



REVISTA DE L' ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

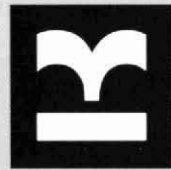
in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

1999

111

NOVEMBRE
DESEMBRE



Biblioteques de Barcelona

Jordi ortiz-patxi sola

Sortiràs



carregat.

www.bcn.es/icub/biblioteques
tel. 93 301 77 75



Diputació de Barcelona



Ajuntament de Barcelona

La coneixem?

Ara fa deu anys, el 20 de novembre de 1989, s'aprovà a Nova York, amb una amplíssima representació de caps d'Estat i de Govern, la Convenció dels drets de l'infant. En les nostres planes se n'ha parlat força, però potser el desè aniversari ens permet fer un cert balanç.

Possiblement durant aquets dies es faran actes i s'emetran informes sobre la seva aplicació. Es farà especial èmfasi en allò de positiu que ha comportat la Convenció per a la infància, perquè certament s'ha avançat, però des de la nostra perspectiva de forma desigual. Una desigualtat significativa. Alguns països han avançat en la seva realitat social, com els escandinaus, amb les seves formes d'«escollar els nens» que en aquest mateix número d'INFÀNCIA es descriu. Altres països han avançat fent lleis, però complint-les més o menys en la realitat. Altres països estarien alineats en la hipocresia total que genera el que afecta a la infància. Han signat la Convenció i

segueixen ignorant-ne el contingut, no han fet ni lleis ni accions.

Però sabem que la Convenció ens exigeix a tots, ens demana un salt qualitatiu, un canvi de concepte sobre la infància i la manera de relacionar-nos-hi.

Són dues, les qüestions que, per elementals, bàsiques, simples, representen o sustenten la dificultat de la seva aplicació: la consideració de la *persona* que és tot infant i l'exigència de fer el pas de la protecció al *respecte*.

En aquest desè aniversari, sentim la necessitat de plantejar-nos fites concretes per als propers deu anys i des d'INFÀNCIA ens comprometem a fer-ho, i us convidem també a treballar en aquesta línia d'acció, d'exigència i autoexigència.

Amb tot, però, potser el gran repte és, encara avui, conèixer l'abast dels continguts de la Convenció. Proposem conèixer-la i donar-la a conèixer.

Plana oberta	Pàgines per a les opinions i suggeriments dels lectors		2
Educar de 0 a 6 anys	Escoltar els infants	Olé Langsted	5
Escola 0-3	El nostre treball sobre valors El nombre en la vida quotidiana	Escoles bressol municipals de Lleida Àngel Alsina	11 14
Llibres a mans dels infants	D'herois i heroïnes belluguts de mena	Rosa Isem i Roser Ros	19
Escola 3-6	Quan endreçar és una activitat Fitxes, llibres de text i altres incoherències escolars	Fina Vegas Isabel Cabanellas i Alfredo Hoyuelos	21 23
Pensar amb les mans	Exposicions	Soledat Sans i David Altimir	26
Infant i societat	Torres-García en el record. Conversa amb en Ferran i en Guillem	Marta Ferrer	28
Infant i salut	Quan el nostre pa de cada dia és sense gluten	Fuensanta Rovira i Joan van-der Hofstadt	32
El conte	Les tres germanes i el llop	Roser Ros	36
Informacions			38
Abstracts			40
Cop d'ull a revistes			41
Biblioteca	sumari		42
Índexs de 1999			44

Aquesta experiència realitzada amb infants de dos i tres anys ha permès enriquir-los el món interior amb l'art de Miró i revelar-ne els pensaments, sentiments i inquietuds.

El propòsit era crear una motivació al racó de la biblioteca i, gràcies a l'interès suscitat pels infants, el van convertir en una unitat de programació que va durar un trimestre.

La idea va sorgir després de descobrir el conte de Ricardo Alcántara, *La pintura màgica. Una fantasia con Joan Miró*, que es basava en el quadre d'aquest pintor *Dona i ocell a punta de dia*.

Vam seleccionar les imatges fent una adaptació adequada del text al nivell dels infants. Aquest material es va presentar com un regal de Miró, i es va crear una atmosfera d'expectació entorn del seu ofici i el seu art. Es van utilitzar diferents recursos com titelles dels personatges, fotografies, pintures, elements dibuixats i enganxats al terra, etc.

Els infants interactuaven fantasejant sobre els personatges, les seves accions. Els representaven. Hi havia un motiu important que ens atreïa a tots.

Com a educadores, ens va sorprendre l'interès que es va despertar i la capacitat d'infants tan petits per sentir-se captivats ràpidament pel quadre. Per això vam creure oportú donar a conèixer la nostra experiència sobre les interpretacions dels infants mateixos.

Línies, formes i colors en la pintura de Miró obren un món de fantasia en els infants. Si els preguntem què veuen en el quadre *Dona i ocell a punta de dia*, responen amb diverses suggeriments; allò

Dona i ocell a punta de dia

Gema D. Prieto i M. Jesús Berdún

que per a un és una mà, per a l'altre és un monstre amb bigotis, i un altre diu que és un castell.

Una de les activitats de la unitat de programació va ser fer una observació del quadre, el vam veure globalment i després en vam analitzar tots els elements que el componen.

Ens va admirar la capacitat d'interpretació dels infants i l'enorme potencial d'imaginació que sorgia, i com la pintura de Miró és apro-

piada per iniciar els infants en ellenguatge plàstic. Vam valorar que els nens i les nenes captien la màgia de l'autor i en fan una lectura visual i plàstica. Algunes figures, les coneixen perquè formen part del seu entorn proper, com el sol, la lluna, els estels, i així les entenen.

Durant aquell trimestre, els infants es van convertir en petits grans artistes, creadors com Miró. Ell ens va inspirar tot un seguit d'activitats plàstiques, verbals, musicals, matemàtiques, de descoberta de l'entorn i d'autoconeixement. Va ser una tasca de globalització de totes les àrees. Els infants van construir nous coneixements sobre els inicials.

Per mitjà de l'observació, manipulació i experimentació de diferents materials plàstics (com pin-

tura, fang, robes, etc.) els infants arriben a la percepció i creació de les obres d'art.

Cal dir que tant les famílies com nosaltres vam gaudir dels descobriments dels infants. Passaven estones al racó de pares, on un mural mostrava els resultats de les interpretacions que cada infant havia fet sobre les figures del quadre. Alguns pares van visitar la Fundació Miró i van manifestar que els nens reconeixien els elements d'aquest quadre en d'altres. Com a anècdota, una mare ens va contar que en mirar un llibre de diferents la seva filla va reconèixer els de Miró.

Com a resultat d'aquesta experiència podem dir que tant els infants com els adults hem après molt de Miró i el seu art.



Quan la iaia explica contes



Us explicaré la meravellosa aventura que és per a mi explicar, inventar i ara escriure contes.

Tinc un nét que es diu Pau a qui agrada molt que li expliquin contes. Ja des de molt petit (ara li falta poc per tenir tres anys) mantenia l'atenció molta estona quan escoltava contes, tanta que jo fent de iaia deia a la seva mare:

–Li has de dir al pediatre si és normal que aguanti tanta estona escoltant contes.

Evidentment, hem continuat explicant-li contes i ell continua amb la seva atenció.

Normalment, quan en Pau sopa, qui li dóna el sopar li explica contes tradicionals. I vet aquí que un dia que jo li donava el sopar i en Pau no tenia gaire gana, perquè obrís la boca vaig voler captar la seva atenció dient-li:

–Vols que t'expliqui el conte d'en Pau i la barqueta?

Ell, sorprès per la novetat, va dir:

–Sí.

Joana Colomé

I ja em tens inventant-me un conte sobre en Pau i la barqueta.

–Un dia en Pau agafa la seva barqueta que era molt maca, tenia una vela blanca, i se'n va a la mar, i la barqueta per la mar feia xiu, xiu, xiu –jo amb la mà li feia el moviment de les ones–. En Pau veu peixos de molts colors, verds, vermells, grocs, i en Pau els diu «Adéu, adéu, adéu», i els peixos li diuen «Adéu, adéu, adéu». Però Pau, els peixos tenen mans per dir adéu?

–No.

–Doncs diuen adéu amb la cua –aquí jo feia mà morta bellugant-la, que representava la cua dels peixos dient adéu, i en Pau ho repetia amb mi–. I aleshores saps què troba? –ulls d'en Pau com taronges–. Una balena, amb una boca així de gran! –amb mans i braços vaig representar-la–. Però saps, Pau, les balenes són bones. Els taurons són dolents!

En Pau afirma convençut amb el cap.

–Aleshores la balena...

I el conte continua.

La nit següent en Pau em diu:

–Iaia, explica'm el conte d'en Pau i la barqueta.

La feina va ser meva per recordar-lo. Li vaig explicar el conte dos o tres dies, i un dia quan anava a dormir en Pau li va dir al seu pare:

–Papa, explica'm el conte d'en Pau i la barqueta.

El pare es va quedar astorat, perquè no era un conte dels que ell tenia al repertori.

Aleshores vaig pensar que el podia escriure i fer-ne els dibuixos.

Vaig agafar cartolines de mida foli i a cada cartolina, a la part de dalt, hi vaig escriure unes ratlletes del conte i, a sota, el dibuix corresponent, dibuix que no vulgueu saber com era fet –ja que no sé dibuixar. Retallat d'algun llibre, calcat d'on podia, feia una composició del que retallava i dibuixava –cosa que m'ha portat a voler fer un curs de dibuix–; després vaig unir les cartolines amb una goma.

La mare d'en Pau, quan el va veure, va dir:

–El podries plastificar –i ho vaig fer.

I així va ser com va començar

l'aventura d'explicar, inventar i escriure contes. En tinc vuit de fets i penso continuar, perquè és una experiència única.

Però penso que explicar i escriure contes té la seva cosa. La mestra (jo ho he estat molts anys), la mare o qui expliqui els contes ha de fer-ho convençuda, s'ho ha de passar molt bé, explicant-los. Ha de ser creativa, s'hi ha d'implantar sencera –amb veu, gestos, exagerant, creant emoció, misteri, que desperti la imaginació i interactui el nen quan el conte s'ha explicat més d'una vegada. I així el nen segueix el conte amb atenció i gust.

D'altra banda, els contes de nens petits (d'entorn de tres anys) han de tenir unes característiques determinades i si aquestes es compleixen capten l'atenció fins i tot de nens més grans. Quan dic això, ho faig des de la meva petita experiència d'explicar i inventar-me contes.

Hi ha determinades coses que funcionen per mantenir l'atenció dels infants, coses de les quals m'he adonat una vegada escrit el conte, en tornar-lo a explicar, ja que quan l'escrivia no n'era conscient.

Penso que el conte ha de tenir un argument molt senzill.

Factors que capten l'atenció de l'infant:

- L'absurd: «En Pau dintre la panxa de la balena, hi troba moltes joguines, cotxes, pilotes, etc.»
- L'expressivitat: «La balena fa un estornut: atxís!»
- L'exageració: «La balena tenia una boca així de gran.»
- Les onomatopeies: «Xiu, xiu, xiu.» (exemples d'*En Pau i la barqueta blanca*.)
- La repetició de paraules, situacions, personatges: «On deu ser, on deu ser...?» (*En Pau i el ratolinet*), «Dolent, dolent, vés-te'n d'aquí» (*El viatge amb globus d'en Pau*), «En Pau i el drac van caminant i troben una papallona. En Pau, el drac i la papallona troben una serp vermella...» (*En Pau i el drac*.)
- La sorpresa: «I troba un monstre molt gran! que era bo.» (*Bon dia Pau*.)
- El misteri: «I sabeu què troba?» (*En Pau i el ratolinet*.)
- L'emoció: «I el petit bolet vermell es posa a plorar.» (*En pau i el bolet*.)
- Que sigui divertit: «El gat ha perdut la cua.» (*En Pau i el cocodríl*.)

També és important que el nen identifiqui el conte per alguna cosa concreta. Els que escric jo

per a en Pau sempre comencen «Un dia que feia un sol molt maco, groc i rodó». I així quan començo a explicar-li el proper conte, jo li dic: «Un dia que feia un sol molt maco... Pau com era el sol?» «Groc i rodó.»

El conte pot tenir algunes petites normes de comportament. En el conte hi té cabuda gairebé tot si està amanit amb gràcia.

Ara en Pau cada vegada m'ho fa més difícil, ja que em demana contes a la carta.

–Iaia, vull un conte d'un drac.

I ara què li faig jo, a un drac?

–Iaia, vull un conte d'un cocodríl, una serp vermella i un cuc també vermell –i jo li faig el conte que demana.

Em diverteixo tant, fent els contes! Un dia, en dibuixar un cuc, em vaig deixar de fer-li les banyes i en Pau, quan li explicava el conte, em va dir:

–Iaia, aquest cuc no té banyes!

Un altre dia, al conte *En Pau va a la platja* no vaig dibuixar la caseta d'on suposadament sortien en Pau i els seus pares. En Pau em va dir:

–Iaia, no tenen caseta...

Realment sóc molt feliç fent de iaia contista i penso que els nens que m'escolten també en són. ■

Escoltar els infants

Dinamarca disposa d'un dels sistemes més desenvolupats i coherents del món pel que fa als serveis adreçats a la primera infància. Però un dels grups que hi participen encara és rar que sigui escoltat: el dels infants que reben aquests serveis. Diversos exemples il·lustren com aquest requeriment es pot dur a terme. Les estructures i procediments necessaris per assegurar la participació dels infants depenen de l'existència d'una atmosfera cultural que en valori les opinions.

Els darrers trenta anys, les mares daneses dels infants més petits han participat de manera cada cop més activa en el mercat de treball. Al començament no tenien pressa per trobar feina, i s'estimaven més una ocupació parcial. No obstant això, en l'actualitat el 95 % participen activament en el mercat laboral, i la meitat ho fa durant tota la jornada. Durant aquest mateix període, la societat danesa ha introduït i organitzat un sistema de serveis per a la primera infància finançat amb fons públics. En l'actualitat hi ha places per al 55 % dels infants de sis mesos a dos anys d'edat i per al 72 % dels de tres a sis anys; a més, disposa de places extraescolars el 40 % dels infants de set a deu anys. Continua havent-hi llistes d'espera, però l'objectiu del Govern actual és arribar a proporcionar places finançades amb diners públics a tots els infants de més de dotze mesos d'edat els pares dels quals demanin aquest servei.

Ole Langsted

Als centres danesos, la proporció entre el personal docent i el nombre d'infants resulta elevada si la comparem amb la que hi ha a la resta de països. De mitjana, la proporció en el cas dels infants de sis mesos a dos anys és d'1:3; per als de tres a sis anys, d'1:6, i per als de set a dotze anys, d'1:8. L'homogeni sistema danès permet poques desviacions d'aquesta norma. Encara que el nombre de places s'ha incrementat força durant els darrers trenta anys, influït pel creixent nombre de dones que s'han incorporat al mercat laboral, la proporció entre el personal docent i el nombre d'infants gairebé no s'ha vist alterada. Sí que ho han fet, en canvi, les teories i les pràctiques educatives.

El contingut educatiu –i les teories subjacents– dels centres danesos per a la primera infància tenen poca regulació estatal. La responsabilitat es troba descentralitzada, i aquestes àrees les controlen, principalment, el personal i els pares de cada centre. Tanmateix, fa uns anys el Ministeri d'Afers Socials (responsable de tots els serveis per a la primera infància a escala nacional) va dictar uns principis generals que en l'actualitat han de respectar tots els centres:

1. S'ha de fomentar el desenvolupament, el benestar i la independència dels infants.
2. Cal escoltar els infants.

3. Els pares han de tenir influència.
4. Cal considerar els centres com un recurs vinculat al treball preventiu; és a dir, el personal docent, amb la col·laboració d'altres professionals, ha d'assegurar el suport especial que algunes famílies necessiten pel que fa als fills.



5. Els centres s'han de considerar com un servei més dels que, al barri, s'adrecen als infants; és a dir, que el personal del centre ha de col·laborar amb altres serveis del barri, tant públic com privats.

El punt 2 és especialment rellevant per al tema que tracta aquest treball: mostra que la batalla per augmentar la influència que haurien de tenir els infants ha arribat a un punt que pot exigir-se per llei. El principi d'escoltar els infants es concreta de la següent manera:

Cal posar èmfasi en el fet d'incloure els infants en la planificació i execució de les activitats, d'acord amb l'edat i el grau de maduresa; d'aquesta manera, els infants podran adquirir l'experiència de la vinculació entre influència i responsabilitat, tant en l'àmbit personal com en el social.

MINISTERI DANÈS D'AFERS SOCIALS, 1999, cap. 2.

També hi ha altres procediments, mitjançant els quals l'Estat ha tractat d'incrementar la influència dels infants. En relació amb la Convenció de les Nacions Unides sobre els Drets de l'Infant, el Ministeri Danès d'Affers Socials ha publicat un seguit de fullets i llibres per als infants. La Convenció s'ha descrit en tres fullets diferents per a tres grups d'edat i s'ha distribuït a tots els infants danesos en edat escolar a fi d'informar-los dels seus drets segons aquesta Convenció. Així, per exemple, es va demanar a un grup de nens de dotze anys que expressessin la



Convenció en termes que poguessin entendre els infants. Van transcriure l'extens article 12 de la següent manera: «Els infants tenen dret a tenir la seva pròpia opinió, que haurà de ser respectada».

En un altre llibre destinat als infants de tres a sis anys, escrit per adults i publicat per un sindicat, juntament amb dues organitzacions privades de gestió de centres (a Dinamarca, entorn de 40 % dels serveis per a la primera infància finançats amb fons públics són gestionats per organitzacions privades sense afany de lucre; la resta, pels ajuntaments), s'empraven les següents paraules per al·ludir al mateix tema: «Els adults tenen un munt d'idees sobre com s'haurien d'organitzar les coses, però els infants tenen les seves, i els adults han d'escoltar les idees dels

infants. Els adults han d'escoltar el que els infants volen dir. Els infants també han de tenir una opinió sobre les coses.»

D'aquesta manera, l'Estat i altres organitzacions han tractat de complir l'article 42 de la Convenció, que amb les paraules dels infants diu això: «L'Estat s'ha d'assegurar que tothom conegui aquests articles».

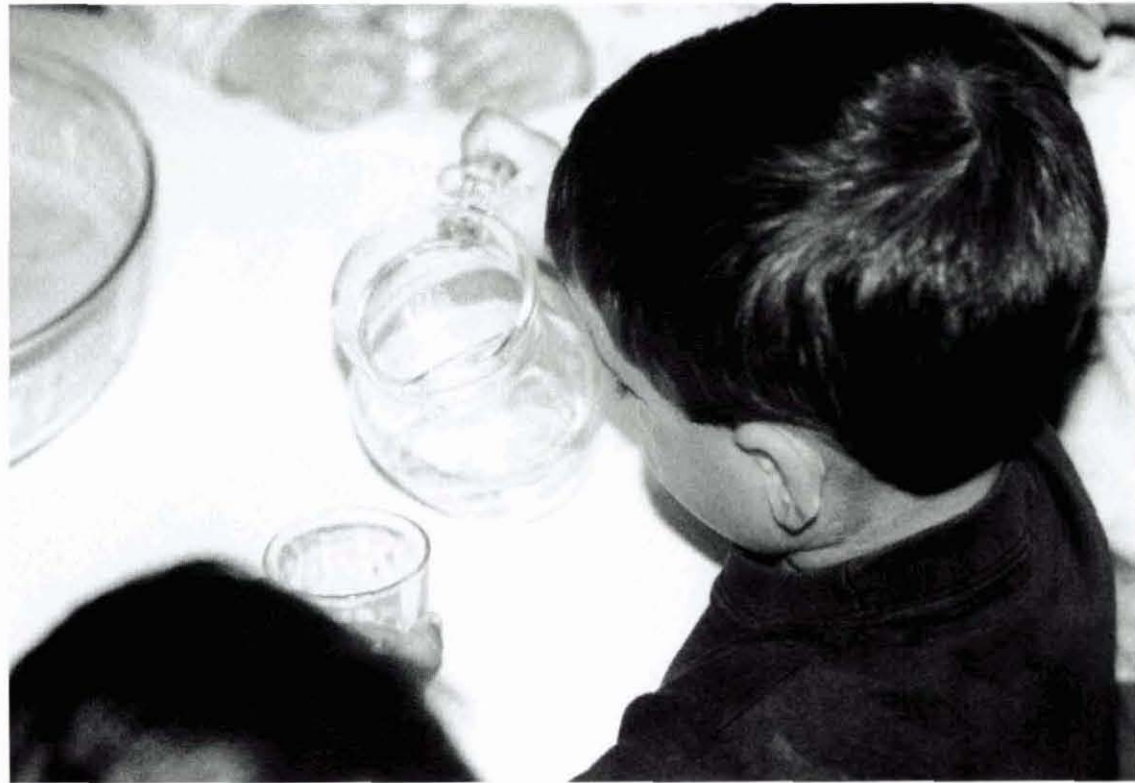
Un projecte de gran abast, *Els infants com a ciutadans*, constitueix una altra manera, més directa, d'es-

coltar el infants i tenir-los en compte. El projecte fou creat per un grup de treball interministerial dedicat a la infància, el propòsit general del qual consistia a incrementar la influència dels infants en tots els afers que els eren rellevants. Els objectius específics eren: centrar-se en la vida quotidiana dels infants i en les seves possibilitats de participar en els processos de presa de decisions; reforçar el dret i les oportunitats de parlar dels infants; escoltar-los i concedir la importància que mereix allò que diuen; proporcionar als infants informació que faci possible la seva participació real en els processos de presa de decisions; desenvolupar mètodes de treball que permetin que els infants exercixen influència i establir com a tema de debat les pràctiques i actituds de l'adult respecte de l'infant.

El projecte es va dur a terme en cinc ajuntaments seleccionats, i incloïa distintes maneres d'atorgar més influència als infants. La major part d'aquestes afectaven els adolescents, però n'hi havia que se centraven en els més petits. L'exemple que referim *tot seguit el va redactar una educadora d'un centre per a la primera infància*. S'hi descriu una part del projecte, aquella en la qual els infants de setè curs d'una escola (entre els tretze i els catorze anys d'edat) desitjaven estudiar en quina mesura es tenia en compte els infants d'educació infantil en les decisions quotidianes. Els escolars van fer observacions a l'escola durant dos dies, i després es van reunir amb el personal del centre i amb els pares per explicar-los el que havien observat i el que, segons el seu parer, estava bé o malament.

Després que dos infants (Tina i Morten, de setè curs) assenyalaren diverses àrees en què ells pensaven que trepitjàvem els drets dels infants, vam fer diversos canvis estructurals en el funcionament quotidià del nostre centre. Tina i Morten van plantejar que:

- *Era improbable que tots els infants tinguessin gana alhora i, per tant, resultava poc raonable esperar que tots mengessin a la mateixa hora (l'hora que els adults consideraven adequada).*
- *És possible que fos saludable per als infants sortir a jugar, però sola-*

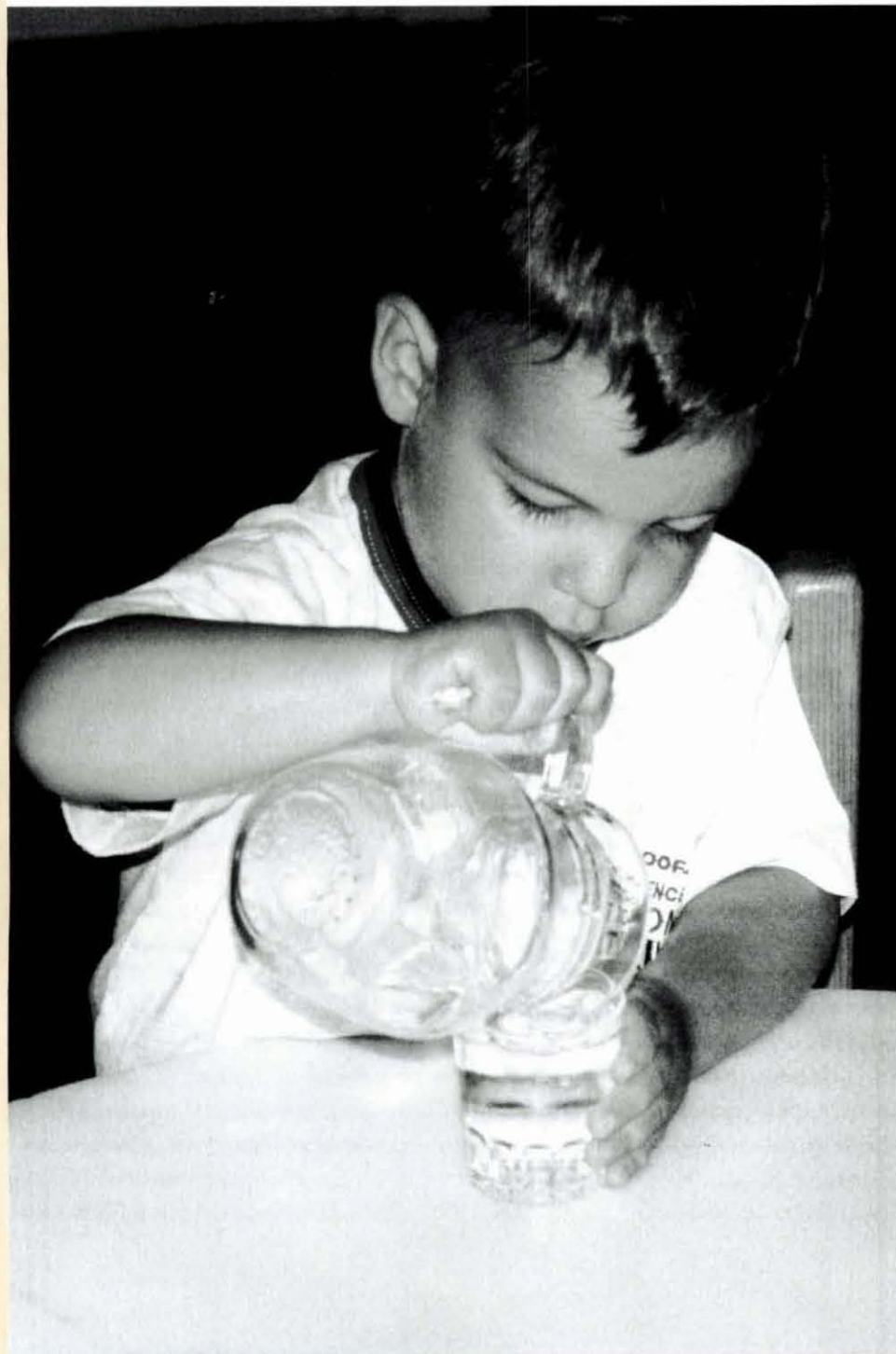


ment si en tenien ganes; i res no indicava que tots volguessin sortir a jugar al mateix temps simplement perquè els adults creien que havien de fer-ho.

- *No era raonable que, entre menjar, els infants solament poguessin beure aigua de l'aixeta, mentre que els adults podien prendre una tassa de te o de cafè quan els venia de gust.*

Els pares i el personal vam escoltar els punts de vista de la Tina i en Morten, i vam decidir prendre les següents mesures:

- *Vam eliminar el sistema de menjar conjuntament, vam obrir el pati per a l'esbarjo durant tot el dia amb la presència permanent d'un adult i vam posar una gerra de suc damunt d'una taula a l'abast de tot infant que tingués set.*



- A més, vam reconèixer als infants el dret i la facultat de prendre decisions importants relatives a la seva vida a l'escola, i vam treure aquests drets als adults. No ens podíem imaginar aleshores l'enrenou que iniciàvem –especialment des del punt de vista dels adults–, però amb els anys els infants han anat prenent cada cop més decisions i el resultat de tot plegat és que els infants i els adults realment comparteixen la vida. Continua essent responsabilitat dels adults introduir els infants en el món social, però actualment els infants prenen moltíssimes decisions, i el que realment importa són les relacions que mantenim.

Els més petits també van participar en el projecte *Els infants com a ciutadans*. Als més menuts se'ls va demanar directament que opinessin sobre la seva vida quotidiana, i el personal i els pares van tractar d'esbrinar les seves necessitats i desigs quotidians. Un projecte descrit per Larsen i Larsen (1992) afectava una escola bressol. En aquest centre, el personal s'havia preocupat sobretot per establir regles, que solien regular la conducta dels infants mitjançant prohibicions. A partir del presupòsit que fins i tot els infants més petits tenen dret a controlar-se la vida quotidiana, i que estan capacitats per fer-ho, el personal del centre va revisar les regles i va tractar d'escollar més els infants. Entre d'altres coses, això va significar que els infants van adquirir el dret a dir «no». Si una nena no volia menjar, no se l'havia de forçar; si un nen s'aixecava de la taula a l'hora de menjar, es consideraria correcte (encara que no

Espai per a una creativitat sense límit

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

MANLEY®

ho seria aixecar-se i seure contínuament). Així, si bé es van conservar algunes regles, entre les quals se n'inclouïen que afectaven la seguretat dels infants, moltes de les antigues normes van desaparèixer.

Una de les conseqüències de tot plegat va ser que hi havia menys conflictes entre adults i infants. En canvi, hi havia més conflictes entre els infants mateixos. Tanmateix, això es veia com un més dels seus drets: el dret a tractar de resoldre els seus problemes per ells mateixos. I moltes vegades eren prou capaços de fer-ho.

Al començament no tots els pares es van mostrar d'acord amb el projecte. Si al centre es permetia als infants seure damunt del mobiliari, com podien entendre que a casa no ho havien de fer? No obstant això, la pràctica demostrà que els infants eren perfectament capaços de distingir, si se'ls explicava les raons de la diferència, entre les normes que s'aplicaven a casa i les que s'aplicaven al centre. Mitjançant les reunions entre el personal del centre i els pares, i amb la pràctica diària, a poc a poc els pares s'adonaren que els infants podien decidir molt més per ells mateixos.

El projecte *Els infants com a ciutadans* es perllongà durant dos anys més. Així, s'intentà, per mitjà de la vida quotidiana dels centres, escoles, biblioteques, clubs, etc., fomentar la participació activa dels infants en la societat. Aquest projecte, juntament amb altres exemples, mostra el creixent esforç de Dinamarca –fins i tot en l'àmbit oficial– per aconseguir que s'escolti els infants i que participin en les decisions importants que afecten la seva vida quotidiana. ■

El nostre treball sobre valors

Des de l'Institut Municipal d'Educació de Lleida s'ha promogut un ampli debat sobre els valors.

El debat ha tractat dels més generals, dels valors a la societat actual, fins als explícits en el projecte educatiu de cada escola bressol, alhora que ha procurat lligar la coherència entre aquest projecte i la vida quotidiana. Així, és inevitable que s'emmarqui dins d'un procés obert, dinàmic, atent a la realitat, amb l'objectiu que els infants, des de les primeres edats, puguin esdevenir feliços, solidaris i lliures.

És sobrerament conegut i acceptat que en tota acció educativa hi ha implícits uns valors. És precisament per aquest motiu que, des de l'Institut Municipal d'Educació de Lleida es va promoure un debat entre les

escoles bressol municipals. El treball sobre valors es proposava una triple finalitat:

- Aclarir conceptes i aprofundir-ne la dinàmica a partir de poder contrastar opinions entre els diferents equips, amb la participació de les famílies i l'orientació i suport d'experts.
- Analitzar la pràctica quotidiana per detectar fins a quin punt allò que "es diu" sobre els valors és coherent amb l'acció, allò que "es fa".
- Conèixer els matisos que entorn dels valors té cada persona i cada centre i, amb el debat, practicar el respecte i la possibilitat d'avançar junts.

Del conjunt d'activitats realitzades (debats, for-

mació, activitats amb les famílies, etc.) en va sortir un primer document, que recollia qüestions de fons compartides per tots. Es va editar i difondre en el núm. 5 de *Liceu*, la revista d'educació de l'IME. Ara en posem una

síntesi a la consideració dels lectors d'INFÀNCIA.

Per a nosaltres els infants representen el futur de la nostra societat. Per tant, cal que reconeguem i assumim que l'educació en aquests primers anys de vida és la base de tot el seu posterior desenvolupament.

L'educació a l'escola bressol té com a finalitats potenciar al màxim les possibilitats a través de l'acció educativa, i facilitar l'adquisició de destreses, hàbits, actituds i coneixements per al seu desenvolupament. A l'escola bressol es pot influir en la formació de la personalitat de l'infant, d'aquí la importància que té la reflexió sobre els valors en aquest període.

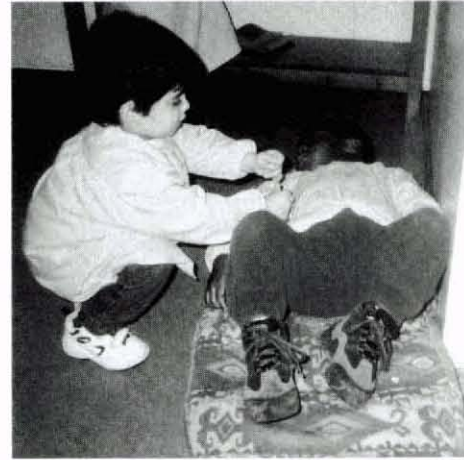
Escoles bressol municipals de Lleida

Entenem el valor com un objectiu educatiu que parteix de l'ideal humà. Per tant, considerem necessari treballar els valors en el respecte a un mateix, als altres i a l'entorn. La tolerància, la llibertat i la valoració de la diversitat per a nosaltres són fonamentals per aconseguir la llibertat i la felicitat, que són algunes de les finalitats educatives.

Què volem transmetre

Tot utilitzant una metodologia globalitzadora que respecta el procés de cada infant, tenim com a finalitat desenvolupar el següent:

- Les relacions interpersonals: contribuir al descobriment de la identitat de cada infant en relació amb l'existència "dels altres".
- La sociabilitat: l'aprenentatge de les regles que regeixen la vida del grup i de determinats tipus de comportament (solidaris, cooperatius, tolerants, etc.).
- L'autoestima i el respecte a un mateix: sentiments positius envers ell mateix i els altres.
- El respecte a l'entorn: el medi natural i social.



Considerem que és important proporcionar equilibri en les actituds dels adults, també coherència en les normes d'acord amb els valors que ens hem proposat impulsar. Les normes de convivència esdevenen molt importants, perquè ofereixen pautes de comportament, marquen els límits d'actuació, ajuden a discriminar allò que socialment està bé i allò que no, a organitzar la vida de l'infant i a comprendre i integrar els valors imperants a la família i a l'escola. Per això és important que

la família i l'escola estiguin ben comunicades i relacionades. Són els eixos fonamentals i la forma més adient per arribar a una cooperació.

Què, com i quan ho fem

Els infants, des de ben petits, són capaços de fer coses per ells mateixos; és evident que molt aviat tenen uns coneixements sobre la cultura que són diferents segons el nen.

La manera de transmetre els valors és a través del model de l'adult i amb el treball dels hàbits. El treball d'hàbits a l'escola bressol està implícit en tota l'activitat educativa; la seva adquisició aporta seguretat i eficàcia en el desenvolupament progressiu dels infants, en la conquesta de la seva autonomia.

Treballar els hàbits en un ambient de comunicació i relació afectiva, on els contextos ofereixen suport al llenguatge i les activitats que tenen sentit per elles mateixes, ajuda els infants



a interioritzar-los i automatitzar-los. En planificar les activitats, es tenen en compte les necessitats de l'infant; i es planteja l'organització de l'espai, el temps, el joc, com a activitats que faciliten l'autonomia, la participació, la cooperació en els contextos de l'escola.

El model, coherència i constància

L'objectiu comú de família i escola és facilitar el desenvolupament del nen tenint en compte

que la seva educació dependrà de la qualitat i intensitat de les relacions personals que pugui establir.

L'afecte en les relacions és fonamental, com també el respecte i la consideració com a persona amb la seva individualitat, que pertany a una comunitat familiar, escolar i social. Tot dependrà del clima de confiança que s'estableixi entre l'adult i l'infant, de la regularitat

de les actuacions de l'adult, de l'atmosfera creada. El respecte interpersonal és molt important en la comunicació, en el joc, etc., i respectar-los el ritme, la personalitat, que puguin experimentar. Si no se sent respectat, difícilment podrà respectar-se a ell mateix i als altres.

Els valors que volem transmetre s'han de fer evidents en els models dels adults que hi conviuen diàriament i que han de ser coherents en la seva pràctica. Hem d'observar les necessitats per poder satisfer-les; cal estar atents a les

seves demandes i saber respondre-hi; centrar-nos en els seus avenços i reconeixen l'esforç, un somriure, un elogi, un petó, etc.

Establir límits raonables que els ajudin a resoldre conflictes interpersonals, s'ha d'oferir de manera continuada, clara, amistosa i tranquil·la. Els valors a transmetre han de ser coherents amb el projecte educatiu i el projecte curricular del centre i, per tant, amb la pràctica educativa. L'equip escolar ha de negociar un acord acceptat per tots els seus membres, que ofereixi coherència a la tasca docent.

Aquest és el procés que hem seguit, creient que era el més adient per a la nostra realitat, encara que segur que com a procés no tancat el podem anar millorant i canviant, fruit de noves reflexions, sempre tenint present que la funció de l'escola bressol és l'educació de l'infant, funció que compartim amb la família i el conjunt de la societat per tal que l'infant pugui aprendre a comprendre, a observar, ser crític, experimentar, explicar, crear, i contribuir al fet que els infants creixin feliços, creadors, solidaris i lliures. ■

El nombre en la vida quotidiana

Abans d'endinsar-nos de ple a reflexionar sobre els fonaments i l'adquisició progressiva de coneixements matemàtics de tipus quantitatiu durant els primers anys de vida,

hauríem de procurar donar resposta a dues qüestions de caire més genèric: els infants poden fer matemàtiques a l'escola bressol? I, en cas afirmatiu, com les poden aprendre?

Podem respondre a la primera pregunta que ens formulem de manera afirmativa a partir de la base que a l'escola bressol es fa, efectivament, molta matemàtica. Hi ha diferents arguments que així ho corroboren:

1. Un primer aspecte que abona aquesta realitat és que en l'entorn més immediat de cada infant, en la vida més quotidiana de cadascun hi ha molts elements matemàtics, i l'escola bressol no està al marge de la vida dels infants. Així, per exemple, situacions com anar a dormir cada dia a la mateixa llitera, desar la roba o les joguines al lloc corresponent o bé anar descobrint

Ja a l'escola bressol es comencen a construir progressivament el concepte de quantitat i la capacitat mental d'operar, dues nocions estretament relacionades. Des de la perspectiva d'una didàctica específica com és la matemàtica s'ofereixen algunes orientacions i recursos extrets de l'entorn immediat dels infants que permeten potenciar l'adquisició d'aquestes estructures de pensament matemàtic.

Àngel Alsina

el propi cos, entre altres, poden esdevenir situacions educatives amb un component matemàtic important, tal com s'indicava en un treball anterior (Alsina, 1998a).

2. Existeixen diverses publicacions com *La lògica matemàtica a l'escola bressol* de l'equip de l'escola bressol Nenes i Nens (1996), o bé un nombre important d'articles que han aparegut en els darrers temps tant a *INFÀNCIA* com en altres revistes de caire pedagògic, que han exemplificat com els infants són capaços de fer i aprendre matemàtiques a l'escola bressol.

3. Existeix encara un tercer argument, aquest de tipus més oficial, que demostra que a l'escola bressol es fa matemàtica. Així, en l'actual Currículum d'educació infantil de la Generalitat de Catalunya (1992), a més d'exposar-hi un primer nivell de concreció per a tota l'etapa d'educació infantil, s'ofereix també un exemple de segon nivell de concreció específic per a l'escola bressol on s'inclouen continguts matemà-

tics de procediments i actituds (inclosos en el bloc d'intercomunicació i llenguatges), lligats a la realitat més immediata dels infants.

Si partim de la base que els infants fan i aprenen matemàtiques a l'escola bressol, podem donar pas a la segona qüestió que ens plantejàvem a l'inici d'aquesta introducció: de quina manera podem fer matemàtiques a l'escola bressol?

D'una manera genèrica podríem afirmar que la matemàtica que es fa a l'escola bressol pot sorgir tant d'activitats espontànies com de tasques planificades i programades prèviament. Caldria matisar, però, que quan usem el terme «espontani» ens referim al fet que la matemàtica que fem a l'escola bressol en realitat hauria de ser aparentment espontània, ja que amb antelació s'hauria d'haver dut a terme un treball previ de preparació i anàlisi per part de tot l'equip de professionals implicats. Igualment, quan ens referim a la «planificació i programació» de les tasques, no volem dir que només acceptem com a vàlides les accions dels infants que hem planificat o programat prèviament, amb la qual cosa estariem limitant enorme-



ment les seves capacitats, sinó que a partir del que és esperable (allò definit en l'aspecte teòric per psicòlegs que en diferents etapes de la història de la psicologia evolutiva han pautat enormement les fases del desenvolupament), hem d'estar oberts i acceptar les enormes possibilitats d'acció que té cada infant.

Aclarides aquestes qüestions preliminars, ens formulem a continuació una pregunta més concreta que constitueix, de fet, l'eix central d'aquest article: els infants adquireixen ja estructures de coneixement matemàtic de tipus quantitatiu a l'escola bressol? A continuació, i partint de la realitat dels infants, exposem alguns arguments que ens permeten verificar aquesta qüestió, i presentem alhora algunes orientacions i recursos que poden facilitar tant

l'establiment d'uns bons fonaments com la interiorització progressiva d'aquests continguts de tipus quantitatiu des de l'escola bressol.

El nombre i la capacitat mental d'operar

Quant a la funció que fa l'escola bressol en l'adquisició d'estructures de pensament de tipus quantitatiu, hem de tenir en compte els aspectes següents.

El treball quantitatiu en les edats prèvies a l'adquisició de la noció de nombre i la capacitat mental d'operar, tant si aquest treball és espontani com si és programat, no és en va sinó que facilita enormement la creació d'estructures de pensament necessàries i indispensables que optimitzen i ajuden a anar interio-

ritzant aquests coneixements. Per fomentar aquests aspectes des de l'escola bressol disposem de diferents recursos metodològics com el treball amb el propi cos, a partir del moviment; la manipulació amb materials, potenciant l'acció dels infants amb els objectes; i el joc espontani (lliure) i el dirigit (estructurat).

Hi ha diferents possibilitats a l'escola bressol per fer activitats amb un component important d'aspectes que quantifiquen la realitat dels infants:

1. Els moments quotidians.
2. Jocs amb material inespecífic (capses de diferents mides, fitxes de colors, etc.).
3. Jocs amb material dissenyat didàcticament.

A continuació analitzem de manera detallada cadascuna d'aquestes tres possibilitats.

Activitats dels moments quotidians

En qualsevol activitat quotidiana a l'escola bressol poden sorgir situacions relacionades amb aspectes quantitatius de la realitat. És important que el professional sàpiga aprofitar aquests moments per treballar els quantifica-

dors i les relacions quantitatives. Per tant, no ha de deixar-se dur per la rutina, sinó analitzar matemàticament aquests moments i aprofitar-los per introduir els continguts matemàtics. Algunes situacions concretes que permeten treballar aspectes quantitius són, per exemple:

- L'arribada a l'escola: entra *un* nen, entren *dos* nens junts, entren *molts* nens, hi ha *pocs* nens, hi ha *tots* els nens, etc., són expressions que inclouen quantificadors que, de mica en mica, han d'anar essent compresos i interioritzats.
- L'estona del pati: fem pilons de sorra, en *traïem*, en *posem*, n'*afegim*, el piló té *molta* sorra, en té *poca*, etc. Juguem *molts* nens junts, juguem *pocs* nens, etc., són activitats que permeten, de mica en mica, anar interioritzant estructures de pensament necessàries per

adquirir l'operativitat (afegir, treure, etc.).

- L'estona de dinar: et dono *dues* forquilles, posa *un* ganivet a cada plat, etc.
- El moment de la migdiada: dormen *tots* els nens *menys un*, etc.
- L'hora de marxar cap a casa: reparteix *un* paper per cada nen, t'emportes *un* paper per als pares, fes-me *dos* petons, etc., són activitats quotidianes que omplen de sentit els nombres, i permeten comprendre per tant la importància del seu ús pràctic i aplicat.

En aquests moments, doncs, es tracta que l'adult utilitzi diferents quantificadors que l'infant, de mica en mica, anirà integrant. De tant en tant, és important fer-li verbalitzar allò que està fent per tal que vagi comprnent el sentit i vagi construint i interioritzant l'aprenentatge matemàtic de fons que hi ha al darrera.

Jocs amb material inespecífic

L'ús del joc com a recurs d'aprenentatge a l'escola bressol és indubtable ja que ens permet aproximar-nos a la realitat més immediata i quotidiana dels infants. Bettelheim (1987) indica, per exemple, que «el món lúdic dels nens és tan real i important per a aquests com per l'adult el món del treball i, com a conseqüència, se li hauria de concedir la mateixa dignitat». Els infants juguen perquè el joc és un goig en ell mateix, però des de la nostra perspectiva la importància més gran del joc radica en el fet que permet resoldre simbòlicament problemes i es posen en pràctica diferents processos mentals (Alsina, 1998b).

Tenint presents aquestes consideracions, cal dir que a les escoles bressol disposem d'una gran varietat de material a l'abast de l'infant que inicialment no té una finalitat didàctica, però amb enginy i imaginació pot resultar molt útil per dur a terme actuacions lúdiques i alhora educatives. Cal tenir molta cura tant en l'elecció com també en la presentació d'aquests materials inespecífics. S'ha d'intentar que sigui material natural, proper a l'infant, i que n'hi hagi de discontinu, que es pugui comptar un per un (petxines, botons, esponges, objectes de fusta, de metall, de goma, pedres, objectes de pell, roba, fruites, etc.) i de continu (sorra, farina, fang, plastilina, etc.). Amb aquesta diversitat de material es poden dur a terme durant els primers anys de vida dels infants moltes activitats que incideixen en aspectes quantitius, com són les relacions quantitatives o bé l'ús sistematitzat dels quantificadors més importants. Possiblement, una de les activitats lúdiques més





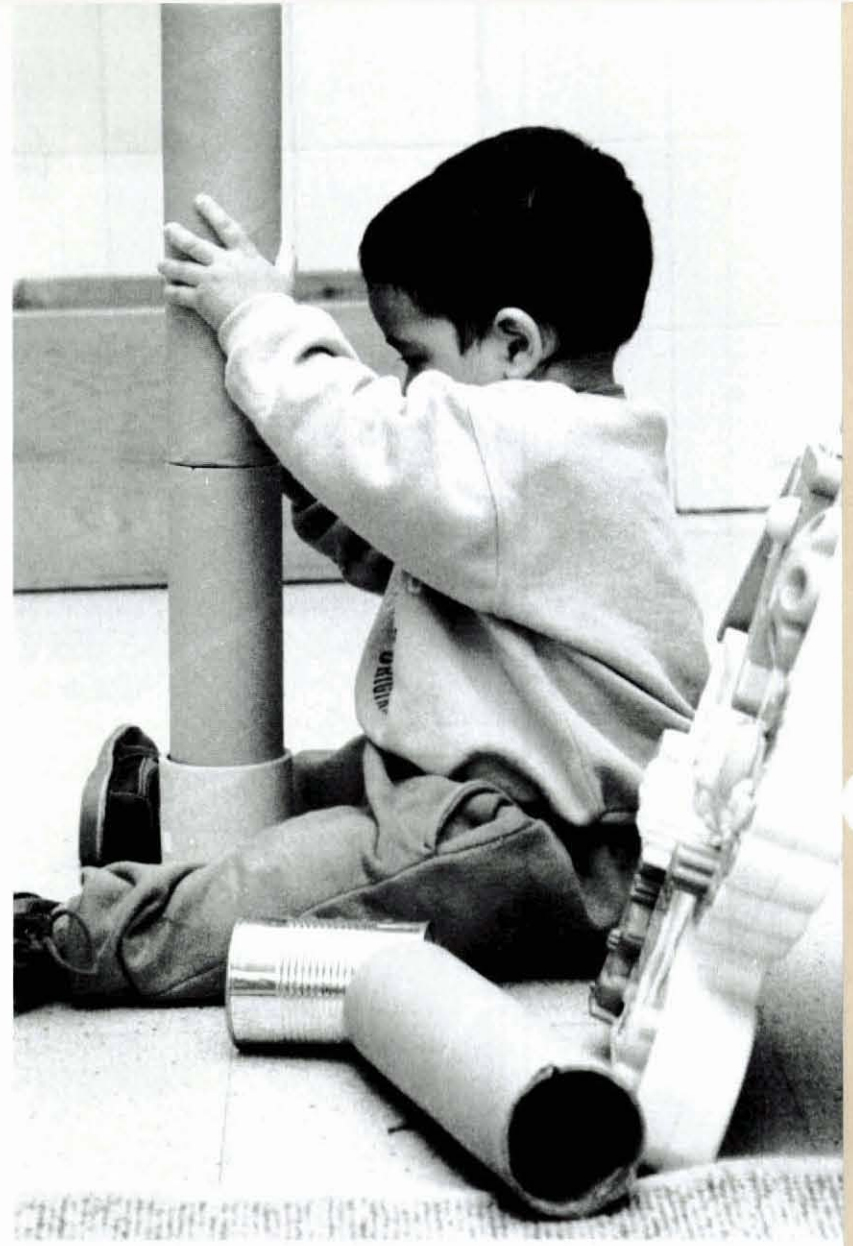
representativa i habitual és el joc heurístic.

El joc heurístic, segons Òdena (1992), és «una activitat en la qual un grup d'infants (12-24 mesos) explora objectes no catalogats de didàctics, i els combina lliurement. En acabar l'exploració i amb l'ajuda de l'adult els recull, tot classificant-los». Inicialment està pensat, doncs, per treballar aspectes qualitius, és a dir, les característiques físiques o sensorials dels objectes, les relacions que s'hi poden establir, etc. Tanmateix, tal com s'indica en un treball previ ja esmentat (Alsina, 1998a), el treball qualitatiu i el quantitatiu estan estretament relacionats en l'educació infantil, fet pel qual durant el desenvolupament del joc heurístic, a part d'incidir en aspectes d'educació sensorial i/o de lògica matemàtica (classificació de mate-



rials), pot aprofitar-se també per educar diferents aspectes quantitius. Alguns exemples d'activitats són els següents:

Exemple 1. Una de les primeres activitats matemàtiques que es desprèn de l'observació i manipulació d'objectes són les relacions (l'infant verifica si són iguals o no). Aquest exercici matemàtic ja es dona en una de les primeres propostes que es fa a l'escola bressol en el primer any de vida a través de la panera dels tresors (Goldschmied, 1981). Independentment de fer relacions a partir de les qualitats dels objectes, es pot aprofitar aquest recurs per treballar quantificadors:



«hi ha *molts* objectes dins de la panera; *agafem* pocs objectes; el nen treu *un* objecte i li diem que en busqui *un d'igual*, després li diem que *en té dos*, o que ha fet una *parella*, etc.» Són, novament, diferents verbalitzacions de quantificadors que permeten als infants anar-se familia-

ritzant d'una manera lúdica i espontània en els aspectes quantitius que ens envolten.

Exemple 2. Es tracta d'una activitat de joc heurístic dissenyada amb un material determinat, tot i que les possibilitats són gairebé infinites segons el material que s'esculli. En el nostre cas, utilitzem tres bosses amb tres tipus de materials inespecífics diferents entre ells (20-30 peces en cada bossa de rodets de fotografia usats, rul·lo i taps de llauna, per exemple). El procés que se segueix és el següent: En l'inici del joc els infants juguen lliurement a agrupar els rodets, els rul·lols i els taps, a *trenar-ne*, *separar-ne*, *afegir-ne*, *fer-ne pilons*, etc. Totes aquestes accions preparen la ment del nen per al càlcul, l'*arismetitzen*. En un segon moment del joc, quan es proposa recollir i guardar cada material a cada bossa, s'està fomentant un exercici de discriminació d'elements i de classificació, i aquest moment es pot aprofitar també per treballar els quantificadors: «n'has recollit *molts o pocs*?; quan tots els objectes són dins la bossa: a fora n'hi ha *molts o pocs*?; etc.»

Exemple 3. Amb l'organització per racons es fomenta l'activitat autònoma dels infants ja que decideixen allò que volen fer, quan i com. En definitiva, possibiliten que l'infant planifiqui i/o estructurï el seu joc, alhora que hi intervenen també moltes relacions de tipus quantitatiu. Alguns exemples concrets són els següents:

- Racó de la cuineta: permet treballar relacions quantitatives: «a cada plat, *una* cullera; a cada got, *poca* aigua; etc.» i quantificadors: *un*, *dos*, *molt*, *poc*, *tots*; operacions a través de material continu: *treen* aigua, *afegeixen* farina, etc.

- Racó de les nines: molts vestits i ninots perquè facin relacions quantitatives i treballin els quantificadors. Associar amb el treball del cos: *dues* cames, *dos* braços, *dos* ulls, *un* nas, *molts* cabells, etc.
- Racó dels cotxes: *dos* cotxes a *cada* garatge, el cotxe té *quatre* rodes, etc.
- Racó de plàstica: *un* color, *dos* pinzells; amb el fang: *afegeixen*, *treen*, etc.
- Racó de material inespecífic: diferents materials (continus i discontinus) per fer agrupacions de *molts/pocs* elements, per *trenar*, *posar*, *afegir*, *reunir*, etc.

Jocs amb material dissenyat didàcticament

Aquests jocs tenen per objecte la mateixa finalitat: treballar els quantificadors i les relacions o correspondències quantitatives. En el mercat n'hi ha una oferta molt considerable, i es tracta de saber escollir aquells que reuneixen unes característiques més adequades d'acord amb els aprenentatges quantitius que pretenem que facin les infants. Independentment dels jocs editats, no podem oblidar en aquest darrer apartat la gran quantitat de jocs i/o recursos didàctics que existeixen a les escoles bressol construïts manualment pels mateixos professionals, i que esdevenen eines amb una important funció educativa, també.

Finalment, caldria tenir present que és molt important la intervenció de l'adult en qualsevol de les possibilitats educatives de l'escola bressol esmentades, ja sigui abans, durant i/o després de la tasca segons el cas. Així, tant en

les activitats que sorgeixen dels moments quotidians com amb l'ús de materials inespecífics i amb jocs dissenyats didàcticament, cal que els professionals de l'escola bressol intervinguin seleccionant i preparant materials adequats per a l'infant; proposant activitats motivadores; ajudant l'infant en les seves recerques; preguntant i fent verbalitzar de tant en tant sobre el que ha vist, ha sentit, ha tocat, ha tastat o ha olorat; i, finalment, reflexionant junts.

Com a conclusió general, podem dir, doncs, que els recursos esmentats, juntament amb molts d'altres d'anònims que ja s'utilitzen de manera habitual a les llars d'infants, tenen un paper molt important en l'establiment d'uns bons fonaments de tipus numèric en els infants, i la seva pràctica habitual tant a l'escola bressol com més endavant a parvulari facilitarà, com deïem, la construcció progressiva i la interiorització de la noció de nombre i de les operacions aritmètiques elementals. ■

Bibliografia

- ALSINA, À. (1998a): «De la qualitat a la quantitat. Un pont entre la lògica matemàtica i el càlcul en l'educació infantil», *INFÀNCIA*, núm. 105.
- (1998b): «Es poden aprendre matemàtiques jugant?», *Traç*, núm. 25.
- BETTELHEIM, B. (1987): *No hay padres perfectos*, Barcelona: Crítica, 1994.
- Curriculum. Educació Infantil*, Barcelona: Servei de Difusió i Edicions. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 1992.
- EQUIP DE L'ESCOLA BRESSOL NENES I NENS (1996): *La lògica matemàtica a l'escola bressol*, Barcelona: A. M. Rosa Sensat.
- GOLDSCHMIED, E. (1981): «La panera dels tresors», *INFÀNCIA*, núm. 3.
- ÒDENA, P. (1992): «El joc heurístic amb objectes», *INFÀNCIA*, núm. 65.

D'herois i heroïnes bellugquets de mena



Rosa Isern i Roser Ros

Ara que tothom va ple de les tres bessones, ens hem proposat buscar a la nostra biblioteca llibres que comptin amb la presència de protagonistes eixerits, valents i desinhibits com elles.

Vet aquí els resultat de les nostres recerques:

¡Adiós, pequeño!, de Janet i Allan AHLBERG, Madrid: Altea, 1990.

El regal, de Gabriela KESELMAN, il·lustracions de Pep Montserrat, Barcelona: La Galera, 1996.

Múnia (col·lecció de diferents títols), d'Asun BALZOLA, Barcelona: Destino.

Pequeño Cowboy, de Sue HEAP, Madrid: Kókinos, 1997.

La petitona, de Roser RIUS, Barcelona: Cruïlla, 1999.

Estem segures que les tres bessones aviat farien una associació amb aquests herois de paper i n'organitzarien de l'alçada d'un campanar.

I, ja que us donem a conèixer aquests títols a vosatres, pares i mestres, cal dir que ho fem amb tota la intenció. Pensem que als infants que ja han demostrat a bastament la devoció que senten per les Tres Bessones, els agradarà d'allò més poder-se identificar també amb éssers com la Múnia, nena capar-ruda com ella sola, el petit Cowboy que no vol anar a dormir, la Petitona i el petit que decideix anar a buscar la mare que no té en comptes d'esperar que algú la hi porti, i el fill dels Senyors Bons Pares, destinatari privilegiat d'*El regal*. Fins aviat! ■

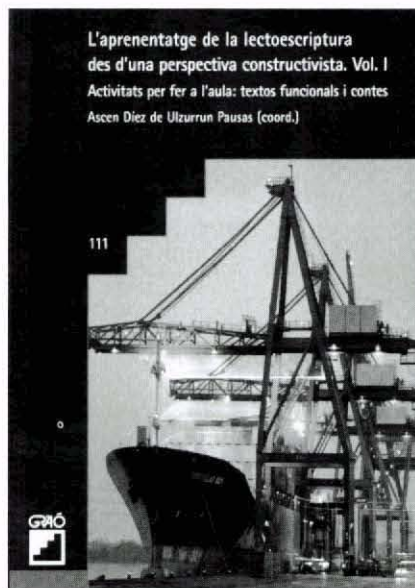


•NOVETAT•NOVETAT•NOVETAT•NOVETAT•NOVETAT•NOVETAT•

L'APRENTATGE DE LA LECTOESCRITURA DES D'UNA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA

Vol. 1. Activitats per fer a l'aula: textos funcionals i contes

ASCEN DíEZ DE ULZURRUN PAUSAS (COORDINADORA)

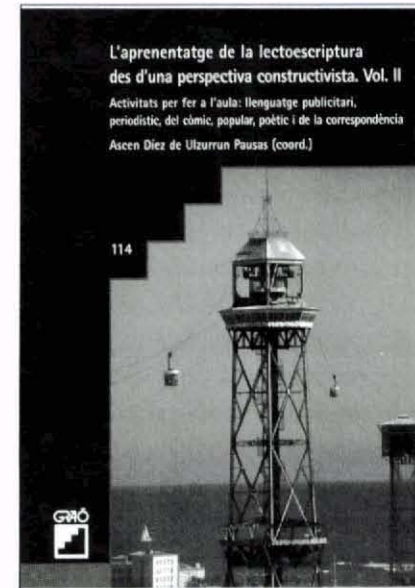


124 pàg. 1.935 PTA

Aquests llibres tenen el propòsit d'afavorir la construcció, per part de l'alumnat, dels coneixements lingüístics de segon cycle d'educació infantil i primer cycle de primària. S'ofereixen un seguit d'activitats seqüenciades per modalitats de text, amb la intenció que siguin suficientment àmplies i diverses per a què tots els alumnes i totes les alumnes hi puguin participar. Pretenen ser funcionals i significatives, i alhora tenen l'objectiu de potenciar el treball cooperatiu i facilitar que l'alumnat se senti protagonista del seu procés d'ensenyament-aprenentatge.

Vol. 2. Activitats per fer a l'aula: llenguatge publicitari, periodístic, del còmic, popular, poètic i de la correspondència

ASCEN DíEZ DE ULZURRUN PAUSAS (COORDINADORA)



126 pàg. 1.935 PTA

Quan endreçar és una activitat

L'hora d'endreçar els materials que s'han fet servir en les diferents activitats —«uf, quin avorriment»— és quan els passa de tot: tenen pipí, tenen set, estan cansats, etc. En una paraula, és com si tota l'energia que tenien mentre jugaven s'esvaís de cop, a l'hora d'endreçar. Noi, és que endreçar no agrada a ningú! Multipliqueu això per deu, i tindreu una idea bastant exacta de què representa això a la classe de pàrvuls de tres anys, de la qual sóc tutora.

Doncs bé, davant d'aquesta situació va ser quan vaig plantejar-me que havia de trobar alguna cosa que fes més atractiu i eficaç el moment d'endreçar. Potser el que calia era omplir de contingut i significat tot el seguit d'accions repetides que es produeixen en la vida quotidiana de la classe.

Cada cosa, la volem al seu lloc, si no, no trobarem res. Tenim caps per a cada cosa, però

És considerable el caos que els infants generen amb els seus jocs quan utilitzen lliurement el material que tenen a l'abast. I és necessari, com també ho és recompondre l'ordre. Però això sovint esdevé més complicat. Una alternativa és convertir-ho en un joc, el joc de classificar i de fer col·leccions. Una alternativa estimulante i creativa.

Fina Vegas

costa posar-les a lloc després d'haver estat jugant amb diferents joguines. Els contes, quin garbuix! Si posem els grossos davant dels petits no els

veiem. «On és el conte dels animals?» «Amb aquest desordre no hi ha manera de trobar-lo.»

Què els demanem, als infants, a l'hora d'endreçar? Que classifiquin les joguines o materials amb un criteri preestablert, que ordenin els contes tenint en compte la col·lecció a la qual pertanyen, etc.

A l'àrea de llenguatge matemàtic se'ns proposa que al llarg del curs treballem els continguts següents: conèixer les qualitats dels objectes, agrupar objectes per una qualitat comuna, classificar objectes per diferents característiques o qualitats.

Doncs bé, a més a més de treballar aquests continguts des de l'àrea de llenguatge matemàtic, per què no els treballem també en totes

aquelles situacions en què són presents d'una manera directa, com quan guardem cada cosa al seu lloc, o bé endrecem correctament els llibres de la biblioteca?

Després d'aquesta reflexió vaig optar per fer classificacions per endreçar les joguines i col·leccions en deixar els contes a la biblioteca de classe.

Aleshores en el moment d'endreçar vaig proposar als nens l'activitat de fer col·leccions: «Ara jugarem a fer col·leccions», els vaig dir, i endreçar va passar a ser un joc, una conducta activa i creativa. D'aquesta manera, endreçar passa de ser una situació feixuga i carregosa que costa que es faci amb fluïdesa, a ser una activitat lúdica que engresca els nens.

Endrecem, però atenció!: hem de classificar bé les joguines i hem de fer bones col·leccions amb els contes.

El cert és que ha facilitat moltíssim la tasca. Ara endrecem més fàcilment i amb més ganes les joguines, encara que les hagin barrejat jugant. La consigna és clara: fem col·leccions,



cada cosa al seu lloc. El Duplo amb el Duplo, els cotxes amb els cotxes, etc. I si algú s'equivoqua sempre hi ha un altre que diu «això no va aquí!», i en busca la capsa.

La biblioteca de classe ara fa goig; endrecen tots els contes per col·leccions. De mica en mica han anat aprenent a observar els trets distintius de cada col·lecció. D'altra banda, una vegada interioritzada l'actitud d'observar i relacionar les característiques dels contes, han arribat a formar una col·lecció amb els que són diferents dels altres i no pertanyen a cap col·lecció perquè aquest fet els uneix: és la col·lecció dels que són diferents.

A partir d'aquest treball, aquests conceptes (classificació i col·lecció), que no són altra cosa que una manera científica d'entendre el món que els envolta, han entrat a formar part de la vida quotidiana del grup. Els nens i les nenes els utilitzen i els apliquen d'una manera natural i dins del context adequat. I a més a més no sols a l'escola, sinó que també a casa. L'altre dia els pares de la Glòria em deien que la nena s'estava mirant un conte a casa i que tot d'una els va dir: «Oi que aquest conte és de la matei-

xa col·lecció que aquell altre» (l'altre conte al qual es referia la Glòria no estava al mateix lloc on estaven ells). Els pares van quedar-se una mica parats pel comentari de la nena, i era cert: tots dos contes eren de la mateixa col·lecció.

Una vegada iniciat el treball d'endrecar a través de les classificacions i col·leccions, cal mantenir la motivació, la il·lusió, la necessitat i l'interès. Perquè la nostra actuació es mantingui al llarg del curs, i perquè esdevingui una manera de fer en nosaltres, cal que aquest

nosaltres també impliqui la mestra, ja que és a partir de la constància, coherència i comprensió de l'adult, que els infants incorporen i assimilen aquests conceptes de manera plena, per poder-los fer servir.

Ja fa tres cursos que duc a terme aquesta experiència en el grup de parvulari tres anys. Cada grup respon de manera diferent, perquè cap grup és diferent, però durant aquest temps tots els grups han interioritzat aquesta forma d'actuar a l'hora d'endrecar. ■



Fitxes, llibres de text i altres incoherències escolars

Isabel Cabanellas i Alfredo Hoyuelos

El llenguatge de la imatge ha estat sempre l'instrument de societats paternalistes que negaven als seus dirigits el privilegi d'un cos a cos lúcid amb el significat comunicat, lliure de la presència d'una «icona, concreta, còmoda i persuassiva. I, darrere de la direcció del llenguatge per imatges, sempre ha existit una elit d'estratègies de la cultura educades en el símbol escrit i la noció abstracta. La civilització democràtica se salvarà solament si fa del llenguatge de la imatge una provocació a la reflexió crítica, i no una invitació a la hipnosi.» (Umberto Eco.)

«*Ai la burra menjara erba*» Frases com aquesta, que en alguna escola es podrien ensenyar i fer repetir als infants, independentment d'altres consideracions, ens farien reflexionar sobre el mètode i la qualitat educativa d'aquesta institució. La nostra formació cultural –basada prin-

És pràctica habitual a moltes escoles «fer fitxes». Aquesta feina comporta una concepció determinada d'infància, unívoca, lineal, homogènia, que poc s'adiu amb la realitat. Per argumentar-hi en contra, es poden al·legar un munt de raons, sobre la base de la qualitat de l'ensenyament. Per argumentar-hi a favor, cal dir que és un mercat que mou milers de milions de pessetes.

cipalment en la paraula oral i escrita i, curiosament, preocupada perquè a un grup d'infants no els agrada llegir ni escriure– ens porta a identificar ràpidament els errors ortogràfics i sintàctics. Però, tot i estar en un món de la imatge, l'escola difícilment ens ha format per detectar i identificar com a errors algunes imatges i propostes, d'ínfima qualitat, que conformen part de la cultura visual que apareix en les decoracions –a través de cartells, murals i pintures a les parets de les classes i els corredors– i en aquest extens material que són les fitxes i els llibres de text.

Les fitxes, com a emblema d'aquestes propostes visuals assenyalades, són un material pervers en ell mateix, i més encara sabent que cada nen o nena d'educació infantil pot omplir, com a terme mitjà, en iniciar la seva experiència escolar, unes 600 fitxes, al voltant de 1.800

figures inútils i dibuixar 2.700 repeticions innecessàries de figures. Segons el nostre parer, no val l'excusa que les fitxes són un material més en una diversitat o que cal contextualitzar cada fitxa en una unitat didàctica, etc. I això per a què? Diverses raons ens han portat, des de fa anys, a qüestionar-nos l'ús i abús d'aquest mitjà. Les podem sintetitzar en les següents.

El valor de l'aspecte emocional i de la lletra impresa
Les fitxes, encara que en algunes ocasions són fotocòpies, habitualment són volums editats. Aquest fet, el valor de la lletra impresa, unit a la constatació que és un material que l'escola mana comprar –la majoria de vegades sense justificació i sense cap debat previ– fa que es donin per bones, com una cosa important per fer a classe. Els infants –sobretot emocionalment– s'adonen que és un material apreciat pel món de les persones adultes.

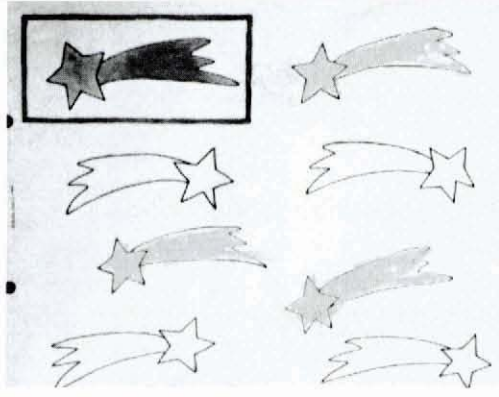
Això pot provocar –segons l'efecte Pigmalió– que algunes criatures vulguin respondre adequadament aquestes expectatives –que no

els passen desapercibudes— de les famílies i les mestres, que estan marcades en l'execució prevista de cada fitxa. Els nens, en aquest cas, responen només a les previsions del món adult, però no aprofundeixen les seves pròpies capacitats, ni donen el millor i més original d'ells mateixos.

La manca de qualitat estètica

Què és el que confereix a una il·lustració, a una pintura, a un objecte, el grau d'«artisticitat»? Es tracta d'un problema sobre el criteri estètic que, sovint, demanen els ensenyants. El problema es defineix per la necessitat de trobar on és el grau d'autenticitat, de sinceritat d'una obra. Considerem que una imatge és estètica si conté una intenció comunicativa que inclogui diferents capes de significats, tant conscients com inconscients; si transmet una emoció original; si és capaç de seduir, encantar i tenir capacitat crítica; si comprèn gestos, aspiracions, esforços, essències, recerca de matisos i diàlegs entre punts oposats a partir de les seves estratègies d'actuació amb el material plàstic i amb la composició; si manifesta un desig de qualitat que és capaç d'establir una dialèctica entre la «imperfeció»¹ i la «perfecció».

Les fitxes escolars que, fins ara, hem vist en les nostres escoles no responen a cap



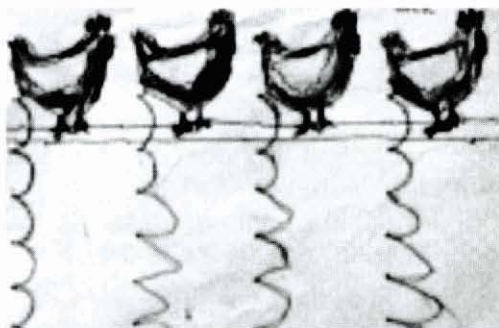
A dalt i a baix, fitxes escolars. En les estrelles, cal acolorir les que són iguals que la primera; desapareix la diversitat. A baix, repetició mecànica de traços sense sentit.

forma de comunicació artística perd tot el seu valor expressiu independent o en relació amb la línia.

Les fitxes estan plenes d'imatges avorrides, simplistes, estereotipades, sense gràcia, amb pobresa de composició i amb gestos allunyats de la realitat cultural de la infància.

La imatge d'una infància tabula rasa

La fitxa parteix d'una idea d'una criatura que no sap res de res (llegiu els nombres, els conceptes de dins i fora, les orientacions dels objectes, l'escriptura), que no té cultura, que ho ha d'aprendre tot a base de repeticions absurdes. És una concepció que topa amb la imatge d'una infància constructora del seu propi aprenentatge, amb teories i idees pròpies, respectables. Un altre cop, la fitxa situa la persona adulta com a algú que



d'aquests criteris esmentats. Són, en moltes ocasions, dibuixos que s'han d'omplir passivament, que s'han de puntejar, creant unes destreses pobres i descontextualitzades, relacionades amb fletxes, etc., «sense sortir de la ratlla». D'aquesta manera, la taca com a

forma de comunicació artística perd tot el seu valor expressiu independent o en relació amb la línia. Les fitxes estan plenes d'imatges avorrides, simplistes, estereotipades, sense gràcia, amb pobresa de composició i amb gestos allunyats de la realitat cultural de la infància. La imatge d'una infància tabula rasa La fitxa parteix d'una idea d'una criatura que no sap res de res (llegiu els nombres, els conceptes de dins i fora, les orientacions dels objectes, l'escriptura), que no té cultura, que ho ha d'aprendre tot a base de repeticions absurdes. És una concepció que topa amb la imatge d'una infància constructora del seu propi aprenentatge, amb teories i idees pròpies, respectables. Un altre cop, la fitxa situa la persona adulta com a algú que controla i decideix unidireccionalment allò que els nens, passius, han d'aprendre i com ho han d'aprendre.

La concepció d'un aprenentatge lineal i acumulatiu

Els llibres de fitxes estan ordenats segons una seqüència d'aprenentatge prevista que, generalment, procedeix del que és simple al que és complex. Cada infant és diferent. Diverses investigacions han demostrat com el procés de conèixer —igual que el procés evolutiu de la nostra espècie— no és gradual, sinó que, en alguns casos, es concreta de manera desordenada, caòtica, a salts, amb discontinuïtats. Les fitxes, d'una manera antinatural, proposen una forma d'aprenentatge que no respecta la idiosincràcia de la manera d'aprendre de cada individu.

La concepció d'un aprenentatge parcel·lat

En l'intent que els infants, amb la utilització de les fitxes, aconsegueixin un aprenentatge o adquireixin unes destreses, es comet l'equivocació de fer a trossos la realitat cultural de la infància. Així, una fitxa està dissenyada per «ensenyar» lletres; una altra, nombres; una altra, grandàries; una altra, correspondències; una altra, accions corporals des de l'absurd d'un esquema; una altra pretén ensenyar a dibuixar, etc. Les fitxes destrossen aquesta idea, tan estimada de Malaguzzi i molts altres educadors, de la recíproca interrelació i contaminació entre els diversos llenguatges, i la capacitat —si no és obstruïda per propostes d'aquesta mena— de transitar d'un llenguatge a un altre.

El valor del producte

Les fitxes imposen un resultat, una forma de fer adequada i una forma de fer inadequada. Aquesta imposició que pot significar que hi ha criatures que fan bé les coses i criatures que



les fan malament, que han de ser corregides per adequar-se al resultat esperat i que la fitxa imposa. Es tracta d'un tipus d'educació maniquea que no narra els processos, sense capacitat de matisos, ni valoració de la cultura de cada infant, la qual es considera –si no s'adequa als objectius marcats– com a equivocada.

El no-respecte a la diversitat

Cada ésser humà és diferent, amb diversos interessos, expectatives i formes de fer per al desenvolupament de les seves capacitats individuals, en interacció amb els altres. Amb aquesta convicció no creiem possible que tots els nens d'un grup o, pitjor, els que utilitzen fitxes de la mateixa editorial en llocs diversos, estiguin obligats a fer les mateixes coses, de la mateixa manera i al mateix temps.

El mercantilisme

I com a fons d'aquest problema hi ha, a més dels problemes ideològics, tots els interessos comercials de les editorials. Durant l'any 1995 el món de les fitxes i dels llibres de text va facturar un total de 360.000.000.000 de pessetes. Una xifra que va en augment. Per tant, hi

ha interessos mercantils seriosos perquè aquest món creixi, encara que no correspongui de cap manera amb els interessos educatius.

En altres ocasions² hem explicat les diverses capacitats que poden quedar disminuïdes a llarg termini per l'ús continuat d'aquest material. Les fitxes són, en definitiva, un insult a la intel·ligència i a la creativitat infantil. La pregunta oportuna és: I si no fem fitxes què fem? Potser no convé respondre immediatament. El



Dibuix d'una nena de cinc anys, amb gran riquesa de recursos i d'intencions. Contrasta amb l'altre d'aquesta mateixa pàgina, d'una nena de sis anys, de llenguatge estereotipat, de fitxa.

punt important és que les fitxes, com els llibres de text, diuen el que s'ha de fer per omplir –perdre– el temps. Creiem en una educació crítica, que investiga, que reflexiona, que es

qüestiona. L'aspecte més terrible de la fitxa és que pot convertir els subjectes de l'educació –els mestres i les mestres, les nenes i els nens– en persones adotzenades, que no han de pensar gaire, que només han d'executar allò que està preestablert. D'aquí ve que podem mantenir la bondat de l'interrogant. Potser Viktor Lowenfeld sigui més explícit, quan ja el 1965 afirmava:

És, doncs, una cosa provada més enllà de tot dubte que els procediments imitatius com els que es troben en els llibres per acolorir o en els «de treball» fan el nen dependent en el seu pensament (no li donen la llibertat per crear el que vol), el deixen sense flexibilitat, perquè ha de seguir el que se li ha donat, no li proporcionen alleujament emocional, perquè no li donen l'oportunitat d'expressar la seva experiència i obtenir així un alliberament dels seus afectes, ni tan sols promouen l'habilitat i la disciplina, perquè l'impuls cap a la perfecció de l'infant sorgeix del seu desig d'expressió, i, finalment, condicionen l'infant a conceptes d'adult que ell no pot produir sol i que, per tant, li frustren l'ambició creadora. ■

Notes

1. Tota obra d'art manté la seva tensió creadora, la seva autenticitat, a través d'una certa «imperfecció» –com una fluctuació que accepta el caos– de les seves línies, de les seves correccions, de les seves taques que surten dels límits, etc.
2. CABANELLAS, I.: *Formación de la imagen plástica*, Pamplona: Departament d'Educació del Govern de Navarra, 1990. CABANELLAS, I., i A. HOYUELOS: «Los estereotipos, una forma de contaminación cultural», *Infancia* (castellana), núm. 32, juliol-agost de 1995. HOYUELOS, A.: «Sobre las fichas y los libros de texto», *Diario de Noticias*, 23 de setembre 1997.

Exposicions

Soledat Sans i David Altimir

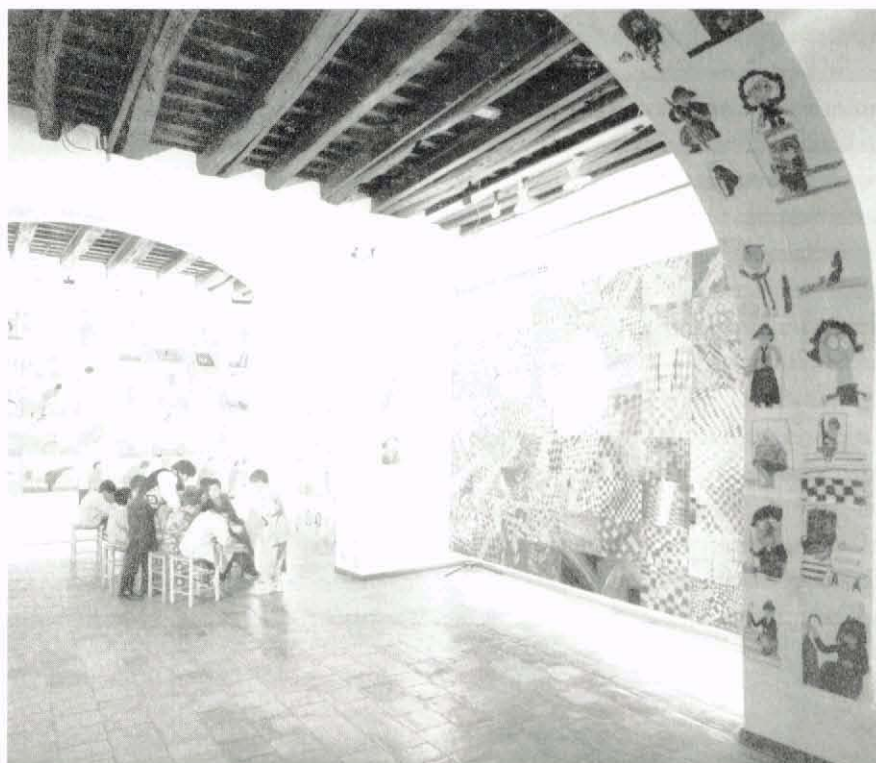
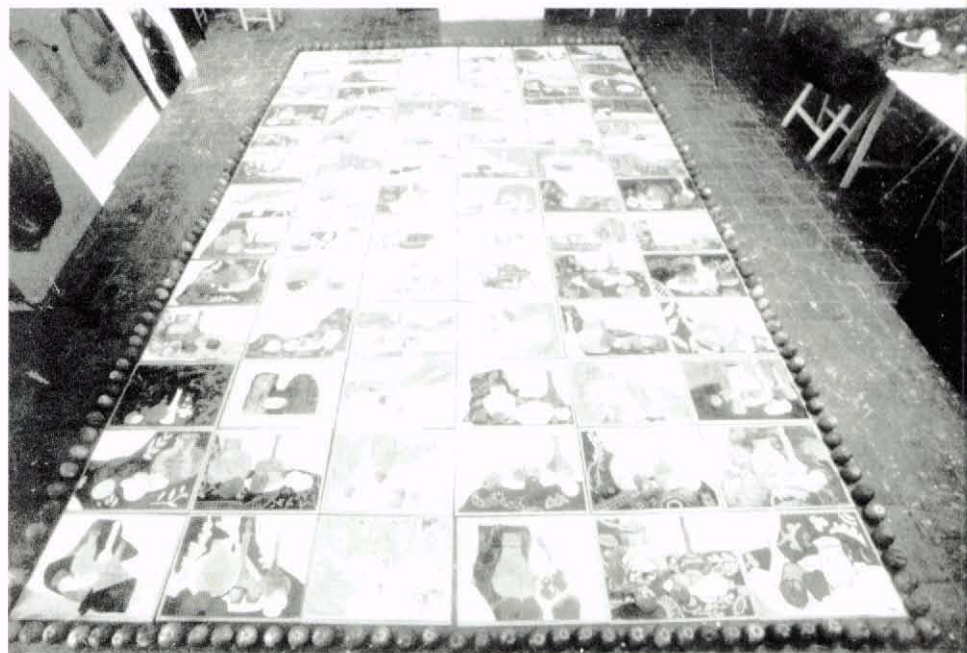
Al Carrau Blau, ho hem vist en les històries que fins avui us hem presentat, els infants dibuixen i produeixen molt i molt. No seria just però, considerar que la feina i l'esforç de tots s'acaba aquí. Cal afrontar un altre episodi. No és pas el més important, però esdevé essencial per acollir les intel·ligències i sensibilitats dels protagonistes del taller. Cal, doncs, donar visibilitat a totes aquestes produccions com si es tractés d'un homenatge de l'adult a l'acte creatiu dels infants.

Fer una exposició no és un acte gratuït, i demana a l'adult un esforç de sensibilitat a l'hora de preparar-la. No es tracta d'un simple gest de decoració, ni de penjar de qualsevol manera els resultats del treball que s'ha proposat al taller. Pensem que no hi haurà prou respecte vers el treball dels infants si aquest episodi no s'afronta amb la mateixa sensibilitat

estètica que ells mateixos posen en joc en el moment de la creació.

Exposar treballs dels infants no vol dir banalitzar una mostra. Els tallers com ara el Carrau Blau, i les escoles mateixes, haurien de ser espais on aquest respecte es visqués de manera més visible, tot fent una aportació cultural que comportés un nou criteri per a l'educació i el coneixement del món de la infància i de la seva extraordinarietat creativa.

Panells organitzats i curats plàsticament amb els dibuixos de tots (hi insistim: de tots!) els infants, una estesa al terra del taller de teles envoltades de pomes i del seu perfum, una plaça de Sant Just convertida en exposició... Són contextos diferents que acullen de manera diferent, però amb igual dignitat, els treballs, tot transformant-se per convertir-se en marc privilegiat per a lectures i sorpreses.





D'aquesta exposició, d'aquestes mostres, en neixen noves lectures, noves idees.

Seria bo saber què diria Cézanne davant l'exposició de les natures mortes que s'ha fet al Carrau Blau. Qui sap si el pintor ara esdevindria espectador de les obres dels altres. És un cercle que es tanca, i que ens obre perspectives i futurs per construir amb les capacitats creatives dels infants. ■

Josep M. Cadena, crític d'art i periodista, durant una visita a una exposició del Carrau Blau, va exposar: «Tinc una impressió molt positiva, perquè reflecteix una gran sensibilitat en el que hi ha exposat. L'infant pinta realment allò que ha vist, com és el cas dels peixos, de manera que la seva interpretació, que pot ser diferent en cada cas, sempre és autèntica.»

Conversa amb en Ferran i en Guillem Torres-García en el record

Incorporar a l'activitat bàsica de l'escola l'imprevisible del pensament dels infants, la seva tiferania, la curiositat pel nou, és una necessitat bàsica. Per dur-la a terme, cal afinar la capacitat d'escoltar-los i, després, saber donar resposta dins de l'activitat escolar al que demanen.

Marta Ferrer

Recordo que, ara deu fer més d'un any, vaig visitar uns amics i em sorprengueren les joguines de fusta,

fetes pels seus fills, que presidien una prestatgeria del menjador. Les joguines tenien una clara influència de l'obra de Torres-García, que feia pocs mesos havia estat exposada a la Pedrera, obra a la qual INFÀNCIA ha dedicat les portades tot aquest any.

Tot aquest temps, de tant en tant, em venien al pensament les joguines que havien fet en Ferran i en Guillem i amb elles tot un seguit d'interrogants. Què deuen pensar, ells, dels seus treballs? I del treball d'en Torres-García? Com va ser que van fer aquelles joguines? Van anar a l'exposició? Amb qui? Què en recorden? Els agradaria que en parléssim?

En la nostra feina com a educadors, i potser encara més perquè treballem amb els més petits, sempre tens el dubte de fins a quin punt



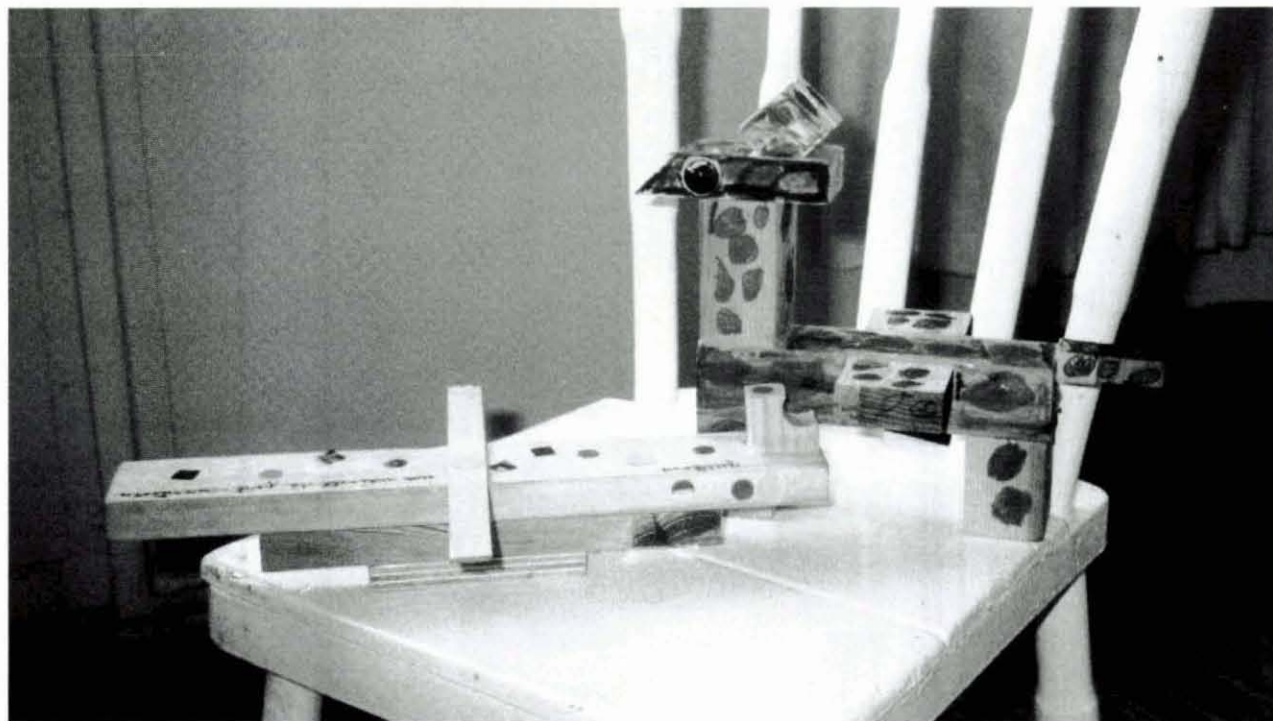
els pot interessar una activitat proposada i, encara més, què en queda, en el seu record i en la seva personalitat.

En un dels grups d'infants de pocs mesos amb qui he tingut la sort de treballar, hi havia en Joan, que passava llargues estones contemplat la reproducció d'una pintura de Miró, i sempre m'he preguntat què n'ha quedat, d'aquelles estones d'observació atenta.

Potser és per aquest vell dubte que vaig demanar d'entrevistar en Guillem i en Ferran. Volia aclarir, en part, els meus dubtes.

He de confessar que encara mai no havia entrevistat per a la revista dos infants, un de cinc i l'altre de set anys. Per tant, tenia una certa inseguretats sobre com fer-ho, i vaig pensar que la millor manera era la de portar un casset. Així podia estar tranquil·la de ser fidel als seus comentaris, a les seves idees, als seus records.

En Ferran i en Guillem sabien que hi anava per parlar de les joguines que havien fet i que la nostra conversa sortiria a la revista. Però, quan hi vaig arribar, passava per davant de casa



seva una cursa de bicicletes, així que vam sortir al balcó per compartir aquell esdeveniment, excepcional i emocionant. Després vam passar a la galeria. Ens hi esperava un suc de fruita. Podíem iniciar la conversa.

—Hi havia moltes joguines fetes de fusta —diu en Ferran quan li pregunto per l'exposició de Torres-García.

—I... i... i hi havia un cavall de fusta que se li encenien uns llums a la panxa —comenta en Guillem— i jo, vaig fer una cosa que es va destrossar i després vaig fer aquest vaixell volador. I... i vam anar a la Pedrera i els vam ensenyar els dibuixos. I vaig fer el vaixell volador perquè és la primera cosa que se'm va acudir... Escolta'm!, també he fet un dinosaure.

I corre passadís enllà, cosa que permet parlar a en Ferran, que amb el cap assentia, negava o reia segons el què deia en Guillem. Aprofita per dir:

—Jo vaig fer un unicorn.

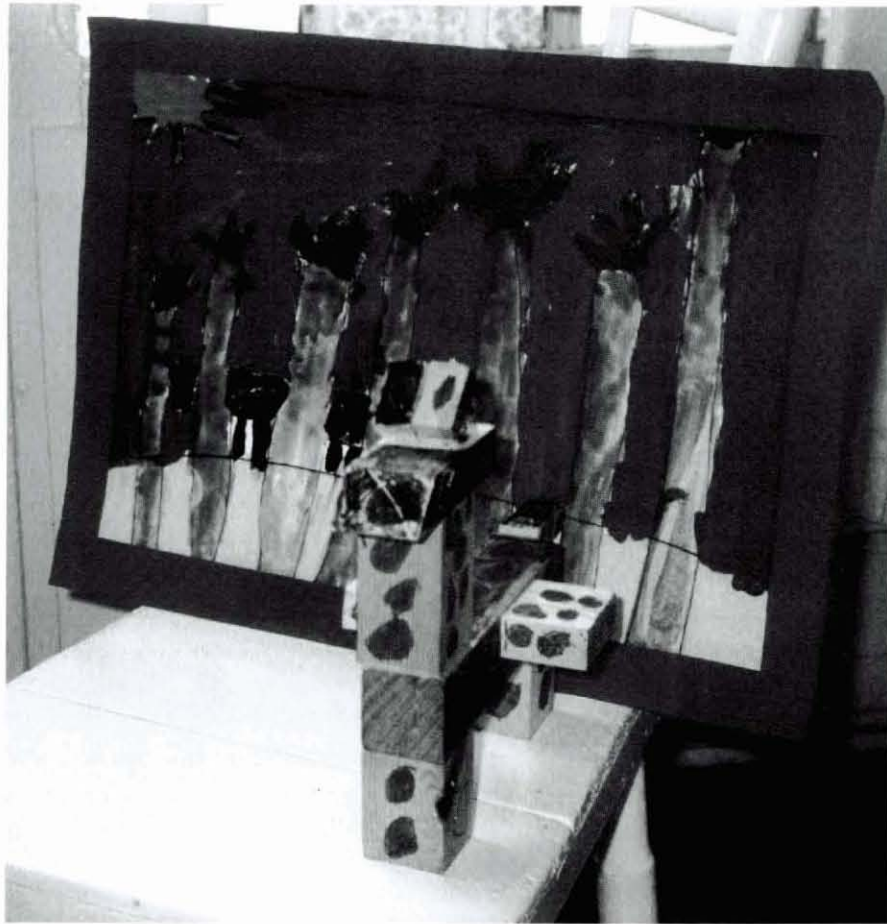
—Un unicorn? Tu n'ha vist algun?

—És que també podíem inventar. —I m'explica:— Els unicorns són una cosa inventada, només existeixen als contes. I jo l'he dibuixat amb moltes palmeres perquè sigui a la selva.

Torna en Guillem amb el seu dinosaure i comenta que amb tot plegat potser podríem fer una exposició. Tots dos em miren i diuen alhora:

—Amb tant poques coses?

Tot mirant el llibre de l'exposició de Torres-García, l'entusiasme creix:



—Mira, mira, veus les girafes, el tigre, el lleó, mira, veus! Sembla el Titànic, aquest vaixell —parlen tots dos alhora.

—A mi m'agrada més el meu, el Titànic té quatre xemencies.

Ho comenta en Guillem, mentre en Ferran diu:

—Veus com hi havia animals, un ocell, un falcó, una àliga... Però els nostres no es poden canviar. El posaries així —amb el gest indica un

ren les seves joguines.

—Va, i ara ho escoltem... *Jolin!* —exclama en Guillem, que vol rebobinar el casset.

Amb la insistència d'en Guillem acaba l'entrevista. M'ha permès endevinar un treball d'escola oberta a la realitat cultural de la ciutat, una escola que treballa amb aquesta realitat amb la qual els infants creen i recreen entorn d'allò que han vist i amb allò que aquesta visió els ha suggerit. I, pel que sembla, han pogut

canvi en la col·locació de les peces del seu animal— i seria una altra cosa.

M'expliquen també que, a l'escola, després de visitar l'exposició i de dibuixar allò que volien construir, varen disposar de retalls de fusta de diferents mides i formes a partir de les quals construï-

tornar amb els seus dibuixos a la Pedrera i així fomentar la relectura d'una visita amb el protagonisme dels seus treballs. I han pogut plantejar-se en part el treball sobre Torres-García manipulant el mateix material noble, la fusta, i han pogut ser conscients de les semblances i de les diferències, de les proximitats, etc.

També a casa han sentit acollida la seva feina. Tenir el vaixell volador i l'unicorn en un prestatge, on la visibilitat ja és prou eloqüent de la valoració i han pogut mirar i remirar, qui sap quantes vegades, el catàleg de l'exposició; així el record potser s'ha pogut fondre amb la imaginació, que ha permès a en Guillem recordar un cavall amb llums a la panxa que només ha vist ell.

Però, com deia al principi, mai no havia fet una entrevista a infants i, per tant, tenia pensades algunes preguntes, encara que la meua intenció era seguir el fil d'allò que ells dirien. Aquest cop, com moltes altres vegades, tot i intentar preveure possibles situacions entorn de la conversa, no havia pensat en totes.

- Havia pensat en la possible timidesa.
- Havia pensat en el possible esverament.
- Havia pensat que potser no els interessaria en aquell precís moment parlar del tema.
- Havia pensat que potser no recordarien gran cosa.
- Havia pensat que potser no se sentirien còmodes.

Però no havia pensat que el casset els apassionaria. Mai no havien vist ni sentit que era possible enregistrar-se seva veu i allò els fascinà.

I realment em sorprengueren, com quasi sempre em sorprenen tantes coses que fan. Per exemple, amb una sola vegada d'explicar el funcionament de l'aparell n'hi va haver prou per entendre com funcionaven les tecles del casset per enregistrar, rebobinar i reproduir les nostres veus, i amb total domini tècnic el seu interès se centrà a la màgia de l'aparell. Quedaren fascinats de sentir-se i aquesta descoberta eclipsà allò que potser hauria pogut ser la conversa sobre Torres-García.

Hauria estat interessant seguir el seu interès

sobre el descobriment que el casset els proporcionà, però aquest podria ser tot un altre article. Sobre el record de l'exposició de joguines de Torres-García, en Ferran i en Guillem han fet

algun comentari respecte a allò que han creat o viscut, que respon alguns dels interrogants que jo tenia, però el cert és que n'obre d'altres. Potser també per això els trobo apassionants. ■



Quan el nostre pa de cada dia

Tenim una filla que va anar a l'Escola Infantil Aire Libre, d'Alacant. Com la majoria dels nens i les nenes hi passava una bona part del dia fent tota mena d'activitats, des de les pròpies de classe fins a la participació en tallers, teatres, racons de joc i qualsevol activitat que es pugui programar dintre del dia a dia de l'escola.

A nosaltres, com a pares, quan la Maria va començar la seva escolaritat, se'ns va plantejar un problema, perquè ella té una situació particular: és celíaca.

La persona celíaca té una intolerància a les proteïnes del gluten, substància que es troba en el blat, la civada, l'ordi, el sègol, de manera que perjudica l'epiteli de l'intestí prim i redueix la seva capacitat d'absorbir el suficient aliment per cobrir les necessitats mínimes de l'individu.

La Maria tenia divuit mesos quan li van diagnosticar la celiaquia i als dinou començava la seva etapa escolar a l'escola infantil.

El principi que tot infant té dret a conviure amb altres infants està avui molt generalitzat. I, per tant, també ho hauria d'estar la manera personal d'acollir-lo. Així ho expliquen els pares d'una nena que té intolerància al gluten. Això implica un replantejament del treball del personal de cuina i dels mestres, per oferir una resposta positiva quan algú necessita una dieta diferent. I esdevé bàsica la coordinació entre família i escola.

Fuensanta Rovira i Joan van-der Hofstadt

Com ens podem organitzar perquè la Maria no mengi a l'esola i dini a casa per poder-li preparar la dieta adequada? Com garantim que si es queda a l'escola li fan bé la dieta i vigilen quan estigui amb els altres infants que no agafi res d'un altre plat? Ens vam plantejar una pila de dubtes, i a l'escola ens van facilitar la possibilitat que la nena s'hi quedés a dinar i que li farien la dieta, ens van donar confiança i vam decidir aquesta opció.

Al principi va ser una mica difícil perquè encara estàvem assimilant la notícia del diagnòstic i havíem de transmetre a l'escola una tranquil·litat que nosaltres no havíem assumit, com també respondre a una pila de preguntes sobre la condició celíaca a les quals també nosaltres estàvem buscant respostes. Des d'aquest moment inicial vam rebre el suport del personal de l'escola infantil, tant de la mestra del grup com de la direcció i, especialment, de la cuinera i el personal ajudant de cuina. Tothom va demostrar un interès especial per informar-se bé sobre què era aquesta malaltia o com havien d'actuar.

Nosaltres parlem de condició celíaca perquè el que passa és que el malalt estarà condicionat tota la seva vida a seguir estrictament una dieta fonamental per a la seva salut.

Aquesta condició, que al començament sembla molt costosa i delicada, si s'assumeix amb responsabilitat, no té perquè tenir una conseqüència més gran que la que té en ella mateixa.

és sense gluten

És fonamental una mentalització i una racionalització de la situació, per començar com més aviat millor el procés d'informació correcte per al seguiment de la dieta i procurar no transmetre la nostra ansietat als nostres fills.

Nosaltres som models de referència i d'acord amb la manera com visquem nosaltres el tema així el viuran ells.

Cal informar bé. (Sense dramatisme però amb responsabilitat.)

En primer lloc als nostres fills, perquè encara que són petits «sí que se n'adonen» i, en segon lloc, a l'entorn immediat en què es mouen habitualment: família (avis, oncles...), escola infantil (personal de cuina, mestres...), amics, excursions, etc., per garantir el seguiment correcte de la dieta en cada moment.

A partir d'aquí ens vam posar a treballar en coordinació amb la cuinera de l'escola infantil que va posar tot el seu esforç i afecte per adaptar el menú de l'escola a la Maria i va aconseguir que la nena fes els àpats tan semblants com fos possible als de la resta de companys.

Les modificacions que es van fer al menú escolar van ser molt diverses, però dia a dia la nostra filla va viure la seva condició de celíaca amb una normalitat total tant des de l'àmbit familiar com de l'escolar, ja que no solament va ser un tema que es va treballar amb ella, sinó que també es va treballar amb la resta de companys del grup per tal que els dies en què la Maria menjava alguna cosa diferent dels altres





infants aquests sabessin que ella no menjava el mateix que els altres perquè no podia.

Els mestres tenien preparades a classe bosses amb llepolies sense gluten perquè quan algun infant que celebrava l'aniversari portava lla-minadures per als seus companys, a la Maria no li'n faltessin.

La dieta de la persona celíaca s'ha de basar en tota mena de productes naturals exemptes de gluten per la seva pròpia naturalesa: llet, carns, ous, peix, fruites, verdures, llegums i cereals permesos com l'arròs i el blat de moro.

S'ha d'excloure de la dieta el pa, la pasta, pastissos, galetes, arrebosats, etc., llevat dels que estan preparats especialment amb farines sense gluten.

Igualment, els productes o preparats d'aliments envasats poden por-

tar gluten en la seva composició i per això és molt important llegir sempre les etiquetes i assegurar-se bé de quins són els seus components.

La Maria és una nena que estableix relacions afectives fortes i sabia que la seva condició li feia tenir una relació particular amb el personal de cuina, se sentia atesa i estimada. Des d'aquestes ratlles, volem donar les gràcies per aquesta atenció a tot el personal de l'equip, en especial a les seves mestres d'aquests anys, Carmina M., Cari V., M. Carmen D. i d'una manera molt entranyable a Paqui (ajudant de cuina) i Consuelo (cuinera), ja que com a responsable directes del tema van fer que això fos possible, i som conscients que ho van fer amb tota la il·lusió i afecte. ■



Alimentació sense gluten

Mercè Carbonell

L'alimentació de les persones celíaques, especialment els infants, no ha de comportar carències nutricionals sempre que hagin remès els símptomes clínics i s'hagin regenerat les vellositats intestinals i la seva funció absorbent de nutrients. Per mantenir aquest estat favorable cal dur a terme una alimentació equilibrada que cobreixi les necessitats nutricionals de l'individu, i sense gluten perquè no reapareguin els símptomes.

Una alimentació equilibrada i sense gluten consisteix a incloure a l'alimentació gran varietat d'aliments de cada grup. Pel que fa als farinacis, la font principal seran farines sense gluten i els seus derivats: arròs, blat de moro, llegums, tubèrculs com la patata i la tapioca, etc. Per tal que un 50-60 % de les calories ens les subministrin els carbohidrats, caldrà incloure aquests aliments amb imaginació per proporcionar varietat culinària a la nostra dieta.

La taula 1 ens proporciona diferents substituïts de la farina de blat que no contenen gluten. S'ha de parar especial atenció als aliments processats perquè hi ha la possibilitat que portin afegits ingredients amb gluten (en cas de dubte es pot consultar l'Associació de Celíacs de Catalunya*).

La taula 2 enumera els ingredients que en cas d'estar inclosos en l'etiqueta ens indiquen la possible presència de gluten.

* Celíacs de Catalunya, ronda Universitat, 21, 8-F, 08007 Barcelona, tel.: 93 317 72 00.

Taula 1. *Substituïts de la farina de blat que no contenen gluten. Per exemple una tassa de farina de blat es pot substituir pel següent:*

- Una tassa de midó de blat desglutinat
- Una tassa de farina de blat de moro
- Una tassa petita de farina de blat de moro fina
- $\frac{3}{4}$ de tassa de farina de blat de moro gruixuda
- 10 cullerades soperes de fècula de patata
- 1 cullerada sopera de farina d'arròs blanca o integral
- 1 tassa de farina de soja + $\frac{1}{4}$ de tassa de farina de fècula de patata

Taula 2. *Ingredients que ens indiquen la possible presència de gluten si estan inclosos a la etiqueta*

- Additiu cereal
- Midó
- Midó alimentari modificat
- Cereal
- Emulsionant
- Essència estabilitzant
- Estabilitzador
- Proteïna vegetal
- Proteïna vegetal hidrolitzada
- Saboritzant

La rondalla **menys** explicada

Roser Ros i Vilanova

Per acomiadar el mil·lenni hem optat per donar-vos a conèixer una versió d'una rondalla que Ítalo Calvino va incloure a les seves *Fiabe italiane*. Es tracta d'una variant molt poc coneguda de la Caputxeta Vermella. Esperem que us agradi, us la feu vostra i la doneu a conèixer al vostre públic.

Tots els estudiosos coincideixen a dir que, als països de la conca mediterrània, la rondalla de la Caputxeta Vermella no ha estat mai un text popularitzat pels camins de la tradició oral sinó pels de la literatura escrita. En efecte, la versió més coneguda i explicada es basa en el fresquíssim text *Le petit Chaperon Rouge* de Perrault, ritmat com un ballet, o en la versió més crua dels germans Grimm. ■



Laia Soler

Les tres germanes i el llop

Una vegada hi havia tres germanes que vivien a Poblet. Un dia varen saber que la seva mare, que vivia als afores de Mollet, s'havia hagut de ficar al llit perquè tenia mal de fred. Llavors, la germana gran va passar per la fira de Poblet i, després de comprar una mica de menjar per a la mare, se'n va anar cap a Mollet. Pel camí es va trobar el llop que li va dir:

- Caram, d'on vens?
- De la fira de Poblet.
- Caram, on vas?
- Als afores de Mollet.
- Caram, què hi fas?
- Visitar la mare que té mal de fred.
- Caram, què portes al cabàs?
- Un pastís d'anís i aigua per a la set.
- Caram, deixa-me'n fer un tast!

Però el llop no solament en va fer un tast sinó que s'ho va menjar tot. La noia, en veure-ho, es va espantar d'allò més i se'n va tornar, cames ajudeu-me, cap a casa.

En veure-la arribar en aquell estat, la germana mitjana va decidir que ara li tocava marxar a ella. Va passar per la fira de Poblet i, després de comprar una mica de menjar per a la mare, se'n va anar cap a Mollet. Pel camí es va trobar el llop que li va dir:

- Caram, d'on vens?
- De la fira de Poblet.
- Caram, on vas?

- Als afores de Mollet.
- Caram, què hi fas?
- Visitar la mare que té mal de fred.
- Caram, què portes al cabàs?
- Un pastís d'anís i aigua per a la set.
- Caram, deixa-me'n fer un tast!

Però el llop no solament en va fer un tast sinó que s'ho va menjar tot. La noia, en veure-ho, es va espantar d'allò més i se'n va tornar, cames ajudeu-me, cap a casa.

En veure-la arribar en aquell estat, la germana petita va decidir que ara li tocava marxar a ella. Va passar per la fira de Poblet i, després de comprar una mica de menjar per a la mare, se'n va anar cap a Mollet. Pel camí es va trobar el llop que li va dir:

- Caram, d'on vens?
- De la fira de Poblet.
- Caram, on vas?
- Als afores de Mollet.
- Caram, què hi fas?
- Visitar la mare que té mal de fred.
- Caram, què portes al cabàs?
- Un pastís d'anís i aigua per a la set.
- Caram, deixa-me'n fer un tast!

En sentir allò, la més petita de les tres germanes va agafar el pastís i el va llançar a la boca del llop, que la tenia oberta del tot. El pastís fet d'anís va començar a baixar per la gola del llop, però com que la noia hi havia fet posar claus i altres barbaritats, ben aviat el llop ja no sabia què li passava de tan malament com es trobava.

–Me les pagaràs! –va cridar i va arrencar a

córrer per una dreuera que només coneixia ell i va arribar als afores de Mollet abans que ningú.

Va entrar a casa de la mare de les tres germanes i, en veure-la ficada al llit perquè tenia mal de fred, se la va menjar d'una sola bocada. I llavors ell es va ficar a llit ocupant-ne el lloc.

En aquestes que va arribar la noieta i veient la seva mare que a penes treia el cap per entre els llençols li va dir:

- Oh mare, com se t'ha enfosquit la pell!
- És culpa del mal que tinc!
- Oh mare, que gros que se t'ha fet el cap!
- És culpa dels molts pensaments que tinc!
- Oh mare, deixa que et faci una abraçada!

–i quan la noieta s'hi va acostar, el llop se la va menjar d'una sola bocada.

Després d'allò, el llop va sortir a escampar la boira. Però els veïns, en veure un llop per aquells rodals es van témer el pitjor i s'hi van encarar amb pals i bastons i tota mena d'objectes punxents i el van lligar ben fort a terra. Després, li van obrir la panxa i en varen sortir la mare més fresca que una rosa i la filla més contenta que un gínjol.

A la mare, ben aviat li va passar aquell mal de fred que tenia. I pel que fa a la noieta, ella que sí que se'n va cap a Poblet i, encarant-se a les seves dues germanes més grans, els va dir:

–Heu vist quina n'he feta!

Versió de Roser Ros de la rondalla «Il lupo e le tre ragazze», d'Italo CALVINO: *Fiabe italiane*, Torino: Einaudi, 1971, vol. 1, pàg. 91-92.



Fòrum mundial de la televisió infantil

Del 8 al 13 de novembre se celebrarà el III Festival internacional de televisió de Barcelona, i alhora aquest III Fòrum mundial de televisió infantil. Tant l'un com l'altre van néixer fa dos anys amb la idea de millo-

rar els continguts ètics de la televisió i acostar el món de l'audiovisual i el de l'educació.

Part del Festival es dedicarà a la projecció de programes que opten al premi de les Nacions Unides, *Special Humanitarian Award*, premi que es lliurarà durant la cerimònia de cloenda.

Quant al Fòrum, inclourà diversos debats amb gent dels sectors de la

programació, producció, creació, exhibició, etc.

Més informació:

Fòrum mundial de la TV infantil
Aragó, 290-292, 5è B
08007 Barcelona
Tel.: 93 488 19 14
Fax: 93 488 20 86
fitb@maxmicro.net
www.maxmicro.net/fitb

Els més petits, objecte de recerca universitària

L'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, en conveni amb la Diputació de Barcelona, ha elaborat l'estudi *L'educació dels més petits*. Àngel Forner n'ha estat el director.

En l'any que ha durat l'elaboració de l'estudi, s'han pogut inventariar 1.680 serveis educatius destinats als infants de 0 a 3 anys. S'hi inclouen escoles, ludoteques, biblioteques, escoles de música, etc.

L'estudi també ha analitzat la presència dels sectors públic i privat en aquest camp i els nivells d'escolarització desitjables per atendre la demanda en aquestes edats.



Els diumenges al CCCB

Espectacles infantils al Centre de Cultura Contemporània de Barcelona:

7 de novembre: *Caramante d'Eugeni Navarro*, La Fanfarra. Ombres xineses per a tots els públics.

28 de novembre: *Mil anys de la Muntanya Negra*, Cia. Paribori. Narració, de 5 a 12 anys.

12 de desembre: *Bufafocs*, Nessun Dorma. Titelles, de 4 a 10 anys.

19 de desembre: *Estrambòtic*, Teatre Mòbil. Pallassos, per a tots els públics.

Informació: 933 064 100.

Carnaval de sons al Museu de Zoologia

Carnaval de sons és un dels tallers per a escolars que prepara el Museu de Zoologia. Es du a terme els dimecres fins al 26 de maig de l'any que ve, i està destinat a infants de 3 a 10 anys.

S'hi introdueix la importància dels sons animals com a comunicació. I s'ensenya a distingir-ne alguns.

Més informació: 93 319 69 12.

Activitats a la Fundació Miró

Dissabtes a les 17 h i diumenges a les 11.30 i 13 h s'ofereixen els espectacles per als infants següents:

Novembre: *Blau Cel i Groga Llimona*, L'Estenedor. Titelles, a partir de 3 anys.

Desembre: *Équilibre des merelles*, Marco i Polo. Teatre-circ, a partir de 5 anys.

Més informació: 93 443 94 70.

Diumenges al Pati Llimona

14 de novembre: *El bagul volador*, Cia. Pep Gómez. Contes.

21 de novembre: *Històries de rulot i carromato*, Pirata Kim & Ass. Contes.

28 de novembre: *Contes de Clown*, Cia. Toti Trombó. Pallassos.

12 de desembre: *En grog*, Cia. Zootrop. Titelles.

Informació: 93 268 47 00.

La nostra portada



Quatre personatges de Torres-García tanquen la sèrie de portades de 1999, que hem dedicat a les joguines que aquest artista va dissenyar.

Quatre personatges, que poden ser un munt. Tot depèn de com es col·loquin les peces, de com es construeixi el joc. Cada intercanvi produirà una nova personalitat.

El dibuix esquemàtic en té prou amb quatre pinzellades per dotar-los de caràcter. L'aire caricaturesc, la postura decantada, els omple d'una vida de carrer, d'entorn, en què tothom és diferent, amb virtuts i defectes, i s'ajunta i se separa, i comenta i discuteix. Una vida que s'està perdent.

Education 0 - 6 years old

Listening to Children

OLE LANGSTED

Denmark has one of the most developed, coherent childcare systems in the world. Nevertheless, it is still rare that one of the groups involved in this system is listened to: children receiving this care. Several examples illustrate how this could be done. The structures and procedures required to assure that the participation of children depend on the establishment of a cultural atmosphere that values their opinions.

School for ages 0 - 3

Our Work on ValuesMUNICIPAL DAY CARE
CENTRES OF LLEIDA

The Municipal Education Institute of Lleida has been promoting a wide-ranging debate on values. The debate has ranged from the most general values of today's society to those set down in the educational project of each day care centre, while linking the relationship between this project and daily life. Consequently, it is inevi-

table that the debate be framed within an open, dynamic process that is in touch with reality, with the goal of having children live co-operative, free and happy lives from the earliest age onward.

Numbers in Daily Life

ÀNGEL ALSINA

Day care centres are now beginning to progressively construct the concept of quantity and the mental capacity to perform operations, which are, in fact, two notions that are closely linked to each other. From the perspective of a specific didactics, such as mathematics, certain resources and orientations from the immediate environment of children are offered that will strengthen the acquisition of these two structures, so necessary to mathematical thinking.

School for ages 3 - 6

Tidying Up as an Activity

FINA VEGAS

The chaos that children can generate through their play when free to use the materials at their disposal is considerable, to say the least. And this is how things should be,

to the same degree as the need to tidy things up afterwards, which is something that often becomes more complicated in practice. An alternative is to turn tidying up into a game, the game of classifying and collecting. A stimulating, creative alternative on the offer.

Workbooks, Textbooks, and other School Incoherencies

ISABEL CABANELLAS

AND ALFREDO HOYUELOS

It is common practice in many schools "to open our workbooks". This work implies a specific conception of childhood: one dimensional, linear, homogeneous, that has little to do with reality. There are many arguments against this, based on quality in education. But in favour, we can only say that we're dealing with a market worth millions.

Children and Society

Conversation with Ferran and Guillem. A reminiscence of Torres-García

MARTA FERRER

Incorporating the unexpected thoughts of children into the

basic activity of the school, their curiosity for the new: this is a basic necessity. In order to see to it that this is done, we must fine tune our ability to listen to children, and, by way of follow up, know how to respond within the framework of the types of school activity that they demand.

Children and Health

When Our Daily Bread is Gluten FreeFUENSANTA ROVIRA AND JOAN
VAN-DER HOSTADT

The principle that all children have the right to grow up with other children is widely accepted. And, therefore, so should the personalised way in which this principle is manifest. Here is an account of the parents of a girl allergic to gluten; and how the work of the kitchen staff and teachers was redirected in order to offer a positive response when someone needs a special diet. Co-ordination between family and school becomes essential.

Traducció de Michael Tregobov

Bambini, juny de 1999

«La fatica delle educatrici del nido: prevenzione e salute»

Anna FORTUNIO, Margherita SALVADORI

«Preparare l'inserimento»

Ana RABELO

Guix, núm. 256-257, juliol de 1999

«L'escola bressol i els materials»

Sílvia MORÓN

«Els materials educatius i el parvulari»

Mercè CAYUSO

Infancia y Aprendizaje, núm. 86, 1999

«La construcción de actividades significativas en L3 en la etapa infantil»

Josep M. ARTIGAL

Infanzia, núm. 6, febrer de 1999

«Le identità pedagogiche e didattiche della scuola dell'infanzia»

Franco FRABONI

«Ascolto del bambino e responsabilità educativa»

Mariagrazia CONTINI

«La relazione adulto-bambino»

Serena ROSSI, Tiziana SCHIRONE

Scuola Materna, núm. 18, juliol de 1999

«L'esperienza del bambino: ambienti, relazioni, artifici»

Nicola PAPARELLA

«Tra i diritti del bambino il diritto a la realtà»

Cesare SCURATI

«La vita degli affetti: descrizioni educative e linee didattiche»

Cosimo LANEVE

«Il bambino scopre la natura e le cose»

Luisa SANTELLI

Butlleta de subscripció

□ □

Cognoms Nom

Adreça

CP Població Província

Telèfon (amb prefix)

Se subscriu a INFÀNCIA (6 números l'any)

Preu per a 1999: 4.850 ptes. (IVA inclòs) / 29,15 euros

Subscripció per a Europa 6.050 ptes. / 36,36

resta del món 6.400 ptes. o 45 \$ / 38,46

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

Per domiciliació bancària

Butlleta de domiciliació bancària

Nom i cognoms del subscriptor

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

Banc/caixa Entitat Oficina DC

Adreça de l'agència Compte/llibreta

CP Població Província

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

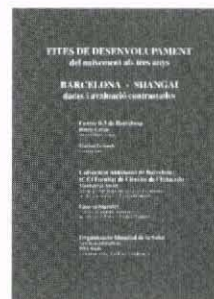
Firma del titular

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

Av. de les Drassanes, 3
 08001 BARCELONA



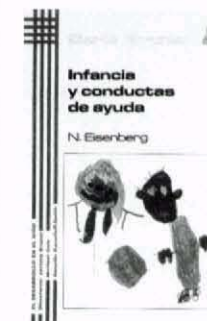
CANALS, Dolors, i altres: **Fites de desenvolupament del naixement als tres anys**, Barcelona: Centre 0-3, 1999.



Amb la finalitat d'elaborar una gràfica universal de desenvolupament, el Centre 0-3 de Barcelona, amb 22 documentadors, va recollir dades de 567 infants. Es van observar les 59 fites que s'havien establert en un estudi anterior aplicat a Shangai. El llibre explica les fites observades, complementades amb fotografies —material molt recomanable. Després exposa els resultats i els compara amb els de Shangai. Com a curiositat, els infants d'aquí —la majoria d'escola bressol— avança-ten els de Shangai en moltes fites.

EISENBERG, Nancy: **Infancia y conductas de ayuda**, Madrid: Morata, 1999.

Com en el cas de la salut, en què a vegades sembla que l'objectiu ha de ser la malaltia, són molts els estudis que s'han dedicat a analitzar les conductes agressives i antisocials, però en canvi n'hi ha pocs que estudiïn l'actitud cooperativa i prosocial dels infants. Aquest llibre, editat dins de la Sèrie Bruner, descriu quin és l'estat de coneixements sobre el tema. El pas següent seria proposar línies que millorin aquestes tendències, però, com remarca l'autora, hi ha una llacuna important, i potser sorprenent. Aprofundir-hi és confiar a reduir la injustícia i la violència.



Edició i administració:
 Associació de Mestres Rosa Sensat

Av. de les Drassanes, 3 - 08001 Barcelona
 Telèfon: 93 481 73 73, Fax: 93 301 75 50

Direcció: Irene Balaguer.

Cap de Redacció: Raimon Portell.

Secretaria: Mercè Marlés.

Consell de Redacció: Elisabet Abeyà, Enric Batiste, Ferran Casas, Carme Cols, Mercè Comas, M. Carme Díez, Fidel García-Berlanga, Esteve L.

Gay, Xavier Gimeno, Josepa Gómez, Roser Gómez, Pilar Gorgorio, Sol Indurain, Núria Jiménez, Montserrat Jubete, Teresa Majem, Marta Mata, Pepa Odeña, Àngels Ollé, Montserrat Perramon, Joan Ripoll, Montserrat Riu, Tina Roig, Roser Ros, Rosa M. Securún.

Projecte gràfic i disseny de les cobertes:

Enric Satué

Composició: Addenda, Pau Claris, 92,
 08010 Barcelona

Impremta: Romanyà Valls, Verdaguer, 1,
 08786 Capellades (Barcelona)

Dipòsit legal: B-21091-83

ISSN: 0212-4599

Distribució i subscripcions:

Associació de Mestres Rosa Sensat

Av. de les Drassanes, 3 - 08001 Barcelona

Telèfon: 93 481 73 79. Fax: 93 301 75 50

Preu subscripció: 4.850 ptes. l'any / 29,15 euros

PVP: 875 ptes. / 5,26 euros IVA inclòs

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



Feina d'educar

*Relats sobre el dia a dia
d'una escola*

Josep M. Puig Rovira

Premi Rosa Sensat de Pedagogia 1998

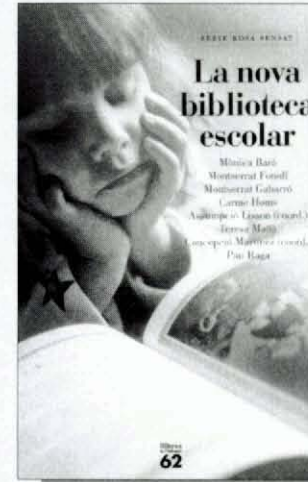
Edicions 62 - Llibres a l'abast - Sèrie
Rosa Sensat, núm. 341
228 pàg. PVP: 2.150 ptes.

NOVETAT

Feina d'educar pretén descriure la quotidianitat de l'educació en valors en una classe de primària. Vol mostrar per què l'educació moral es fa per tot arreu i en tot moment, per què els valors s'aprenen com per osmosi en el dia a dia del treball i la convivència en una aula. El que presenta l'obra són els resultats d'un treball etnogràfic d'un any de duració. I en la manera de presentar-los es barregen la descripció, la narració i la reflexió.

Associació de Mestres Rosa Sensat

Av. de les Drassanes, 3, 08001 Barcelona, tel.: 934 817 373, fax: 933 017 550
rsensat@pangea.org - <http://www.pangea.org/rsensat>



La nova biblioteca escolar

**Mònica Baró, Montserrat Fonoll,
Montserrat Gabarró, Carme Homs,
Assumpció Lisson (coord.),
Teresa Mañà, Concepció
Martínez (coord.), Pau Raga**

Edicions 62 - Llibres a l'abast - Sèrie
Rosa Sensat, núm. 342
284 pàg. PVP: 2.500 ptes.

NOVETAT

Aquest llibre pretén contribuir a la millora de l'educació aportant una experiència sobre lectura avalada pel temps i en procés de canvi, ara obligat per aprofitar les recerques de les noves tecnologies, i oferint els mitjans adequats per a l'organització de la biblioteca escolar, eina imprescindible en el procés educatiu.

Seccions

Editorial

1999	núm. 106, pàg. 1
Xec? No gràcies!	núm. 107, pàg. 1
El 0-3, hi és?	núm. 108, pàg. 1
Després del compromís, les promeses	núm. 109, pàg. 1
El futur és el diàleg	núm. 110, pàg. 1
La coneixem?	núm. 111, pàg. 1

Educar de 0 a 6 anys

SOLER, Miquel: Escriure, una manera de construir el saber	núm. 106, pàg. 5-7
SELLARÉS, Rosa: Fem lloc al joc	núm. 106, pàg. 9-12
PENN, Helen: La qualitat de vida, és igual per a tots els infants?	núm. 107, pàg. 7-10
MOSS, Peter: Més enllà de la qualitat	núm. 108, pàg. 4-9
JENSEN, Claus: Espai i equipament pensant en els infants	núm. 109, pàg. 5-12
TOMÁS, Carme: La realitat a l'escola. Conversa amb Maria Arcà	núm. 110, pàg. 6-10
LANGSTED, Ole: Escoltar els infants	núm. 111, pàg. 5-10

Escola 0-3

ALBI, E. B.: L'educació ambiental és cosa de tots	núm. 106, pàg. 13-16
MOLL, Sandra; PONS, Maria J.: Fer de mestra sense escola	núm. 106, pàg. 17-19
MIRALLES, Àgueda: Som diferents... i som diferents	núm. 107, pàg. 11-14
COLS, Carme; FERRER, Marta: Tot un món	núm. 108, pàg. 10-13
L'ESQUIROL, E. B.: Què ofereix el jardí de l'escola als més petits?	núm. 109, pàg. 13-16
MIRALLES, Joana; PUJOL, Montserrat: El preu de la innocència	núm. 109, pàg. 17-20
GOLDSCHMIED, Elinor: La panera dels tresors	núm. 110, pàg. 11-15
PERRAMON, Montserrat: Grup, equip, professionalitat... Reflexions	núm. 110, pàg. 16-19
ESCOLES BRESSOL MUNICIPALS DE LLEIDA: El nostre treball sobre valors	núm. 111, pàg. 11-13
ALSINA, Àngel: El nombre en la vida quotidiana	núm. 111, pàg. 14-18

Bones pensades

ALTIMIR, David: El dret a la intimitat	núm. 106, pàg. 20-21
- El dret a la intimitat. Quins espais?	núm. 108, pàg. 14-15
JUBETE, Montserrat: El dret a la intimitat. Privacitat i observació	núm. 110, pàg. 20-21

Llibres a mans dels infants

CARCERENY, Estela; ISERN, Rosa; ROS, Roser: Això d'anar a l'escola... ..	núm. 107, pàg. 15
- Parlem d'elefants	núm. 109, pàg. 22-23
ISERN, Rosa; ROS, Roser: D'herois i heroïnes belluguets de mena	núm. 111, pàg. 19

Escola 3-6

DIEZ, M. Carmen: El costat bo i el constatat dolent de ser qui som	núm. 106, pàg. 22-27
CABRERA, Teresa: Taller de teatre	núm. 107, pàg. 16-18
GÓMEZ, Roser: L'educació visual i plàstica	núm. 107, pàg. 19-22
RÀFOLS, Rosa M.; FERNÁNDEZ, Dària: Experiència de final d'etapa. Els experts	núm. 108, pàg. 17-21
CANALS, Teresa; GIL, Olga; GÓMEZ, Josepa; PRAT, Eulàlia: L'activitat dels infants al parvulari	núm. 109, pàg. 24-29
SOLDEVILA, Montserrat; FERNÁNDEZ-PEÑA, Anna: Quina por!	núm. 110, pàg. 22-25
MAYORAL, Sílvia: Del plàstic al natural	núm. 110, pàg. 27-29
VEGAS, Fina: Quan endreçar és una activitat	núm. 111, pàg. 21-22

CABANELLAS, Isabel; HOYUELOS, Alfredo: Fitxes, llibres de text i altres incoherències escolars

núm. 111, pàg. 23-25

Pensar amb les mans

SANS, Soledat; ALTIMIR, David: El taller	núm. 106, pàg. 28-29
- Autoretrat	núm. 107, pàg. 28-29
- Observació del natural	núm. 108, pàg. 22-23
- Estudiem els pintors	núm. 109, pàg. 30-31
- Treball col·lectiu	núm. 110, pàg. 30-31
- Exposició	núm. 111, pàg. 26-27

Infant i societat

GIRAL, Dolors: Les joguines de Joaquim Torres-García, una faceta del seu art	núm. 106, pàg. 30-34
JENSEN, Jytte Juul: La filosofia del treball amb infants a Dinamarca	núm. 106, pàg. 35-38
BINIÉS, Puri: Per una educació transformadora. Conversa amb Vicki Sherpa	núm. 107, pàg. 30-32
MATA, Juan: El taló d'Aquil·les	núm. 107, pàg. 33-36
AIZCORBES, Lucía; CERVELLÓ, Pilar; CUSTODIO, Montserrat; SAHÚN, Olga; SERRA, Montserrat; SORIANO, Àngels: Com es construeix en l'infant el desig de tenir uns pares nous	núm. 108, pàg. 24-28
INFÀNCIA: El 0-6 en el debat general sobre política educativa al Parlament de Catalunya	núm. 108, pàg. 29-33
AROMÍ, Anna; DELGADO, Mercedes; JUBETE, Montserrat; NÚÑEZ, Violeta: Família, noves configuracions	núm. 109, pàg. 32-35
OLLÉ, M. Àngels: El silenci de les mares	núm. 110, pàg. 32-34
FERRER, Marta: Torres-García en el record. Conversa amb en Ferran i en Guillem	núm. 111, pàg. 28-31

Infant i salut

GARCIA, Carme: El què i el perquè de l'homeopatia	núm. 106, pàg. 39-41
RIPOLL, Joan: Mocs i tos, problema de cada dia	núm. 107, pàg. 37-40
GRIMALT, Antònia: La gelosia	núm. 108, pàg. 35-39
MARTÍNEZ, Ramon: El belluguet esvalotat	núm. 109, pàg. 36-39
ALBA, Joan Carles: Agressió-contenció	núm. 110, pàg. 35-39
RÒVIRA, Fuensanta; VAN-DER-HOFSTADT, Joan; CARBONELL, Mercè: Quan el nostre pa de cada dia és sense gluten	núm. 111, pàg. 32-35

El conte

ABEYÀ, Elisabet; ROS, Roser: El conte més contat a Mallorca per... La rondalla d'en Vít	núm. 106, pàg. 42-43
DIEZ, M. Carmen; ROS, Roser: El conte més contat al País Valencià per... El «surrò» que cantava	núm. 107, pàg. 42-43
CARCERENY, Estela; ROS, Roser: El conte més contat a Barcelona per... De què ve que les cuques de llum semblin petites estrelles damunt la terra	núm. 108, pàg. 40-41
ROCA, Anna; ROS, Roser: El conte més contat a Girona per... En Patufet, el bou i la col	núm. 109, pàg. 40-41
OLLÉ, M. Àngels; ROS, Roser: El conte més contat a Reus per... Cirereta, cireró	núm. 110, pàg. 40-41
ROS, Roser: La rondalla menys explicada. Les tres germanes i el llop	núm. 111, pàg. 40-41

Autors

ABEYA, Elisabet; ROS, Roser: El conte més contat... La rondalla d'en Vit AIZCORBES, Lucía, et al.: Com es construeix en l'infant el desig de tenir uns pares nous núm. 106, pàg. 42-43

ALBA, Joan Carles: Agressió-contenció núm. 108, pàg. 24-28

ALBI, E. B.: L'educació ambiental és cosa de tots núm. 110, pàg. 35-39

ALBI, E. B.: L'educació ambiental és cosa de tots núm. 106, pàg. 13-16

ALSINA, Àngel: El nombre en la vida quotidiana núm. 111, pàg. 14-18

ALTIMIR, David: El dret a la intimitat núm. 106, pàg. 20-21

– El dret a la intimitat. Quins espais? núm. 108, pàg. 14-15

ALTIMIR, David; SANS, Soledat: El taller núm. 106, pàg. 28-29

– Autoretrat núm. 107, pàg. 28-29

– Observació del natural núm. 108, pàg. 22-23

– Estudiem els pintors núm. 109, pàg. 30-31

– Treball col·lectiu núm. 110, pàg. 30-31

– Exposició núm. 111, pàg. 26-27

AROMÍ, Anna, et al.: Família, noves configuracions núm. 109, pàg. 32-35

BINIÉS, Puñ: Per una educació transformadora. Conversa amb Vicki Sherpa

CABANELLAS, Isabel; HOYUELOS, Alfredo: Fitxes, llibres de text i altres incoherències escolars núm. 111, pàg. 23-25

CABRERA, Teresa: Taller de teatre núm. 107, pàg. 16-18

CANALS, Teresa, et al.: L'activitat dels infants al parvulari núm. 109, pàg. 24-29

CARBONELL, Mercè, et al.: Quan el nostre pa de cada dia és sense gluten

CARCERENY, Estela; ISERN, Rosa; ROS, Roser: Això d'anar a l'escola... núm. 111, pàg. 32-35

– Parlem d'elefants núm. 107, pàg. 15

– Parlem d'elefants núm. 109, pàg. 22-23

CARCERENY, Estela; ROS, Roser: El conte més contat... De què ve que les cuques de llum semblin petites estrelles damunt la terra núm. 108, pàg. 40-41

CERVELLÓ, Pilar, et al.: Com es construeix en l'infant el desig de tenir uns pares nous núm. 108, pàg. 24-28

COLS, Carme; FERRER, Marta: Tot un món núm. 108, pàg. 10-13

CUSTODIO, Montserrat, et al.: Com es construeix en l'infant el desig de tenir uns pares nous núm. 108, pàg. 24-28

DELGADO, Mercedes, et al.: Família, noves configuracions núm. 109, pàg. 32-35

DIEZ, M. Carmen: El constatat bo i el constatat dolent de ser qui som núm. 106, pàg. 22-27

DIEZ, M. Carmen; ROS, Roser: El conte més contat al País Valencià per... El «surró» que cantava núm. 107, pàg. 42-43

ESCOLES BRESSOL MUNICIPALS DE LLEIDA: El nostre treball sobre valors núm. 111, pàg. 11-13

FERNÁNDEZ, Dària; RÀFOLS, Rosa M.: Experiència de final d'etapa. Els experts núm. 108, pàg. 17-21

FERNÁNDEZ-PEÑA, Anna; SOLDEVILA, Montserrat: Quina por! núm. 110, pàg. 22-25

FERRER, Marta; TORRES-GARCÍA, en el record. Conversa amb en Ferran i en Guillem núm. 111, pàg. 28-31

FERRER, Marta; COLS, Carme: Tot un món núm. 108, pàg. 10-13

GARCIA, Carme: El què i el perquè de l'homeopatia núm. 106, pàg. 39-41

GIL, Olga, et al.: L'activitat dels infants al parvulari núm. 109, pàg. 24-29

GIRAL, Dolores: Les joguines de Joaquim Torres-García, una faceta del seu art núm. 106, pàg. 30-34

GOLDSCHMIED, Elinor: La panera dels tresors núm. 110, pàg. 11-15

GRIMALT, Antònia: La gelosia núm. 108, pàg. 35-39

GÓMEZ, Josepa, et al.: L'activitat dels infants al parvulari núm. 109, pàg. 24-29

GÓMEZ, Roser: L'educació visual i plàstica núm. 107, pàg. 19-22

HOYUELOS, Alfredo; CABANELLAS, Isabel: Fitxes, llibres de text i altres incoherències escolars núm. 111, pàg. 23-25

INFÀNCIA: El 0-6 en el debat general sobre política educativa al Parlament de Catalunya núm. 108, pàg. 29-33

ISERN, Rosa; CARCERENY, Estela; ROS, Roser: Això d'anar a l'escola... núm. 107, pàg. 15

– Parlem d'elefants núm. 109, pàg. 22-23

ISERN, Rosa; ROS, Roser: D'herois i heroïnes belluguets de mena núm. 111, pàg. 19

JENSEN, Jytte Juul: La filosofia del treball amb infants a Dinamarca núm. 106, pàg. 35-38

JENSEN, Claus: Espai i equipament pensant en els infants núm. 109, pàg. 5-12

JUBETE, Montserrat: El dret a la intimitat. Privacitat i observació núm. 110, pàg. 20-21.

JUBETE, Montserrat, et al.: Família, noves configuracions núm. 109, pàg. 32-35

L'ESQUIROL, E. B.: Què ofereix el jardí de l'escola als més petits? núm. 109, pàg. 13-16

LANGSTED, Ole: Escoltar els infants núm. 111, pàg. 5-10

MARTÍNEZ, Ramon: El belluguet esvalotat núm. 109, pàg. 36-39

MATA, Juan: El taló d'Aquil·les núm. 107, pàg. 33-36

MAYORAL, Sílvia: Del plàstic al natural núm. 110, pàg. 27-29

MIRALLES, Àgèda: Som diferents... i som diferents núm. 107, pàg. 11-14

MIRALLES, Joana; PUJOL, Montserrat: El preu de la innocència núm. 109, pàg. 17-20

MOLL, Sandra; PONS, Maria J.: Fer de mestra sense escola núm. 106, pàg. 17-19

MOSS, Peter: Més enllà de la qualitat núm. 108, pàg. 4-9

NUÑEZ, Violeta, et al.: Família, noves configuracions núm. 109, pàg. 32-35

OLLÉ, M. Àngels: El silenci de les mares núm. 110, pàg. 32-34

OLLÉ, M. Àngels; ROS, Roser: El conte més contat... Cirereta, cireró núm. 110, pàg. 40-41

PENN, Helen: La qualitat de vida, és igual per a tots els infants? núm. 107, pàg. 7-10

PERRAMON, Montserrat: Grup, equip, professionalitat... Reflexions núm. 110, pàg. 16-19

PONS, Maria J.; MOLL, Sandra: Fer de mestra sense escola núm. 106, pàg. 17-19

PRAT, Eulàlia, et al.: L'activitat dels infants al parvulari núm. 109, pàg. 24-29

PUJOL, Montserrat; MIRALLES, Joana: El preu de la innocència núm. 109, pàg. 17-20

RÀFOLS, Rosa M.; FERNÁNDEZ, Dària: Experiència de final d'etapa. Els experts núm. 108, pàg. 17-21

RIPOLL, Joan: Mocs i tos, problema de cada dia núm. 107, pàg. 37-40

ROCA, Anna; ROS, Roser: El conte més contat... En Patufet, el bou i la col núm. 109, pàg. 40-41

ROS, Roser: La rondalla menys explicada. Les tres germanes i el llop núm. 111, pàg. 40-41

ROS, Roser; ABEYA, Elisabet: El conte més contat... La rondalla d'en Vit

ROS, Roser; CARCERENY, Estela: El conte més contat... De què ve que les cuques de llum semblin petites estrelles damunt la terra núm. 108, pàg. 40-41

ROS, Roser; CARCERENY, Estela; ISERN, Rosa: Això d'anar a l'escola... núm. 107, pàg. 15

– Parlem d'elefants núm. 109, pàg. 22-23

ROS, Roser; DIEZ, M. Carmen: El conte més contat... El «surró» que cantava núm. 107, pàg. 42-43

ROS, Roser; ISERN, Rosa: D'herois i heroïnes belluguets de mena núm. 111, pàg. 19

ROS, Roser; OLLÉ, M. Àngels: El conte més contat... Cirereta, cireró núm. 110, pàg. 40-41

ROS, Roser; ROCA, Anna: El conte més contat... En Patufet, el bou i la col

ROVIRA, Fuensanta, et al.: Quan el nostre pa de cada dia és sense gluten

SAHÚN, Olga, et al.: Com es construeix en l'infant el desig de tenir uns pares nous núm. 108, pàg. 24-28

SANS, Soledat; ALTIMIR, David: El taller núm. 106, pàg. 28-29

– Autoretrat núm. 107, pàg. 28-29

– Observació del natural núm. 108, pàg. 22-23

– Estudiem els pintors núm. 109, pàg. 30-31

– Treball col·lectiu núm. 110, pàg. 30-31

– Exposició núm. 111, pàg. 26-27

SELLARÉS, Rosa: Fem lloc al joc núm. 106, pàg. 9-12

SERRA, Montserrat, et al.: Com es construeix en els infants el desig de tenir uns pares nous núm. 108, pàg. 25-28

SOLDEVILA, Montserrat; FERNÁNDEZ-PEÑA, Anna: Quina por! núm. 110, pàg. 22-25

SOLER, Miquel: Escriure, una manera de construir el saber núm. 106, pàg. 5-7

SORIANO, Àngels, et al.: Com es construeix en els infants el desig de tenir uns pares nous núm. 108, pàg. 25-28

TOMÁS, Carme: La realitat a l'escola. Conversa amb Maria Arcà núm. 110, pàg. 6-10

VAN-DER-HOFSTADT, Joan, et al.: Quan el nostre pa de cada dia és sense gluten núm. 111, pàg. 32-35

VEGAS, Fina: Quan endreçar és una activitat núm. 111, pàg. 21-22

Temes

Adaptació

AIZCORBES, Lucía; CERVELLÓ, Pilar; CUSTODIO, Montserrat; SAHÚN, Olga; SERRA, Montserrat; SORIANO, Àngels: Com es construeix en l'infant el desig de tenir uns pares nous núm. 108, pàg. 24-28

Administració educativa

INFÀNCIA: El 0-6 en el debat general sobre política educativa al Parlament de Catalunya núm. 108, pàg. 29-33

Alimentació

ROVIRA, Fuensanta; VAN-DER-HOFSTADT, Joan; CARBONELL, Mercè: Quan el nostre pa de cada dia és sense gluten núm. 111, pàg. 32-35

Anàlisi institucional

MOSS, Peter: Més enllà de la qualitat núm. 108, pàg. 4-9
 MIRALLES, Joana; PUJOL, Montserrat: El preu de la innocència núm. 109, pàg. 17-20
 PERRAMON, Montserrat: Grup, equip, professionalitat... Reflexions núm. 110, pàg. 16-19

Arquitectura

JENSEN, Claus: Espai i equipament pensant en els infants núm. 109, pàg. 5-12

Biologia

TOMÁS, Carme: La realitat a l'escola. Conversa amb Maria Arcà núm. 110, pàg. 6-10

Ciències

COLS, Carme; FERRER, Marta: Tot un món núm. 108, pàg. 10-13
 TOMÁS, Carme: La realitat a l'escola. Conversa amb Maria Arcà núm. 110, pàg. 6-10

Cultura

GIRAL, Dolors: Les joguines de Joaquim Torres-García, una faceta del seu art núm. 106, pàg. 30-34
 PENN, Helen: La qualitat de vida, és igual per a tots els infants? núm. 107, pàg. 7-10
 OLLÉ, M. Àngels: El silenci de les mares núm. 110, pàg. 32-34
 ALSINA, Àngel: El nombre en la vida quotidiana núm. 111, pàg. 14-18
 FERRER, Marta: Torres-García en el record. Conversa amb en Ferran i en Guillem núm. 111, pàg. 28-31

Didàctica

CABANELLAS, Isabel; HÖYUELOS, Alfredo: Fitxes, llibres de text i altres incoherències escolars núm. 111, pàg. 23-25

Drets de l'infant

JENSEN, Jytte Juul: La filosofia del treball amb infants a Dinamarca ... núm. 106, pàg. 35-38
 MIRALLES, Joana; PUJOL, Montserrat: El preu de la innocència núm. 109, pàg. 17-20
 LANGSTED, Ole: Escoltar els infants núm. 111, pàg. 5-10

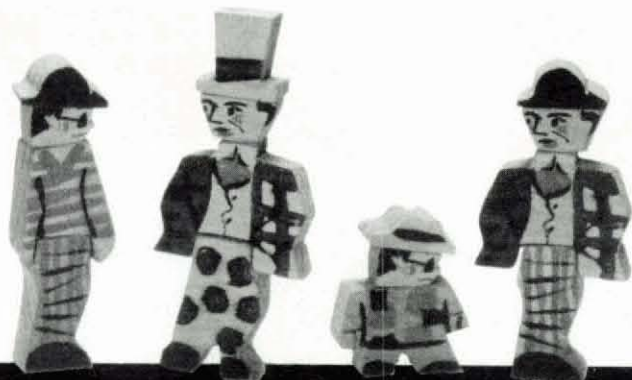
Educació arreu del món

BINIÉS, Puri: Per una educació transformadora. Conversa amb Vicki Sherpa núm. 107, pàg. 30-32

Educació cívica

ESCOLES BRESSOL MUNICIPALS DE LLEIDA: El nostre treball sobre valors ... núm. 111, pàg. 11-13





Escola

BINIÉS, Puri: Per una educació transformadora. Conversa amb Vicki Sherpa núm. 107, pàg. 30-32

CANALS, Teresa; GIL, Olga; GÓMEZ, Josepa; PRAT, Eulàlia: L'activitat dels infants al parvulari núm. 109, pàg. 24-29

Escola rural

MOLL, Sandra; PONS, Maria J.: Fer de mestra sense escola núm. 106, pàg. 17-19

Espai

L'ESQUIROL, E. B.: Què ofereix el jardí de l'escola als més petits? núm. 109, pàg. 13-16

JENSEN, Claus: Espai i equipament pensant en els infants núm. 109, pàg. 5-12

Estètica

GIRAL, Dolors: Les joguines de Joaquim Torres-Garcia, una faceta del seu art núm. 106, pàg. 30-34

GÓMEZ, Roser: L'educació visual i plàstica núm. 107, pàg. 19-22

Expressió

GÓMEZ, Roser: L'educació visual i plàstica núm. 107, pàg. 19-22

RAFOLS, Rosa M.; FERNÁNDEZ, Dària: Experiència de final d'etapa. Els experts núm. 108, pàg. 17-21

Família

MIRALLES, Àgeda: Som diferents... i som diferents núm. 107, pàg. 11-14

AIZCORBES, Lucía; CERVELLÓ, Pilar; CUSTODIO, Montserrat; SAHUN, Olga; SERRA, Montserrat; SORIANO, Àngels: Com es construeix en l'infant el desig de tenir uns pares nous núm. 108, pàg. 24-28

GRIMALT, Antònia: La gelosia núm. 108, pàg. 35-39

AROMI, Anna; DELGADO, Mercedes; JUBETE, Montserrat; NUÑEZ, Violeta: Família, noves configuracions núm. 109, pàg. 32-35.

OLLÉ, M. Àngels: El silenci de les mares núm. 110, pàg. 32-34

ALBA, Joan Carles: Agressió-contenció núm. 110, pàg. 35-39

Fer de mestre

MOLL, Sandra; PONS, Maria J.: Fer de mestra sense escola núm. 106, pàg. 17-19

DIEZ, M. Carmen: El costat bo i el costat dolent de ser qui som núm. 106, pàg. 22-27

JENSEN, Jytte Juul: La filosofia del treball amb infants a Dinamarca núm. 106, pàg. 35-38

SOLER, Miquel: Escriure, una manera de construir el saber núm. 106, pàg. 5-7

SOLDEVILA, Montserrat; FERNÁNDEZ-PEÑA, Anna: Quina por! núm. 110, pàg. 22-25

Filosofia

MATA, Juan: El taló d'Aquil·les núm. 107, pàg. 33-36

PENN, Helen: La qualitat de vida, és igual per a tots els infants? núm. 107, pàg. 7-10

Moss, Peter: Més enllà de la qualitat núm. 108, pàg. 4-9

Formació de mestres

TOMÁS, Carme: La realitat a l'escola. Conversa amb Maria Arcà núm. 110, pàg. 6-10

Integració

MARTÍNEZ, Ramon: El belluguet esvalotat núm. 109, pàg. 36-39

Interculturalisme

MIRALLES, Àgèda: Som diferents... i som diferents núm. 107, pàg. 11-14

BINIÉS, Puri: Per una educació transformadora. Conversa amb Vicki Sherpa núm. 107, pàg. 30-32

Joc

SELLARÉS, Rosa: Fem lloc al joc núm. 106, pàg. 9-12

Joguines

GIRAL, Dolors: Les joguines de Joaquim Torres-García, una faceta del seu art núm. 106, pàg. 30-34

FERRER, Marta: Torres-García en el record. Conversa amb en Ferran i en Guillem núm. 111, pàg. 28-31

Matemàtica

ALSINA, Àngel: El nombre en la vida quotidiana núm. 111, pàg. 14-18

Material joc i treball

GOLDSCHMIED, Elinor: La panera dels tresors núm. 110, pàg. 11-15

MAYORAL, Sílvia: Del plàstic al natural núm. 110, pàg. 27-29

Medi ambient

ALBI, E. B.: L'educació ambiental és cosa de tots núm. 106, pàg. 13-16

Medicina

GARCIA, Carme: El què i el perquè de l'homeopatia núm. 106, pàg. 39-41

RIPOLL, Joan: Mocs i tos, problema de cada dia núm. 107, pàg. 37-40

ROVIRA, Fuensanta; VAN-DER-HOFSTADT, Joan; CARBONELL, Mercè: Quan el nostre pa de cada dia és sense gluten núm. 111, pàg. 32-35

Mestres

PERRAMON, Montserrat: Grup, equip, professionalitat... Reflexions núm. 110, pàg. 16-19

Metodologia

COLS, Carme; FERRER, Marta: Tot un món núm. 108, pàg. 10-13

RAFOLS, Rosa M.; FERNÁNDEZ, Dària: Experiència de final d'etapa. Els experts núm. 108, pàg. 17-21

CANALS, Teresa; GIL, Olga; GÓMEZ, Josepa; PRAT, Eulàlia: L'activitat dels infants al parvulari núm. 109, pàg. 24-29

SOLDEVILA, Montserrat; FERNÁNDEZ-PEÑA, Anna: Quina por! núm. 110, pàg. 22-25

CABANELLAS, Isabel; HOYUELOS, Alfredo: Fitxes, llibres de text i altres incoherències escolars núm. 111, pàg. 23-25

Natura

COLS, Carme; FERRER, Marta: Tot un món núm. 108, pàg. 10-13

Observació

SOLER, Miquel: Escriure, una manera de construir el saber núm. 106, pàg. 5-7

Organització escolar

CANALS, Teresa; GIL, Olga; GÓMEZ, Josepa; PRAT, Eulàlia: L'activitat dels infants al parvulari núm. 109, pàg. 24-29

Plàstica

GÓMEZ, Roser: L'educació visual i plàstica núm. 107, pàg. 19-22

FERRER, Marta: Torres-García en el record. Conversa amb en Ferran i en Guillem núm. 111, pàg. 28-31

Política educativa

JENSEN, Jytte Juul: La filosofia del treball amb infants a Dinamarca núm. 106, pàg. 35-38

INFÀNCIA: El 0-6 en el debat general sobre política educativa al Parlament de Catalunya núm. 108, pàg. 29-33

LANGSTED, Ole: Escoltar els infants núm. 111, pàg. 5-10

ESCOLES BRESSOL MUNICIPALS DE LLEIDA: El nostre treball sobre valors núm. 111, pàg. 11-13

Psicologia

GRIMALT, Antònia: La gelosia núm. 108, pàg. 35-39

SOLDEVILA, Montserrat; FERNÁNDEZ-PEÑA, Anna: Quina por! núm. 110, pàg. 22-25

ALBA, Joan Carles: Agressió-contenció núm. 110, pàg. 35-39

Puericultura

RIPOLL, Joan: Mocs i tos, problema de cada dia núm. 107, pàg. 37-40

MARTÍNEZ, Ramon: El belluguet esvalotat núm. 109, pàg. 36-39

Quotidià

VEGAS, Fina: Quan endreçar és una activitat núm. 111, pàg. 21-22

Qüestions laborals

MIRALLES, Joana; PUJOL, Montserrat: El preu de la innocència núm. 109, pàg. 17-20

Recursos didàctics

SELLARÉS, Rosa: Fem lloc al joc núm. 106, pàg. 9-12

CABRERA, Teresa: Taller de teatre núm. 107, pàg. 16-18

L'ESQUIROL, E. B.: Què ofereix el jardí de l'escola als més petits? núm. 109, pàg. 13-16

GOLDSCHMIED, Elinor: La panera dels tresors núm. 110, pàg. 11-15

MAYORAL, Sílvia: Del plàstic al natural núm. 110, pàg. 27-29

VEGAS, Fina: Quan endreçar és una activitat núm. 111, pàg. 21-22

Relació amb pares

AIZCORBES, Lucía; CERVELLÓ, Pilar; CUSTODIO, Montserrat; SAHÚN, Olga; SERRA, Montserrat; SORIANO, Àngels: Com es construeix en l'infant el desig de tenir uns pares nous núm. 108, pàg. 24-28

Societat

PENN, Helen: La qualitat de vida, és igual per a tots els infants? núm. 107, pàg. 7-10

Sociologia

AROMI, Anna; DELGADO, Mercedes; JUBETE, Montserrat; NÚÑEZ, Violeta: Família, noves configuracions núm. 109, pàg. 32-35

Teatre

CABRERA, Teresa: Taller de teatre núm. 107, pàg. 16-18

Valors

ALBI, E. B.: L'educació ambiental és cosa de tots núm. 106, pàg. 13-16

DIEZ, M. Carmen: El costat bo i el costat dolent de ser qui som núm. 106, pàg. 22-27

MIRALLES, Àgèda: Som diferents... i som diferents núm. 107, pàg. 11-14

MATA, Juan: El taló d'Aquil·les núm. 107, pàg. 33-36

ESCOLES BRESSOL MUNICIPALS DE LLEIDA: El nostre treball sobre valors núm. 111, pàg. 11-13



***Programa d'aplicacions didàctiques
per a logopedes i psicopedagogs***

Nova eina informàtica per a resoldre
disfuncions de la parla en nens i adults .

Els nostres delegats comercials fan demostracions
per a professionals a totes les comunitats autònomes.



Programa informàtic en forma de joc
perquè el nen desenvolupi les àrees
de lògica matemàtica. El joc permet
aprendre a relacionar tasques
específiques en diferents nivells
que triï el professor.



Joc informàtic per a corregir les
disfuncions de la parla i augmentar
la capacitat conceptual. El programa
introdueix nou vocabulari gràcies al
suport d'imatges.

Sol·liciteu catàleg de productes i llistes de preus a PANDORASYSTEM
C/ Sant Oleguer, 23, baixos 3^a, 08100 Mollet del Vallés (Barcelona)
Tel: 93 579 01 73 - 93 593 08 81
e:mail pandora@pandorasystem.com
web: www.pandorasystem.com

Si aquesta és la imatge més propera que tens de la natura, val més que t'acostis a l'exposició "Parcs naturals, més enllà dels límits" al Palau Robert.

La natura és diversió però, sobretot, és un bé que cal respectar, conservar i millorar per gaudir-ne així en tota la seva intensitat. Del 6 d'octubre al 30 de juny, al Palau Robert de Barcelona, podràs descobrir el passat, el present i el futur dels nostres espais naturals protegits. Una exposició que et donarà la imatge d'una natura que va més enllà de tot el que coneixes. T'hi esperem.



**Generalitat
de Catalunya**

LOONEY TUNES, characters, names and all related indicis are trademarks of Warner Bros. ©1999.

www.gencat.es/probert

Amb la col·laboració de:

gasNatural

el Periódico

