i homes característiques psicològiques diferents. No existeix cap estudi que determini que els homes no estan tan biològicament preparats com les dones per educar els infants. Per contra, les investigacions que s'han fet deixen clar que els homes són tan vàlids biològicament com les dones per a dur a terme les tasques educacionals d'un infant.





Per esbrinar les raons d'aquest fet, hem d'indagar dins els models culturals-educatius de la nostra societat. Per a mi, el problema és que sempre s'ha considerat que el que fa un home deu ser important, i ocupar-se d'infants tan petits està poc valorat, però jo crec que connecta amb tots els valors positius que les dones han fet, de manera devaluada, durant segles i que ens posa en contacte amb el més valuós de la vida: els afectes, la pertinència, la relació, la cura dels que són persones amb valors i capacitats des del moment del seu naixement. L'escola és un context d'aprenentatge de valors i entre aquests valors estan els models que ofereixen els professionals, homes i dones, com ajuda a la construcció del respecte i la valoració de la diversitat humana.

Perquè, si bé és cert que els homes i les dones som diferents, la nostra veu, la nostra pell, la nostra manera de jugar i de dirigir-nos als infants és diferent i que el fet d'oferir-los aquesta diversitat els enriqueix. És en la interacció entre el personal femení i el masculí on resideixen els efectes positius derivats de la presència dels homes a l'educació infantil. Si abans hem parlat de la importància de rompre amb rols i estereotips culturals, que, en gran part, són els que defineixen el paper dels homes i les dones, hem de valorar la importància de que els infants s'eduquin en escoles amb professionals d'ambdós sexes. Es contribuirà, amb aquest model educatiu, a la

ruptura d'estereotips laborals i a la construcció, per part dels infants i de les seves famílies de valors i actituds igualitàries on no tendrien cabuda les discriminacions de les persones per raons de gènere. Però la igualtat entre les nines i els nins requereix no només de la presència dels homes a les escoles sinó, també, que el personal adopti una pedagogia que els respecti i els valori individualment i creï propostes i entorns que eliminin les limitacions dels rols.

El que està clar és que tots, els homes i les dones, són necessaris no solament a les escoles sinó a tots els àmbits de la societat. Encara ens queden pendents, als homes, la ruptura de grans tabús i prejudicis presents en la cultura de la masculinitat que impliquen, sovint, una actitud negativa o de burla i rebuig cap als homes que tinguin comportaments culturalment femenins. Afortunadament, a poc a poc, els homes s'impliquen molt més en l'educació dels seus fills i els pares han descobert el privilegi que suposa poder tenir cura dels infants: que activitats com canviar el bolquers o donar un biberó són perfectament compatibles amb la masculinitat i que les manifestacions de tendresa o d'escolta cap als infants no impliquen pèrdua d'autoritat, que és la funció que per tradició s'atribuïa i associava als homes quan parlaven d'educació.

Un altre aspecte que pot causar inquietud, quan ets un home i has de treballar

en un món de dones, està en la convivència diària, però puc assegurar que aquí també les dones ens han guanyat la partida i aquí, els homes, ens podríem plantejar si una dona se sentiria igual de còmoda als llocs de treball dominats pels homes.

Pel que fa a les famílies, sempre m'he sentit ben acollit i entendria perfectament que, al començament, alguns tinguessin les seves reticències, però la experiència m'ha demostrat que després de les primeres comunicacions la relació és fluïda i de confiança. Som al segle XXI i hem avançat contra el sexisme, però encara queda molt per fer. Queda el més difícil, que és rompre amb els prejudicis que encara coarten la nostra llibertat com a éssers humans. Com, per exemple, que els pares d'un nin encara consideren que ser educador infantil no és una professió adequada per al seu fill pel fet de ser un home. Que la gent se sorprengui quan veu un home exercint d'educador o el fet que només hi hagi canviadors de bebès en els banys públics de les dones, mentre es priva el pare del seu dret a canviar el bolquer del seu fill.

Per acabar, tornem sempre al mateix punt, la poca informació que té la societat sobre el que es fa a l'etapa de l'Educació Infantil. La gent ha de tenir clar que, quan aquesta és de qualitat, esdevé una professió apassionant, creativa i plena d'emocions... I voldria finalitzar amb un poema que probablement coneixeu, però que sempre és un regal; i que ens parla del valor de l'educació:

*“Educar és el mateix que posar un motor a una barca... Hem de saber mesurar, pensar, equilibrar... Un poc de mariner, un poc de poeta, un poc de pirata... I un quilogram i mig de paciència concentrada... Però és consolador somniar que aquell vaixell -aquell infant- mentre un faci feina anirà molt enfora per damunt l'aigua. Somniar que aquella barca portarà la nostra càrrega de paraules i pensaments fins a ports distants, fins a illes llunyanes... Somniar que, quan un dia estigui dormida la nostra pròpia barca, en nous vaixells seguirà la nostra bandera enarborada”.* (F. Gainza). ■

1 Peeters. J (2007) Including Men in Early Childhood : Insights for the European Experience.

# ON DEIXEN ELS INFANTS DE 0-3 ANYS LES FAMÍLIES?

“El millor país és aquell en què la saviesa col·lectiva garanteix el desenvolupament integral de l'individu.”

“Les qualitats d'un mestre són: l'amor, l'autocontrol, la forta vitalitat, l'humor, la intel·ligència. És la personalitat del mestre el que compta, no el mètode.”

Joan Mascaró i Fornés

**Maria Antònia Fiol Mora,**  
Directora pedagògica del PMEI

A partir d'aquest enunciat es pot plantejar la pregunta: de quin tipus de recursos estem xerrant: per hores? pel temps que el pare i la mare treballen fora de casa?, per relacionar-se amb altres famílies? un lloc on els guardin? un lloc on es socialitzi? O que sigui un servei educatiu? Però en aquestes alçades del segle XXI i amb quatre lleis educatives a la nostra esquena i molts més teòrics que ho avalen, no hi hauria d'haver cap dubte de que els recursos disponibles dins una comunitat per cobrir les necessitats de les famílies amb infants de zero a tres anys haurien de ser sempre educatius.

De fet, els recursos existents sempre eduquen: bé o malament. Sempre es projecta una manera determinada de fer, i de relacionar-se amb l'altre. Però en el moment en què l'infant interactua amb un adult, amb un espai, i amb els objectes que poden estar al seu abast, l'infant sempre aprèn i per tant tot l'educa: la manera de donar el bon dia, la disposició del cos de l'adult, la il·luminació i l'estètica de l'espai, la distribució de material divers que li estimuli els sentits, les activitats proposades...

Posem exemples: Una parella on tots dos treballen i duen el seu fill de dos anys al costat de casa seva. Al matí, a les

nou, quan l'acompanyen, en el centre ja tenen la televisió posada amb una pel·lícula de dibuixos. La pregunta és: això és educatiu? o millor dit: això és l'educació que vull que el meu fill tenguí? És evident que aquest fet educa, jo diria que mal-educa, ja que no té en compte les necessitats ni els interessos dels infants. Què aprèn l'infant davant de la pantalla? Quin és l'objectiu d'aprenentatge que es pretén treballar en aquests moments? Hi ha un adult que dona significat a allò que l'infant veu? És un moment compartit? Per una altra part uns veïnats seus de l'edifici tenen un fill també de dos anys i cada dia el deixen a un altre centre on, a l'entrada, l'infant interacciona amb els altres infants del grup i tenen un moment de comunicació tots junts amb l'adult. Això és educatiu?

Ens podem fer les mateixes preguntes que abans: Què aprèn l'infant en aquests moments? L'activitat està proposada com un recurs per aconseguir un objectiu adequat a les necessitats de desenvolupament dels infants? En aquesta manera de viure el moment hi ha tota una intencionalitat educativa conscient: l'adult acollirà les emocions de l'infant, l'infant experimentarà, amb l'adult i amb els iguals, amb el nou codi que poc a poc va adquirint: el llenguatge, i amb ell expressarà les seves necessitats, les seves idees, les seves propostes. Quines són les diferències de les dues experiències que els in-



fants viuen? Hi ha intencionalitat educativa conscient en les dues?

Qualsevol relació adult-infant és educadora per la qual cosa s'ha de tenir cura amb la qualitat d'aquesta relació, amb la qualitat d'aquest procés, considerant que el més important en aquestes edats són el processos i no sols els objectius a aconseguir. Hem de ser capaços de crear ecosistemes consistents i flexibles que facilitin que els propis infants desenvolupin els seus 100 llenguatges, tal i com amb tanta sensibilitat ho va expressar Loris Malaguzzi en el seu poema. És a dir que els infants es trobin amb uns espais i amb uns adults que proporcionin la confiança física i psicològica necessària, a partir de la qual l'infant podrà posar en joc totes les seves capacitats de manera que les seves experiències dotin de recursos el seu pensament. Segons la ciència del desenvolupament dels darrers vint anys, els infants aprenen més del que mai hauríem pensat.

### I quins són els recursos que tenim a la nostra ciutat?

En primer lloc hi ha espais, una cinquantena, que en aquests moments no tenen l'obligació de complir amb cap reglamentació específica per atendre infants d'aquesta franja d'edat, tan sols han de complir amb la llicència d'obertura permanent major que l'Ajuntament concedeix. Són espais on no es controlen quants d'infants estan sota la responsabilitat d'un adult, quina titulació tenen aquestes persones, estan legalment contractades? De quin espai disposa cada infant, quines són les condicions sanitàries, si hi ha servei de menjador: està autoritzat? Són els materials adequats a les edats dels infants? Hi ha elaborat un Pla d'evacuació? Existeix una carta detallada de preus pels serveis que es donen? Existeix un document on s'informi a les famílies de quina és la filosofia i objectius del centre? Per cada usuari es disposa d'un expedient amb les dades mínimes? Es compleix amb la llei de protecció de dades? Qui vetlla perquè en aquests espais privats tot es faci i estigui conforme a una normativa que tingui cura pel benestar dels infants?

Estam, en aquests moments, davant uns espais a-legals, on si es dona un



conflicte no se sap quina és l'Administració responsable: Oficina de Defensa dels Drets del Menor? Treball? Sanitat? Conselleria de Serveis Socials? Conselleria d'Educació? Departament de Llicències d'activitats de l'Ajuntament? Patronat Municipal d'Escoles d'Infants? Qui inspecciona?

En segon lloc també hi ha una cinquantena de centres privats que, de manera voluntària varen sol·licitar ser Centres d'Educació Infantil i que en aquests moments estan autoritzats com a tals, per la Conselleria d'Educació i Universitat. Aquests centres han de complir tots els requisits que sol·licita la Conselleria d'Educació i, per tant, la intencionalitat educativa conscient és explícita. Alguns d'aquest centres, els qui de manera voluntària s'han presentat a les diferents convocatòries, també pertanyen al Registre Municipal d'Escoles d'Infants. Aquest fet fa que les famílies que duguin els seus infants a aquestes escoles puguin sol·licitar, cada curs, el Bo escolar. Els costos dels diferents serveis que ofereixen els centres: matrícula, menjador, hores extres d'estada al centre, beure, material, bata, assegurança

depenen únicament de la direcció del centre i es cobreixen només amb els pagaments de les famílies.

En tercer lloc, i des del setembre del 1979, l'Ajuntament de Palma, donant sortida a una petició popular va crear el que en aquells moments es va dir Patronato Municipal de Guarderías Infantiles. Integrat, en principi, per dues escoles infantils impulsades pel moviment veïnal: Son Ximelis (actual Son Roca) i S'Arenal. Més endavant es va fer la recepció de dos centres més, gestionats pel que en aquell temps es coneixia com Fundación de Hogares Infantiles del Niño Jesús: Santa Catalina i Intendent Garau (actual Ciutat Antiga). Tots quatre, centres autoritzats per cada Llei educativa corresponent. Va ser a partir del 2003 que el Patronat Municipal d'Escoles d'Infants (PMEI) va anar obrint noves escoles. En aquest moment el PMEI ofereix places a 11 escoles d'infants autoritzades totes elles per la Conselleria d'Educació i Universitat. Aquestes escoles d'infants es consideren públiques i el seu cost està cobert per: l'aportació de l'Ajuntament de Palma; una subvenció, de quantia variable en funció de cada convocatòria, de la Conselleria d'Educació i Universitat, i per les mensualitats abonades per les famílies en funció de l'ordenança reguladora del preu públic.

Durant tots aquests anys s'han produït canvis a tots els nivells: grans avanços amb el coneixement del desenvolupament infantil, lleis educatives noves, noves necessitats i estructures familiars, possibilitat del pare de sol·licitar el permís per paternitat, canvis importants de molts de centres privats per poder aconseguir l'autorització de la Conselleria d'Educació i Universitat, nous responsables polítics... però de portes endins, queden reptes a assolir: realitzar un projecte ferm a mig termini per aconseguir que tots els recursos destinats a atendre la primera infància estiguin sota la supervisió d'alguna Administració; determinar qui té les competències pròpies de l'etapa 0-3 per poder actuar amb fermesa i previsió davant la responsabilitat adquirida i, tal vegada, re-pensar una estructura legal que faci més eficient la resposta de l'Administració -PMEI- davant les necessitats de les escoles infantils. ■



# COM ÉS DE PRIMA LA LÍNIA QUE SEPARA ALLÒ ASSISTENCIAL D'ALLÒ EDUCATIU?



Petra Amengual,  
Assemblea 0-3 Mallorca

**D**arrerament he hagut de sentir moltes vegades que el 0-3 no és educatiu, que és assistencial. Aquesta manera de pensar fa mal.

Fa molts d'anys que molta gent lluitam perquè els infants de 0 a 3 anys tinguin els mateixos drets que la resta, i perquè l'etapa d'infantil de 0 a 6 anys sigui contemplada i tractada com una sencer i educativa, tota ella. És l'única etapa de desenvolupament de l'infant que té un cicle integrat en el sistema educatiu i l'altre cicle no, encara que cap dels dos siguin obligatoris.

Sentir l'afirmació que el 0-3 no és educatiu em remou sentiments difícils d'explicar i em fa pensar en el meu dia a dia com a docent en una aula de primer cicle.

Com seria un moment de joc, o de berenar, o un dinar purament assistencial?

Podeu evocar una imatge d'aquest moment sense que hi sigui present cap factor educatiu, social, emocional, etc.?

Les imatges que em vénen a mi al cap són desoladores, gairebé en blanc i negre, gairebé d'orfenat.

Som moltes les professionals que defensam el caire educatiu de tots i cada un dels moments quotidians del nostre dia a l'escoleta.



Podeu imaginar per exemple, un moment de donar un biberó, que és un moment íntim i vulnerable, fet d'una manera purament assistencial? Podeu imaginar com se sentiria un infant en un moment així, tractat com a simple receptor d'una acció buida, freda, mancada de qualsevol tipus de vincle i afectivitat?

M'agradaria convidar els polítics que tenen la tasca de regular el sector educatiu que venguessin a passar un dia amb nosaltres, perquè poguessin entendre com és d'educatiu el 0-3, i com n'és de difusa la línia que separa els factors educatius dels assistencials, com és d'imparcial i injusta, d'ambigua i poc equitativa... Talment com la línia que separa els centres educatius dels assistencials.

L'educació es va concebre per a donar les mateixes oportunitats a totes les famílies, a tots els infants.

¿Us pensau que els infants que reben assistència en lloc d'educació tenen realment les mateixes oportunitats, la mateixa atenció, el mateix recolzament, el mateix acompanyament, en l'etapa més fràgil del seu creixement?

Si es regula el sector des d'un àmbit que no sigui l'educatiu, us pensau que es resol el problema?

Quin missatge s'està enviant a les famílies?

Pensau que realment hi ha equitat? ■

# El llarg camí de la dignificació laboral del sector educatiu de 0-3 anys. El Conveni insular de Menorca

Maria Camps,  
Secretària territorial d'STEI Intersindical a Menorca

**10** anys enrere, a Menorca, existia ja un fort compromís pedagògic i de qualitat al sector de l'educació 0-3 anys, les professionals portaven anys oferint una educació innovadora, atenta a les necessitats dels infants, amb estreta col·laboració amb els EAP de l'illa, amb una formació contínua que vertebrava la seva acció pedagògica i amb una implicació de les famílies i de les administracions locals que possibilitava una implantació de l'educació 0-3 molt ampla a nivell de tota l'illa de Menorca. Els models de gestió de les escoles eren diversos: en alguns casos el personal depenia de la pròpia administració local i es regien pels convenis de personal laboral de cada Ajuntament (talment com ara en el cas d'alguns pobles); altres centres eren gestionats, per mitjà d'un conveni amb l'Ajuntament, per empresàries autònomes que, alhora, tenien altres persones contractades per completar la necessitat del servei; en altres indrets existia un Patronat municipal amb un conveni propi dels centres que gestionaven; fins i tot, alguns centres eren gestionats per les Apima, que eren qui tenien contractades a les mestres i educadores. Tot això sense comptar amb les dues escoles dependents



directament del Govern de les Illes Balears (junt amb una situada a Mallorca). Amb tot, malgrat que el compromís pedagògic i la qualitat del servei eren generalitzats, la disparitat salarial i de condicions de treball era molt notòria i precisava d'una regulació. Una regulació que venia condicionada per una prèvia uniformització dels models de gestió empresarials i per les noves legislacions que arribaven i que obligaven als Ajuntaments a treure a concurs la gestió d'aquests serveis de titularitat municipal.

Des de l'STEI Menorca vam iniciar, el 2008, un períple per tots els municipis i centres de 0-3 de Menorca per conèixer la realitat laboral de tots i cadascun d'ells, així com també el grau de compromís econòmic de cada administració envers el funcionament d'aquells centres. Els municipis i també les professionals de 0-3 van veure la necessitat de caminar cap a un altre model empresarial que fes possible la gestió dels centres, tot empoderant les pròpies professionals que havien aixecat l'educació 0-3 i, al mateix temps, poder com-

plir amb les noves legislacions que ens arribaven. Va ser així com s'han anat creant cooperatives de treball associat, algunes de les quals van iniciar la seva etapa empresarial ja fa 10 anys, mentre que d'altres s'hi han afegit en els darrers 4 anys. Ara per ara, 11 centres de 0-3 són gestionats per cooperatives de treball associat; 3 centres tenen gestió directa municipal; 2 centres tenen un conveni de patronat específic, lligat a l'Administració municipal; 2 centres són de gestió privada i dependents del Bisbat o congregació religiosa; i els dos centres dependents del Govern Balear. Tots ells són centres educatius autoritzats. Tenim constància de 3 o 4 centres de caràcter assistencial en tota l'illa.

El 2010, quan es va signar el *Conveni col·lectiu del sector insular de Menorca d'Escoles infantils*, les escoletes gestionades per cooperatives de treball associat ja representaven el 60% del total de centres de titularitat pública amb gestió externalitzada. Aquesta circumstància, i la creixent pressió administrativa per eliminar el model de conveni directe per passar al concurs públic del servei, ens va abocar a emprendre una negociació d'un conveni col·lectiu insular de 0-3 anys, que unifiqués salaris i condicions, en base a la realitat laboral existent a la nostra illa, des d'un punt de vista possibilista, i que, a més a més, seria de caràcter estatutari al territori insular pel fet de ser acordat per un 60% de les empreses que tenien implantació al sector 0-3 de Menorca. Vull dir amb això que qualsevol altra empresa que entrés, per concurs o altra modalitat, a gestionar aquells serveis haurien d'aplicar el Conveni insular de 0-3. L'objectiu era clar: dignificar i sistematitzar les condicions laborals i salarials d'un col·lectiu que portava dècades desenvolupant una excel·lent tasca professional però que no tenia un marc normatiu que estàs a l'alçada de la circumstància i que, a més a més, corria el perill de veure desvirtuades les seves condicions laborals per mor de concursos públics que atorguessin la gestió a empreses diverses, les quals aplicarien el Conveni estatal de 0-3 (les condicions del qual tots coneixem...).

El 2015 es va reeditar, per 5 anys més, amb la signatura de l'STEI, UGT i CCOO en qualitat de representants dels treballadors, el Conveni insular de 0-3, les carac-



terístiques del qual són, de manera resumida, les que senyallem a continuació.

El nostre conveni estableix una jornada lectiva setmanal de 30 hores i un mínim de 2 hores setmanals complementàries. Recull també la valoració de 35 hores anuals de formació, que seran compensades dins horari lectiu, preferentment durant el mes de juliol. Les vacances es contemplen el mes d'agost i, tant per Nadal com per Pasqua, les treballadores tenen dret a tants dies sense activitat docent com els que es fixin de vacances per als alumnes al calendari escolar. També estableix el 100% de salari durant els 3 primers mesos de baixa per IT i la clàusula de subrogació obligatòria del personal, si es dona el cas que una altra empresa entri a gestionar el servei. Pel que fa als salaris, el Conveni fixa un salari brut per a mestres de 1646,70 i de 1362,90 per a educadores, a més a més d'un complement d'antiguitat (triennis) de 36,01 i 30,71, respectivament. Recull també un plus per tutoria de 78,36, així com els plusos per direcció i secretaria de centre quantificats en 211,79 i 105,90, respectivament. Pel que fa al personal no docent, la jornada es fixa el 38 hores setmanals, de dilluns a divendres i en jornada continuada. El salari brut del personal de cuina, neteja o manteniment es fixa en 1037,79, més un complement per trienni de 25,04. El personal administratiu percep unes retribucions iguals a les de les educadores (salari i trienni). Totes aquestes quantitats es veuran revisades segons l'IPC de l'any anterior.

En conclusió, el *Conveni col·lectiu del sector insular de Menorca de les escoles infantils d'educació de 0 a 3 anys* ha esdevingut una eina dignificant i homogeneïtzadora de les condicions laborals de les professionals del sector, sense que des del nostre sindicat considerem que aquest sigui el sostre a assolir, ans al contrari, l'objectiu hauria de ser la igualació progressiva de les professionals dels sectors 0-3 amb les que exerceixen en altres etapes educatives d'oferta obligatòria.

Som plenament conscients que a l'àmbit de Mallorca i Pitiüses el camí que resta per fer és immens, en tots els sentits, pel que fa a educació 0-3 anys, i que la progressió de les condicions laborals i salarials no pot esdevenir-se sense emprendre una sèrie de canvis sistèmics, així com un compromís social i administratiu (des de totes les administracions) de gran calat.

La polèmica educativa i política aixecada amb el Decret de centres assistencials de 0-3 que la Conselleria de Serveis Socials ha posat sobre la taula ha provocat, sobretot, que es parli d'aquesta etapa educativa i que, per fi, l'atenció als nostres infants més petits es situï al centre del debat social. Siguem conscients, també, de totes les lluites que encara ens esperen per atorgar al sector professional de 0-3 la dignitat laboral que els correspon en justa correspondència per la cabdal tasca educativa que desenvolupen amb els nostres infants. L'STEI hi ha estat, hi és i hi serà en aquesta lluita! ■

# Escoles infantils de Menorca: de l'excel·lència educativa a l'excel·lència social

Miquel Àngel Maria Ballester,  
Conseller de Cultura i Educació, Consell Insular de Menorca

S'ha dit i escrit amb abundància que Menorca té un model d'èxit en educació infantil. Un model que sempre és millorable —de fet, està en revisió permanent—, però que s'ha convertit en punt de referència per haver assolit un alt nivell d'excel·lència educativa.

Efectivament, açò és així, i l'ampla acceptació d'aquest model per part de la ciutadania menorquina és l'indicador

més clar de l'èxit. A l'estat espanyol, la taxa d'escolarització al primer cicle d'educació infantil és del 35,6% (curs 2014-2015, dades INE). Les Illes Balears són, lamentablement, al vagó de coa: un baixíssim 18,1%. Menorca, en canvi, té una taxa del 60,4%. Quasi el doble de la mitjana espanyola, i més del triple de la mitjana balear.

Com hi hem arribat? Ja es pot suposar que és per una suma de molts factors, dels quals l'esforç de totes les parts i el

treball amb consens en són els eixos fonamentals. Es tracta d'un camí de trenta anys, durant els quals tothom —famílies, professionals, agents socials, ajuntaments i Consell Insular— han vogat junts amb l'objectiu de fer les coses cada vegada millor, i de fer-les sempre junts.

Qui malauradament no ha fet els deures en tot aquest procés ha estat, tret de comptades excepcions, l'administració que té les competències en educa-



ció, que és el Govern de les Illes Balears. El retard en polítiques socials d'infància, amb l'eix educatiu com a vertebrador i principal vector d'inclusió, és enorme. És cert que el Govern espanyol no ha estat gens per la labor. Però altres comunitats autònomes, amb dificultats semblants a les que podem tenir a les Illes Balears, han avançat molt més. No tot són falta de recursos. El problema és la falta de política amb els recursos disponibles.

Si res no canvia, podem acabar aquesta legislatura sense que s'hagi planificat una intervenció global i estructurada. És cert que el Govern actual ha recuperat les ajudes a l'educació infantil que Bauzá havia deixat a zero, però reposar les que ja existien abans no és el mateix que complir els Acords pel canvi de 2015, que comprometen a crear beques de menjador i atenció a la pobresa infantil (pàgina 3) i a aprovar un Pla de suport a l'educació infantil (pàgina 11).

Mentrestant, a Menorca continuem treballant per la millora del nostre model. Un cop assolida una notable excel·lència educativa, ara el repte és avançar cap a l'excel·lència social, que vol dir que l'escola infantil de qualitat ha de ser un servei públic a favor de la inclusió social. Perquè les polítiques educatives des de l'edat més primerenca possible, de caràcter preventiu, són la política social més eficient i, a la llarga, més econòmica.

Mentre l'escola infantil de primer cicle no sigui universal i gratuïta (aquesta és la nostra aspiració, i no que sigui obligatòria, com algú ha insinuat), treballam perquè el cost de la matrícula i les quotes no sigui una barrera infranquejable per les famílies amb baixos nivells de renda. Al mateix temps, hem de mantenir i intensificar els recursos de reforç educatiu, perquè un diagnòstic primerenc contribueix a prevenir i tractar els retards en l'aprenentatge. Si aquesta feina es fa durant la primera infància, incloent-hi els infants no escolaritzats, la feina al segon cicle d'educació infantil i a l'educació primària té moltes més garanties d'èxit.

Les eines que tenim per continuar en aquest camí de millora són, bàsicament, les que s'han anat consolidant a Menor-



ca al llarg dels anys. En primer lloc, l'esforç permanent dels ajuntaments, que destinen un pressupost important al sosteniment de les escoletes. I en segon lloc, la contribució del Consell Insular, que sense tenir competències en educació exerceix una funció de coordinació, observació i millora del conjunt, amb diverses línies de treball: 1) convocatòria anual de suport als ajuntaments per a beques; 2) convocatòria per al sosteniment de les escoletes, i per a la realització d'inversions de millora i d'activitats per a infants (escolaritzats i no escolaritzats): espais familiars, programa *Agafats de la mà* d'entrenament pre-lector, patis oberts, massatge infantil, etc; 3) contractació del Servei d'Atenció Educativa Infantil (SAEI) que funciona com a complement de l'Equip d'Atenció Primerenca, i que permet desenvolupar programes innovadors d'ajuda a la criança (educació dels infants que tenen dues llars, igualtat de gènere, educació familiar per a l'empoderament de famílies altament vulnerables, etc.); i 4) contractació d'un servei de fisioteràpia infantil, per a l'orientació i suport de les educadores.

Aquests avanços han estat, com he comentat més amunt, fruit de l'esforç de molts, i d'un treball presidit pel consens: si les millores són compartides i no fruit de la competitivitat entre els agents, es converteixen en estructurals; és el conjunt del sistema el que va millorant de manera compassada, sense dependre dels cicles polítics.

Hi ha qui suggereix que el model menorquí s'hauria d'exportar a les altres illes. No crec que sigui el millor camí, perquè allò que ha anat bé a una comunitat educativa insular pot ser que no vagi prou bé a una altra. El que sí és necessari, i exigible, és que es posin les bases perquè cada illa pugui construir, sostenir i fer avançar el seu propi model des d'una visió global de la política social i educativa de la primera infància com un tot integrat i coherent.

Si no tenim açò clar, llavors el centre del problema es desvia cap a l'anècdota. I en lloc de parlar de com ho feim per avançar cap als acords que tothom té clar que són el futur, perdem el temps discutint la casuística d'un decret. ■

# EL MENJADOR A L'ESCOLA 0-3

Angels Camps,  
Mestra 0-3



**La nostra societat canvia, l'escola també.**

Estem vivint uns moments socials realment difícils, a vegades podem pensar que queden enfora del nostre entorn més proper, però ha quedat demostrat que no és tant així, al nostre costat, aquí a Menorca, també hi ha moltes famílies que ho passen malament.

La societat i les administracions tenen el deure de reaccionar, d'ajudar als més febles, a aquells que viuen en una situació econòmica i social molt precària, que no els permet tenir una vida digna i no els permet, com volen tots els pares i mares, poder ajudar a créixer i desenvolupar-se als seus fills i filles més petits en les condicions favorables pel desenvolupament de qualsevol infant de 0 a 3 anys.

Tots els infants, per sort, després d'un gran esforç dels menorquins, ara, poden accedir a l'Escola 0-3, aquí, a Menorca.

El CIME va encomanar a l'Observatori per a la Primera Infància i Família de l'illa un estudi de la situació econòmica i social de les famílies amb infants més petits i a partir d'aquest estudi es va poder palpar quin grau de pobresa ens envolta. Ràpidament es va treballar amb tots els Ajuntaments de l'illa, amb un sistema unificat de criteris i barems per a les quotes i bonificacions a totes les Escoles 0-3 de Menorca.

Això, ha significat que totes les famílies que volen escolaritzar els seus fills i filles petits, puguin fer-ho ja que la quota de la plaça educativa i del menjador es calcula segons els seus ingressos a tots

els centres per igual. Això té un valor immens per aconseguir l'EQUITAT a l'etapa, per aconseguir així, donar l'oportunitat a aquestes famílies i als seus infants de poder gaudir de l'ambient de l'escola, enriquidor en tots els sentits i sobre tot socialment, afavorint l'empoderament d'aquestes famílies.

L'ESCOLA esdevé FACTOR IGUALADOR, no ho oblidem, i per això afavorir l'escolarització amb les bonificacions i beques de menjador és construir una societat millor a la nostra illa, i a la nostra Comunitat Autònoma.

I direu, benvolguts lectors, el títol de l'article és MENJADOR A L'ESCOLA 0-3, com lliga amb tot això? Perquè aquest, està directament relacionat, **el menjador és un element clau en les polítiques socials d'infància.**

La reacció de les administracions de l'illa, creant aquest sistema de bonificacions ha permès que el menjador estigui a l'abast de tots els que el necessitin.

**El primer motiu** per afavorir organitzar els menjadors ha estat assegurar un **àpat diari equilibrat i complet per a tots els infants que viuen en situació de pobresa**. Moltes vegades, tristament serà l'únic àpat complet que tindran durant el dia.

I això s'ha fet possible a les escoles 0-3 de Menorca.

**El segon motiu la conciliació laboral i familiar de les famílies**, el menjador permet que aquests infants tant petits surtin de l'escola, dinats, a punt de fer la migdiada.

### QUÈ HA REPRESENTAT ORGANITZAR ELS MENJADORS 0-3?

En primer lloc ha representat un esforç econòmic pels ajuntaments per adequar els espais i comprar el material necessari per al menjador. També dotar de recursos humans, educadors de menjador, que reforcin la tasca de les tutores. I evidentment, ha suposat un canvi d'organització dins els centres i canvis en el projecte educatiu.

### QUÈ SIGNIFICA PER A UN INFANT DE 0-3 DINAR A L'ESCOLA?

**Tot el que succeeix cada dia a l'escola és una oportunitat d'aprenentatge.**



En el projecte de l'escola ens ocupem de la pedagogia de la vida quotidiana, l'alt valor educatiu de tot allò que passa cada dia, tot allò que passa entre els infants i adults de l'escola en el pati, al bany, a les entrades i sortides amb les famílies, a l'hora del berenar...

El moment del dinar representa una oportunitat educativa més dins el centre, com ho són totes les altres que aprofitem per a l'aprenentatge dels infants, una situació més de què gaudirà un grup d'infants, ja que no tots dinen a l'escola en el cas del nostre centre. Viuran una experiència diferent, dinar amb els amics i les educadores, s'obrirà un munt de possibilitats en accions quotidianes com: parar taula, desparar-la, servir-se aigua amb la gerra, emprar els coberts amb autonomia, ajudar a netejar la taula, adquirir autonomia en els

hàbits d'higiene personal en acabar de dinar, esforçar-se en tastar els aliments, conversar amb els amics i adults a la taula, aprendre a expressar les seves preferències, els seus gusts...

Dinar a l'escola ofereix als infants no només l'oportunitat d'anar-se'n ben menjats, la qual cosa és molt important per al seu desenvolupament i salut, sinó un munt més de possibilitats d'aprenentatge que facin que poc a poc, encara que tractem amb edats molt primerenques, l'infant creixi en autonomia i confiança en si mateix.

El dinar esdevindrà un moment de trobada amb un grup d'infants d'altres aules, de dues edats diferents, d'un i dos anys, que significarà que els petits aprenen del grans, un moment on es desenvoluparan processos de comunicació, processos socials importants.

Considerem que aquest moment del dinar, i tot el que l'envolta, l'abans, el després i tot el procés, és d'un valor educatiu indiscutible i que s'ha de fer possible si es posen els recursos necessaris per part de les Administracions.

Desenvolupem processos complexos d'aprenentatge, perquè l'infant té moltes ocasions d'assajar, diàriament. Hem d'estar molt atents a la diversitat, cada infant es desenvoluparà de manera diferent, per ritmes, temps...

I és una experiència que ha d'arribar a les llars, a les famílies, és molt important un intercanvi d'informació família-escola-família, que es convertirà en



col·laboració, com en totes les activitats que es fan a l'escola per ajudar l'infant a sentir-se capaç i créixer segur en les seves capacitats.

Sentir-se capaç, saber resoldre situacions, creure en ell mateix per actuar enfront de noves experiències, amb plaer i amb respecte cap el ritme de cadascú.

El dinar representa una situació d'alt valor educatiu, des d'identificar la sensació de gana, poder-ho expressar, anticipar què passarà, sentir-se reconegut, escoltat, utilitzar estratègies de cooperació, relacionar-se en petit grup, etc.

Les educadores han de fer un seguiment atent del moment en cada infant, basat en l'observació. Donar resposta en cada moment, adaptada a les necessitats i el desig d'avançar de cada infant. Oferint seguretat afectiva en una relació càlida, d'escolta, respecte, posant paraules d'acompanyament, de reconeixement...

Preparar un ambient acollidor, procurant que hi hagi calma, que el dinar esdevingui un plaer.

És molt important l'organització del moment del dinar, amb suficients persones ja que els infants són molt petits i al principi tenen poca autonomia, necessiten bastanta ajuda, fins que poc a poc se senten més capaços, més segurs i aprenen a fer-ho sols, és necessari un temps d'adaptació.

### COM S'ORGANITZA EL MOMENT DIARI DEL DINAR A L'ESCOLA?

Cada centre l'organitzarà de manera diferent segons molts factors: serà diferent si dinen tots o quasi tots els infants de l'escola o només aquells que decideix la família, com és el cas del nostre centre.

Quan es va decidir organitzar el menjador, evidentment ens sorgiren momentàniament, això sí, dubtes com: i ara, com introduïm el menjador dins els mateix horari? (ja que l'horari no ha canviat, l'escola tanca igualment a les 14 h. la diferència és que a les 12:30 h. hi ha un grup d'infants que van a dinar i la resta queda a les aules), com seguirem



amb les activitats si dividim els infants? Com ho fem si l'aula de psicomotricitat es converteix en menjador? Com ho fem si algunes tutores passen a menjador?... Com passa sempre dins els centres, un munt de dubtes a resoldre, però amb coratge trobarem la solució que partia del convenciment de que el menjador era una activitat quotidiana i educativa més dins del nostre projecte d'escola i que havia de ser enriquidor per a tots.

No obviarem que representa molta més feina.

Al nostre centre, el menjador es desenvolupa dins la sala de psicomotricitat, on hi ha uns fogons habilitats dins un armari, on s'hi guarden els estris necessaris, i s'hi va instal·lar un rentavaixelles industrial.

Evidentment la sala de psicomotricitat en un centre de 6 aules contínuament s'utilitza per fer moltes activitats, pel que a primera hora s'ha de preparar per l'activitat que correspongui recollint totes les taules i cadires del menjador i arraconant-les (les taules amb rodes o abatibles a la paret són fantàstiques per facilitar-ho) i les activitats s'organitzen de manera que a les 12:15h.

acabin i es pugui preparar l'espai del menjador.

El menjar prové d'una empresa de càtering i el distribueix Creu Roja en conveni amb l'Ajuntament. Cada dia pel matí recullen el bagul-termo amb tots els recipients i a les 12:15 h. ens l'entreguen amb el menjar.

Quant a l'organització de les aules i personal, pensem que per cada 5-6 infants és necessària una persona, una persona per taula diríem, així, en el nostre cas, l'Ajuntament contracta un màxim de tres persones de 12:30 a 14 h., l'organització de la sala és responsabilitat i tasca de l'equip directiu, i si al menjador hi ha més de 15 infants (fa un any iniciàrem el menjador amb 4 infants, ara en tenim 24) es van incorporant tutores al menjador, sempre les que més infants tenen que dinen a l'escola i la tutora paral·lela acull, durant l'horari de menjador, els infants d'aquell grup que no dinen a l'escola.

Com en tot, ha significat un temps d'adaptació, però ho valorem positivament.

Les famílies estan molt satisfetes del funcionament, de tot el que aprenen els infants, i poden recollir-los de 13:45 a 14:00 hores. Mentre que els que no dinen a l'escola surten de 13:00 a 14:00 hores.

A les 12:30 h. les educadores de menjador els recullen de les aules, renten les manetes, es preparen i a dinar. En acabar, renten mans, cara i dents, canvi de bolquer i a jugar esperant a la família. I és com tot el que passa a l'escola, quan els infants se senten escoltats, respectats i palpen cada dia l'estima i el reconeixement, creixen convençuts de que poden fer-ho, només es tracta de posar al seu abast el que necessiten, animar-los i sense presses ho aconseguen.

Benvolguts lectors, l'activitat de menjador a 0-3 és una activitat educativa, enriquidora i amb un alt valor per afavorir l'equitat, només manca que amb convicció tots els implicats hi posem els recursos humans i econòmics que hi facin falta.

**Entre tots fem possible l'EQUITAT, al 0-3! ■**



# L'ESCOLETA COM A ESPAI ACOLLIDOR DE LA DIVERSITAT

El Es Busquerets

**D**urant els quaranta anys d'història, de trajecte, de camí, as Busquerets hem anat evolucionant, creixent com a centre, lluitant per evidenciar els efectes positius de l'a educació abans del temps obligatori i donar visibilitat a la nostra estimada etapa infantil de 0-3 anys. Són molts infants amb les seves famílies els que han passat per la nostra escola, cadascú amb la seva motxilla carregada de vivències, realitats i, sobretot una història única i personal, composant unes aules diverses i, cada cop més plurals.

Aquest contrast va esdevenir més real quan, dins el curs 2016-17, i gràcies a les actuacions dutes a terme pel CIM i

l'Ajuntament de Maó, els quals varen apostar per oferir suport econòmic a les famílies més vulnerables mitjançant quanties anomenades bonificacions, amb la finalitat que cap família per motius econòmics quedés sense una plaça a les escoles. D'aquesta manera, s'aconseguí, per una banda, unes aules ajustades a la realitat, integrades, i diverses, i per altra, unes famílies satisfetes pel fet de sentir-se acollides al centre que volien, esdevenint en un menor grau d'absentisme escolar i amb noves possibilitats, com ara: (formar part de la barriada, tenir una continuïtat d'amistats, de relacions...).

Fou en aquell moment, on ens adonarem del que està passant vertaderament a la nostra societat i de l'existència invisible als nostres ulls, al nostre centre,

d'aquesta part de població més vulnerable i desconeguda per a molts i moltes. A Menorca existeixen unes famílies amb una situació de desprotecció important, uns infants amb unes condicions de pobresa i de vulnerabilitat inimaginables. I nosaltres, com a educadores, teníem a l'abast una de les eines més valuoses: L'EQUITAT. Equitat i voluntat d'oferir afecte i bondat així com qualitat de relacions....

Teníem clar que volíem millorar, volíem una escola amable, una escola acollidora. És una feina del dia a dia, per fer-ho possible, cal molta il·lusió i trobar els estris necessaris: formació, espais de diàleg, nous punts de comunicació, de relació, d'actuació... La metodologia utilitzada ha de respondre a la sensibilitat d'allò que ens fa humans: el respecte mutu, la confiança, l'empatia, el reconeixement de cada un dels membres i les necessitats de totes les famílies, creant



així un vincle sincer que permeti apropar-nos a la realitat de cadascuna. La relació basada en la confiança és essencial per recolzar un camí, on nosaltres simplement acompanyem amb una mirada ample, respectant els seus ritmes vitals i fent visibles les seves potencialitats, apropant-nos des de la carícia, sense possessió, ja que, humilment hem de reconèixer que no tenim la veritat absoluta.

El primer que vàrem dur a terme tot el claustre d'educadores i de forma conjunta amb EAP i educadora social va ser una formació que ens va ajudar a iniciar un ampli diàleg sobre coneixements, situacions, inquietuds, angoixes, i possibles respostes a les necessitats, ajudant-nos a situar i veure la necessitat de fer un nou document "Protocol d'acolliment a famílies en risc d'exclusió social", que duem a terme amb totes les famílies que considerem que tenen aquesta necessitat. La finalitat d'aquest document no és altra que la de no perdre mai la nostra responsabilitat davant les administracions i entitats, fent visibles les famílies més vulnerables i creant xarxa social per donar resposta a les necessitats que presenten, fomentar les seves potencialitats com a persones, acompanyant-les durant aquest procés de creixement, criaça i relació.



I com és possible tot això? Fomentant trobades periòdiques amb Serveis Socials, pediatria, regidoria d'educació, Càritas... per tal de crear una xarxa social, que dona suport a totes les famílies del municipi i es valora seguir potenciant les bonificacions escolars, establint un protocol d'acompanyament durant la matrícula al centre i cuidant la relació de respecte i confiança durant les trobades, procurant mantenir una escolta activa a les seves necessitats, il·lusions, potencialitats, projectes, tenint cura en la relació del dia a dia amb la tutora per tal de crear un clima

de confiança gran. És a partir de la confiança on podem anar donant resposta a les dificultats, necessitats, inquietuds de la família, i en conseqüència, anar treballant el desenvolupament integral l'infant. Aquesta relació de confiança s'ha d'anar estenent amb altres punts de relació dins l'aula, dins el centre, dins la societat. Ampliant relacions d'amistat amb altres infants, altres famílies, altres educadores, ajudant-los a sentir-se part de la nostra comunitat educativa. TOTS EDUQUEM, TOTS SOM ESCOLA. Això és la nostra eina, la més valuosa, donar les estratègies necessàries, tocar a les portes tancades, posar ulls i veu a la realitat perquè qualsevol infant, qualsevol família de la nostra societat es senti capaç d'educar, sentint-se part de la nostra escola.



És en aquesta direcció que hem de continuar, mirant sempre per endavant i anticipant-nos a les necessitats que puguin anar sorgint. Així s'ha fet en el passat i així seguirem en el present i futur. Durant 40 anys l'etapa 0-3 ha anat evolucionant i obtenint èxits gràcies a les professionals del sector, que estimam de forma incondicional tot el tram de l'educació infantil. Però res seria possible sense el suport de les nostres administracions i de les famílies que sempre han estat al nostre costat sensibilitzades i conscienciades de la gran importància educativa que té aquesta etapa. Junts formem un equip sòlid que busca un únic objectiu: un ensenyament de qualitat que brindi les mateixes oportunitats i on l'Escola sigui un espai obert a la Diversitat i a l'Equitat. ■

# EL CAMÍ CAP A UNA COEDUCACIÓ CONSCIENT

Laura Truyol, SAEI  
Cristina Gomila, SAEI  
Queta Román, EAP

**E**l Servei d'atenció educativa infantil (SAEI) del CIME juntament amb l'Equip D'atenció Primerenca de Menorca, el curs passat va encetar un tema poc conegut pels centres d'Educació Infantil i també per a nosaltres mateixes, en el fet de començar a plantejar diferents aspectes i inquietuds sobre la Coeducació, i com començar a educar des de ben petits en la cultura de la igualtat de gènere.

Des dels centres d'educació infantil els darrers anys s'han anat treballant temes nous fruit de l'evolució dels infants, les seves famílies i la societat en general, que ha "obligat" els equips docents dels centres i els equips d'orientació a seguir formant-nos en moltes i diverses temàtiques per tal de poder donar suport i resposta als infants i a les seves famílies... A mesura que s'han anat tancant uns fronts, d'altres s'han anat obrint, com és la Coeducació en l'etapa 0-6 anys...

Aquesta inquietud ha anat sorgint de la necessitat cultural i educativa de poder aportar eines i recursos als centres d'educació infantil de primer cicle i als seus destinataris (els infants i les seves famílies), que facilitin l'educació dels infants en la comprensió de la realitat,





de la diversitat de gènere i en el respecte a la igualtat.

És a partir de l'any i mig en què els nens i nenes comencen a mostrar interessos segons el seu sexe, quant a roba, joguines, activitats, adornaments, etc. Quant als colors els nens prefereixen uns colors determinats i les nenes uns altres... el mateix passa amb les joguines i altres aspectes de la vida diària. En aquesta edat es produeix una "auto-classificació" en una de les dues categories sexuals: nen o nena. Reconeixen els elements diferenciadors entre home i dona i s'adscriuen a una categoria. A partir d'aquí s'inicia un procés d'imitació d'activitats, de conductes, de professions, de rols, etc. Per això a partir dels 3 anys i a partir del coneixement de la seva pròpia identitat sexual i de gènere accepten o refusen joguets, jocs, activitats...

Són els mestres i les mestres qui dins les escoles tenen una funció

primordial a l'hora d'ajudar a equilibrar les situacions que es donen dins les aules quant a gènere, reforçant la confiança dels infants, mitjançant estímuls, recolzament i reconeixement de les seves possibilitats en el seu desenvolupament.

Per intentar aconseguir tot això es poden posar en marxa una sèrie d'estratègies coeducatives relacionades amb actuacions pràctiques dins les aules d'infantil per tal d'afavorir la igualtat de gènere.

Per això, observant la nostra feina dia a dia en els centres ens van començar a sorgir inquietuds, dubtes, de com de desconegut era per a nosaltres el tema del gènere i quina falta ens feia formar-nos per començar a obrir mirades, a fer-nos preguntes sobre el què i com ho estem fent... així que vam decidir iniciar un procés de formació, amb uns objectius inicials senzills però prou complexes per nosaltres. Ens vam proposar:

- Clarificar els diferents conceptes que envolten sexualitat i gènere. Poc a poc ens vam anar donant compte que cadascú utilitzava o atribuïa conceptes des de la seva pròpia experiència, perspectiva i coneixement.
- Incorporar la diversitat sexual i de gènere dins les aules. Vam creure que era molt important treballar la diversitat que ens podem trobar quant a la diversitat sexual i de gènere, ja que és bastant més complexa del que coneixíem.
- Dotar d'eines i recursos d'intervenció dins les aules. Partir d'una observació i avaluació de la nostra feina diària per poder posteriorment començar a plantejar-nos en l'àmbit individual i de centre la manera com convivim a diari amb les qüestions de gènere dia a dia, des del llenguatge i els contes, fins a les decoracions de les aules, els documents de centre...

Per endinsar-nos en aquest nou món i a través del Centre de Professorat de Menorca hem comptat amb l'assessorament d'experts com Xabier Iturbe, Jan Gómez o Cristina Elorza, tots ells especialistes en la matèria que ens han servit de guia i ens han proporcionat materials molts interessants per anar obrint la mirada i despertar-nos les ganes de no aturar en el punt on hem arribat aquest curs...

D'aquesta primera formació, el resultat final ha estat un esborrany de protocol, eina que ens ha servit per a començar a avaluar les pràctiques sobre igualtat de gènere que es duen a terme dins els centres. Ens ha servit per a observar la nostra feina diària dins les aules amb els infants directament i començar a pensar quins són els aspectes més importants a treballar.

Però el més important és que ens ha ajudat a mirar de manera diferent tots aquells aspectes relacionats amb la coeducació i el llarg camí que hem de recórrer, ens ha deixat ganes de conèixer més i de portar-ho dins les aules i poder-ho traslladar també a les famílies, principals agents educatius i coeducatius dels nostres infants, els seus fills i les seves filles. ■



# JARDÍ WALDORF DE MANACOR

PER UNA INFÀNCIA BEN ENTESA.  
PER UNA INFÀNCIA BEN ATESA

## VOLEM INFANTS FELIÇOS

Dolors García,  
educadora al Jardí Waldorf de Manacor

**E**stà de moda el canvi dins l'educació. D'uns anys ençà, nous plantejaments pedagògics es van obrir camí a través de cursos de formació, la implementació de millores metodològiques i diverses experiències innovadores tant a l'escola pública com privada, o a les nostres llars.

Qualque cosa ens mou a molts (professionals, famílies i institucions) a redefinir l'acompanyament als infants, per tal que puguin desenvolupar-se plenament i ser persones felices dins la societat actual. Alguns exemples poden ser les iniciatives d'escoles lliures-de pedagogia activa, l'aplicació d'educa-

ció per ambients, la formació activa del professorat cap a una nova mirada o el naixement de grups de criança compartida o d'acompanyament al part, etc.

Existeix aquest *moviment interior comú* que cal observar, reconèixer i valorar com a passa necessària per ser conscients de la immensa importància que té, ja no l'educació, sinó l'ésser humà en sí mateix.

Des del punt de vista de l'Antroposofia, l'Ésser Humà es contempla com a meta i punt de partida, com a Ésser de Llum de naturalesa espiritual, encarnat en un cos humà, que cal cuidar i acompanyar

amb el màxim respecte perquè pugui desenvolupar el propi ser.

Al *Jardí Waldorf de Manacor*, es tenen en compte aquests fonaments per desenvolupar l'activitat diària. És una iniciativa de cura i acompanyament dels infants i les seves famílies, en marxa ja des de fa 7 anys, basat en la pedagogia de Rudolf Steiner. Es du a terme a un espai-casa que acull un grup d'infants en un dia a dia compartit. Els nins i nines d'1 a 6 anys viuen quotidianament una jornada de joc, hàbits necessaris, contes i cançons del moment de l'any, i contacte amb la natura i amb la pròpia experiència. Sempre dins un ritme imprescindible, així com ho és la





respiració, i relacionat amb el pas del dia, de les festes i les estacions.

Aquesta iniciativa està inserida en el projecte de l'Associació Enllaços per la Infància i n'és el seu exponent més visible. Aquesta associació es va formar amb el propòsit de fer possible l'encontre i el treball de persones que cerquen i col·laboren en la transformació de la nostra societat perquè sigui més humana, a través de l'autenticitat de cada ser en harmonia amb els altres.

L'aportació que feim des de la Pedagogia Waldorf, també anomenada *Pedagogia per a la Llibertat*, és la d'oferir el punt de vista de l'Antroposofia dins aquest moviment de transformació general que ja es respira, i també la nostra experiència pràctica, que ens porta a determinar alguns factors essencials en l'educació d'un infant sa, feliç i lliure.

El primer, és adonar-se del nostre paper d'adults com a acompanyants, per despertar la pròpia consciència sobre qui som, quin exemple donam i què oferim als infants. Però, sobretot, després de fer l'exercici d'observar-nos, la següent passa i més imprescindible és estudiar, mirar, cercar... qui és realment un infant com a Ser amb Plena Entitat, i què necessita de nosaltres per poder desenvolupar aquest ser, en aquest lloc i moment de la història.

A tot infant li cal, almenys, un bon guia en aquesta vida i en aquest planeta, que li mostri com és el món i com manejar-s'hi, que li asseguri la supervivèn-

cia i, juntament amb ella, l'Amor Incondicional que tot Ésser Humà necessita.

I, tot plegat, des d'una *mirada de Respecte Profund a aquest Ésser de Ple Dret que és un Infant*.

És cert que neix petit i desvalgut, sense que això resti valor al fet que és amb nosaltres per ser allò que ha vingut a ser, i es mereix ser tractat amb admiració i veneració per la vida en bessó que porta dins.

Com es pot concretar, doncs, aquest plantejament des de la nostra experiència?



1\* Fer d'aquesta mirada la nostra *Opció de Vida*, perquè l'educació és, en primer lloc, auto-educació i auto-transformació, i aplicar a la nostra vida diària allò que esperam dels infants, tal com: tenir cura del propi cos, atendre i respectar les pròpies necessitats i il·lusions, nodrir-se del contacte amb la natura i els seus ritmes i fer experiència activa en el món per ser nosaltres mateixos... Sense deixar d'aprofitar el gran tresor que els infants ens ofereixen: saber viure el present.

2\* Prestar la màxima atenció a tot allò que oferim als infants, com per exemple:

- Crear un ambient de protecció (com la del ventre matern) fins als 6-7 anys.

- Ocupar-nos de conèixer i comprendre profundament el seu procés de desenvolupament en tots els aspectes, i donar-los temps i espai perquè visquin el moment actual dins aquest procés, sense incentivar o esperar el pas a la fase següent.

- Valorar el joc en la infància com a activitat inherent, global i imprescindible en el desenvolupament d'un infant. I, dins ell, donar-los la possibilitat d'un joc exterior diari, de contacte amb el món natural, d'experimentació física i emocional i de connexió amb el propi ser. Quan observam un nin jugar lliurement, ens mostra el seu temperament i les se-



ves capacitats, tant físiques, emocionals com de relació; també el seu potencial en iniciativa o imaginació, de parla i comunicació, de càlcul i estudi de la realitat que l'envolta o d'entusiasme per apprehendre el món.

3\* Com a *Iniciativa Waldorf*, cuidar molt el nostre dia a dia: dels adults, dels infants, de la casa, de les famílies... i *oferir al poble o ciutat on som, un nexa de connexió* a través de jornades de portes obertes, tallers artístics, xerrades pedagògiques i acompanyament individual... amb diferents nivells de participació i mutu enriquiment, per anar més



enllà del materialisme com a éssers individuals i com a societat, sentir-nos parts integrants d'una mateixa humanitat en comú evolució i poder-nos acompanyar en aquest meravellós procés de ser el que vertaderament hem vengut a Ser.

Amb tot, la Pedagogia Waldorf té molts fonaments que no es poden tractar ara i aquí en la seva totalitat. Per aquest motiu, hem escollit centrar la mirada en un aspecte que consideram de vital importància per al benestar dels infants i de tots en general: **DONAR TEMPS i ESPAI als INFANTS PER SER INFANTS.**

En el llibre *Usted es el primer profesor de su hijo*, Radhima BALDWIN parla del *nin assetjat*, a qui se li fiquen presses en el seu pas per la infància i a qui es tracta sense contemplar les diferents necessitats de cada edat i de cada infant, perseguint un teòricament més avançat desenvolupament i sometent a un criteri estàndard el procés de creixement individual.

Així, dins aquest ambient social de canvi en l'educació com dèiem al comença-

ment, per què plantejar de bell nou quin és el paper dels adults? Perquè, tal com afirma A.C. HARWOOD, malgrat els esforços generalitzats per "inculcar" la democràcia, els valors humans i de respecte per la natura, molts dels problemes educatius i socials s'aguditzen; i els joves, se senten sovint mancats del coratge, la creativitat i l'alegria de viure necessaris per escometre les tasques que el món els planteja i per viure en plenitud.

Per tant, i recordant el gran Einstein, la pregunta és ineludible: Si no volem obtenir els mateixos i insatisfactoris resultats, consentirem repetir les mateixes passes prèvies?

"Quan era un nin, parlava com un nin, sentia com un nin, pensava com un nin..." A.C. Harwood. ■

## CONTACTE

f: [enllacosperlainfancia](mailto:enllacosperlainfancia)

Email: [jardimanacor@gmail.com](mailto:jardimanacor@gmail.com)

Adreça: [Via Portugal, 50. Manacor](#)

## FONTS D'INFORMACIÓ

Rudolf STEINER: *Fonaments de l'Educació Waldorf. L'Estudi de l'Home com a base de la Pedagogia*. Ed: Rudolf Steiner.

Rahima BALDWIN DANCY: *Usted es el primer profesor de su hijo (del nacimiento a los seis años)*. Ed: MEDICI.

A.C.HARWOOD: *Recuperando nuestra humanidad. Una Introducción a la Educación Waldorf*. Ed: ANTROPOSÓFICA.

Christof WIECHERT: *La Vocación de ser Maestro*. Asociación de Centros Educativos Waldorf de España.

Rudolf STEINER: *El Misteri dels Temperaments*. Ed: ANTROPOSÒFICA.

\*Petites històries i relats de la vida quotidiana i de la vida animal i natural, per als més menuts.

\*Contes clàssics i de fades, per als més grans.

\* *Juguets*. Ed: Rudolf Steiner.

# UN NOU CAMÍ A TONINAINA

Escola Infantil TONINAINA

L'any 2008, un seminari realitzat al centre: "Infants capaços, mestre que acompanya", impartit per na Mar Oliver, va suposar un canvi no només en la metodologia sinó també en la mirada cap a l'infant i la percepció d'aquest que, a partir d'aquí, se'ns va mostrar com un ésser capaç des del seu naixement i protagonista del seu aprenentatge.

Aquest concepte, juntament amb el d'un adult que acompanya aquest aprenentatge, es va convertir en el pilar principal de la nostra filosofia de centre, juntament amb l'escolta dels infants, el respecte al seu temps i la seva diversitat, la importància dels moments de vida quotidiana, el foment de l'autonomia, l'experimentació a través del joc de descoberta i la psicomotricitat. Tot plegat va donar lloc a un projecte educatiu innovador i capdavanter, que pretenia també, com diu en Loris Malaguzzi, reconèixer tots els llenguatges de l'infant: Els 100 llenguatges de l'infant.

Tot i que es varen fer aquests canvis, els anys següents van suposar un estancament en l'evolució d'aquesta filosofia de centre. L'escola que no evoluciona esdevé obsoleta i l'equip directiu i educatiu és responsable de fer que l'educació vagi evolucionant. En educació mai ho tenim tot fet i sempre ens hem de qüestionar la nostra feina i manera de fer amb els infants. Els projectes educatius han de ser una eina important dins l'escola i s'ha de fer i revisar conscientment. Pensar que el nostre projecte educatiu és perfecte i no necessita modificacions, revisions... és caure en un gran error perquè l'educació sempre és evolució.

A més, és important que l'equip educatiu es formi no només al centre sinó que participe a diferents cursos per veure que altres realitats són possibles. Compartir experiències amb els companys de professió fa que els teus ulls mirin de manera diferent.

El curs passat, un altre seminari impartit per la mateixa ponent i que pretenia ser una continuació del primer: "... i més capaços!!", ens va ajudar a arribar a la conclusió de que, respectant aquesta filosofia de centre, podríem introduir una sèrie de canvis a l'escola. Arribarem a aquesta conclusió després de fer una reflexió sobre la necessitat que té l'escola d'evolucionar i obrir-se a noves propostes pedagògiques i no estancar-nos, a més de qüestionar-nos si realment respectàvem la llibertat dels infants i el seu dret a escollir si vol participar en una proposta o no.

Aquests canvis afectaven bàsicament la importància de l'estètica i la creació d'espais i ambients acollidors que conviden a quedar-se, l'espai com agent educatiu, tots els espais de l'escola han de ser lloc d'aprenentatge i no hi ha d'haver una ruptura entre el que es fa al pati o al passadís i el que feim a l'aula. Aquest concepte d'estètica i cura també el podem aplicar a la presentació de les propostes i a la recerca de materials més naturals.

Aquests canvis també els hem aplicat a la ruptura d'estructures massa rígides que afectaven la divisió dels infants dins les seves aules i a la utilització dels espais.

Hem arribat a la conclusió de que, tot i que a aquestes edats és molt important la figura i el espai de referència, es molt positiu oferir als infants la possibilitat d'escollir entre diferents propostes, en ambients distints i relacionar-se amb tots els infants i adults de la seva línia i en segons quines ocasions amb els infants i adults de tota l'escola.

A la nostra escola ha desaparegut un concepte que teníem arrelat: la idea del tutor-grup classe. Els infants són mirats per tots els educadors dels espais. La responsabilitat i la mirada és de tots els educadors que estan en contacte amb els infants. Així també, hem donat importància a la figura de l'educador de reforç ja que tothom en l'escola és important.

## AMBIENTS ACOLLIDORS

Seguint amb la idea que hem comentat abans, hem cercat que els espais comuns siguin espais de joc, d'aprenentatge i de trobada dels infants i les seves famílies. Espais que conviden a quedar-s'hi.

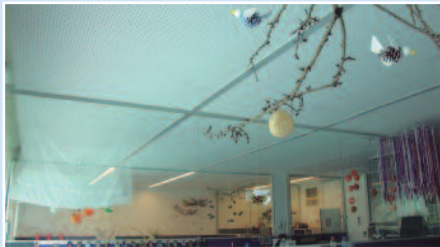




Entrada i passadís.



A tota l'escola hem donat importància a l'espai aeri.



I també a la documentació exposada de manera estètica i amb cura.

## AULES

Degut a la seva estructura les aules d'1-2 anys han estat les més complicades d'adaptar. A cada aula, hem llevat portes del mobiliari amb la finalitat de guanyar espais que convidin els infants a amagar-se, relaxar-se i que ens permeten col·locar al seu abast propostes creades amb materials naturals i de manera estètica.

A les aules de 2-3 anys també hem fet canvis.. Tot i que l'organització d'aules per racons de joc no és cap novetat, a la nostre escola, fins ara les aules de 2-3 estaven buides i no presentaven aquesta distribució. A part d'això hem creat espais nous com ara la sala d'experimentació, la sala d'art o l'aula de llum i hem donat als infants la possibilitat de triar l'espai on volen estar, en determinats dies, ja que hem volgut mantenir propostes com la psicomotricitat. Per tant no estam parlant de lliure circulació ni de fer feina per ambients sinó d'oferir als infants, en dies concrets, la llibertat d'anar a l'espai on ells es trobin millor.

### AULA D'EXPERIMENTACIÓ



Joc per racons a les aules de 2-3 anys.

## NOUS ESPAIS

### AULA D'ART



### AULA DE LLUM

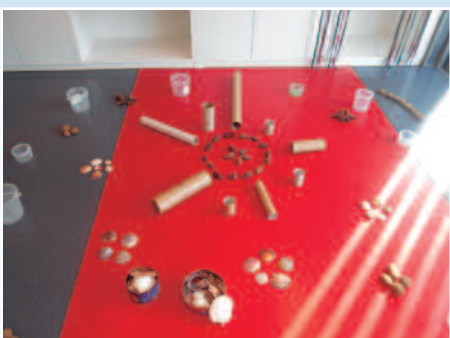


## PRESENTACIÓ DE LES PROPOSTES

Arrel del seminari al centre, hem presentat les propostes de forma diferent: més acurada, respectant l'estètica, innovant i així resulten més motivadores per als infants.

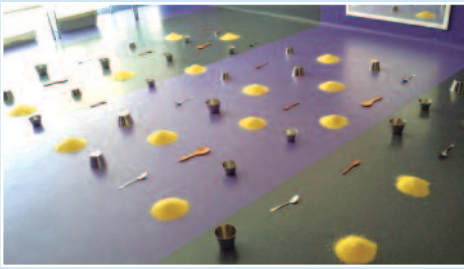
A part, intentem que les propostes estiguin compostes per més materials naturals tipus fusta, llauna... i menys presència de plàstic.

També s'han presentat propostes més innovadores amb materials de la natura: arena, bolles d'alga, branquetes de pi...



Presentació de propostes a 1-2 anys



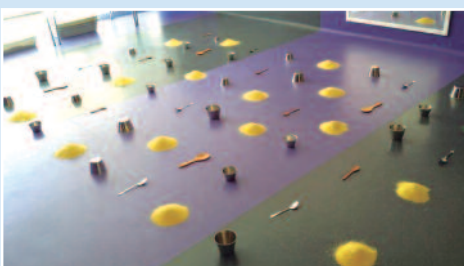


Presentació de propostes a 2-3 anys

## PROPOSTES A LES AULES DE NADONS

Si hem dit abans que un dels pilars de la nostra escola és el concepte d'infant capaç des del seu naixement, no podem oblidar les aules de nadons. En tenim dues a la nostra escola. Fins ara aquestes dues aules estaven separades per una altra que feia de dormitori i el que hem fet ha estat traslladar el dormitori a l'aula del fons i deixar les dues aules juntes de manera que els infants puguin circular lliurement per les dues, ja que comuniquen amb una porta. La finalitat d'aquests canvis és que els infants puguin triar espais, propostes i adults.

També les propostes a nadons han evolucionat i a les tradicionals de joc de descoberta, panera dels tresors, n'hi hem afegit d'altres com ara panells sensorials i propostes amb teles i miralls.



## PATIS

Als patis també hem començat amb aquest procés de canvi però es on anem més endarrerits per les dificultats que presenta fer canvis al espai oberts i per les característiques específiques dels nostres patis. Volem patis que siguin espais d'aprenentatge que suposin una continuació amb els altres espais de l'escola, amb elements naturals, plantes, troncs, arena...

No obstant les dificultats, ja hem començat a introduir canvis.



Tots aquests canvis, tot i que importants, són l'inici d'un camí que el que cerca és fer de l'escola un lloc on els infants siguin els protagonistes, on l'espai sigui un agent educador que els permeti desenvolupar les seves capacitats, on es treballi perquè els infants aprenguin a viure en llibertat i plaer, sense por d'equivocar-se amb una metodologia basada en la confiança en ells i les seves capacitats i que tinguin com a finalitat principal fer d'ells infants feliços. ■

” La alegría se elige, se cultiva y se educa.  
 No es un estado, es una emoción.  
 No es la felicidad, que de existir,  
 sería una meta en el camino.  
 Es el motor de ese caminar.  
 La alegría energiza a las personas,  
 las lleva a actuar, a crear, a buscar y a jugar.  
 Es el motor del alma.”

(Pepa Horno)

# LA COOPERATIVA AIXA

Àngela Caldentey, Antònia Morey, Maria Antònia Santandreu.

**E**n aquests moments, formam la Cooperativa AIXA tres sòcies: Maria Antònia Santandreu Ginard, Antònia Morey Canyelles i Àngela Caldentey Bauzà. L'any 1997 va néixer la Cooperativa amb dues persones més, amb l'objectiu de donar servei educatiu als infants de 0 a 3 anys dels pobles de Sant Llorenç des Cardassar, Son Carrió i Sa Coma. L'Ajuntament va decidir municipalitzar les guarderies que hi havia llavors i convertir-les en escoles infantils.

Més endavant, l'any 2001, guanyàrem el concurs per a gestionar les escoles d'Artà i de la Colònia de Sant Pere. Ac-





tualment gestionam els següents centres: EI ES CARD, EI SON CARRIÓ, EI NA POL, EI POU DE SA LLUNA I EI ESTRELLA DE MAR.

Les línies pedagògiques han anat canviant al llarg d'aquests anys; així com ens hem anat formant i ampliant els nostres coneixements, ha evolucionat també la nostra línia metodològica. Als inicis era més aviat una metodologia tradicional, i ara es basa en el moviment, joc lliure i descoberta de l'entorn.

Es respecta el creixement individual de l'infant i l'adult fa d'acompanyant.

Pel que fa a la implicació de les famílies, també s'ha vist un canvi al llarg del temps. Actualment també hi ha de tot: pares i mares que valoren la feina que es fa amb els infants i altres, pocs, que únicament tenen en compte el servei assistencial de l'escoleta.

Els centres que nosaltres gestionam són centres oberts, en els quals les fa-

mílies poden entrar i sortir amb una certa flexibilitat i formen part de la nostra rutina educativa: organitzam activitats i tallers, en què és necessària la seva participació i implicació; cosa que és totalment positiva.

El paper de les administracions és el que és: localment ja sabem que la gestió d'una escoleta és deficitària i per això els ajuntaments la privatitzen. A nosaltres fins ara ens ha anat bé perquè cada vegada hem guanyat el concurs enfront a altres empreses, però ens suposa un grau d'estrès elevat cada quatre anys preparar tota la documentació per presentar-la al concurs. Tant l'Ajuntament d'Artà com el de Sant Llorenç sempre han valorat la feina que feim.

Pensam que l'administració autonòmica hauria d'implicar-se més i assumir aquest tram educatiu con a cosa seva.

Si és o no una etapa prou valorada, s'ha de dir que hi ha molta feina a fer encara per part de tota la comunitat educativa: les famílies són de cada dia més conscients que és una feina important i valoren la tasca de les educadores. I les administracions també han de posar de la seva part més finançament i assumir la gestió del servei. ■

# CONEIXES LES MARES DE DIA? L'ALTERNATIVA A L'ESCOLETA 0-3

*El nostre objectiu principal és el de formar éssers humans lliures.*

*Rudolf Steiner*

**Margalida Forteza**

**D**arrerament se senten més a anomenar el que coneixem com a **Pedagogies alternatives**. Sembla un moviment actual, però fa bastants d'anys que es van donar a conèixer, alguns d'ells sorgiren a principis del segle XX. Segurament molta gent heu sentit anomenar Rudolf Steiner, qui va posar en marxa la pedagogia Waldorf; a Maria Montessori i *La casa dei Bambini*; els Wild que propulsaren l'*Escola Pestalozzi*, i molts més altres

moviments. Aquestes pedagogies es caracteritzen perquè l'infant és qui dirigeix el seu propi desenvolupament respectant els seus ritmes i necessitats. La llibertat, el contacte amb la natura, la confiança, l'autonomia són elements essencials dins aquestes pedagogies. L'adult és qui acompanya l'infant aportant-li confiança, amor i seguretat.

Avui en dia aquestes pedagogies alternatives són vives a molts espais educatius i escoles. Per exemple, aquests darrers anys, s'ha donat a

conèixer una alternativa a l'escoleta 0-3, és el que coneixem com a **Mare de dia**. És un recurs per a la conciliació de la vida familiar i laboral. Aquesta figura és molt coneguda a altres països europeus. Mentrestant, a les Illes hi van sorgint nous projectes.

Tal com diu el nom, un mare de dia és una mare, mestra o una persona formada per a cuidar els infants dins la seva pròpia llar o un espai habilitat. Acompanya un grup d'infants en un espai de criança càlid i familiar. És un





espai on els infants es poden sentir a gust, com si estassin a casa seva. És un espai on poden créixer i desenvolupar-se d'una manera natural i al seu ritme. Un lloc on poden ser infants, poden ser ells mateixos.

Ofereix grups reduïts (4 o 5) per tal d'oferir un espai íntim, càlid, individualitzat i així donar una atenció personalitzada, respectuosa i propera.

Fa uns mesos a Manacor s'ha iniciat un projecte, **Sa Porxada- Mare de dia** per a infants de 0-6 anys.

És un espai a foravila, el qual permet gaudir de la naturalesa amb tot el seu potencial. Ofereix un espai càlid i proper, on l'infant amb seguretat i confiança pot fer florir tot allò que porta dintre seu. Els espais ofereixen diferents ambients i espais de joc lliure on l'infant pot moure's amb llibertat,

amb contacte amb la natura i els animals, hi pot experimentar, manipular, embrutar-se...

Dues mares de dia són qui acompanyen aquests infants aportant-los molt d'amor, cuidant les seves necessitats, com si fossin les seves pròpies mares.

Trobareu més informació de Sa Porxada-mare de dia a Facebook o al correu [saporxadamanacor@gmail.com](mailto:saporxadamanacor@gmail.com). ■





# LA VERGONYA DE L'ESCOLETA DE CAN NEBOT

Joana Tur Planells

**J**a fa anys, massa, que esperam l'oportunitat d'escriure un article que no arriba: el de l'obertura de l'escoleta de Can Nebot, a Sant Jordi de Ses Salines.

A Eivissa de tothom és conegut el dèficit en infraestructures educatives. Aquesta mancança es fa encara més palesa quan parlem de places públiques per a l'etapa 0-3 anys. Independentment de la institució titular, comptam amb pocs centres públics per atendre tota la demanda que existeix en aquesta edat. Si l'escoleta de Can

Nebot, projectada l'any 2000 per donar resposta a la necessitat d'escolarització d'infants de fins a tres anys de la zona de Sant Jordi ja era imprescindible en aquell temps, imagineu com ho és vint anys després, amb l'increment demogràfic de la nostra illa.

Costa seguir la cronologia dels fets, però va ser l'any 2004 quan l'Ajuntament de Sant Josep va cedir al Consell Insular el terreny i, si bé les obres s'anunciaren per a l'any 2006, la Conselleria d'Educació d'Eivissa va haver de rescindir el contracte a l'empresa adju-

dicatària l'any 2008 per irregularitats. Finalment, les obres s'acaben l'any 2010.

Podríem pensar que aquests deu anys són un termini suficient per veure la llum, però sempre es pot arribar més lluny i, de llavors ençà, tot un seguit de desencontres entre les institucions implicades (Ajuntament de Sant Josep, Consell Insular d'Eivissa i Govern Balear), a banda de la "*Llei Montoro*" que impedeix contractar personal, estan fent que a dia d'avui l'escoleta de Can Nebot segueixi tancada.





El centre porta anys completament moblat i equipat, i les instal·lacions s'estan fent malbé sense que cap infant les hagi pogut utilitzar. Hi ha els bressos, els llençols, els jugarois, el pati... Sols faltarien les rialles dels infants, i de les famílies que tan necessitades estan d'aquesta infraestructura.

La inversió total no la podem calcular, però sabem que sols la construcció va costar 837.000 euros. A això li hem d'afegir el terreny, el projecte, els equips... Són sous que s'estan malbaratant, ja que, com han opinat els tècnics, quan s'arribi a obrir s'hauran de fer moltes millores donat que amb els anys i l'abandó les instal·lacions s'estan deteriorant.



En les tres legislatures que aquesta història arrossega, han passat Governos de diversos colors polítics, tant a l'Ajuntament de Sant Josep com al Consell Insular d'Eivissa i al Govern. Tots ells han promès una volta i una altra que "obrirà el proper curs", i s'han acusat uns grups polítics i altres d'ineficàcia, de manca d'acord...

Com ja hem esmentat, una de les raons que el Consell Insular apunta és la impossibilitat de contractar personal. L'Ajuntament de Sant Josep incideix en que la competència és del Consell. I el Govern Balear, en boca del seu conseller Martí March, ens recorda que el Govern té previst el pressupost, però que l'escoleta l'ha d'obrir el Consell. Per la seua banda, el Conseller d'Educació d'Eivissa, David Ribas, ha declarat en al-

guna ocasió que "s'estan buscant fórmules" per obrir-la com externalitzar-la o oferir-la a una cooperativa..., però que no s'atreveix a donar una data. Can Nebot, per uns o per altres, segueix tancada.

Des de l'STEI lamentam profundament aquesta situació, que ens demostra una vegada més que l'educació no és una prioritat en les agendes polítiques, especialment si parlem d'ensenyaments no obligatoris. Tampoc ens sembla que la solució que ofereixen les institucions públiques d'externalitzar els serveis sigui la correcta. L'Administració ha de poder gestionar amb sous públics allò que és públic. Els infants i les famílies d'Eivissa s'ho mereixen. ■

# TASQUES DE L'EAP LLEVANT I PROPOSTES DE MILLORA

EAP LLEVANT

**L'**Equip d'Orientació Educativa i Psicopedagògica d'Atenció Primerenca Llevant (EAP Llevant) depèn de la Conselleria d'Educació i Universitat i, per tant, es tracta d'un servei públic, totalment gratuït. Està format per sis professionals, quatre de l'especialitat d'Orientació Educativa (un dels quals està a mitja jornada), un de l'especialitat de Mestre d'Audició i Llenguatge i un de l'especialitat de Mestre de Pedagogia Terapèutica.

La nostra seu es troba a la primera planta del CEPA LLEVANT de Manacor,

l'antic edifici de l'IES Na Camel·la, però som un equip comarcal que atén 10 escoles municipals com a preferents, i contempla una atenció puntual a dues escoles autoritzades i a 26 escoles privades dels municipis de Vilafranca, San Joan, Petra, Ariany, Manacor, Sant Llorenç, Son Servera, Artà i Capdepera.

La nostra tasca es divideix en tres grans blocs. Dins el primer bloc ens centram en oferir **assessorament psicopedagògic** als centres d'Educació Infantil de 1r cicle (0 a 3 anys); dins el segon, ens dedicam a l'acompanyament a les famílies i infants que passen per alguna dificultat

i tenim la tasca primordial de donar **suport als infants amb necessitats específiques de suport educatiu, a les seves mestres i a les seves famílies**. I dins el tercer bloc feim feina **dins l'àmbit municipal** a partir de la coordinació amb els Serveis Educatius, Socials Municipals i Sanitaris de la nostra zona. A més, atem les demandes que ens fan des d'aquests serveis en relació als **infants no escolaritzats, o als infants escolaritzats a centres privats o guarderies privades**.

A continuació anirem explicant la nostra tasca dins cada un d'aquests àmbits:



## I. ASSESSORAMENT PSICOPEDAGÒGIC DINS LES ESCOLES MUNICIPALS

Els orientadors educatius i el professorat de suport (PT i AL) atenem un dia a la setmana les escoles municipals per a treballar conjuntament amb els seus equips educatius per tal de fer de l'escola un espai i un ambient d'inclusió i d'atenció a la diversitat.

Normalment feim observacions dins les aules i en el pati, i organitzam reunions amb les tutores en què parlem de cada un dels infants, tant del seu nivell de desenvolupament cognitiu, motriu i del llenguatge com del seu estat emocional i relacional dins el grup. D'aquestes trobades en deim **rodes de tutors**.

Després d'una roda de tutors plantejam conjuntament, a partir de les necessitats detectades, intervencions tant a nivell individual amb l'infant que ens preocupa i la seva família, - com a nivell grupal en relació a introduir canvis a nivell metodològic dins l'aula, quant a materials, espais que oferim als infants i, sobre tot, en la reflexió sobre l'**ACTITUD**

que han de tenir els adults que estan dins l'aula amb el grup d'infants.

Parlam sobre tot de que els **ADULTS** hem de tenir **PRESENCIA**, no només cal estar present, sinó que els infants necessiten percebre que estan al costat d'un adult totalment **DISPONIBLE**, un adult que **ACOMPANYA** amb la mirada, amb els gestos suaus durant les **RUTINES**. Un adult que no interfereix en el joc ni en les relacions entre els infants, sinó que **RESPECTA** el moment evolutiu de cada infant, el seu **RITME** i que posa al seu voltant unes **NORMES CLARES I ESTABLES**, un **ENTORN ORDENAT** i previsible que dona **SEGURETAT** i **BENESTAR** a l'infant.

Per això feim una reflexió amb les educadores de la importància de poder disposar de **TEMPS** per fer aquest acompanyament i no centrar-se només en emplenar les agendes per a les famílies i fer moltes activitats didàctiques que, a vegades, no respecten el ritme dels nins i nines ni parteixen dels seus interessos.

Intentam de manera conjunta:

- Veure els **INFANTS** com a persones **ACTIVES** i **PROTAGONISTES** dels seus aprenentatges.
- Organitzar espais dins les escoles que els donin **SEGURETAT** i, a la vegada, **CONVIDIN** al coneixement i a l'exploració.
- Organitzar els centres de forma que transmetin un **AMBIENT DE COMUNITAT**, de **VIDA QUOTIDIANA**, on les famílies se sentin confiades i se'ls ofereixin **ESPAIS DE TROBADA**, **ACOLLIDA** i **BENESTAR**.
- Proposar períodes d'adaptació individualitzats, segons les necessitats dels infants i famílies.

Puntualment dins les escoles municipals també podem oferir als equips educatius i a famílies xerrades sobre els temes de criança que més ens preocupen a tots, com poden ser la sobreprotecció, l'ús de les pantalles i la necessitat de tenir presents les normes i límits necessaris dins la vida diària amb els infants.

## II. ATENCIÓ ALS INFANTS I A LES SEVES FAMÍLIES DINS LES ESCOLETES

Des del nostre Equip sabem que el que importa per ajudar l'infant, les mestres i les famílies és començar a **ATENDRE** l'infant el més aviat possible. Els infants ens parlen amb el seu joc, amb la seva mirada, amb la seva manera d'estar dins el grup.

Ajudam els mestres i les famílies a posar una mirada atenta en aquestes manifestacions: què és el que li fa falta a aquest infant que no es desenvolupa com és d'esperar per l'edat que té. La nostra tasca se centra en observar molt atentament aquest infant i en escoltar el relat que ens fan les famílies d'aquest fill seu tan valuós que tenen. Perquè partim de que els pares sempre fan el millor que poden per als seus fills, però a vegades hi ha dificultats que no són evidents fins que no es parla del dia a dia dins l'àmbit familiar i escolar, de què li pot passar a l'infant.

Cal tenir en compte que molts cops, només escoltant el patiment de les famí-



lies i les preocupacions de les mestres, mentre acompanyam aquests moments d'incertesa, ja serveix per a notar millores significatives en el desenvolupament d'aquell infant, que se n'adona que al seu voltant s'organitza un entorn de comprensió i escolta de les seves necessitats que no pot expressar.

Organitzam amb les nostres mestres de suport Tallers d'estimulació cognitiva, motriu i/o del llenguatge amb grups reduïts per a estimular el desenvolupament i PREVENIR futures dificultats.

Si aquestes mesures no són suficients, una vegada que la família està preparada, i si l'**AVALUACIO** de les dificultats detectades ho requereix, es fa la derivació als Serveis Externs. Durant aquest temps d'espera, l'EAP ofereix un acompanyament (orientacions, suport emocional...) a la família, i si les necessitats educatives dels infants no s'han resolt amb la intervenció dins el primer cicle, els EAPS emetem un **DICTAMEN** de NEE (Necessitats Educatives Especials) per a informar la Conselleria d'Educació de les necessitats específiques d'aquell infant i dels recursos educatius que necessitarà al nou centre escolar on acudirà. A més, tenim molta cura del moment del TRASPÀS d'informació entre les escoles, les famílies i el nou centre escolar, per tal que puguin tenir la millor acollida possible i la millor atenció a les seves necessitats.

### III. TREBALL DINS DEL MUNICIPI PER A LA MILLORA DE L'ATENCIÓ A LA INFÀNCIA DE 0 A 3 ANYS

El treball conjunt amb els municipis de la nostra zona parteix d'un objectiu general molt important que tenim des dels inicis del funcionament de l'EAP, que és CONSCIENCIACIÓ SOCIAL de la importància CABDAL que tenen els primers anys de vida de l'infant per al desenvolupament integral de la persona. Ens referim al fet que, si els primers anys de vida organitzam un entorn SA i ESTABLE tant dins l'àmbit familiar com dins l'àmbit escolar i social, probablement podrem prevenir possibles dificultats inicials que es fan més greus i difícils de resoldre si s'allarguen en el temps.

Amb aquest objectiu com a punt de partida, intentam impulsar iniciatives



de manera conjunta amb els ajuntaments com la creació d'ESPÀIS FAMILIARS, ESPÀIS NADÓ, ESPÀIS DE JOC i DE TROBADA, en els quals infants no escolaritzats i famílies es puguin trobar setmanalment amb altres infants i professionals per a compartir estones de joc i de reflexions al voltant de la criança i de la gran importància d'aquests primers anys de vida.

En aquest sentit, volem destacar iniciatives com les de l'Ajuntament de Manacor, amb la creació d'un Espai 0 a 3 dins l'Espai Municipal Na Camel·la, i les accions dutes a terme des de fa més de 10 anys per a l'Associació Infància 0 a 3 Manacor. O altres iniciatives com les de l'Ajuntament de Son Servera que cada any organitza el Programa *Un espai per*

*a créixer*. A més, des de l'IEPI – **INSTITUT DE PRIMERA INFÀNCIA** - es donen ajudes per al funcionament d'aquestes activitats d'enfortiment de les capacitats educatives de les famílies.

Per altra part, tant al municipi de Manacor com al de Son Servera, des de l'EAP hem col·laborat amb aquests ajuntaments en el **Programa de Prevenció i Detecció de NESE no escolaritzats**. Aquest programa té com a objectiu prioritari poder atendre les necessitats educatives dels infants que no van a escola i oferir programes d'atenció als infants i a les seves famílies, com els Espais Familiars o els **Espais de Preadaptació Escolar**. Entenem que aquests grups beneficien molt els infants que, per motius econòmics, no poden accedir a una plaça escolar i és a la vegada un lloc de trobada i de relació entre les seves famílies, en què es reflexiona sobre pautes educatives i de criança.

Aquests infants ens poden venir derivats pels pediatres, els Serveis Educatius Municipals, els Serveis Socials, o des dels mateixos centres privats o guarderies. Intentam, en la mesura de les nostres possibilitats, acudir una vegada al mes a aquests centres privats per poder ajudar les seves educadores en la **prevenció i detecció** d'aquests infants i oferir els recursos disponibles dins el sector.

Dins el sector ens coordinam també amb pediatria, serveis socials, i altres serveis externs (Hospitals, SEDIAP, UVAI...).



També realitzam coordinacions periòdiques amb el **Centre de Professorat de Manacor**, que organitza cursos i conferències per a la formació de les educadores de 0 a 3 anys. Entenem aquesta formació com una eina molt potent i essencial per a la millora de la qualitat educativa de totes les escoles tant públiques com privades.

### REIVINDICACIONS PER A LA MILLORA DEL 0 A 3

No podia faltar en aquest article la nostra reivindicació URGENT per a la millora global del 0 a 3.

La millora de l'atenció a les escoles municipals ha pogut augmentar discretament per part del nostre Equip. Però la demanda de les educadores i de les famílies ha anat creixent molt més ràpid. De cada vegada va en augment la necessitat de la nostra intervenció dins aquestes centres, i resulta totalment insuficient la presència d'un dia setmanal de les nostres mestres de suport. Els models de criança han canviat molt i les famílies, de cada vegada, estan més ocupades i es troben més totes soles. (1)

Per altra part, encara que s'han creat noves escoles municipals a la nostra zona, continuen en funcionament un gran nombre de centres privats que en la majoria dels casos, encara que facin una tasca educativa molt vocacional amb els infants, no disposen ni de recursos ni d'espais adequats per a poder do-

nar aquesta ajuda de qualitat als infants.

Reivindicam desde l'EAP Llevant que ja basta de sentir que les escoles privades no són responsabilitat de la Conselleria d'Educació, ni tampoc dels ajuntaments, ni tampoc de... És urgent que el Govern se n'adoni que totes les Conselleries s'hauran d'unir per a poder millorar el cicle de 0-3 i convertir-lo totalment en educatiu, no assistencial: Conselleria d'Educació per suposat, Conselleria d'Afers Socials, Conselleria de Treball, Conselleria d'Immigració, Conselleria de Salut... i Consells Insulars i Ajuntaments.

Estam cansats de que, any rere any, no es contempli poder ajudar aquestes centres a millorar la seva tasca... NO ÉS COMPETÈNCIA NOSTRA, diuen uns i altres... IDÒ DE QUI ÉS LA COMPETÈNCIA? DE QUI ÉS LA RESPONSABILITAT D'OFERIR A TOTS ELS CIUTADANS UNA EDUCACIÓ DE QUALITAT ELS PRIMERS ANYS DE VIDA?

DE QUI ÉS LA RESPONSABILITAT DE POSAR UNS BONS FONAMENTS AL PRIMER CICLE DE L'EDUCACIÓ INFANTIL PER TAL QUE ELS NOSTRES PETITS CIUTADANS PUGUIN CRÉIXER AMB SALUT FÍSICA I MENTAL?

Si des de totes les entitats que treballen amb la primera infància i per part de tots els professionals de salut, educació i serveis socials es reconeix la IMPORTÀNCIA DE L'ATENCIÓ ALS INFANTS DE 0 A 3 ANYS, per què va tan a poc a

poc la resposta dels Governos, sigui quin sigui la seva ideologia política?

Des dels EAPs de Balears fa temps que reivindicam propostes que no s'arriben a dur mai a terme:

- La creació de més Escoles Municipals.
- Ràtios més baixes.
- La dignificació d'aquest primer cicle quant al fet que els professionals que hi treballin tinguin una formació de qualitat i puguin cobrar el mateix que els mestres que treballen a la resta d'etapes educatives.
- La dotació de més professionals de suport als EAPs per poder atendre la creixent demanda d'infants amb necessitats educatives especials.
- La posada en marxa de les mesures necessàries per a millorar l'atenció als infants des dels centres privats o guarderies, amb l'accés a plans d'ajuda o subvencions públiques per tal que puguin fer front a les despeses amb un compromís de formació professional i millora d'espais i ràtios.
- La necessitat urgent de polítiques de conciliació laboral i familiar que permetin que les famílies puguin gaudir de més temps de dedicació als seus fills, sobretot els tres primers anys de vida.

En aquests moments precisament tots els EAPs de Balears estam coordinats i estam treballant per a la millora del Primer Cicle d'Educació Infantil.

Juntament amb altres organismes que treballen per a la infància estam reivindicant que s'elaborin Plans de millora del 0 a 3, a partir de les necessitats i realitats de cada municipi.

Esperem que, per al bé dels nostres petits ciutadans, es puguin resoldre aquestes reivindicacions. Des del nostre Equip continuarem treballant amb entusiasme i rigor per a dur endavant la nostra tasca.

(1) "Necessitam cultura de la salut mental a l'Escola Infantil" Vicenç Arnaiz Guix núm. 94, març 2018. ■

# LA RELLEVÀNCIA DELS PROFESSIONALS PER A LA QUALITAT EDUCATIVA DEL 0-3

Maria Ferrer Ribot- Maria A. Riera Jaume.  
 Departament de Pedagogia Aplicada i  
 Psicologia de l'Educació.  
 Professores de Grau Educació Infantil.  
 Universitat de les Illes Balears.

**T**reballar a l'educació infantil exigeix professionals adequadament preparats i titulats per tal d'assegurar la qualitat dels serveis educatius per a la primera infància. L'OCDE (2006) assenyalava ja en el seu informe que per oferir uns serveis de qualitat és imprescindible atendre a la formació professional, a les condicions laborals i al nombre de professionals contractats. De fet, aquells països amb sistemes escolars exitosos prioritzen la qualitat dels seus mestres abans que altres mesures susceptibles de millorar l'ensenyament (OECD, 2014). La professionalitat dels docents és un tema sobre el que s'hauria d'insistir, segons l'opinió de diversos experts Catarsi (2008), Oberhuemer (2011), CoRe Study Report (2011a), CoRe Study Research Documents (2011b), Stringher i Gallerani (2012). Es requereix una adequada selecció, contractació i una eficaç formació inicial del professorat, així com suport al professorat novell i desenvolupament professional continu al llarg de tota la carrera, i una adequada retroalimentació pedagògica com assenyalava el Consell de la Unió Europea (2014).

A Europa, la professionalitat dels educadors del sistema Early Childhood Education and Care (ECEC) es presenta com un mosaic diferenciat per la pluralitat d'enfocaments i de titulacions professionals exigides. Hi ha països que

tenen un sistema 0-6 integral, i altres en què la responsabilitat administrativa i la regulació del primer cycle 0-3 és diferent del 3-6 (Eurydice, 2009). La titulació mínima majoritàriament exigida és de nivell de secundària superior o post-secundària amb programes que tenen una durada d'entre dos i cinc anys. Únicament a França, Itàlia, Portugal i Islàndia s'exigeix als futurs professionals d'educació infantil una formació de Màster (Eurydice, 2014). Mentre que

a Espanya la formació inicial és diferent pels dos cycles d'Educació Infantil, en el (0-3) encara coexisteixen una varietat de titulacions (grau, tècnic superior i altres titulacions inferiors) i en el segon cycle només es pot exercir amb una titulació de grau, malgrat l'experiència positiva que han aportat països com Dinamarca, Alemanya, Noruega o Suècia on s'exigeix el mateix nivell professional i de formació per treballar en les primers edats, de 0 a 6 anys.



Creiem que cal apostar per un cos únic de professionals per a tota l'etapa 0-6 tal com recomanen organismes com l'OCDE i la UNESCO, una formació i titulació úniques, amb el mateix reconeixement social, laboral i econòmic que les altres etapes educatives. (Riera, 1997; Riera i Mir, 2004; Mir i Ferrer, 2014).

## COMPETÈNCIES I CONTINGUTS DE LA FORMACIÓ INICIAL

L'atenció a la infància ha d'anar a càrrec de personal altament qualificat i preparat, no únicament amb un alt grau de coneixement de les característiques de l'etapa i preparació tècnica sinó també amb un bagatge d'actituds com l'empatia, l'escolta i la capacitat d'oferir seguretat afectiva als infants, entre d'altres.

Els professionals de la primera infància han de ser competents en crear ambients d'aprenentatge rics i estimulants, desenvolupar relacions constructives amb els companys, amb les famílies i l'entorn social i cultural; disposar estratègies per a l'observació i la documenta-

ció, dissenyar així com desenvolupar activitats d'aprenentatge adaptades als infants. Com assenyalen Zabalza i Zabalza (2011), els docents, a més d'adquirir competències, han de desenvolupar l'autoconeixement i ser conscients dels punts forts i febles que cadascun posseeix en relació a la tasca educativa i això requereix processos de reflexió-acció que acompanyen l'aprenentatge de l'alumnat, en aquest sentit el període de pràctiques és un eix clau.

Respecte al pla d'estudis de la Universitat de les Illes Balears assenyalam algunes de les competències que consideram cabdals a desenvolupar pels futurs mestres d'aquesta etapa:

- Capacitat per fomentar la convivència creant contextos de benestar i tranquil·litat, abordant la resolució pacífica dels conflictes.
- Capacitat per mantenir una actitud ètica i compromesa amb la professió docent en el marc d'una ciutadania democràtica, responsable i solidària.

- Capacitat per promoure una imatge digna i respectar els drets de la infància.
- Capacitat per reflexionar i investigar sobre la pràctica educativa amb la finalitat de millorar la tasca docent i promoure projectes innovadors.

El Consell de la Unió Europea (2014) recomana no només el coneixement de les matèries i les competències pedagògiques reforçades per períodes integrats de pràctica docent, sinó també fomentar tant l'auto-reflexió com el treball en col·laboració, l'adaptació a les aules multiculturals i l'acceptació de rols de lideratge.

## COM ES FORMEN ELS MESTRES 0-3 A LA UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS?

L'actual pla d'estudis de Grau d'Educació Infantil de la UIB té una càrrega de 240 crèdits amb una durada de 4 anys i contempla l'etapa 0-6 com una etapa global. S'organitza en cinc mòduls interrelacionats, i cada un inclou diferents assignatures que s'imparteixen simultàniament per donar una major coherència disciplinar.

Mòdul 1. Societat, família i escola.

Mòdul 2. Planificació i organització dels processos educatius.

Mòdul 3. Processos de desenvolupament i aprenentatge en el període 0-6 anys.

Mòdul 4. Estratègies d'intervenció educativa en l'etapa 0-6.

Mòdul 5. Pràcticum i TFG.

En l'organització dels estudis s'ha volgut donar una rellevància especial al període de pràctiques en els centres, podem dir que la UIB és de les poques universitats de l'estat espanyol que dedica la mateixa càrrega lectiva al Pràcticum 0-3 que al Pràcticum 3-6. Els alumnes han de realitzar 500 hores de pràctiques a una Escola Infantil 0-3 autoritzada per la Conselleria d'Educació.

Entenem que la finalitat principal de la formació inicial del professorat ha d'orientar-se a facilitar la construcció d'un pensament pedagògic autònom i crític.





El professorat transforma el seu coneixement quan la reflexió sobre la pràctica i el contrast d'interpretacions evidencien les mancances de les seves concepcions i teories pedagògiques. El procés de formació dels professionals requereix provocar la reflexió *en, sobre i per a la pràctica*, en les situacions concretes i complexes de la vida de l'aula, del centre i de la comunitat educativa.

En aquests moments la Conselleria d'Educació i la Universitat, conscients de la importància de la qualitat formativa, estan treballant amb un Pla per a la millora de la Formació del Professorat que inclou diferents actuacions, entre elles l'accés dels alumnes als estudis, la modificació del pla de pràctiques, la relació entre Universitat i els centres, etc.

Invertir en Educació Infantil, en el desenvolupament d'estructures de qualitat i en la professionalitat dels seus treballadors, hauria de ser un dels objectius principals de les polítiques educatives. Són molt els pares i mares de l'educació Infantil (Fröebel, Montessori, Malaguzzi, Pikler...) que han insistit que en aquests tres grans primers anys de vida és on es necessiten els professionals millor formats i preparats.

*Estar atenta a los brillantes tanteos de los niños, a sus peregrinas ideas, a sus chispeantes conversaciones, escuchar sus propuestas en firme de querer averiguar sobre los pájaros, las sirenas, los esqueletos, o las pesadillas es tan entretenido, tan vivo, tan apasionante... que no quiero ni acordarme de aquellos otros tiempos de cursillos y penas en los que, cargada de pedagógicas razones, intentaba enseñar, en lugar de aprender, y, sin darme ni cuenta, me iba alejando de la vida que se me brindaba, gozosa, a sólo un paso.*

*Y es que hacer de maestro, a lo mejor no tiene por qué ser un asunto tan rotundamente pedagógico...*

Mari Carmen Díez Navarro

## REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Catarsi, E. (2008). Il nido e il sistema integrato dei servizi per l'infanzia in Italia. *A Centro Nazionale di Documentazione e analisi per l'Infanzia e l'Adolescenza*



(Ed.) Rassegna bibliografica infanzia e adolescenza, 1, gen-mar. Firenze: Istituto degli Innocenti.

Consell de la Unió Europea (2014). "Conclusiones del Consejo, de 20 de mayo de 2014, sobre la formación eficaz de los docentes". Diario Oficial de la Unión Europea, serie C, núm. 183/05, de 14 de junio de 2014.

CoRe Competence Requirements in Early Childhood Education and Care (2011a). Final Report. London-Ghent: University of East London–University of Ghent.

CoRe Competence Requirements in Early Childhood Education and Care (2011b). Research Documents. London-Ghent: University of East London–University of Ghent.

EURYDICE (2009). Early Childhood and care in Europe: Tackling social and cultural inequalities. Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA P9 Eurydice). Disponible a <https://publications.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/83f56fb3-62fo-440e-b646-c782f2abef18/languag e-en>

EURYDICE (2014). Cifras clave de La educación y atención a la primera infancia en Europa. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Mir, M. L.; Ferrer, M. (2014). Aproximación a la situación actual de la formación del profesorado de educación infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17, 2, 235-255.

*Revista de Formación del Profesorado*, 17, 2, 235-255.

Oberhuemer, P. (2011). The Early Childhood Education Workforce in Europe Between Divergencies and Emergencies?. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 5, 1, 55-63.

OCDE (2006). Starting Strong II - Early Childhood Education and Care. Paris: Autor.

OECD (2014). Política educativa en perspectiva. Education Policy Outlook. España. Paris: OECD. Disponible a <http://www.mecd.gob.es/prensamecd/dms/mecd/prensamecd/actualidad/2014/09/20140911-ocde-lomce/educacion-perspectiva-espana.pdf>

Riera, M.A. (1997). "El ciclo 0/3 en los planes de estudio de la especialidad de educación infantil: un compromiso ético y profesional". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol.1, (1), 1-5.

Riera, M.A. i Mir, M.L. (2004). L'educació infantil a les Illes Balears. A: M. March (dir.) *Anuari de l'Educació de les Illes Balears* (pp. 28-61). Fundació G. Cifre de Colonya.

Stringher, C. i Gallerani, M. (2012). Investigación e innovación en la formación del profesorado y de los coordinadores de los servicios para la infancia en Italia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (1), 165-189. ■

# PARLAM AMB EN VICENÇ ARNAIZ SOBRE L'EDUCACIÓ INFANTIL...

Montserrat Nadal,  
coordinador de Pissarra

*“Molts col·lectius demanem que es faci un Pacte per l'Equitat dels Infants 0-3 que inclogui un Pla d'Atenció als Infants 0-3 a les Illes Balears amb una ruta per posar fi al desastre actual en aquesta matèria”*

**Comencem amb una pregunta que pot semblar una mica innecessària: per què és tan important l'etapa dels 0 als 6 anys?**

D'innecessària res, és una pregunta molt important. Cal que tinguem em compte que, al llarg d'aquesta etapa, es duen a terme diferents processos d'estructuració de la ment de l'infant. Per una banda, és quan apareixen les primeres funcions psíquiques i l'aparició d'estructures així com l'establiment dels processos d'afecció i els primers vincles. També és una primera etapa en què es comença a desenvolupar la seva capacitat comunicativa, les seves destreses motrius primerenques i, en el terreny físic, el desenvolupament del seu sistema nerviós i la creació de les connexions, i essent tot això un factor determinant de les seves capacitats mentals i capacitats socials.

**I en el cas dels nous pares i mares, de quina manera els afecta l'arribada d'un nou fill o filla?**

Aquesta primera etapa és també un moment totalment nou per a ells; un temps

en què s'han de posar “en disposició de pares”. Es produeix una mutació, amb l'aparició de nous deures relacionats amb la paternalitat i la maternalitat, que suposa per als dos progenitors un canvi radical de prioritats: el valor del temps personal canvia, les necessitats i prioritats econòmiques es modifiquen, es fa

imprescindible la cooperació i sincronització de les persones de les famílies, els referents i models socials evolucionen ràpidament cap a projectes de futur perquè tenir un fill convida a pensar en el demà. Es necessiten noves competències i nous coneixements imprescindibles per a la criança que, fins llavors,



eren innecessaris i ara són imprescindibles. Els pares i les mares se senten convidats a pensar en valors i implementar la bondat com a element decisiu en el tarannà diari. Un fill sempre reclama el millor d'un mateix.

A més, l'arribada d'un fill implica sovint la cerca de noves relacions per trobar ambients i entorns que suposin un suport pràctic i de models de referència per a la criança.

### Des del punt de vista educatiu i cognitiu, quina importància té aquesta etapa?

Començar a educar "el més prest possible" és, des de fa uns anys, una prioritat a totes les recomanacions de tots els organismes internacionals com l'OCDE, la UNESCO; i també de les organitzacions humanitàries com Save the Children, UNICEF, Càritas... Tots els informes dels darrers anys centrats en desenvolupament, problemàtiques socials o cura de la infància així ho recullen. A més, cal que tinguem present que durant la primera etapa educativa dels 0 als 3 anys és quan té lloc l'estructuració de les primeres competències com són les estructures afectives, les capacitats lingüístiques... que tindran un gran efecte sobre les competències socials i, per tant, incidiran sobre les competències socials i, per tant, sobre l'equitat.

No hi ha organisme, organització o àmbit acadèmic vinculat a la sociologia educativa, a la psicologia, o a les neurociències... que no hagi inclòs l'atenció educativa a la primera infància en els seus postulats bàsics. L'etapa entre els 0 i els 3 anys, segons els acadèmics suposa "l'efecte més igualador del sistema educatiu". Sí, fins a tal punt és important i decisiva aquesta primera fase de l'educació dels nins i nines. És llavors quan es produeix l'accés de l'infant al seu entorn cultural i al teixit social que l'envolta.

Cal garantir que les famílies coneguin i utilitzin els patrons educatius i, en aquest sentit, les escoles són els millors recursos per a "difondre" la cultura educativa de les primeres edats. Per aquest motiu, és cabdal disposar d'una bona oferta d'escoles de 0 a 3 anys que ajudin els nous pares i mares a començar a recórrer aquest camí tan esperat i, alhora, tan enriquidor.



### Quin tractament ha rebut l'etapa d'infantil en les darreres lleis educatives de l'Estat espanyol?

Si parlem de la LODE, una llei orgànica de l'any 1985 que encara està vigent, hem de parar esment en el seu article 24.2. Quan parla dels centres privats que acullin nins d'edats corresponents a l'educació infantil, diu que aquests "restaran sotmesos al principi d'autorització administrativa a què es refereix l'article 23" d'aquesta mateixa llei.

Pel que fa a la LOGSE, la llei que va aprovar el Partit Socialista l'any 1990, en el seu article 7 diu que "l'educació infantil, que comprendrà fins als 6 anys d'edat, contribuirà al desenvolupament físic, intel·lectual, afectiu, social i moral dels infants. Els centres docents d'educació infantil cooperaran de manera estreta amb els pares o tutors a fi de tenir en compte la responsabilitat fonamental d'aquests en aquesta etapa educativa". També diu que l'educació infantil tindrà caràcter voluntari i, molt important, recull que "les Administracions públiques garantirán l'existència d'un nombre de places suficient per tal d'assegurar l'escolarització de la població que la sol·liciti". Això ha estat respectat

per totes les lleis educatives que s'han publicat a l'Estat espanyol d'ençà de la democràcia, tret del mig any en què va estar en vigor la LOCE, la llei d'una de les legislatures del President Aznar, amb la consideració de preescolar que donava a l'etapa dels 0 als 3 anys, i que suposava de retorn al model franquista.

Amb l'entrada en vigor de la LOE del President Zapatero l'any 2006, es recupera el concepte de l'etapa d'educació infantil dels 0 als 6 anys, distribuïda en dos cicles (article 14); i en el seu article 15 podem llegir que "les Administracions educatives promouran un increment progressiu de l'oferta de places públiques en el primer cicle. Així mateix coordinaran les polítiques de cooperació entre elles i amb altres entitats per a assegurar l'oferta educativa en aquest cicle". Amb aquest objectiu, recull també que (les Administracions) "determinaran les condicions en les quals podran establir convenis les corporacions locals, altres Administracions i entitats privades sense ànim de lucre".

La darrera llei educativa de l'Estat espanyol, la LOMCE del ministre Wert publicada l'any 2013, manté aquest mateix redactat, no fa cap modificació a la LOE

en aquells aspectes que van referits a l'educació infantil. Per tant, es pot dir que pel que fa a aquesta qüestió hi ha un acord polític unànime, compartit per tots els partits de l'arc parlamentari espanyol.

**Per què, idò, si hi ha un acord tan compartit es dona tan poca importància a l'etapa d'infantil, sobretot al període dels 0 als 3 anys?**

Actualment la pràctica totalitat dels infants de 3 a 6 anys estan escolaritzats. Pel que fa a l'escolarització dels 0-3, hauríem de rallar de manera diferenciada d'alguns períodes.

Hi ha un acord generalitzat que, els primers anys de vida, les famílies haurien de comptar amb mesures de conciliació que els permetessin atendre en general l'infant a casa. Es considera tan bo per als infants com per als pares i les mares, que així disposen de condicions favorables per aprendre a tenir cura del seu fill, i per a fer tot el procés personal i familiar d'adaptació a les noves circumstàncies. Mentre no es produeixi una millora significativa de les condicions de conciliació familiar i laboral és imprescindible comptar amb escoletes de qualitat que atenguin els infants i donin suport a les famílies en aquest període tan decisiu.

Pel que fa al tercer any de vida, això és dels dos als tres anys, es considera necessari que totes les famílies, de manera especial les socialment més vulnerables, comptin amb possibilitats reals d'accés a places escolars, per allò de l'efecte igualador. Tanmateix succeeix que sovint les places escolars públiques per a infants de 0-3 són ocupades per famílies de classes mitjanes ja que, en no existir bonificacions ni ajudes econòmiques, l'accés a aquestes places públiques queda barrat per les famílies amb dificultats econòmiques.

Certament, l'educació infantil és una etapa educativa no obligatòria que, a més, no dona accés a cap títol. Per tant, les famílies no estan obligades a escolaritzar els infants; i hi pot haver alguns tipus de centres que trien no seguir el currículum establert per l'Administració educativa. Tanmateix tothom qui atén infants petits, siguin família o siguin serveis, estan obligats a atendre les



seves necessitats educatives per raons de protecció a la infància; atès que l'educació, com la salut, constitueixen drets bàsics dels infants.

És per això que, si hi ha situacions familiars en què de manera reiterada s'ignoren les necessitats educatives, llavors els serveis de protecció a la infància intervenen; i si és el cas s'estableixen mesures cautelars per a protegir l'infant.

Hi ha encara alguns sectors culturals i socials que, per ignorància, menyspreen la importància de la cura afectiva des del naixement i pretenen que amb l'alimentació i la higiene del nin ja n'hi ha prou. Són anacronismes sovint vinculats al menyspreu per les tasques tradicionalment assumides per les dones.

**Quines són les dades d'escolarització a l'etapa 0-3 tant a les Illes Balears com a l'Estat espanyol?**

Si ens fixam en la dada d'escolarització dels infants de 2 anys, segons les estadístiques del Ministeri d'Educació, l'any 2004 la mitja espanyola era d'un 27,9%. La darrera estadística oficial publicada fa pocs mesos és la referida al curs 2014-2015 i situa el promig de l'escolarització estatal als 2 anys en un 55,4%. Els primers de la llista són el País Basc, amb un 93%; i Madrid, amb un 68%. Com a dades curioses, Galícia tenia l'any 2004 un 25%, i ara té el 65% escolaritzat; Andalusia que tenia el 8% ara té el 63%.

A les Illes Balears, a l'edat de 2 anys, està escolaritzat el 28,6% del total; just la meitat de la mitja estatal. La nostra Comunitat autònoma és la darrera juntament amb les Canàries. Som els últims acompanyats de les Illes Canàries. Ceuta i Melilla tenen millors resultats que nosaltres... A més, hi ha un gran dèficit de places escolars 0-3 anys a les Illes Balears; ja que en 34 anys d'autogovern només a una legislatura, entre el 2007 i el 2011, s'ha dedicat atenció a la creació de places 0-3.

**Però a Menorca les dades són ben diferents. No és així? Per què ha estat possible?**

I tant! Allí el 76% de la població escolar de 2 anys està escolaritzada. I això per què ha estat possible? Perquè no hem fet polítiques partidistes, tampoc no hem seguit personatges il·luminats (que també n'hem tingut) i, sobretot, per haver seguit un pla que en 10 anys en aquesta matèria ens han situat al nivell de les comunitats i dels països europeus socialment més avançats. Per tant, hem demostrat que és possible prioritzar el que és essencial i seguir les indicacions dels grans organismes i les grans ONG dedicades a la infància.

Com varen posar de manifest en un article a la premsa aparegut recentment, tant el Col·lectiu 0-3 de Menorca com l'Assemblea 0-3 de Mallorca, Eivissa i Formentera esmenten que aquesta realitat és tan diferent a Menorca gràcies al compromís dels ajuntaments i del Consell Insular, tant amb la creació i sosteniment de places escolars, com amb

la garantia d'ajudes a les famílies amb dificultats econòmiques per tal que cap infant quedi exclòs per cap motiu.

**Una de les qüestions que ha generat més polèmica al llarg dels darrers mesos ha estat la proposta de la Conselleria d'Afers Socials amb l'esborrany de decret al qual molts anomenaren de les "guarderies low cost". Què hauria suposat l'aprovació d'aquesta normativa en l'àmbit autonòmic?**

La primera qüestió que va posar en alerta els sectors socials i professionals més vinculats a les polítiques socials i educatives d'infància va ser el secretisme amb què s'elaborava. Però més enllà d'aquest fet, tot l'esborrany és un exemple d'una forma de fer política en clara contradicció amb els compromisos electorals dels seus protagonistes. El PSIB, per exemple, a la pàgina 38 del seu programa electoral del 2015, prometia "*avançar en la construcció d'escoles públiques de 0 a 3 anys i apostar per la universalitat progressiva d'aquesta etapa educativa*", que consona amb la sensibilitat històrica dels militants d'aquest grup i, tanmateix, no hi ha hagut cap gest rellevant en aquesta direcció i sí mesures concretes en direcció contrària per part de la Conselleria d'Educació.

Per la seva banda, des de Més per Mallorca es prometia, a la pàgina 5 del seu programa electoral, desenvolupar "*la xarxa de centres educatius de 0-3 anys des del diàleg entre les institucions públiques i les entitats titulars per tal de garantir que és la primera etapa educativa i no només assistencial*", que també lligava amb el sentiment i el compromís amb l'educació de la militància del PSM i d'Esquerra Unida.

Contràriament a allò que veiem en els programes electorals dels partits que avui són al Govern de les Illes Balears, Fina Santiago insistia en fer un decret que, d'acord amb els empresaris, entre d'altres coses, ignorava la referència al dret a l'educació dels infants i establia condicions *low cost* – ara que les volen desterrar del turisme – que agraden a molts del negoci. En una paraula, un decret que deixava els infants i les famílies als peus del mercat.

D'aquesta manera, ens creava la següent paradoxa social: un Govern d'esquerra

cerca solucions properes al model liberal i deixa una part del que envolta l'educació infantil de 0 a 3 anys en les lleis del mercat amb els infants 0-3 als peus de l'oferta i la demanda. Escoles de qualitat per a uns i guarderies assistencials per a qui no pot pagar res millor.

Davant aquesta greu amenaça per als infants de les nostres illes, molts ens demanam: on és la tradició progressista de la cura i l'educació dels més dèbils? Que no saben que l'educació dels infants és una funció prioritària tant per a la família com per a la societat? Que la manera en què una societat tracta els seus infants és un dels indicadors més fiables per avaluar el grau de cohesió social i d'equitat?

El passat dia 26 de Febrer del 2018 el Parlament, per unanimitat, va acordar instar el Govern de les Illes Balears a deixar de tramitar aquest decret i a proposar un Pla 0-3 per tal que fos aprovat en el Parlament abans de finals del setembre 2018, que serveixi de punt de referència de polítiques consensuades pel que fa al 0-3 educatiu d'acord amb el que estableixen les lleis bàsiques de l'educació.

**Ens podries comentar algun dels punts que consideres més greus del projecte de decret que es va presentar?**

Per exemple, la consellera Santiago es proposava autoritzar un espai de 18 metres quadrats per a 12 infants d'edats barrejades entre 4 mesos i 3 anys. A més, en aquests 18 metres quadrats se suposa que hi ha d'haver prestatges amb joguines, cadires i taules, i la pròpia educadora... Es fa difícil pensar que aquests infants puguin tenir possibilitat de moure's, de jugar sense entrar en conflicte o sense haver de fer tornos: uns asseguts mentre els altres juguen.

Un lloc, a més, on hi poden fer 10 hores cada dia; sense que sigui obligatòria la llum natural. Per cert, l'esborrany sí contemplava calefacció a l'hivern però no calia cap climatització a l'estiu...

A molts el que ens resulta més indignant és l'amenaça que suposava per als infants més socialment vulnerables, els quals sense altres possibles alternatives quedaven relegats a aquests serveis degradants.

A més ens genera tristor aquesta mena de projecte amenaçador per a la infància, com han denunciat les grans ONG com UNICEF, Save the Children, en mans d'uns responsables polítics suposadament progressistes.

Per no parlar del personal dels centres de 0 a 3 anys. L'esborrany proposava decretar que a cada grup basti amb 1 educadora infantil. Per tant, 3 grups són 3 educadores que no cobrarien segons el conveni de l'ensenyament privat sinó segons el conveni de centres d'assistència i d'educació infantil, que són un 30% més baixos. Us don unes dades: una educadora en un centre assistencial cobra 837 euros bruts mensuals si treballa les 7 hores. Representa un 30% menys que si està contractada a un centre educatiu privat en què cobren 1.191 euros.

El decret que es pretenia tenia un efecte pervers: si s'autoritza en aquestes condicions tan precàries com les descrites abans, ja no es podrien tancar ni modificar. No hi hauria possibilitats de fer polítiques educatives amb els més menuts. I si arribessin de Madrid els recursos demanats pel conseller March per enfortir l'educació 0-3 anys, no es podrien aplicar a les guarderies *low cost*, perquè ja no serien serveis educatius.

En resum, com va dir una periodista, aquest decret no tapava les goteres sinó que feia més gran el forat; i sobretot deixava al descobert la manca de compromís per una educació en les mateixes condicions per a tots els infants, i deixava de banda la necessària equitat educativa.

Per això, molts col·lectius demanam que es faci un Pacte per l'Equitat dels Infants 0-3 que inclogui un Pla d'Atenció als Infants 0-3 a les Illes Balears amb una ruta per posar fi al desastre actual en aquesta matèria.

*Moltes gràcies, Vicenç, pel temps que has dedicat a la revista Pissarra i, sobretot, tot l'agraïment i el suport de l'STEI Intersindical a tants anys de feina i dedicació a una etapa educativa tan decisiva en el creixement dels nostres infants, així com també a la teva recerca incansable de la tan necessària equitat. ■*

# Amic Lector: més que un projecte de centre.

# O

## Els nostres amics lectors

Ester María Parrona Pons (tutora de 5è de primària)  
Cira Roig Galdón (tutora de 6è d'infantil)  
CEIP Sant Ferran de ses Roques (Formentera)



### PER QUÈ VOLEM ESCRIURE?

Al principi d'aquest curs, ens emparellarem com a companyes d'Amic Lector, projecte sobre el qual escrivim aquest article. A partir d'aquesta situació, i després de posar en comú diverses sessions i inquietuds, ens va sorgir la necessitat de compartir amb la comunitat educativa l'experiència dels nostres alumnes i la nostra com a tutores.

### CANVI METODOLÒGIC

Ens situam al CEIP Sant Ferran de ses Roques (Formentera) on fa uns deu anys el claustre es va plantejar un canvi metodològic que va desembocar en l'eliminació dels llibres de text de Llengua Catalana i Llengua Castellana, així com ja s'havien suprimit els de Medi.

Dita decisió va modificar el desenvolupament de les àrees de

llengües, i es van incorporar així més llibres de lectura, un per cada trimestre.

Aquest augment dels llibres de lectura respon a la necessitat de potenciar el gust per la lectura i fomentar l'hàbit lector, tant en els alumnes de l'etapa de primària com en els d'infantil, i així es creà el nexa d'unió que va fer sorgir el projecte de centre Amic Lector.

### PROJECTE DE CENTRE

Després de vuit anys, l'Amic Lector és un projecte consolidat al centre.

Al llarg d'aquest temps, el claustre ha continuat reflexionant sobre la seva línia pedagògica i ha fet canvis per introduir metodologies innovadores. Tot i això, volem remarcar que la importància del projecte d'Amic Lector mai ha estat qüestionada.

Als inicis d'aquest projecte, ens plantejarem com havien de ser els aparellaments. Era indubtable que els més petits havien de rebre les lectures i els més grans havien de ser els lectors. Per tant, el curs de tall quedà entre primer i segon de primària, de manera que els primers reben les lectures però els segons ja llegeixen. Un

exemple d'aparellament és el nostre cinquè de primària (les Tortugues) amb sisè d'infantil (els Verderols).

Amb aquestes parelles ens asseguram que els boixos i boixes d'infantil tinguin un model o referent lector i, a la vegada, afavorim l'establiment de vincles com: la responsabilitat, el tenir cura, la implicació en el procés d'ensenyament aprenentatge...

### COM HO FEIM?

De la selecció de llibres ens encarregam els mestres d'infantil i primer de primària, nivell a nivell, perquè siguin adequats al moment maduratiu dels alumnes i als seus interessos. És a dir, com que en el nostre cas els infants que han de rebre la lectura tenen cinc anys, procuram que el contingut de les pàgines no sigui excessivament extens i que vagin acompanyats d'il·lustracions.

Una vegada escollits els llibres, la parella de mestres que compartim l'Amic Lector ens reunim per parlar de diversos aspectes. Els més destacats són les parelles d'infants i les activitats d'interiorització.

Quant al primer aspecte, hem de dir que hi ha hagut anys que les parelles han estat estables al llarg de tot el curs, però enguany nosaltres hem decidit que serien lliures perquè els al·lots surtin de la seva zona de confort i es donin la possibilitat de crear nous vincles amb més companys, trencant així amb la por d'enfrontar-se a situacions noves. Després de triar un llibre o que les mestres els reparteixin a l'atzar, les parelles escullen lliurement un espai on gaudir del seu moment (baix la figuera, al parc infantil, als bancs de la porxada, etc.). Durant la lectura, els grans, gràcies a l'experiència adquirida any rere any, són conscients de la necessitat d'anar formulant preguntes de comprensió per assegurar-se que els petits no perdin el fil de la narració. A més, també els van fent preguntes relacionades amb les il·lustracions que apareixen en el llibre. Quan acaben aquesta feina, per parelles, venen a retornar els llibres i comença el procés d'interiorització.



El segon moment destacat comença quan s'acaba la lectura. Les activitats que portam a terme van variant segons les necessitats que detectam i poden ser: representacions amb plastilina, amb construccions, dibuix compartit i/o joc lliure. Amb elles, el que volem és que els infants facin seua la lectura i que consolidin els vincles que s'estableixen entre ells.

### L'OPINIÓ DELS VERDEROLS I LES TORTUGUES

#### Què és el que més us agrada de fer l'Amic Lector? Per què?

Les Tortugues diuen...

- M'agrada poder llegir i veure com els petits escolten el conte.
- Gaudeixo estant amb els més petits, ja que gairebé mai feim activitats junts.
- Em sento com un mestre, perquè els petits aprenen de nosaltres.

Els Verderols diuen...

- M'agrada que em llegeixin.
- Jugar amb els grans és divertit, fent plastilina, trencaclosques, etc.

- Fer un dibuix amb l'amic lector m'agrada.

#### Què és el que menys us agrada?

Les Tortugues ...

- Es posen nervioses davant la impulsivitat dels petits, ja que els Verderols, per anar d'un lloc a l'altre, arranquen a córrer sense esperar els grans.

Als Verderols...

- No els agrada sentir-se corregits quan comencen a unir les lletres per llegir.

### ELS NOSTRES PENSAMENTS

Com a mestres tutores d'infantil i de primària no volem acabar sense remarcar la riquesa pedagògica de dur a terme aquest projecte al centre. No només pel foment de la lectura i la importància que aquesta té, sinó també perquè podem viure i reconèixer en primera persona els valors que es creen entre alumnes de diferents edats, com el respecte, el treball en equip, l'empatia... I, sobretot, la satisfacció de sentir-se identificats, especialment reconeguts com els nostres amics lectors. ■

# MOMENTS A SA TORRE: “ENS PRESENTAM”

Joana M. Ramis Femenias  
M. Esperança Nicolau Matamales

*El deure de qualsevol mestre és el de compartir amb la comunitat educativa el seu “quefer” diari. És per això que ens agradaria compartir amb vosaltres les nostres vivències en forma d'article, esperant posar un granet d'arena que ajudi a la reflexió del rumb que està prenent l'Educació en aquests moments.*

## ¡ABANS?

El curs acadèmic 15-16 vàrem entrar com a nou equip directiu motivades pel nostre afany i unes inquietuds que ens unien. Havíem fet feina a diferents centres i etapes i havíem viscut experiències que no ens havien acabat d'agradar. Crèiem fermament en la necessitat de reflexionar i d'anar introduint canvis dins un sistema que no responia a la nova realitat social que ens tocava atendre des dels nostres

centres. Havíem d'ensenyar d'una altra manera, això era un fet al qual no li volíem donar l'esquena i la nostra actitud cap al sistema educatiu establert era crítica, una actitud crítica però constructiva. Teníem, així, l'oportunitat de dur endavant els canvis que ajudassin a donar forma a les nostres idees i propostes... una altra manera d'ensenyar.

A aquest fet es va ajuntar trobar un claustre de mestres afí a les nostres

idees, fet que encara ens va facilitar més les coses. Entre totes implantaríem aquesta nova manera d'ensenyar i érem conscients que ens esperava per endavant un camí llarg per recórrer però carregat d'il·lusions, idees i aprenentatges a fer.

El curs 15-16 va ser el primer en el qual es va fer un repartiment equitatiu de l'alumnat amb desconeixement de les dues llengües oficials de l'Estat a tot el municipi de Manacor. Això va







comportar que a principi de curs tenguéssim dificultats perquè les famílies que no havien triat Sa Torre no volien dur els seus fills i filles al centre. Quan vàrem acceptar impulsar el nou projecte de direcció, érem ben conscients del repte al qual ens enfrontàvem. Durant aquell estiu perfilàrem les idees generals que volíem presentar al Claustre en començar el curs i a partir d'aquí ho exposàrem a les famílies. Així, moltes d'elles confiaren en la nostra proposta i ens donaren el seu suport matriculant els seus fills i filles. Gràcies a elles i al seu vot de confiança, començava el camí cap a la normalització. Aquests pares i mares, s'establiren com a nova APIMA i es varen integrar totalment en la vida del centre participant de manera activa en totes les activitats proposades.

Per al següent curs 16/17, es varen matricular la totalitat dels infants que havien aconseguit plaça en el nostre centre. La nostra sorpresa fou que en un sol curs la normalització era un fet i que a més a més se'ns havia concedit l'etapa de primària a partir dels curs 18-19, cosa que encara ens facilitaria més implantar la nostra manera d'ensenyar i que aquesta tendria una continuïtat a primària.

## ¡ARA?

Som un centre que creim en un projecte democràtic i participatiu, compromès amb les persones, centrat

en un bon clima, un alt nivell d'implicació i en la presa de decisions consensuada, sempre a través d'una actitud d'escolta i valoració de les diferents creences tant del Claustre com de la resta de comunitat educativa i que ha de promoure el desenvolupament personal i l'autonomia de l'alumnat a fi que esdevinguin persones responsables, compromeses i crítiques dins la societat.

Els objectius que ens proposam són:

1. Introduir noves pràctiques d'innovació pedagògica en el centre a partir del treball per ambients, processos d'aprenentatge i altres metodologies i que aquestes quedin consolidades tant a infantil com a primària.
2. Implicar les famílies en el procés d'ensenyament/aprenentatge dels seus fills i filles i en els projectes del centre.
3. Garantir els canvis metodològics que permeten donar resposta a les necessitats educatives de l'alumnat des d'una perspectiva inclusiva.
4. Continuar amb la formació permanent del professorat en relació a aquests objectius i fomentar la coordinació i la feina en equip del claustre.
5. Impulsar serveis que complementen la nostra oferta, com ara l'escola

matinera i el menjador, seguint i respectant la nostra filosofia de centre.

6. Oferir activitats extraescolars en col·laboració amb l'APIMA que contribueixin al desenvolupament integral de l'alumnat.

Tres són els pilars que sustenten el nostre projecte i que defineixen la nostra filosofia de centre: l'educació emocional, les necessitats autèntiques dels infants relacionades amb els diferents moments evolutius i les intel·ligències múltiples. Així ens inspiram en autors com ara Coleman, Wild i Gardner, entre d'altres, per a definir les idees que inspiren la nostra manera de fer.

Pretenem proporcionar a l'alumnat bons coneixements, habilitats, actituds i un servei educatiu de qualitat per aconseguir un grau de desenvolupament humà, individual i social suficient perquè siguin persones autònomes i responsables de les seves conductes i dels seus aprenentatges. Tot això tenint sempre en compte les seves necessitats autèntiques com a infants que són i no les imposades pel món dels adults.

Volem, d'aquesta manera, impulsar una metodologia basada en l'estimulació i la prevenció, que fomenti un desenvolupament adequat al moment evolutiu de cada infant i que el joc sigui el vehicle d'aprenentatge.

Amb aquesta metodologia, els infants desenvolupen la capacitat de comunicació tot enriquint el seu llenguatge (expressen les coses a les quals no saben posar paraules), els ajuda a adaptar-se a la societat (aprenen diferents rols), van provant i perden la por a equivocar-se (aprenentatge per assaig-error), no tenen pressions (respecte del seu nivell evolutiu) i, finalment, s'ho passen bé aprenent amb el benestar que aquest fet els comporta (aprenentatge sense bloquejos, educació emocional).

Duim a terme aquesta metodologia mitjançant el treball per ambients de lliure circulació, processos d'aprenentatge, un nou tractament de la lectoescriptura i del llenguatge matemàtic des d'una perspectiva constructivista que es treballa a partir de la manipulació i l'experimentació. Tot això tenint en compte en tot moment la gestió i treball de les emocions que poden ajudar i/o entorpir qualsevol aprenentatge.

Som una escola que ens definim com a comunitat d'aprenentatge on, cada un de nosaltres té alguna cosa per ensenyar i on tothom aprèn d'allò que els demés aporten. Ens referim tant a mestres com als propis infants, pares,

mares, d'altres familiars, mestres jubilats i comunitat educativa en general. Les nostres portes estan obertes a tota la "tribu".

Una nova idea va sorgir a partir del curs de formació que realitzarem el curs passat per impulsar la metodologia del treball per ambients. Parlam dels "processos d'aprenentatge" i que explicarem en una propera ocasió.

Per tot el que hem explicat fins ara, exposam que volem entrar a formar part d'un nou moviment educatiu anomenat "Educació Viva i Activa" i en el qual, tenim la convicció que de cada vegada hi haurà més escoles que s'hi sumaran. Vivim moments de canvis que conviden a fer una reflexió profunda pel que fa a l'Educació, entre altres coses.

### I DESPRÉS?

El futur se'ns presenta carregat d'idees i ganes d'innovar. Ens consideram prou valentes per anar aprenent de les errades i fer, sense por, els canvis necessaris. Anam provant diferents propostes i si aquestes no resulten profitoses o són equivocades, llavors les canviem per tal que aquestes esdevinguin adequades als aprenentatges dels nostres alumnes.

La formació que anam fent, a la qual hi dedicam moltes hores de molt bon gust, ens ha despertat el cuquet de la curiositat per seguir aprenent, i millorar dia a dia. La nostra idea és seguir formant-nos per trobar i anar millorant la metodologia que per a nosaltres sigui més adequada i afí a la filosofia del nostre centre. Aquesta metodologia ha de sorgir a partir de la formació que anirem fent i de la investigació fruit de l'experiència que anirem adquirint. Una Escola Viva i Activa és aquella que no es basa en un sol mètode sinó que analitza, experimenta i investiga diferents maneres de fer per anar trobant la que més s'adequa a la seva realitat i anar readaptant-se als canvis i millores que se presentin.

Com ja hem dit abans, el fet que se'ns hagi concedit l'etapa de primària al centre ha ajudat a normalitzar la situació que patia l'escola de Sa Torre. La metodologia que impulsam al centre, ara a infantil, tindrà una continuïtat a primària. Per tal d'adaptar-nos i anar donant una resposta a les necessitats autèntiques de l'alumnat a mesura que aquests tornin grans, anirem fent els canvis que siguin necessaris per trobar la resposta més adequada al seu moment evolutiu tenint present l'aspecte emocional que sempre acompanyarà el seu desenvolupament integral com a persones.

Ambients, tallers, processos d'aprenentatge, projectes, tractament de la informació, pensament crític, educació emocional, estimulació cognitiva, tècniques d'expressió oral, hàbits d'estudi, etc, ens acompanyaran durant el llarg camí que ens queda per recórrer per tal d'anar trobant la millor solució i amb l'objectiu de formar els ciutadans i ciutadanes d'un futur que se'ns presenta incert i en constant canvi.

Amb les emocions sempre presents i mirant-les cara a cara, esperam haver aconseguit moure alguna cosa dins vostre. Les coses importants a la vida no són coses, són moments, experiències, records, vivències... per això des de la nostra escola, amb aquestes paraules i amb les que vendran us volem regalar això, BONS MOMENTS.■



# Els conflictes entre alumnes: una proposta d'intervenció des de la teràpia breu d'orientació sistèmica

Navarro, E.; Planells, F.;  
Minarikova, M; Nicolau, M.; Sala, A.

## INTRODUCCIÓ

De forma general, podem definir el conflicte com una situació que es dona per una discordança entre les tendències i els interessos o les imposicions externes (Diccionari de la Llengua Catalana). Una definició més vinculada als conflictes relacionals, propòsit d'aquest article, podria ser: interacció entre persones interdependents que perceben incompatibilitats d'objectius i interferència mútua per tal d'assolir-los (Hocker i Wilmot, 1985). Sovint, considerem el conflicte com una cosa negativa perquè freqüentment va associat a violència, però no té per què ser així (Ralzate, 1999). De fet, alguns autors ho consideren necessari: l'absència de conflicte, sovint, indica estancament (Puig Rovira, 1997), o el veuen com un procés interactiu i dinàmic (Entelman, 2002), com una construcció social, no violenta, que pot ser positiva o negativa segons com s'afronti i finalitzi (Fisas, 2002). Davant d'un conflicte es poden

adoptar diferents actituds: evitació, negació, submissió, confrontació, competició, assertivitat i negociació (Povill, 2001). El conflicte que genera confrontació és on, probablement, haurem d'intervenir.

En aquest article parlarem de conflictes disfuncionals en l'àmbit escolar: aquells que esdevenen crònics i afecten un o diversos alumnes. Analitzarem com es mantenen o s'agregen per la intervenció excessiva, en el moment inadequat, o la no-intervenció (Fiorenza i Nardone, 2004); i abordarem formes de tractar-los basades en la teràpia breu d'orientació sistèmica, com la teràpia breu estratègica (TBE) i la teràpia centrada en les solucions (TCS).

## CONSIDERACIONS METODOLÒGIQUES PRÈVIES

Distingirem dos tipus de conflictes: el **conflicte recíproc**, on dos o més alumnes es confronten per desavinences, i

es dona una interacció *simètrica*: els implicats tendeixen a igualar la seva conducta recíproca (Watzlawick, Beaver Bavelas, Jackson, 1981), i podria necessitar intervenció, si es manté en el temps o sempre es dona entre els mateixos alumnes. En canvi, en l'**assetjament escolar**, hi ha hostilitat i agressivitat d'un grup o un alumne cap a un altre. Qui rep l'agressió, ho fa sense l'ajuda del grup. En sentir-se indefens, s'aïlla i es debilita (Puig, 1997). Aquest patró d'interacció és *complementari*: la conducta d'un d'ells complementa la de l'altre, i cada participant ocupa una posició: una superior i una altra inferior (Watzlawick, Beaver Bavelas, Jackson, 1981).

Tractarem el **conflicte recíproc disfuncional**: la disputa entre dues parts que solen trobar-se en igualtat de condicions. I com en ocasions pot convertir-se en una situació d'assetjament escolar, aquest treball pretén prevenir problemes majors.



L'objectiu de la intervenció és ensenyar als alumnes a interactuar per resoldre els conflictes. Com que aquells que els inicien no solen col·laborar, es pot començar amb altres membres implicats directa o indirectament mitjançant una intervenció en grup. Des de la posició de psicòlegs com a orientadors de l'escola, proposem una intervenció indirecta: els mestres o pares ensenyen estratègies als seus alumnes o fills. Evitant així problemes de portar els nens a la consulta: apartar-los de l'aula, assenyalar-los, sobrediagnosticar, suplantar l'autoritat de pares o mestres

#### LA DEFINICIÓ DEL PROBLEMA: L'AVUACIÓ – INTERVENCIÓ.

En primer lloc, descriurem la situació de conflicte. Per definir **què** passa ens fixarem en qui fa la demanda i la seva posició. El model de TCS diferencia tres rols: **comprador** (reconeix que té un problema i s'ha de solucionar), **demandant** (s'adona del problema però creu que altres l'han de solucionar) i **visitant** (no veu cap problema o creu que és dels altres) (Berg i Miller, 1992). També anotarem les **manifestacions** de la conducta observable, com hostilitat i baralles que creen tensions i desordre en el grup (Fiorenza i Nardone, 2004).

Observarem **on** es donen els conflictes (al pati, als passadissos, etc.) i **quan**: als canvis de classe, al migdia, etc.

També concretarem **amb qui** apareixen els conflictes (qui intervé de manera directa o indirecta), i en fixar-nos en les persones amb **qui no apareixen**, ja estarem intervenint: ens centrarem en situacions positives que poden induir canvis cap a l'objectiu tot modificant les expectatives, com la *profecia que s'autocompleix* (Rosenthal i Jacobson, 1972). Si hi ha **excepcions** al conflicte (situacions en les quals s'espera que aparegui el problema i aquest no es dona) atendrem el comportament que funciona i ampliarem les seqüències de solució, remarcant situacions on no apareix la conducta problema per repetir-les (de Shazer i Cols, 1986).

Finalment, definirem la **frequència i intensitat** dels conflictes, que ens donarà informació per saber si hem d'intervenir o no; i servirà per comprovar els canvis després de la intervenció.

Aquesta definició del problema és una avaluació-intervenció: mitjançant un *efecte embut* (Nardone, 2005) es veu la situació clara, resoluble, i es propicien conductes cap a l'objectiu. Quan delimi-

tem la situació i busquem excepcions, es forma una imatge mental més enllà del problema, que dona lloc a canvis de percepció i de comportament. S'inicia una possibilitat de canvi eliminant la idea determinista que la situació és estàtica (De Shazer, 1988; Lipchik, 1988; O'Hanlon i Weiner - Davis, 1989).

#### Les solucions intentades: com els conflictes es transformen en un problema

De vegades, es posen en marxa comportaments que no aconsegueixen resoldre el conflicte, el mantenen o l'empitjoren. Ens referim a les **solucions intentades** (Paul Watzlawick, 1976): comportaments per solucionar el problema que, tot i que han funcionat en situacions similars, ara, en una situació amb característiques diferents, no ho resolen. Aquesta repetició rígida que no soluciona el conflicte és disfuncional i es converteix en el problema a resoldre.

Moltes vegades, els **pares o mestres** intenten solucionar el problema, amb la millor intenció d'ajudar-los, i **intervenien en lloc d'ells**, de manera que els alumnes no aprenen estratègies. També és comú demanar-los que **parin**, que **raonin**, o **castigar** reiteradament. Una altra solució intentada és posar els alumnes

enfrentats a realitzar **activitats conjuntes**. L'altra cara de la moneda d'intervenir massa seria la **no-intervenció** perquè ho solucionin entre ells sense tenir eines o sense supervisió (Fiorenza i Nardone, 2004). **Parlar freqüentment** del problema és disfuncional, si la finalitat no és buscar una solució. A més, es dóna amb freqüència *l'Efecte Pigmalión* (Rosenthal i Jacobson, 1980): la profecia es compleix per etiquetar, en aquest cas *d'agressor o conflictiu*, es canvia la creença, les expectatives cap al nen i la manera de comportar-se amb ell, que afectarà la seva conducta.

El **grup**, sota la sensació de base de por, es veu incapaç de posar límits i es mostra **passiu**.

La solució intentada dels **alumnes directament implicats** és **l'agressivitat**. També un d'ells pot buscar la **protecció de l'adult**, delegant la resolució del conflicte en ell, i alimentant la seva sensació d'incapacitat.

## ESTRATÈGIES D'INTERVENCIÓ

Algunes estratègies a l'aula són: el **racó dels conflictes** i la **disputa programada** (Selekman, 2009), o el **púlpit** (Muriana, Pettenò i Verbitz, 2009). A la primera, es crea un espai a l'aula per resoldre els conflictes. Es busca un efecte paradoxal: quan arriben al racó, la discussió sol haver acabat ja que es trenca l'espontaneïtat i s'introdueixen condicions d'espai i demora que disminueixen l'expressió impulsiva de ràbia. I si s'expressa el conflicte, es fa de forma voluntària i controlada pels propis alumnes, tot generant un aprenentatge progressiu de gestió d'emocions i conflictes. Els alumnes queden en una situació de **double vincle** (Bateson, 1976): fan un canvi tant si es manifesta el conflicte, com si no ho fa.

La **disputa programada** de Selekman l'adaptem al context de l'aula organitzant la discussió per torns i temps d'intervenció. Així, cessa la ràbia i la pèrdua de control, i es dóna una comunicació que propicia solucions alternatives.

En el **púlpit**, es demana a la persona que expressi les seves queixes dret o en una tarima quan el mestre ho indiqui, trencant l'espontaneïtat i permetent l'expressió adequada.

Així, aquestes estratègies poden convergir en allò que Carme Boqué (2002) refereix com el **racó boca-orella**: un espai on es troba la imatge d'una boca i la d'una orella indicant el torn de paraula.

També es pot disposar d'una **bústia** on els alumnes introdueixen per escrit les seves opinions respecte al conflicte, de manera anònima. Es canalitza la ràbia, controlada i legitimada pel mestre, i es detecten situacions que l'adult no presencia.

Altres estratègies **grupals** són el **paper d'observador** i el **paper de defensor** (Balbi, i Artín, 2009). El **paper d'observador** consisteix a crear el càrrec d'observador de conflictes amb un o més alumnes que vigilen possibles disputes entre companys i comuniquen al professorat situacions que ells no observen. Ha de ser un càrrec rotatiu, millor si són dos alumnes alhora i amb una insígnia que els identifiqui. Si el càrrec l'ocupen alumnes que generen conflictes, els situem en la posició de doble vincle: si estan observant els conflictes, no podran iniciar-los i si ho fan, hauran d'explicar-los. El **paper de defensor** fa referència a crear aquest càrrec amb alumnes de cursos superiors que ajuden altres més petits. Es genera un efecte dissuasiu i protegeix els alumnes de quedar aïllats o vulnerables. El paper d'observador té caràcter preventiu i educatiu, i el paper de defensor pot posar-se en pràctica davant la sospita que els conflictes puguin convertir-se en una situació d'assetjament escolar.

Després de la intervenció en grup, pot ser necessari **intervenir de manera directa** entre dos o més alumnes. En **l'atenció oculta** (Fiorenza, 2004) el mestre

dóna un missatge positiu a un dels alumnes de part de l'altre, encara que no hagi estat així, indicant que ens ho ha confessat com un secret i que s'avergonyiria molt si sabés que li hem dit i, que si ho pregunta al company, segur que ho nega. Així, es canvien les expectatives que tenen l'un de l'altre, la seva actitud en interactuar, i sorgeixen intercanvis positius.

Si hi ha alumnes que es mostren agressius amb altres, se'ls pot **assignar un càrrec important** i, així, no tenen la necessitat de cridar l'atenció provocant conflictes (Rodríguez i Ballester, 2001). I si l'alumne presenta com a sensació de base principal la **ràbia**, es pot demanar el **diari de la ràbia** (Milanese i Mordazzi, 2008) on ha d'escriure cada dia aquelles coses que li facin més ràbia, canalitzant i fent-la fluir; i d'aquesta manera no necessita expressar-la contra altres.

Si a un alumne li resulta difícil afrontar situacions socials per les seves vivències amb els conflictes, podem utilitzar la **tècnica del "com si"** (Nardone i Watzlawick, 1992). Es tractaria de demanar-li que es plantegi diàriament durant dues setmanes què faria, què pensaria, com se sentiria... si el problema no existís, amb l'obtenció de diferents respostes. Després n'ha de dur a terme **una cada dia**, la més fàcil, per recuperar un comportament normalitzat, amb petits passos projectats al futur i per iniciativa pròpia.

Amb nens més petits, podem utilitzar la **prescripció paradoxal** del comportament a corregir (Fiorenza i Nardone, 2004) en la qual demanem al nen que durant un temps i lloc determinat per nosaltres manifesti l'expressió inade-



quadra de ràbia. El posicionem en una situació de *dobte vincle*: si fa el que li ha demanat el mestre, es trenca l'espontaneïtat de la ràbia i si decideix no fer-ho, s'ha de controlar.

Finalment, els **adults** han d'**actuar conjuntament**. Des del centre, hem de ser receptius a les demandes dels pares, mantenir-los informats i fomentar l'**aliança família-escola** agraint la seva col·laboració, evitant fer de jutges o culpabilitzar. També s'hauran d'aplicar **mesures disciplinàries** que contempli el centre quan es requereixi. I per part dels **pares**, és important que donin **suport** a les mesures del centre, ofereixin col·laboració i aportin informació i suggeriments.



Dit això, recomanem que la intervenció sigui la mínima possible per evitar estigmatitzar i deformar la visió dels companys, que no afavorirà la integració, ni l'adaptació. A més de les estratègies descrites, és interessant aplicar programes educatius grupals per millorar la convivència escolar com les **pràctiques restauratives**, recurs important per als centres educatius (Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar. Govern de les Illes Balears, 2013).

## CONCLUSIONS

El conflicte pot beneficiar el creixement de l'individu, tot i que la manera d'afrontar-lo pot esdevenir un problema que requereixi intervenció. Quan aquest comportament és disfuncio-

nal, ens trobem davant les solucions intentades. La intervenció des de la teràpia breu pretén bloquejar aquestes solucions intentades. Les estratègies proposades també van dirigides a ampliar les actuacions que es converteixen en solucions, dirigides a canalitzar o fomentar l'autocontrol de l'agressivitat i la ràbia, a fer sorgir interaccions assertives, i a mobilitzar el grup per aconseguir un canvi qualitatiu dins del sistema. Pel que fa a la gestió de conflictes en els centres educatius, cada vegada trobem més aportacions i centres on ja s'implanta globalment una forma d'abordar-los amb eficàcia.

## COORDINADORES DE L'ARTICLE:

**Anna Sala Ferran, Psicòloga General Sanitària**

Es Calidoscopi. [www.escalidoscopi.net](http://www.escalidoscopi.net)

**DGMF – ADISEB. Direcció General de Menors i Famílies del Govern de les Illes Balears.**

**Francisca Planells Roig, Psicòloga General Sanitària**

**Atenció psicològica a adults i a infants.**

## BIBLIOGRAFÍA

Balbi, E. y Artin A. (2011). *Curar la escuela. El Problem Solving Estratégico*

*para profesionales de la educación.* Barcelona: Herder

Balbi, E., Boggiani, E., Dolci, M. y Rinaldi, G. (2012). *Adolescentes violentos. Con los otros, con ellos mismos.* Barcelona: Herder.

Boqué, M. C. (2002). *Guia de mediació escolar. Programa comprensiu d'activitats. Educació primària i secundària obligatòria.* Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

Fiorenza, A. y Nardone, G. (2004). *Intervención estratégica en los contextos educativos.* Barcelona: Herder.

Hocker, J.L y Wilmot, W.W. (1985). *Interpersonal conflict.* The University of Michigan: Wm. C. Brown.

Institut per la Convivència i l'Èxit Escolar. Govern de les Illes Balears (2013). *Guia. Millorem la Convivència amb les Pràctiques Restauratives.*

Milanese, R. y Mordazzi, P. (2008). *Coaching Estratégico. Cómo transformar los límites en recursos.* Barcelona: Herder.

Muriana, E., Pettenò, L., y Verbitz, T. (2009). *Las caras de la depresión.* Barcelona: Herder.

Povill, N. (2001). *Manual de gestió del conflicte.* Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.

Puig, J.M. (1997). *Conflictos escolares: una oportunidad. Cuadernos de Pedagogía, 0(257), 58 - 65.*

Rodríguez R. I. y Ballester A. (2001). *Nuevos enfoques para la disciplina. Cuadernos de Pedagogía, 0(305), 31-35.*

Sala, A. y Riera D. (2015). *El trànsit de venus. Revista Pissarra, Vol. Num. 146, 51-52.*

Selekman, M. (2005). *Abrir caminos para el cambio. Soluciones de terapia breve para adolescentes con problemas.* Barcelona: Gedisa

Watzlawick, P., Bavelas J.B y Jackson D.D. (1981). *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas.* Barcelona: Herder. ■

# MÉS ENLLÀ DEL “PENSAMENT MÀGIC” La màgia com a recurs didàctic a l'educació infantil

Francesc Xavier Alomar Novila,  
mestre

*“La màgia és un pont que et permet anar del món visible a l'invisible i aprendre coses d'ambdós mons”.*

*Paulo Coelho*

**E**n altres articles (PISSARRA 147 i 150) vaig fer una anàlisi de l'art de la màgia i l'il·lusio-nisme com a recurs didàctic i de com ens pot ajudar en la nostra tasca docent. En el present article, la meua intenció és aprofundir una mica més en l'ús d'aquest art a l'etapa de 0 a 6 anys, a l'**educació infantil**. La meua exposició parteix d'una hipòtesi: l'ús de la màgia és una gran eina didàctica, però a educació infantil s'han de tenir en compte una sèrie de condicionants per tal d'obtenir el profit desitjat.

Per comprendre quins són aquests condicionants i quina és la particularitat o dificultat d'utilitzar la màgia com a eina educativa amb infants de 0 a 6 anys, cal fer una sèrie de consideracions sobre la psicologia evolutiva dels nins i nines d'aquesta edat. Partirem de la premissa que la màgia consisteix en fer creïble el que és impossible i, per tant, en causar confusió i sorpresa, aquest fet fascina tant adults com infants. Però no serà fins els 4 anys quan els infants tindran





la capacitat de raonar sobre el que veuen i comencin a sospitar que darrera de la màgia pot haver-hi algun truc, fins a aquest moment **la màgia és màgia sense més**. Vegem-ho amb més detall. Els nins petits tenen una visió particular del món que els envolta, una visió quasi bé màgica on la realitat es mescla amb la fantasia. Aquesta visió és el resultat del seu pensament, que es regeix per l'emoció i els fa creure en personatges com el Ratolinet Pérez, els Reis Màgics, Santa Claus, les bruixes i els monstres o les fades i els unicorns. Els infants petits tenen una mirada diferent, ho viuen tot com un joc ple de màgia i il·lusió constant.

Dos conceptes, estudiats pel psicòleg suís **Jean Piaget**, influeixen en el pensament de l'infant i a la vegada tenen una relació directa sobre el tema que ens ocupa, la màgia com a instrument educatiu.

El primer concepte és **“la permanència de l'objecte”**, aquest es fonamenta en el fet que els objectes segueixen existint encara que no puguin ser vists, escoltats o tocats. Els infants no tenen aquesta capacitat fins al voltant dels 2 anys i, per tant, fins a aquesta edat no

seran capaços d'entendre els objectes, de desenvolupar una imatge mental, mantenir-la en la seva ment i fer raonaments sobre ells. Si tenim en compte que molts de jocs de màgia que podem realitzar amb els infants es fonamenten en gran mesura en l'aparició i desaparició d'objectes o en la seva transformació, podrem entendre que la màgia no ens serveix com a recurs didàctic per fer cap tipus de joc, doncs l'infant quedarà impassible (si feim desaparèixer un peluix davant l'infant, amagant-lo, per ell únicament haurà desaparegut i aquí s'acabarà la història). Serà a partir dels 2 anys quan podrem començar a utilitzar jocs senzills de màgia per reforçar els continguts, ja que l'infant tindrà un desenvolupament motor i cognitiu (etapa *sensoriomotora*, segons Piaget) durant la qual anirà vinculant les representacions visuals, tàctils i motores dels objectes; seran jocs de màgia molt senzills que podrem reforçar amb música i activitats que impliquin molt de moviment amb molt poques regles ja que són incapaços d'entendre-les i, per tant, de respectar-les.

El segon concepte és **“el pensament màgic”** que va lligat amb el desenvolupament que experimenta l'infant al vol-

tant dels 2 anys i que pot allargar-se fins als 7 anys aproximadament. Aquest tipus de pensament té una important funció, l'infant no està capacitat per entendre el món que l'envolta i donar explicacions abstractes al que succeeix; per aquest motiu desenvolupa una estratègia que li permet comprendre i donar sentit a aquest món gran, desconegut, estrany, caòtic... I això ho fa creant la seva pròpia realitat on hi troba seguretat, on tot és possible, controlable i, per tant, amb solucions. És una realitat paral·lela, fantàstica, mitjançant la qual dona sortida a conflictes, frustracions, pors o emocions i, d'aquesta manera, obté una explicació de la realitat que l'envolta. Piaget anomenà aquesta etapa amb la terminologia de *preoperacional*, i n'establí les característiques del pensament dels infants:

- **Màgic:** el seu cervell no és capaç de separar la realitat de la ficció. No existeix la paraula impossible. Tot el que l'infant pensa es pot fer (els desitjos es poden complir), la màgia els permet imaginar el que és impossible i també creure que tot el que es proposen es possible, és l'època dels desitjos. Això ens ha de fer estar a l'aguait per evitar perills.
- **Concret:** el principi de “la part pel tot”; és a dir, una part pot tenir les propietats del tot al qual pertany. Es fixen en el detall concret i no en el conjunt.
- **Egocèntric:** l'infant segueix connexions associatives concretes, de proximitat, continuïtat o semblança. Encara no és una relació causa-efecte, ja que no té pensaments abstractes.
- **Animista:** atribueix sentiments i pensaments humans a objectes.
- **No diferencia l'aparença de l'essència.** És més important el continent que el contingut, per exemple una persona disfressada de monstre sempre serà un monstre.

Nosaltres, a l'aula d'infantil, utilitzarem la **màgia** com un instrument al servei del desenvolupament maduratiu i cognitiu de l'infant, que ens ajudarà a estructurar els pilars de la seva creativitat. Aquesta eina sempre diver-



tida i sorprenent serà un font de motivació important; amb la màgia podem participar del particular món dels nins i formar part d'aquest pensament màgic. El món de la màgia ajudarà els infants a motivar-se, a generar un major grau de creativitat i atenció, contribuirà a la socialització, a l'estimulació del pensament i la memòria.

A partir dels 3 anys els infants s'emocionen i es diverteixen amb les activitats màgiques i creuen fermament en el que veuen (si utilitzam una vareta com a instrument màgic aquesta realment tindrà poders i serà l'eina que provocarà que la bolla aparegui o desaparegui de dins la mà); és l'etapa dels amics imaginaris i de l'existència de monstres... A partir d'aquests moments podem integrar una sèrie de rutines màgiques per donar suport a altres dinàmiques, com poden ser l'hora del conte, la conversa a l'estora, el joc simbòlic, etc. Podrem fer ús de jocs senzills que impliquin aparicions i desaparicions o canvis de colors. Per entendre la idea podem dir que a aquesta edat, per als infants, **la màgia és màgia**, no hi ha truc ni "engany".

A partir dels 4 o 5 anys els nins comencen a sospitar que, darrera dels jocs de màgia, hi ha algun truc, i poden començar a qüestionar-se com funciona la mà-

gia i fer petits raonaments; fins i tot començar a dissenyar petits jocs. Aquesta etapa és un bon moment per començar a utilitzar la màgia com a reforç a l'aprenentatge de les habilitats lògicomatemàtiques. La regla per utilitzar la màgia es basarà en jocs curts i directes, sense necessitat de recordar el que ha passat fa uns minuts; la seva capacitat d'atenció és limitada, la sorpresa tindrà un paper important, tot incentivant la seva participació voluntària i l'ús d'objectes habituals com pilotes, mocadors, cordes, globus, etc. i, en funció del grau de desenvolupament, també podem introduir els jocs de cartes.

L'ús de paraules màgiques, de disfresses, de músiques, i altres materials màgics així com la utilització de les capsas màgiques, ens ajudaran a crear una atmosfera de misteri i fascinació. Un recurs que funciona a aquesta edat és el del mag que té errades en la resolució del joc i que necessita de l'empatia i ajut dels infants per fer la màgia: és una manera de fer dels infants els protagonistes i, a la vegada, introduir l'humor a la màgia.

A mesura que els infants creixen els haurem d'ajudar a separar la realitat de la fantasia. Ells començaran a comprendre la lògica de la nostra realitat i

la màgia s'anirà reduint fins quedar limitada al món de la fantasia; el pensament es transformarà en més complex i l'infant, que ja pot pensar en abstracte sense recórrer al simbolisme de la fantasia, anirà desenvolupant un pensament més analític i més racional.

Aquest és el moment on la màgia cobra entitat per ella mateixa (a partir dels 8-10 anys) i esdevé el moment ideal per començar a estudiar màgia i aplicar aquesta a l'aprenentatge de les matemàtiques, la lògica, etc; precisament perquè amb el desenvolupament cognitiu sabem que la màgia va en contra del que hem après a través de les experiències i, per tant, podem utilitzar tot el seu potencial de sorpresa.

*"La infantesa té les seves pròpies maneres de veure, pensar i sentir; res hi ha més insensat que intentar substituir-les per les nostres."*

*Jean Jaques Rousseau*

*"A la màgia no hi ha engany, hi ha il·lusió."*

*Juan Tamariz*

**Les capsas màgiques tenen un gran valor i protagonisme, els objectes inanimats que hi depositem adquiriran un gran simbolisme que es relacionaran amb els pensaments, les paraules i, fins i tot, els desitjos dels infants. Les podem utilitzar per centrar l'atenció, crear expectatives, provocar la il·lusió... En definitiva, promoure el seu desenvolupament cognitiu i potenciar el pensament a la recerca de solucions innovadores davant problemes plantejats.**

**Gràcies als mites i a les fantasies el món cobra sentit. La fantasia és una necessitat evolutiva.**



## “El vaixell del capità”

### PRESENTACIÓ:

Aquest és un joc clàssic i mescla una manualitat de papiroflèxia (origami) amb una història engrescadora pels infants i, finalment, hi ha una resolució sorprenent, màgica.

### DESENVOLUPAMENT:

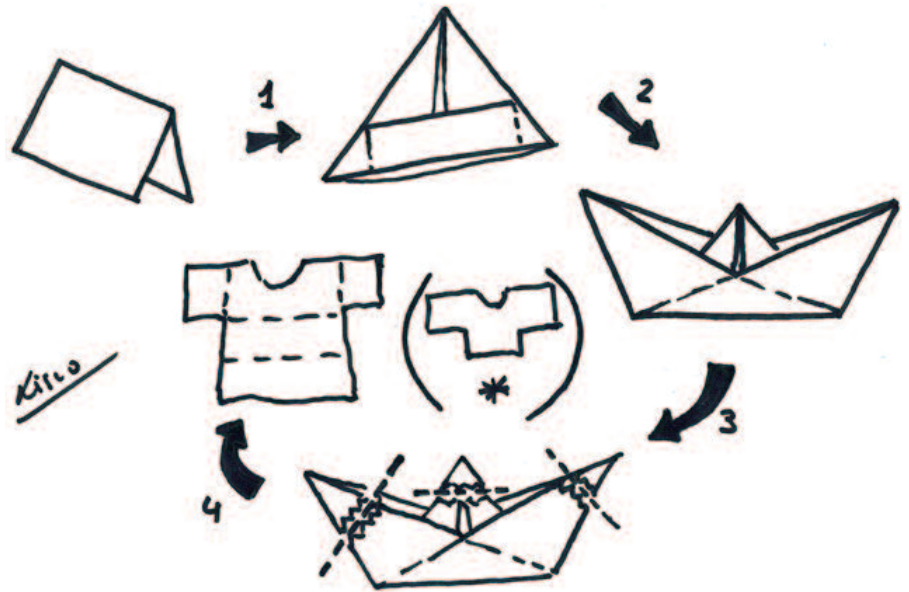
Es conta la història d'un capità que volia anar de viatge però no tenia vaixell, i amb molta paciència va construir-ne un (tècnica de papiroflèxia per fer el vaixell, passant per l'estadi del capell de capità). Una vegada que el va tenir acabat, decidí emprendre un viatge per la mar: durant la navegació un llamp va rompre la xemeneia del vaixell (i amb la mà rompem la punta superior del vaixell...) però el vaixell va continuar navegant. Uns dies després hi havia molta boira i el vaixell va xocar contra unes roques (i amb la mà rompem la punta de davant del vaixell...) però el vaixell va poder continuar navegant. Uns dies després, una gran tempesta va fer que la part de darrere del vaixell xocàs contra unes restes de naufragi que hi havia enmig de la mar (i amb la mà rompem la punta de darrera del vaixell). Aquesta vegada el vaixell s'enfonsà, però el capità va poder arribar nedant a una platja. I quan estava assegut sobre l'arena va veure que sobre l'aigua surava una cosa. El docent demanà què pot ser...

### FONAMENTS PEDAGÒGICS:

Podem utilitzar l'activitat per conversar sobre el temps i els seus fenòmens, treballarem les sensacions com fred, calor, humitat, etc.

### FET MÀGIC:

Es desplegarà el que queda del vaixell i els infants comprovaran que és la camiseta del capità, una camiseta de màniga curta (i hi pot haver un segon canvi, girant l'obertura del paper, es pot transformar en una camiseta màniga llarga). ■



# EL COL·LEGI EL TEMPLE PREMIAT AL SIMO 2017

Col·legi El Temple

**D**ia 10 d'octubre de 2017 dos professors del Col·legi El Temple, de les Religioses Terciàries Trinitàries, varen ser guardonats en l'àmbit estatal amb el premi a la **millor experiència de gamificació** en el sector educatiu. Els docents Miquel Flexas i Juan Carlos Thomàs varen explicar, durant el SIMO educatiu a Madrid, la seva experiència en l'elaboració del **projecte interdisciplinari**, com es va dur a terme a l'aula i quina va ser la resposta dels alumnes.

El Col·legi El Temple d'ideari religiós vol ser una de les escoles concertades més

innovadores, ja en l'àmbit estatal. Ara ja fa uns anys que el centre va fer una decidida aposta per la **innovació tant metodològica com tecnològica** i tot això reforçat mitjançant un pla de **formació per al claustre** en tots aquests aspectes.

En Miquel Flexas opina que estam preparant alumnes per a feines que encara no existeixen; per això, la millor manera de preparar-los és treballant unes habilitats que els poden ser útils el dia de demà.

Com explica Oriol Ripoll, "La gamificació és fer viure com una **experiència de joc** una activitat que no ho és. Per una banda els educadors han de transformar la

seva mirada davant les activitats educatives pensant-les en clau d'experiències d'aprenentatge, i per l'altra, han de pensar com dissenyen aquestes experiències amb elements propis dels jocs.

En el moment en què un educador decideix crear una proposta gamificada ha de plantejar-se diferents preguntes: quin és realment l'**objectiu** de l'activitat? I quins aspectes podré utilitzar per **motivar** els infants o joves a qui s'adreça l'experiència? Quina **dinàmica** vull que visquin mentre estan realitzant l'activitat? Un cop totes aquestes preguntes han trobat resposta és el moment de mirar el nostre repertori de





jocs. Els jocs i les seves mecàniques són, doncs, el darrer graó de la cadena. Són els elements que permetran fer possible que allò sigui viscut com un joc. Però, és clar, no n'hi ha prou amb introduir uns ingredients. També és necessari apel·lar a tot allò que portem a la butxaca: les experiències de joc.

Amb la gamificació s'aconsegueix **captar l'interès de l'alumnat** a través de l'aprenentatge significatiu. El resultat és la motivació de l'alumnat mitjançant el joc com a base de la tècnica.

En Juan Carlos Thomás comenta que ell és un professor que va estudiar i es va formar a l'escola tradicional, però, al llarg dels seus anys de docència, ha anat descobrint noves metodologies que obren un ample ventall de possibilitats i milloren els resultats de l'aprenentatge. El món avança i amb ell les persones, i l'educació no pot quedar ancorada en el passat. El professorat ja no pot ser aquella enciclopèdia de referència per a alumnes passius; sinó que ha d'esdevenir una guia d'un aprenentatge personal, de recerca, perquè l'alumne se senti estalonat i a la vegada protagonista del seu creixement intel·lectual i cultural. Aquesta forma d'aprendre fa que els professors es motivin, s'encoratgin i s'omplin d'il·lusió per assolir unes ganes de fer feina que s'encomani als alumnes, i els

dugui a una major motivació i a un major aprofitament del seu esforç, que els faci més competents.

El Col·legi El Temple, centre d'una sola línia, està situat a una barriada humil com és el Polígon de Llevant, de Palma, i la implicació del seu equip docent aconsegueix curs rere curs donar sentit a la tasca que duu a terme.

#### RESUM DE L'EXPOSICIÓ AL SIMO: *SAVE THE WORLD*

<http://mflexas.wixsite.com/savethe-world>

Consisteix en un joc de gamificació sobre la **Segona Guerra Mundial**. Es tracta d'un projecte **interdisciplinari** en el qual entren en joc diferents matèries: Ciències Socials, Física i Química, Biologia, Llengua Castellana i Llengua anglesa.

Els objectius d'aquest joc de gamificació van més enllà de conèixer els successos de la Segona Guerra Mundial, van més enllà de ressaltar els coneixements apresos, ja que es pretén sensibilitzar l'alumnat sobre els successos esdevinguts, intentant fer-los viure **en primera persona** i posant l'objectiu en els diferents punts de vista des dels diferents bàndols de la Guerra i aprofundir en l'evolució de les lleis físiques.

Tot això, amanit per utilitzar el llenguatge tant oral com escrit per entendre que és un element indispensable de les relacions humanes i el paper que exerceix en qualsevol conflicte bèl·lic.

Els **alumnes seran participants** dels moments més importants de la Segona Guerra Mundial i hauran de decidir si en l'àmbit personal executaran l'ordre del llançament de les bombes nuclears. Descobriran i intentaran entendre com és possible que arribin al poder alguns personatges, com s'utilitza l'odi cap a una raça, com és el funcionament i la construcció de la bomba atòmica, que resulta dels possibles viatges en el temps.

Descobriran la importància d'escriure manualment cartes i expressar-hi els diferents sentiments que puguin tenir els protagonistes de tots dos bàndols. I **hauran de decidir èticament** l'elecció de llançar les bombes atòmiques i **quines són les conseqüències** de triar o no llançar-les.

Dins d'aquest projecte educatiu, tindrem l'oportunitat de poder aplicar les diferents tècniques d'avaluació i autoavaluació, de treballar individualment i en grups col·laboratius i així **demostrar que es pot ensenyar-aprendre d'una altra manera.** ■

# LA NECESSITAT DE DESFER LA TERANYINA DE LA DESIGUALTAT

Pere Polo Fernández

**T**al com diu l'editora Isabel Carrillo en el capítol que fa de pòrtic de l'obra sencera, "aquest llibre vol contribuir al debat i a la reflexió política i pedagògica des de la participació democràtica, des de la raó dialògica sensible de totes les persones que es preocupen i s'ocupen de l'educació del present. Pensar en l'educació del futur és fer ja l'educació d'avui. (...) És des del present que s'han de canviar les maneres de mirar la realitat, de sentir-la i de pensar-la". Una carta de presentació magnífica que va prenent forma, amb moltes dades i un rigor ben tramat, al llarg de tot el llibre.

Rosa Guitart, en el capítol segon, defineix el gènere com el conjunt de característiques psicològiques, socials, culturals, econòmiques i polítiques que una societat assigna d'una manera diferenciada com a propis d'homes i dones. I que és, per tant, una construcció social amb clares intencionalitats polítiques que prescriu sistemes d'identitat i comportament: una categoria social que emmarca, coacciona, encasella... Davant aquesta realitat tan complexa, defensa que l'escola és una eina potent política i ètica per anar dissenyant quin és el model de persona que volem: que trobi sentit al món i a la seva vida, que desenvolupi al màxim les seves capacitats, que pensi per si mateixa, que participi en drets deures com a persona crítica i participativa, que respecti i cooperi amb altres...

Les reflexions de Guitart s'aturen, finalment, en un dels espais



d'ensenyament i aprenentatge del gènere: els centres educatius. L'autora es demana si hi ha sexisme, desigualtat o discriminacions a les escoles i instituts; o de quina manera s'hi considera el gènere. Segons les seves consideracions, al centre escolar, les desigualtats o la manera d'entendre la

masculinitat i les feminitats s'introdueixen a través del currículum ocult que va reproduint i produint ideologies andropocèntriques. Però no tot és negre i fosc. Si bé el pensament andropocèntric és dominant i està normalitzat i naturalitzat en les estructures que ens envolten, l'espai

d'autonomia, de llibertat, de rebuig i lluita no ens el treu ningú, ni personalment ni com a institució escolar.

En el tercer capítol, "La tirania dels rols i estereotips de gènere en l'elecció d'estudis i professions", la professora Milagros Sanz fa un recorregut per algunes de les principals teories que expliquen els estereotips en general i els de gènere en particular. I se centra en els principals punts de referència que tenen un efecte rellevant en les decisions acadèmiques que prenen les persones joves en la seva posterior tria d'estudis i professions.

L'autora posa en entredit que visquem en una societat sustentada en els valors d'igualtat que promou l'equivalència d'oportunitats entre homes i dones, i lamenta profundament que molts professionals de l'educació no són conscients de l'efecte nociu dels estereotips de gènere en la pràctica educativa. Sanz fa, també, una acurada classificació del quins són els components més destacats dels estereotips; entre els quals destaca el cognitiu, l'actitudinal i el relatiu al comportament.

En la segona part del capítol, Milagros Sanz es dedica a exposar alguns dels estereotips i rols de gènere més estesos sobre professions i professionals; tot afirmant que els joves tenen idees preconcebudes sobre les persones que estudien determinat tipus d'itineraris en educació secundària i que duen a terme certs estudis universitaris. També desmunta molts dels estereotips i rols de gènere més freqüents en l'àmbit educatiu com que les dones són pitjors que els homes en matemàtiques, o que són més competents que els seus companys en les llengües i les assignatures d'humanitats. No obstant això, ens alerta del que es coneix teòricament com "l'amenaça de l'estereotip" i dels seus efectes en un rendiment acadèmic més baix de les noies, per exemple, en les qualificacions de matemàtiques.

Com a conclusió del seu capítol, l'autora d'aquest insisteix en la necessitat que el professorat de primària i secundària es formi en temes de gènere per poder tenir un paper més actiu en la lluita



Isabel Carrillo, editora del llibre.

contra l'efecte nociu dels rols i estereotips de gènere; i que es tingui en compte l'important paper que la coeducació té en la transmissió de valors d'igualtat entre dones i homes.

En el capítol quart, en parlar dels "Homes de veritat?", el professor Carlos Lomas deixa ben clar, d'entrada, que el que es considera *masculí* o *femení* varia d'unes cultures a les altres, per la qual cosa "no es pot deduir del sexe biològic una conducta o una altra, una tasca o una altra". Quan entra més a fons en l'aprenentatge social de la masculinitat, posa de manifest que aquesta és, sobretot, una *construcció cultural*; és a dir, l'efecte en cada home, en cada època i en cada societat d'un reguitzell de creences, conductes, normes i estils de vida.

Lomas posa molts exemples de situacions diverses gràcies a les quals arriba a la conclusió que no hi ha una *essència masculina* que condemni inevitablement els homes a l'exercici de les diferents formes de violència contra les dones, sinó maneres concretes de ser homes. La reflexió que fa sobre els estudis que s'han elaborat sobre la identitat masculina i de les estratègies en què s'ha sustentat és molt complet, emparada aquesta en una ideologia de poder que "justifica" el menyspreu i l'opressió de les dones (i d'alguns homes) en nom de la natura i de la raó.

En el capítol cinquè, Marta Burguet parla de "Sabers i sabors relacionals" i de la gran importància de les relacions en allò que constitueix el més pragon

de la condició humana. També fa esment d'una altra de les qüestions més presents en els nostres entorns i que és fruit de les relacions humanes: el conflicte. L'autora reflexiona i teoritza sobre la necessitat de gestionar els conflictes per una convivència harmònica, i ho fa amb molt d'encert tot esmentant uns principis ètics que són una garantia segura per a un teixit relacional saludable: entre aquests parla del principi d'acceptació i autenticitat, del de confiança, del d'humilitat, del de llibertat...

Isabel Carrillo, en el capítol que tanca el llibre, es pregunta si el dret a l'educació té gènere i ens explica que va ser la necessitat de la lectura crítica de l'educació en el món, "que em va fer veure les persones i les desigualtats", allò que li va mostrar la força dels drets humans i dels valors. Es referma en la definició del dret a l'educació com a dret humà fonamental, per una educació no negada, en una constant revisió impulsada en canvis polítics i pedagògics que han buscat construir entorns formatius més equitatius com a resposta a tantes desigualtats, entre les quals es compta la del gènere, que té un impacte de negació de l'educació com a dret humà.

Un llibre molt necessari i que ens aporta molta informació i enfocaments ben diversos per a intentar desfer, amb tenacitat i sentiment de tasca comunitària, la maleïda teranyina de la desigualtat que encara ocupa i embruta tants espais de la nostra societat i el nostre món. Perquè com diu Isabel Carrillo en el darrer capítol del llibre, "la teranyina del gènere no sempre és perceptible als nostres ulls, però hi és, i els greus problemes que vivim a les nostres societats globalitzades del present ajuden a refer-la dia".

La tasca que tenim per davant, conseqüentment, és complexa i a vegades ingent, però amb llibres com el que ha editat Isabel Carrillo ens podem dotar de moltes eines per a poder actuar, després d'haver llegit unes anàlisis de situacions de desigualtat fetes amb molta cura, en contra de la persistència en l'àmbit educatiu de massa herències de discriminació del passat. ■

# BARTOMEU CANTARELLAS, UN HOME BO ENS HA DEIXAT

Pere Polo Fernández

**E**ra un home bo, un home d'aquells que anaven a cercar perquè resolgués algun problema que tenien unes quantes persones. Era un home conseqüent amb les seves idees, feia el que pensava i defensava, es veu que no hagués pogut (i no ho va ser) ésser polític. Aquest home, professor d'institut i gran amic se n'ha anat a resoldre les seves curolles a una altra part, el dia de Reis, dia de felicitat per a tants infants, a mi m'han duit una gran tristesa, perquè ja no podré aclarir dubtes, resoldre qüestions, intentar imitar-lo o senzillament intercanviar idees. Se n'ha anat en silenci, sense cap afany de destacar, sense tocar les campanes, així com va viure, com una persona que sempre estava disposada a ajudar i aportar un punt de vista molt equilibrat, així com era ell. Ha estat un home de família i a aquesta li ha correspost acompanyar-lo en els moments en què ha mort i en els actes que han duit a terme a continuació fins a incinerar-lo, sense cap acte públic. Ha duit la conseqüència fins a aquest extrem. La família ha respectat el seu desig, després d'haver-lo acompanyat durant el temps que ha hagut de suportar amb estoïcisme la traïdora malaltia que se l'ha emportat.

Sempre anava de cara, tant si aquesta manera d'actuar li reportava conseqüències negatives com positives. Ha dedicat la seva vida a l'ensenyament, ha intentat lluitar per preparar alumnes per a la vida, i també ho ha fet per millorar les condicions de vida del professorat, tant des del Col·legi de Doctors i Llicenciats on va ser vicedegà, com des del sindicat STEI Intersindical. Sempre ha estat partidari de la unitat d'acció, i ha tingut un gran respecte per la pluralitat. Record el sentit democràtic que tenia a l'hora de preparar la seva candidatura a les primeres eleccions democràtiques al Centre de Professors. Mentre va fer feina al Col·legi de Llicenciats va tenir les portes obertes als sindicats i allà es varen poder fer reunions



amb altres centrals sindicals i es va poder fer formació democràtica de bon de veres. Es pot dir que en aquell temps el Col·legi es va convertir en una Escola de Formació de sindicats democràtics. Record la seva lluita, juntament amb Albert Catalan, per aconseguir que l'IES Son Rullan fos públic i no continuar amb l'anacronisme que suposava que volguessin que fos únicament i exclusiva per a fills de militars. Record quan durant uns anys vàrem editar la revista Pissarra conjuntament amb el Col·legi de Doctors i Llicenciats, i com sempre que li vàrem demanar, va col·laborar amb l' STEI Intersindical, on va fer feina els darrers anys abans de jubilar-se, a l'Escola de Formació en Mitjans Didàctics. Des d'allà va dirigir l'exposició de la celebració dels 30 anys del sindicat. Va quedar ben palesa la seva manera de fer feina, ja que va ser capaç de reflectir de manera didàctica l'immens treball i compromís de l' STEI Intersindical.

A vegades tractar amb persones que tenen les idees clares costa. En aquest aspecte record el molt que em va costar que es decidís a participar en un projecte de cooperació sobre reformes educatives a

Guatemala, El Salvador i Hondures. Finalment es va decidir i ens va acompanyar i va participar en la formació corresponent, però el que més record perquè em va satisfer immensament, varen ser les seves paraules, quan tornàvem: "Estic molt content d'haver pogut veure i comprovar l'excel·lent treball de cooperació que fa l' STEI Intersindical". Ho dic perquè sé que a vegades, la cooperació ha estat criticada pels que no la coneixen.

En Bartomeu Cantarellas se n'ha anat, però entre nosaltres ens ha deixat la seva gran rectitud, el seu sentit de la justícia, el seu estar en contra de qualsevol favoritisme a l'administració pública, i especialment el seu gran sentit democràtic. Ell pensava també que la democràcia implicava participació. Criticava el fet que es donassin hores per anar a votar al professorat, cosa que implicava reducció de classes la jornada electoral i que després hi hagués més d'un terc d'abstenció, de persones que no feien classe ni anaven a votar. El 2007, a la revista Pissarra núm. 125 va escriure l'article *Democràcia també significa participació*, on entre altres coses deia: "Ningú no ens pot obligar a votar una determinada opció política o sindical ni a ningú se li ha de recordar l'existència del vot en blanc; però crec que sí caldrà considerar la conveniència democràtica d'exercir el dret de votar. El sistema democràtic és perfectible i s'ha de lluitar per millorar-lo. Una de les maneres de fer-ho és amb la participació en l'acte de votar. Usar les paraules i els fets és molt millor que el silenci, el menfotisme i el desinterès. Per nosaltres mateixos i per la funció que tenim l'obligació de desenvolupar, la participació pot arribar a ser una exigència que en el futur se'ns pot reclamar."

Bartomeu, Tolo com et deien els amics, ens has deixat, però el teu exemple quedarà per a sempre entre nosaltres. Ara ja descansas en pau, amic. ■

# Màster Curs 2018 2019

## Intervenció Psicològica en la Infància, l'Adolescència i la Família

Sol·licitada l'homologació dels cursos com a formació permanent del professorat a la Conselleria d'Educació de les Illes Balears.

Sol·licitada l'acreditació per a professionals sanitaris a la Comissió de Formació Continuada de la Conselleria de Salut de les Illes Balears.



Inscripcions:  
[www.escalidoscopi.net/master/](http://www.escalidoscopi.net/master/)

Més informació:  
[master@escalidoscopi.net](mailto:master@escalidoscopi.net)



Formació dirigida a la transmissió d'eines i recursos per a la intervenció professional en l'àmbit de la infància, l'adolescència i la família. El programa del màster està especialment centrat en l'àrea pràctica dels models de la teràpia breu d'orientació sistèmica per als diversos trastorns i problemes psicològics d'aquestes etapes.

**Curs 1:** Principis bàsics de la Intervenció Psicològica en la Infància i l'Adolescència des dels models de la teràpia breu (del 19/10/2018 al 14/12/2018).

**Curs 2:** Intervenció Psicològica en Trastorns del Neurodesenvolupament en la Infància i l'Adolescència (del 17/12/2018 al 15/2/2019).

**Curs 3:** Intervenció Psicològica en Trastorns del Comportament, l'Ansietat i l'Estat d'Ànim en la Infància i l'Adolescència (del 18/2/2019 al 17/5/2019).

**Curs 4:** Intervenció Psicològica en Trastorns en la Infància i l'Adolescència (trastorns diversos) (del 20/5/2019 al 12/7/2019).

Per a poder inscriure's als cursos 2,3 i 4 és imprescindible haver-se inscrit o haver realitzat el curs 1.

**Dirigit a:** Psicòlegs i altres professionals dels àmbits sanitari, educatiu i social.

**Teoria:** els divendres de 16 a 21h.

**Pràctiques:** 4 hores setmanals durant el mateix període.

**Lloc:** Es Calidoscopi. Carrer de Gaspar Sabater, 10. 1r C. Palma.

**Classes teòriques:**

Exposició de formes eficients d'intervenció en diferents trastorns i problemàtiques de la infància, l'adolescència i la família.

**Tallers de casos mitjançant videogravacions:** Anàlisi de casos reals enregistrats en vídeo en les sessions d'intervenció portades a terme pels professors de pràctiques.

Entrenament en entrevista terapèutica.

**Pràctiques presencials:**

Observació i participació com a equip terapèutic en les sessions d'intervenció en diferents casos reals.

**Preu:** 800 e per curs (\*)

\* Els alumnes que s'hagin inscrit als cursos 1, 2 i 3, (tots tres cursos) tendran inscripció gratuïta al curs 4.