



REVISTA DE L' ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

2000

117

NOVEMBRE
DESEMBRE



Oferta de seminaris per al curs

2.000 - 2.001

Escola de la Dona

Pl. de Pere Coromines, núm. 1
08001 Barcelona
Tel. 93 443 15 13 - 93 443 15 05
Fax 93 443 13 12

NOM

Cuina de Nadal, 8h.
Art i ciència de la cuina de l'arròs, 8h.
Serigrafia, 30h.
Planxa de Nadal, 20h.

RESUM

Fa conèixer idees noves i mostra plats nous per Nadal
Per aprendre a elaborar diversos arrossos: paelles, cassola, fregits i al forn
Per aprendre la tècnica d'estampació sobre roba amb laca, metal·litzants i cotó.
Per aprendre a treure taques de jocs de taula, rentar-los emmidonar-los i planxar-los

Centre de formació d'adults "Can Batlló"

C. Comte d'Urgell, 187
08036 Barcelona
Tel. 93 402 27 15
Fax 93 402 27 33

Atenció al malat terminal i acompanyament, 12h.
Cures paliatives, 20h.
Dietètica i nutrició, 20h.
Urgències, 20h.
Atenció domiciliària, 16h.
Pensar i escriure, 32h.
Atenció a la persona gran, 16h.

Tracta el tema de la mort des d'una perspectiva personal i familiar
Amplia coneixements per a auxiliars d'infermeria
Proposa una aproximació al tema per a auxiliars d'infermeria
Ampliació de coneixements per a auxiliars d'infermeria
Millora els coneixements i competències dels professionals que treballen a domicili
Per millorar la capacitat d'escriure textos
Treballa amb auxiliars d'infermeria per millorar les cures i l'atenció a la gent gran amb discapacitats físiques i psíquiques

Escola d'Arts i Oficis

C. Comte d'Urgell, 187, 08036 Barcelona
Tel. 93 321 90 66. Fax 93 419 00 63

Esmalts al foc aplicats a la joieria, 42h.

El cloisonné, aplicació en sec. Els vitrificables. Aplicació de les tècniques de 1r nivell

Escola de Viticultura i Enologia Mercè Rossell i Domènech

Barri d'Espells
08770 Sant Sadurn d'Anoia
Tel. 93 891 14 12; Fax 93 891 20 88

Curs de tècniques analítiques bàsiques en l'àmbit de l'Enologia, 30h.
Curs de coneixements bàsics d'enologia i tast per a treballadors de l'empresa vitivinícola, 24h.
Curs de poda, 30 h.
Ofimàtica i Internet, 40 h.

Per conèixer els diferents mètodes bàsics d'anàlisi de vins i de mostos per al control de l'elaboració
Per adquirir els coneixements bàsics sobre la viticultura, les diverses vinificacions, la degustació, el marc legal, la gestió de la qualitat, la protecció del medi ambient i la conservació de la salut
Per dominar els coneixements bàsics de la poda: poda d'hivern, d'estiu i planter
Per conèixer les eines bàsiques d'ofimàtica i navegació

Educació

Quan finalitza un any s'acostuma a fer-ne un cert balanç. Enguany no podem evitar fer una mirada retrospectiva al que ha representat tot el segle per als més petits.

Dins dels límits que l'espai imposa haurem de triar entre els múltiples i diversos temes que seria possible remarcar en aquest tancament de segle; i nosaltres n'hem triat un: l'educació dels 0 a 6 anys.

Possiblement per a tu, company lector, aquesta és una qüestió tan evident, tan clara i pròpia del nostre treball i la nostra reflexió que considerar-la com la més rellevant d'un segle pot semblar una reiteració innecessària. Però, precisament per aquesta aparent obvietat, cal parlar-ne des d'una preocupació puntual, però profunda, i des de dues perspectives generals que hem vist globalitzar-se.

El que a començament de segle feia evident la pedagogia, al llarg del segle ho han ratificat les diferents ciències humanes amb les seves

diferents branques de coneixement: que l'infant, que tot infant, és educable des del naixement; per tant, que cal educar-lo des del naixement.

Aquest reconeixement, formulat com a dret de tot infant a l'educació, ha comportat tant el deure dels poders públics de fer-lo efectiu com per a nosaltres i en molts altres països ha significat un llarg procés de transformacions a les institucions que en tenien cura, que culmina amb l'educació infantil i l'escola infantil. L'educació per als més petits ha de ser també sempre una educació de qualitat.

Però, i aquí no podem amagar la preocupació, encara en aquest final de segle es parla d'atenció als infants petits sense fer prioritàriament un plantejament educatiu, sense tenir en compte que tota acció ha de respectar els infants per petits que siguin, ha de ser educativa.

Plana oberta	Pàgines per a les opinions i els suggeriments dels lectors		2
Educar de 0 a 6 anys	Anàlisi de situacions educatives en la primera infància	Maria A. Riera	7
	Projecte-programa: un binomi fantàstic	David Altimir	11
Escola 0-3	Educar per a la vida. L'educació en valors	Ester Casals i Carme Travé	15
Llibres a mans dels infants	Pel febrer surt s'ós del seu osser	Estela Carcereny, Rosa Isem i Roser Ros	18
Escola 3-6	La diversitat pot ser una font de riquesa	Teresa Cabrera	20
	I tu què seràs, de gran? Jo, poeta	Imma Cortina	24
Infant i societat	Què vol dir fer un espectacle per a infants	Joan Andreu Vallvé	28
Infant i salut	Quadern de criança i educació per a famílies amb infants de 0 a 3 anys	Esteve Ignasi Gay, Josep M. Pi, Àngels Prats i Rosa Reina	31
El conte	Corneli, el cocodril diferent. Adaptació d'una faula de Leo Lionni	Roser Ros	36
Informacions			37
Abstracts			40
Cop d'ull a revistes			41
Biblioteca			42
Índexs del 2000			44

sumari

Com són els nostres titelles de pal



Els titelles de pal a la nostra escola són un recurs que utilitzem per explicar i visualitzar contes, llegendes i audicions musicals.

Llegendes

Per Sant Jordi vam construir els personatges de la llegenda: la princesa, el drac i el cavaller Sant Jordi, i també l'ambientació de decorats (el poble, el castell, etc.).

El dibuix de cada element, confeccionat amb colors vius, retallat i amb un pal (per manipular-lo) entremig de les dues cares, serveix de base a la representació que fem al teatre de titelles o que improvisem en un escenari natural, aprofitant una finestra amb sortida al pati. Els menuts i menudes estan ben atents i no es perden cap moviment d'aquestes figures que es belluguen màgicament cap aquí, cap allà.

Enguany, el drac va donar-nos una bona sorpresa, amb les espurnes de foc que treia per la seva boca infernal: eren efectes llumi-

nosos i olfactius aconseguits amb bengales.

Contes

Abans o després de la sortida a la granja, els titelles de pal ens serveixen per representar amb ombres xineses el conte de *La granja d'en Tomen*, on els animals caminen, parlen, van i vénen, mentre els petits participen cantant la cançó o fent les onomatopeies d'aquestes bèsties que, com diu el conte, s'han tornat una mica estranys, canviant la seva veu per la d'altres companys.

Audicions

La primavera, de Vivaldi, és la música que anuncia aquesta estació i l'escoltem molt, en aquesta època.

Ara la visualitzem al teatre d'ombres, i contemplem els moviments que fan els titelles de pal, que avui són ocells, flors, arbres, prats, papallones, que hem fet amb papers de cel·lofana, de colors vius, que dansen al compàs d'aquesta melodia tan bonica. ■

El plantejament d'hipòtesis a l'educació infantil a partir del projecte De terra només n'hi ha una. Cuidem-la!

A l'escola, durant el curs 1998-1999 vam treballar el projecte «De terra només n'hi ha una. Cuidem-la!», a partir del qual vam poder aprofundir en tot el que es refereix a educació en els valors.

Amb aquest projecte a més de pretendre sensibilitzar els infants, les famílies i l'equip educatiu fent un treball comú sobre com millorar la problemàtica mediambiental, vam voler anar més enllà i conduir els nens i les nenes a ser ells mateixos qui, a partir de la presentació d'un seguit de situacions, arribessin a extreure reflexions que més tard comprovaríem. Així es potenciava una metodologia basada en la manipulació, exploració i més concretament en el procés investigació-acció, de manera que els nens i nenes expressessin lliurement les seves experiències, els seus raonaments i arribessin per ells mateixos a adonar-se de quines són les actituds i les mesures que cal prendre per tenir cura i respectar el nostre planeta.

Objectius

Els objectius generals que ens vam proposar es concretarien en ajudar els infants a

- Aprendre a viure sota el principi de la no-violència en el seu sentit més ampli, respectant tot ser humà, animal o vegetal que forma part del planeta.
- Observar, afavorint l'atenció i fent-los adonar de tot allò que ens envolta.
- Afavorir la creativitat, interpretant la realitat de manera personal i amb sentit crític.
- Descobrir, experimentar i observar allò nou amb allò que ja coneix.
- Passar-s'ho bé.

Exemple d'algunes activitats

El plantejament d'hipòtesis: Material biodegradable i no biodegradable

Treball d'experimentació

Agafem els diferents igrús on tenim seleccionades les nostres deixalles. Necessitarem uns reci-

ipients on poder fer l'experiment, també necessitarem sorra per plantar i alguns aliments. Comencem el treball.

Què és això? Per a què serveix?

MARIA: És sorra per plantar.

ÀLEX O.: Que plantaràs una planta?

DANI: Serveix per plantar flors.

ÀLEX O.: Els hi posem a les plantes; si no, no s'aguanten i així poden anar creixent.

ALBERT A.: Si no posem terra les plantes cauen.

XÈNIA S.: si no posem terra les plantes s'assequen.

MARIA: Sense terra les plantes es morien.

MIRANDA: Les plantes necessiten sorra per menjar.

ALBERT A.: Les plantes mengen per les arrels.

XÈNIA S.: Sí, perquè no tenen boca.

Els nens continuen la conversa verbalitzant què saben de la terra de plantar i de la necessitat que en tenen les plantes per viure.

Comencem a plantar en els diferents testos; els nens han seleccionat algunes deixalles del contenidor i es disposen a enterrar-les.

ALBERT A.: Jo ho enterraré, a veure si creix o no.

Iniciem un diàleg sobre què pensen que es desfarà i què estarà igual quan ho desenterrem.

Després que cada nen ha formulat les seves hipòtesis, deixarem passar unes quantes setmanes abans de desenterrar les deixalles i verificar-les.

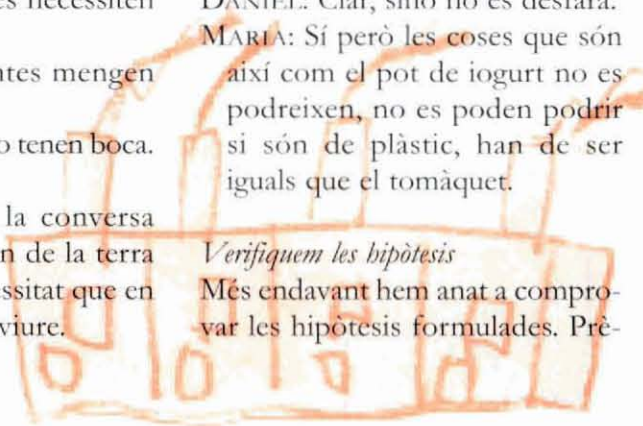
MARIA: Han de passar molts dies per podrir-se.

DANIEL: Clar, sinó no es desfarà.

MARIA: Sí però les coses que són així com el pot de iogurt no es podreixen, no es poden podrir si són de plàstic, han de ser iguals que el tomàquet.

Verifiquem les hipòtesis

Més endavant hem anat a comprovar les hipòtesis formulades. Prè-



viament hem encetat una conversa amb els nens i hem recordat tot el que havíem fet. Ells hi han intervingut exposant què pensaven que podia haver passat. Aquestes han estat algunes de les seves reflexions:

Seguidament passem a desenterrar la llauna, el plàstic i el tomàquet per poder verificar les hipòtesis que en el seu dia van formular els nens.

A partir d'aquí, i després de veure el resultat del nostre experiment, iniciem una conversa sobre

Per acabar la sessió, fem la reflexió de tirar cada cosa al seu lloc perquè es pugui tornar a aprofitar i no de llençar-ho a terra, sinó en el seu contenidor-iglu corresponent.

Tal com hem pogut comprovar les coses que són producte de la natura són biodegradables, mentre que les coses que fabriquem resten moltíssim temps igual.

Diccionari de classe

Durant aquest segon trimestre i coincidint amb el tema de l'aigua hem proposat als nens de redactar un diccionari de classe amb totes les definicions que ens aniran proporcionant a partir de les paraules que ens aniran sortint. L'activitat pretén ajudar a:

- Familiaritzar-se amb un seguit de paraules que fan referència als temes ambientals.
- Conèixer el significat d'aquestes paraules, si més no, de les més usuals, de les més importants.

Els direm una paraula relacionada amb el tema que estem treballant i provarem entre tots de donar-ne una definició.

Partirem de la descripció, del record d'experiències anteriors, del que els han explicat o bé coneixen

per poder fer les definicions del diccionari.

També demanarem que ens portin de casa imatges de revistes, fotografies, etc., per tal d'il·lustrar el diccionari.

Hem iniciat aquesta activitat deixant que els nens parlin lliurement sobre la paraula que els hem proposat; després, tenint en compte que la paraula a descriure era «aigua salada», els hem fet tastar sal amb la finalitat de poder tenir més valors de judici per donar la resposta. Aquest ha estat el resultat.

Elaboració d'un mapa conceptual

Objectiu

Elaborar un mapa conceptual sobre l'aigua.

Material

Revistes, tisores, cola, paper d'emballar, guix.

Descripció de l'activitat

La mestra va proposar fer un mural (mapa conceptual) per respondre dues preguntes bàsiques:

- Qui necessita l'aigua?
- Per a què la necessitem?

Per tal que la comprensió de les respostes fos més gran, van contestar aquestes preguntes mit-

	Es desfarà	No es desfarà
Paula	tomàquet	plàstic-llauna
Ariadna	tomàquet	plàstic-llauna
Àlex P	tomàquet	plàstic-llauna
Jonatan	tomàquet	tomàquet-plàstic-llauna
Àlex O	tomàquet	plàstic-llauna
Erika	tomàquet	plàstic-llauna
Sílvia	tomàquet	plàstic-llauna
Miranda	tomàquet	plàstic-llauna
Albert A	llauna-tomàquet	plàstic-llauna
David O	tomàquet	tomàquet
Albert	tomàquet	plàstic-llauna

MARIA: Quan ho desenterrarem no hi serà.

ÀLEX O.: No hi serà perquè està podrit.

ALBERT: La llauna no s'haurà podrit perquè és de ferro.

MARC: El plàstic no estarà podrit i la llauna tampoc perquè són molt fortes.

DANI: No hi seran.

ERIKA: Si el tomàquet s'ha podrit desapareixerà.

ÀLEX O.: El plàstic *no se romperà* perquè és molt fort.

què pot haver passat, quines coses ens ofereix la natura i quines no.

ERIKA: Les pomes, les peres i el tomàquet, ens els dona la natura.

GERARD: Passat el temps, les coses de la natura es desfan.

ERNEST: Les llaunes i el plàstic no ens els dona la natura.

DANI: No, perquè les comprem.

ALBERT A.: A les fàbriques fan les llaunes, no són coses de la natura.

MARIA: És clar, les fan els senyors.

aigua salada

DAVID P.: No es pot beure perquè és salada.

MARIA: Pica molt als ulls, es posen vermells.

DAN: I està a la platja.

MARC: Si ens la bevem fa mal a la panxa.

ERNEST: Està en el mar.

ÀLEX O.: Els peixos la necessiten.

ERNEST: Hi ha ones.

aigua contaminada

DANI: Si està bruta els peixos es moren.

ERNEST: A l'aigua contaminada li han tirat coses.

MARIA: L'aigua contaminada té porqueria, no es pot beure i no ens hi podem banyar.

ÀLEX P.: La gent és dolenta perquè tira coses a l'aigua.

MARC: La gent contamina l'aigua.

ÀLEX O.: L'aigua contaminada és negra.

GERARD: L'aigua contaminada està bruta.

DAVID P.: Si la beuen els animals es moren.

XÈNIA J.: L'aigua contaminada fa peste.

ALBERT A.: Si la bevem ens podríem morir.

DANIEL: Els peixos es moren si tenen l'aigua bruta.

MIRANDA: Si l'aigua està contaminada no ens podem banyar.

MARIA: Fa pudor.

aigua potable

ERNEST: És bona, és aigua neta.

DANI: La podem beure, la podem comprar al súper.

ANDREA: És natural.

PAULA: Podem regar les flors.

MARIA: Serveix per dutxar-nos, per poder fer les sopes.

ERNEST: Surt per l'aixeta de casa.

MIRANDA: També està a la garrafa que és una botella gran.

aigües residuals

MARIA: Va per sota les cases; no es pot veure perquè l'hem fet servir per banyar-nos.

MARC: És aigua bruta.

ÀLEX P.: Va per sota terra.

MIRANDA: Són aigües brutes de les clavegueres.

DANI: L'aigua, la fem servir per rentar els plats i després marxa pel desguàs.

ERIKA: És l'aigua que queda quan ens rentem les dents, la cara.

MARINA: Sí i marxa quan treiem el tap de la banyera.

GERARD: Són aigües que tenen brutícia.

ÀLEX O.: Tenen caca, pipí, papers...

MARIA: Quan ens rentem les mans queda l'aigua bruta i se'n va a la claveguera.

MIRANDA: Rentem el terra amb sabó i aigua, l'aigua de la galleda s'embruta i la tirem al vàter i va a les clavegueres.

aigua dolça

ERNEST: Està en un llac, a la dutxa.

DANI: En un riu, en el gel, en una cascada; si la tastem sabrem si és dolça.

ANDREA: Està a l'aixeta té un gust a dolç.

ERIKA: En una font.

GERARD: No té res, té gust de bona, és bona.

ARIADNA: A la banyera.

MARIA: A la piscina, a la catarata, no té gust.

MARC: En un salt d'aigua.

MARIA: No té sal.

ALBERT A.: L'aigua salada pica, l'aigua dolça no pica.

jançant dibuixos, imatges, perquè ells posteriorment poguessin fer-ne una lectura més senzilla i comprensiva.

Els infants eren els que anaven dient qui o què necessitava aigua i el per a què la necessitàvem (completat posteriorment per la mestra).

Així, vam iniciar l'elaboració del mural fent grups de treball que seleccionaven, dibuixaven, pintaven i retallaven les imatges que necessitaven (persones, animals i plantes) per tal de contestar la primera pregunta; per respondre la segona pregunta van tenir en compte conductes d'higiene personal (rentar-se les dents, la cara, dutxar-se, etc.), higiene de casa (rentar els plats, fregar el terra, etc.). Vam buscar imatges on es veiés com necessitàvem l'aigua per a l'alimentació (cuinar, beure aigua, etc.), l'agricultura (regar els camps de cultiu), les ciutats (fonts públiques), passar-s'ho bé (platja, piscina, rius, etc.).

Va haver-hi dues necessitats d'aigua que els nens desconeixen: l'aigua a les indústries i com a font d'energia. Al mural queda reflectit amb dos signes d'interrogació i vam proposar d'omplir-les més endavant, quan coneguèssim alguna d'aquestes funcions.

Finalment vam enganxar els dibuixos i les imatges en el lloc corresponent i van fer una lectura general del mapa conceptual, el qual va quedar penjat a la classe.

La contaminació

Objectiu

Observar i experimentar de manera tangible què és la contaminació i aportar-hi solucions.

Material

- El tub d'escapament d'una moto.
- El tub d'escapament d'un cotxe.
- Un drap de cotó.
- Una goma elàstica.

Procés de l'activitat

El concepte de contaminació s'ha anat introduint durant tot el projecte però mai no se n'ha pogut observar físicament l'origen i forma.

Per això, després d'haver parlat molt vam decidir fer un experiment molt senzill, que consisteix a posar un drap de cotó al tub d'escapament d'una moto engegada durant cinc minuts i observar com queda el drap i, més tard, fer el mateix al tub d'escapament d'un cotxe.

Conclusió

Parlarem sobre com i per què el drap ha quedat així. Anirem con-

duint la conversa perquè s'adonin que hi ha molts cotxes i motos, i que tots tenen tub d'escapament i que, per tant, si una moto i un cotxe deixen un drap blanc molt brut, com deuen deixar l'atmosfera tots els cotxes, motos, i mitjants de transport que hi aboquen gasos?

Finalment pensarem i compartirem el que pot fer cadascú davant de la contaminació.

Cal dir que, a la nostra escola, aquest projecte i aquesta manera de treballar ens ha ajudat a sensibilitzar potenciant i desenvolupant el sentit crític dels nens i les nenes, i ha ajudat l'equip educatiu a conèixer millor quines són les necessitats i possibilitats de cada infant donant-los l'oportunitat de ser protagonistes de les seves reflexions i raonaments. ■

Bibliografia

- JAUNA, John, i THE EARTH WORKS GROUP: *50 cosas que los niños pueden hacer para reciclar*, EMECE 1999.
- HIJAR, Robert: *Arbres de Catalunya*, Teide, 1998.
- ANTON, Benedicto: *Educación Ambiental*, Editorial Escuela Española, 1998.
- FRANQUESA, Teresa, i altres: *Hàbitat. Guia d'activitats per a l'educació ambiental*, Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona, 1998.

Què sabem?

- CRISTINA C.: El meu cotxe no fa fum.
- ALEX S.: El del papa en treu poquet.
- ROGER: Amb la moto no fem fum.
- RUBEN: Amb la bici no fem fum.
- ROGER: La bicicleta no té fum.
- ALBERT: I el metro no treu fum.
- DANIEL: Amb el cotxe de petits.
- ROGER: L'autobús no treu fums.
- XAVIER: L'avió no treu fum.
- JUDIT: El submarí i el vaixell no treuen fum.
- ALEX S.: La barca que és més petita no treu fum.
- RUBEN: No tirem fum si anem amb esquís.

Què podem fer?

- RUBEN: Anar amb bicicleta.
- Què podem fer si el pare o la mare ens diu que hem d'anar de l'escola al Caprabo de la cantonada en cotxe?*
- ALEX S.: per què? Sóc gran.
- JUDIT: El Caprabo està a prop i no s'hi ha d'anar amb cotxe.
- POL: Que anem amb bicicleta perquè la bici no treu fum i no trenca l'atmosfera.
- RUBEN: No, perquè fem fum, està a prop i podem caminar.
- BERTA: Si tots anem amb cotxe farem fum i es trencarà més l'atmosfera.

Què ha passat?

- RUBEN: Hem fet brutícia.
- PAU S.: Hem tirat fum.
- CRISTINA F.: Hem anat a treure brutícia.
- XAVIER: Hem tret brutícia de la moto de la Renata i del cotxe de la Carmen.
- ALEX S.: Hem posat un drap blanc al tub.
- ALBERT: Hem posat el drap i hem fet fum.
- Com ha quedat el drap?*
- MARINA: El drap ha quedat amb brutícia.

Què passarà?

- ALEX S.: El fum de tots els cotxes va a l'atmosfera i té dos forats.
- JUDIT: I els de les motos, els cotxes, les cases i les fàbriques.
- ALEX G.: A les cases surt el fum per les xemeneies.



Anàlisi de situacions educatives en la primera infància

Quan parlem d'observar i d'analitzar situacions educatives en la primera infància ens sorgeixen diferents reflexions: quina és la finalitat de l'observació?, què volem analitzar?, quines estratègies empram per mirar i interpretar?, com observam i com cal interpretar el que hem observat?, quins són els mecanismes que fan que cada vegada apareguin noves maneres d'interpretar una mateixa situació?, etc.

La complexitat i riquesa de les situacions educatives, com també la multiplicitat d'elements que hi intervenen, exigeixen que els educadors tinguin una gran capacitat per observar i interpretar el que succeeix. Per això, aprendre i aprofundir en relació amb l'experiència de l'observació és encara tot un repte.

L'observació i l'anàlisi per a una intervenció educativa més ajustada

Segurament, la primera pregunta és: per què volem observar i analitzar, per què ens ha de servir l'observació recollida?

L'anàlisi de situacions educatives és una tasca que no resulta gaire fàcil a causa de la seva complexitat i el seu dinamisme. Moltes coses succeeixen simultàniament, se'ns fa difícil centrar la mirada per por de perdre la globalitat del que està passant i, una vegada tenim les observacions recollides, sovint no sabem com podem interpretar-les i fer-les servir.

Maria A. Riera

L'observació i l'anàlisi haurien de servir per plantejar canvis de millora en el disseny de les situacions educatives. Com assenyala Carr (1993), els processos de millora i qualitat de l'ensenyament no poden ser altres que aquells processos d'investigació en què els professors reflexionen sobre la pròpia pràctica, i empen les reflexions per reconstruir-la i millorar-la.

Si milloram els processos d'observació i interpretació, millorarem també la nostra pràctica educativa per intervenir adequadament i per ajustar el disseny al procés real dels infants.

Acompanyar i guiar l'infant per afavorir-ne el desenvolupament i aprenentatge no és una tasca gens fàcil, ja que implica acomodar-se al seu procés contínuament. La intervenció educativa entesa com a diàleg permanent amb els infants implica una gran permeabilitat de l'educador, la qual només és possible des d'una observació atenta i continuada de les actuacions dels nins per poder ajustar la intervenció. El procés de *feed-back* o de reajustament és difícil d'aplicar perquè no s'ha observat suficientment; per això moltes decisions poden ser arbitràries i poc relacionades amb els processos reals dels infants. D'altra banda, dissenyar situacions educatives que provoquin nous reptes i afavoreixin el desenvolupament progressiu dels infants implica un procés d'ajustament del disseny d'acord amb els progressos aconseguits pels infants.

Reconèixer les dimensions d'anàlisi: centrar la mirada

Quan ens disposam a analitzar el que succeeix en una situació educativa amb infants petits, hi passen tantes coses que no sabem on hem de començar a mirar.

Agafem com a exemple un breu fragment de la transcripció d'una sessió amb infants entre deu i dotze mesos en una situació educativa amb objectes diferents.

- Na C. agafa la capsa transparent i la mostra a l'educadora, agafa també el raspall dels biberons i el torna a deixar.
- Na N. està dreta devora la panera dels objectes, es posa a plorar, l'educadora s'hi acosta i l'ajuda a asseure's; na N. segueix plorant.
- L'educadora diu: «Mira què ha trobat na C., mostra-li a na N.» Na C. fa el que li diu l'educadora, però na N. segueix plorant.
- L'educadora es torna a apropar a na N.: «Què passa, N.?, estàs dormideta?»; na N. pareix que es tranquil·litza.
- Mentrestant na J. ha agafat tot d'una la flauta i se l'ha posada a la boca mentre mira el que fan na C. i na N.
- Na C. dona a l'educadora les castanyetes que acaba de trobar dins la panera i les fa sonar. L'educadora torna al seu lloc, però na N. protesta. L'educadora li diu: «N., som aquí!, ui, na J. ha trobat un raspall?».
- Na C. li ofereix la carraca a na J., que no la vol agafar, s'acosta a l'educadora i es queda mirant com escriu al seu quadern.

La pregunta és: què fem amb aquest material recollit, en què ens fixam?

En primer lloc, hem de seleccionar els focus d'atenció i els indicadors d'anàlisi, atesa la impossibilitat d'observar-ho tot. El focus d'atenció que destriem dependrà dels objectius que ens plantejem amb l'observació i per què volem fer servir aquesta anàlisi. Seguint amb l'exemple anterior, els focus d'atenció poden ser múltiples.

“Si milloram els processos d'observació i informació, millorarem també la nostra pràctica educativa”

- Podem analitzar el procés de desenvolupament i aprenentatge dels infants respecte de l'activitat que es vagi duent a terme, i aquí s'obre una altra vegada una multiplicitat de punts de mira. Podem observar les estratègies cognitives, socials, afectives, etc., dels infants que participen en l'activitat (encara que es fa difícil separar els processos socioafectius dels processos cognitius), la cadència de les seves actuacions (continuitat, discontinuïtat, etc.), les actituds reflexives (recerques, dubtes, contradiccions, etc.), la capacitat per establir relacions i, especialment, el sentit que donen a les seves accions. Segurament, en aquestes primeres edats l'observació s'hauria de centrar més en les estratègies que els nins posen en marxa per conèixer i resoldre les situacions, que en l'anàlisi d'habilitats específiques, ja que l'observació de les estratègies és la que ens ajuda a comprendre els processos distintius de cada nin i de quina manera se li pot adequar la intervenció educativa.
- Podem analitzar també el procés d'interacció entre els infants participants, el rol que tenen els coetanis en els processos de desenvolupament i aprenentatge, les relacions que s'estableixen entre l'adult i l'infant.
- Podem analitzar (si comptam amb un observador extern) el paper de l'educador i el seu procés de mediació durant l'activitat.
- Podem analitzar la influència que té l'escenari de joc i activitat (espais i objectes) sobre la conducta dels infants: les característiques dels objectes i materials presentats, la manera d'emprar-los que tenen els infants, els significats que atribueixen els nins als objectes a través de la seva acció, etc.

Comprendre les observacions i donar-los significat

No és suficient, però, recollir observacions del que ha passat, sinó que aquestes observacions s'han d'interpretar i els hem de donar un significat. Es tracta de passar de la descripció a la interpretació. Si la descripció tracta del que és o del que ha succeït, la interpretació s'enfoca en el perquè, com i de quina manera, tenint present que les possibilitats de comprensió són múltiples i que les possibilitats interpretatives són també moltes.

Centrar la mirada sense perdre de vista la globalitat de la situació

Així com dèiem que és important aïllar el focus i els indicadors per centrar l'observació, quan interpretam el que hem observat no hem de perdre de



Com ens deia Loris Malaguzzi, parlem i llegim molt en relació amb els infants, parlem poc amb ells i els observem encara menys.

vista la interrelació entre tots els elements que intervenen en la situació educativa, que la determinen i condicionen.

Es tractaria de centrar la mirada sense perdre de vista la globalitat de la situació, com expressa Morin (1994) en el seu principi hologramàtic: es tracta de reconèixer en cada part de la relació l'estructura de les altres parts.

Segons aquest principi, es fa molt difícil interpretar el desenvolupament de l'acció dels infants independentment de les decisions preses per l'educadora, del procés de mediació de l'educadora o del context relacional en el qual s'ha produït; de la mateixa manera que el context físic pot modifi-

car l'acció dels infants i condicionar-ne el desenvolupament (ells també transformen el context). Per tant, només podrem interpretar correctament el que ha succeït des de la interinfluència dinàmica entre els diferents elements.

Podem centrar la nostra mirada, per exemple, en les relacions entre els infants, i veure de quina manera l'escenari de joc i els objectes posats a la seva disposició les han estimulat o inhibit (ja que no tots els objectes serveixen com a mediadors socials); podem veure també com la mida del grup i els infants que han participat en la situació han propiciat un tipus de dinàmica o un altre, i tampoc no podem ignorar el paper que ha tingut l'educador com a facilitador de les relacions entre els infants. Així, l'observació se centra en un punt, però té en compte totes les

interrelacions que determinen la situació educativa i hi conflueixen.

Condicions necessàries per a l'observació i l'anàlisi

Apuntem, per acabar, algunes condicions que creiem necessàries per dur a terme una bona observació i anàlisi de situacions educatives en la primera infància.

- Un educador sensible amb una gran capacitat per observar i escoltar els infants.
- Un entrenament per mirar i comprendre; així, com més ocasions tenim per observar, més habilitats anirem adquirint. Hem d'aprendre a parar l'activitat per mirar i escoltar el que succeeix; només així podrem anar creant una cultura professional fonamentada en la reflexió.

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®

- Una observació processual i dinàmica. És fonamental, si volem comprendre els processos de construcció del coneixement dels infants i ajustar la nostra intervenció educativa, passar de l'observació puntual a l'observació continuada. Segurament, això implicarà limitar el nombre de les situacions educatives per observar al llarg del curs, però d'aquesta manera ens asseguram que sigui una observació rica i en profunditat, abans que una recollida d'informacions fragmentades i poc contextualitzades.
- Mantenir la situació educativa objecte d'observació. Com deïem, analitzar una mateixa situació educativa en un període llarg de temps ens permet fer una vertadera observació processual i dinàmica, observar com creix el joc i l'activitat, com evolucionen les relacions entre els infants, com anam adequant el disseny de la situació d'acord amb els processos dels infants. Per fer aquesta observació longitudinal es fa necessària una certa continuïtat de la situació educativa i dels infants que són objecte d'observació, ja que és molt difícil observar processos en situacions educatives que canvien contínuament o amb un grup de nins massa extens.
- El vídeo és un instrument potent per recollir les observacions. Els enregistraments en vídeo ens permeten recuperar la memòria del que succeeix, postergar l'anàlisi, captar els processos dels infants, compartir l'anàlisi amb altres, etc.
- Passar de l'observació individual a la coobservació. L'anàlisi de situacions educatives d'una manera col·laborativa entre els educadors d'un mateix centre és una estratègia excel·lent per intercanviar punts de vista i afavorir la reflexió educativa. La confrontació entre diferents observadors ens permet passar de la subjectivitat a la intersubjectivitat per millorar la qualitat de l'anàlisi i enriquir les interpretacions.

Com ens deïa Loris Malaguzzi, parlam i llegim molt en relació amb els infants, parlam poc amb ells i els observam encara menys. Continuava dient: escoltam i miram els nins mentres els esperam a les grans estacions de tren, però no ens preocupa com viatgen: si viatgen asseguts o drets, si parlen amb qui tenen a la vora, si miren per la finestra...

Bibliografia

- CARR, W. (1993): *Calidad de la enseñanza e Investigación-Acción*, Sevilla: Díada.
MORIN, E. (1994): *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona: Gedisa.

Projecte-programa

un binomi fantàstic

David Altimir



Gianni Rodari ens va explicar, en la seva *Gramàtica de la fantasia*, alguns recursos que poden ajudar la gènesi d'un relat. El binomi fantàstic és el nom que ell ha donat al fenomen creatiu que apareix quan s'aparellen dos mots i en fan néixer una imatge, una idea que donarà lloc a una història fantàstica. Projecte i programa són dos mots que, fins i tot sense aparellar-los com a binomi fantàstic, donen lloc a històries diferents del que representa ensenyar i també del que significa aprendre.

Al diccionari de l'IEC hi podem trobar aquesta definició de «programació»:

conjunt de tècniques que tenen per objecte la determinació de la mesura i la periodicitat amb què han d'ésser aplicats certs mitjans per a l'obtenció d'uns objectius prefixats.

Malgrat que aquesta definició no està específicament relacionada amb el context educatiu, és prou il·lustrativa del que representa programar per als professionals de l'educació. Cal programar (tal i com assenyalava el currículum) per tal d'organitzar les diferents unitats de programació que contenen els diferents objectius



i continguts educatius que seran el camí per conquerir els objectius prefixats a l'inici.

La consellera d'Ensenyament, en la intervenció que va dedicar als assistents a la XXXV Escola d'Estiu de Rosa Sensat, feia referència a la seva percepció dels objectius: els objectius –deia– són com un horitzó. Els mires, et sedueixen, i saps que no hi arribaràs, però són importants. Als mestres també ens sedueixen els horitzons, però no hem pogut, o no hem sabut deixar-nos seduir pels objectius. Nosaltres programem, prenem nota de les prescripcions del primer nivell de concreció, participem en la creació del Projecte educatiu de centre (segurament el moment més ric i interessant que planteja el currículum) i programem el curs en unitats de programació. Però no ens sentim seduïts ni pels continguts ni pels objectius.

Vivim la contradicció del que representa organitzar l'ensenyament d'una manera que no es correspon a com s'organitza l'aprenentatge

“els infants sempre proven de llançar-te missatges on volen fer sentir el seu dret a ser protagonistes del seu procés d'aprenentatge.”



en els infants. Per molt que es vulguin imposar objectius o continguts, horitzons adults, els infants sempre proven de llançar-te missatges on volen fer sentir el seu dret a ser protagonistes del seu procés d'aprenentatge. De vegades aquests missatges tenen forma de «papallones transparents» que només sabrà veure i valorar qui estigui al seu costat amb el posat de qui es deixa seduir per les seves capacitats d'inventar i interpretar el món que tot just comença a conèixer. Només veurà aquestes papallones qui canviï d'horitzó.

El projecte pot esdevenir l'horitzó que podrà representar el complex conjunt d'estratègies necessàries per recolzar la construcció del coneixement dels infants. Projecte no pas com a metodologia sinó com a actitud. Projecte, per al diccionari de l'IEC és allò que hom pensa aconseguir; pla proposat per realitzar-ho.

En el projecte els adults dibuixen els propòsits, les intencions que preveuen també un seguit de seqüències d'operacions coordinades. Però a diferència del programa aquests propòsits necessiten ser confirmats o desmentits o potser només modificats segons com els infants activin el seu procés creatiu de construcció del coneixement. El projecte necessita entendre el procés per poder interpretar el resultat.

Aquesta és l'actitud que restitueix als infants el dret de poder-se dibuixar l'horitzó propi, i que retorna als mestres l'oportunitat de créixer en un món on siguin possibles i necessàries les sintonies entre les pròpies hipòtesis i les estratègies d'aprenentatge dels infants. Infants i mestres es necessiten per entendre i per entendre's, i el projecte ofereix als mestres l'oportu-

nitat de posar l'ensenyament al servei de l'aprenentatge, en un diàleg més humil, més honest del que proposa el programa: diàleg dirigit per un adult prepotent que traça camins per on cal passar i que mai no es qüestiona a ell mateix.

Quines són, doncs, les eines que cal prendre per «entendre» aquest procés? Quins, els instruments que podran donar la visibilitat necessària per poder interpretar aquestes sintonies?

En el programa, el mestre és sobretot present en el moment previ de l'ensenyament: el mestre programa les activitats on es presenten uns continguts, on es proposen procediments per assolir els objectius prefixats a priori. El procés és, en aquest cas, un pur tràmit. Un pont que ens portarà de la programació a l'avaluació. Si hi ha hagut sintonia, l'infant progressa adequadament. En cas contrari, necessita millorar.

En el projecte els mestres del centre construeixen a priori un document ple dels interessos que anteriorment han identificat famílies, mestres i, també, infants. Tot un ideari on es declaren les intencions que, per a aquell nou any escolar, es volen construir. L'organització dels espais i dels temps escolars es posarà al servei dels mestres per tal que es puguin teixir les relacions necessàries (relacions entre idees, entre idees i espais, entre els infants i les situacions) que donaran forma a aquestes intencions. Per saber quina forma prenen caldrà fer l'esforç de proposar situacions d'aprenentatge on sigui possible *observar* com apareix el fenomen de l'aprenentatge. El projecte necessita saber com ho fan els infants per aprendre, per poder-se posar al servei de les seves potencialitats i capacitats.

Els instruments d'observació (pautes, guions, graelles, etc.) i de documentació (bloc per prendre anotacions, aparell de fotografar, aparell de vídeo, els dibuixos i produccions dels infants, etc.) seran l'ull per on podrem recollir les imatges d'aquest procés. Com si fóssim una mena de detectius metafòrics, les recollirem, ordenarem i en farem una lectura que ens ajudarà a recompondre el procés que se'ns mostrarà com el fil d'Ariadna necessari per arribar a conèixer de més a prop com ho fan els infants per aprendre.

Aquest és l'horitzó que realment ens sedueix: el que ens convida a ser els que podem ajudar i contribuir a fer que els infants siguin els protagonistes del seu aprenentatge. Un repte que, com els binomis fantàstics de Rodari, ajuda la creació d'històries fantàstiques escrites pels infants i per l'energia que els fa créixer. És molt senzill i molt complex alhora: només cal escoltar-los:

Els infants tenim el dret de saber-ho tot. Només els secrets dels altres, no hem de saber. (*In viaggio coi diritti dei bambini e delle bambine. L'ascolto che non c'è*, Reggio Emilia: Reggio Children, 1995.) ■



L'educació en valors

Educar per a la vida

És un fet que les nostres accions i pensaments estan plens de valors. Avui dia el tema ha tornat a prendre importància. Les autores valoren positivament el foment de l'educació en valors i en defensen la continuïtat.

Ester Casals i Carme Travé

T'has aturat a pensar alguna vegada en totes les coses que fas al llarg d'un dia en el teu rol d'educador, mestre, pare, mare, avi o àvia, oncle o tia, cangur? Segurament en fas més d'una de les que citem a continuació: canvis bolquers, pentines, expliques contes, cantes, saludes, parles, escoltes, planifiques el temps d'acord amb uns objectius, prepares activitats, dones ordres, renyes, felicitats, etc. Hi ha tantes i tantes accions que fem diàriament! I no cal dir que totes estan farcides de valors. Segons com les fem, segons com sigui la nostra actitud, estarem transmetent uns valors o uns altres.

Per exemple, de quantes maneres es poden canviar uns bolquers? Els podem canviar de manera brusca, de pressa i sense gaires miraments; cantant una cançó que agradi a l'adult i l'infant; amb molta cura i aprofitant per fer-li massatges. Dient-li que és un «cochino» i un

«marrano». Amb gestos que demostrin un respecte pel seu cos. Parlant a l'infant amb un to de veu suau. Fent-li una carícia. És cert que hi ha moltes maneres de canviar els bolquers, però segons com ho fem estan en joc uns valors o uns altres. No se sentirà ni ho viurà igual l'infant que és canviat amb gestos bruscos que el que és canviat amb gestos suaus. Ni aquell a qui es diu que és un «cochino» que aquell a qui es canta una cançó.

I tu, com canvis els bolquers?, com pentines?, com expliques contes?, com renyes un infant que ha fet una entremaliadura?, com felicites un infant que s'ha esforçat en alguna cosa i li ha sortit bé? Quins valors hi ha presents en cada situació?

Els valors són propis de les persones i en totes les nostres accions, els nostres sentiments, interessos, valoracions, hi són presents,

en siguem conscients o no, i ens condicionen tant personalment com en la nostra relació amb els altres. El que és important és no deixar de pensar en quins valors volem transmetre i reflexionar si són aquests els que transmetem o potser transmetem els contraris. És a dir, potser vull que uns infants sàpiguen escoltar-se els uns als altres i jo sóc el primer de no escoltar-los. Potser m'agrada que em diguin bon dia i jo no els ho dic. Aquestes són situacions que es produeixen i que ens poden passar a nosaltres. Només reflexionant en el dia a dia podem adonar-nos-en i millorar la nostra tasca com a educadors i educadores.

Hem dit que els valors són propis de les persones i que són a tot arreu, és a dir, totes les nostres accions i pensaments són plens de valors. Aquest és un fet que ha passat, passa i passarà sempre. Però com a professionals de l'educació no deixem de sorprendre'ns d'aquest retorn del *valor* dins l'àmbit educatiu.

Sovint ens preguntem: què ha passat?, per què aquesta necessitat d'educar en valors? (No oblidem que fins fa relativament pocs anys parlar de valor es considerava «carca».) Té raó Lyotard¹ quan diu que la crisi dels grans relats ha deixat la persona sense històries comunes?

És possible. Potser aquesta necessitat de fomentar l'educació en valors es deu als canvis socials, culturals i educatius. L'evolució de les tecnologies és, ara per ara, un triomf de l'home, però, potser, aquest triomf, que ens aporta un benestar econòmic i cultural, fa que deixem de banda, sense pensar-hi massa, la dimensió humana de la persona. Pensem que és per aquest motiu que hi ha col·lectius d'intel·lectuals que reflexionen sobre l'ésser humà que volem per al nostre futur.

Així, doncs, el retorn de la importància de l'educació en valors és, per a nosaltres, una necessitat i, des del nostre tarannà educatiu, veiem molt positivament l'interès que suscita. Avui dia

s'estan treballant aspectes de l'educació en valors des de l'àmbit tant teòric com pràctic. Nombroses publicacions sobre l'educació en valors i nombroses metodologies són a l'abast dels mestres.

Però, com en totes les coses innovadores, es produeix un buit important. Parlem de la importància de l'educació en valors i treballam per aplicar-la, però a partir de l'educació primària i, sobretot, a secundària. En relació amb l'etapa infantil (compresa entre els 0 i els 6 anys) gairebé no hi ha treballs concrets que ajudin a potenciar-ho, i es produeix la paradoxa d'haver de reivindicar la importància de l'educació en valors en aquesta etapa educativa,



Els valors són propis de les persones i, en totes les seves accions, els sentiments, les valoracions, hi són presents.

quan ningú no dubta que és una etapa bàsica per a la formació de les persones.

No ens ha d'espantar com podem concretar objectius, o concretar metodologies orientades en aquesta línia. Tal i com hem dit al principi, sempre estem educant en valors. Només ens ho hem de creure nosaltres mateixos i reflexionar-hi. La nostra manera d'entendre el món i els altres és un potencial que estem transmetent als nostres infants, als nostres fills, als nostres néts, als nostres nebots. Aquest potencial, el transmetem amb la finalitat que, com a adults, siguin persones compromeses amb la seva societat: solidàries, justes, sinceres, capaces de posar-se en el lloc de l'altre, honorades, etc. I el que és més important: que sàpiguen donar continuïtat a l'educació en valors. ■

1. LYOTARD, J. F. (1984): *La condició posmoderna*, Madrid: Càtedra.



VI CONGRÉS INTERNACIONAL DE CIUTATS EDUCADORES

del 21 al 24 de novembre



LA CIUTAT, ESPAI EDUCATIU EN EL NOU MIL·LENNI

Barcelona, que té la Presidència i la Secretaria de l'Associació Internacional de Ciutats Educadores, ha presentat vint-i-cinc experiències classificades en els diferents subtemes del Congrés

Presentació de 90 experiències de més de 50 ciutats, classificades en 5 subtemes:

1. L'apropiació de l'espai de la ciutat per part de les persones
2. Memòria i identitat de la ciutat
3. Desenvolupament local, solidaritat i interdependències
4. La diversitat com a recurs educatiu per la ciutat i l'escola: nous models de participació i ciutadania
5. Educació, formació, ocupació i lleure: el paper estratègic de la ciutat

Sessions Plenàries

1. Obertura. **J. Sampaio, J. Clos, A. Santos, J. Soares, A. Abreu**
2. La ciutat, espai educatiu en el nou mil·lenni. **J. Saramago, R. Robles, S. Sassen, I. Ramonet, R. Pont, A. Abreu**
3. La dimensió educativa de la ciutat: anàlisi i comentaris dels temes de debat. Diversos experts portuguesos
4. Cloenda. **A. Abreu, M. Subirats, J. Rantanen**. Presentació del Congrés del 2002 a Tampere



Ajuntament de Barcelona

Poden participar al Congrés tant els representants de ciutats com altres persones interessades.

La inscripció es pot fer fins a meitat de novembre.

La presentació d'experiències ja està tancada.

Per a més informació:

A Lisboa: www.cm-lisboa.pt/congress2000
A Barcelona: Secretaria de l'Associació Internacional de Ciutats Educadores
Tel. 93-292 82 72. Fax 93-425 39 55.
www.edcities.bcn.es



EDUCATING CITIES
CIUDADES EDUCADORAS
VILLES EDUCATRICES
CIUTATS EDUCADORES

Pel febrer, surt l'ós del seu osser

Estela Carcereny, Rosa Isern i Roser Ros

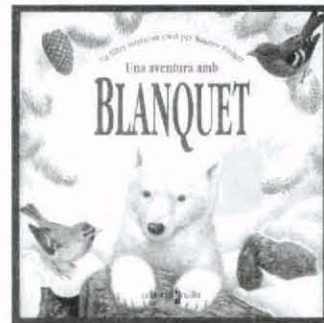


Qui sóc?
 FARNDON, J., J. KIRKWOOD: *Tu primera enciclopedia de los animales*, Madrid: Susaeta, 2000.

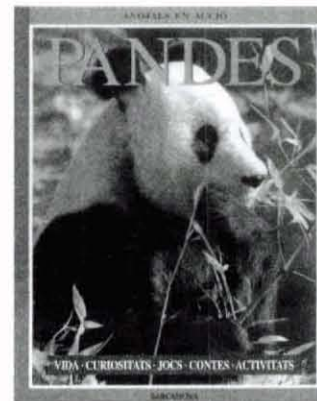


Com sóc? On visc? Què faig?
 BUTTERFIELD, M., W. FORD: *Qui sóc?*, Barcelona: Esin, 1997.

PLEDGER, M.: *Una aventura amb Blanquet*, Barcelona: Cruïlla, 1998.



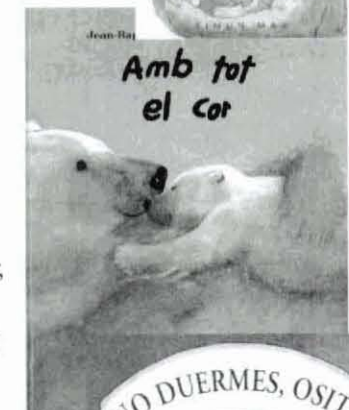
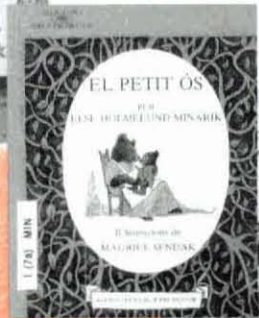
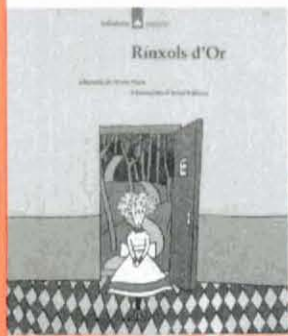
TAYLOR, B.: *Panda*, Barcelona: Barcanova, 1991. Col. Animals en Acció.



STEER, D.: *L'osset dormilega*, Barcelona: Elfos, 1998.



KEIZABURO, T.: *El otoño del oso*, Barcelona: Juventud, 1990.



La literatura i jo

Temps era temps
Rinxols d'or, Barcelona: La Galera, 1993.

Alguns autors m'han fet famosos
 MILNE, A. A.: *Histories de Winnie de Pub*, Madrid: Valdemar, 2000. Col. Avatares, núm. 40.
 MOLMELUND, E.: *El petit ós*, Madrid: Alfaguara, 1988.
 VINCENT, G.: *En César i la Ernestina*, Barcelona: Timun Mas, 1981.

Sóc un aventurer
 ALCÁNTARA, R.: *Adéu, i bona sort!*, Barcelona: Aura, 1992. Col. Amb els Cinc Sentits.
 BEER, H. de: *Petit ós polar, torna aviat!*, Barcelona: Lumen, 1988.

M'agrada que m'acaronin
 O'MARA, C.: *Bon dia, bona nit*, Barcelona: Timun Mas, 1998.
 BARONIAN, J.-B., i N. KERN: *Amb tot el cor*, Barcelona: Beascoa, 1998.
 WADDELL, M.: *¿No duermes, osito?*, Madrid: Kókinos, 1994.

Però, sobretot, sóc el teu millor amic!

La diversitat pot ser una font de riquesa

La Màrian és una nena amb síndrome de Down. Si ella no hagués estat amb aquest grup d'infants no sé si hauríem utilitzat els mateixos recursos, el que sí que sé és que ella ha «provocat» determinades vivències respecte als aprenentatges i els sentiments. Tot el que hem fet servir per a ella ha estat útil per als seus companys. Podem dir que els altres n'han tret profit i s'han enriquit gràcies a ella.

Teresa Cabrera

El que ara vull compartir amb vosaltres s'ha viscut a l'escola pública de l'Ametlla del Vallès. Quan vaig saber que el grup de tres anys de parvulari que començava comp-

tava amb una nena amb síndrome de Down, estava una mica a l'expectativa, però sabia que comptava amb l'assessorament de l'Equip d'Assessorament Pedagògic (EAP), la psicòloga del centre i la mestra d'educació especial.

Em van informar de les característiques més rellevants d'aquests infants i de la Màrian en particular. La Fundació per a la Síndrome de Down també ens va orientar i vam continuar amb contactes periòdics.

La primera trobada amb els seus pares va ser molt bona perquè, quan els vaig dir: «És la primera vegada que tinc una nena amb síndrome de Down»; ells em van dir: «Doncs estem igual, per nosaltres també és la primera vegada». És

clar que a mi no m'afectava tant com a ells, però reconec que davant meu s'obria un gran interrogant.

Ara, després de tres cursos, puc dir que el fet de conviure i treba-

llar amb un infant amb discapacitat pot enriquir molt la vida d'un grup. Pot ser una font de recursos que aprofiten la resta de companys. Obre una sèrie de possibilitats, ens implica de tal manera, que de fet el grup sembla com més valuós.

El psicòleg de l'EAP ens va posar al corrent de la situació familiar, de les característiques físiques, de la salut d'aquests infants en general, i de la Màrian en concret. També ens va parlar de la seva evolució, perquè en treballar tant els hàbits com els aprenentatges no ens desaniméssim i tinguéssim en compte possibles aturades o, fins i tot, retrocessos.

Abans de començar el curs, sempre fem un dia de portes obertes: vénen els nens amb els

pares, coneixen la tutora, la classe, el seu penjador, els lavabos, el pati, una mica el que serà el seu entorn escolar.

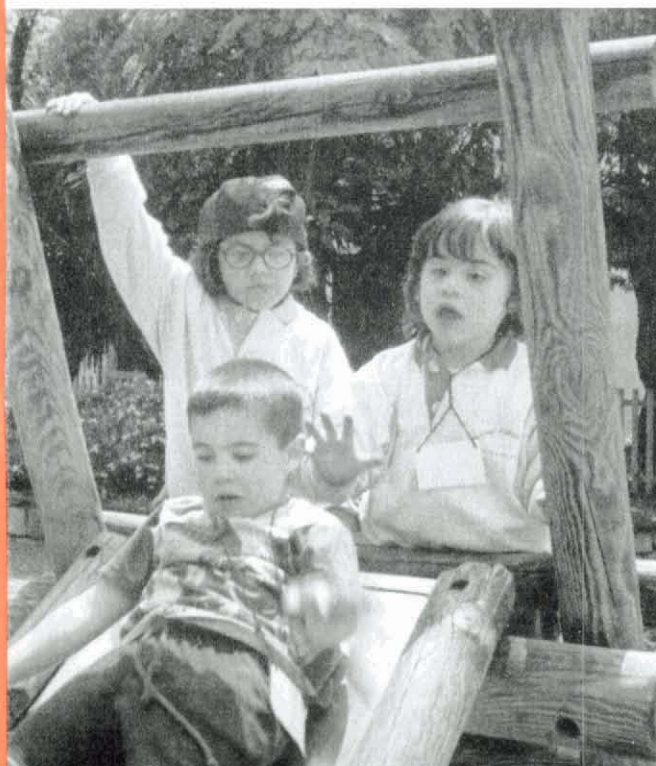
La Màrian era força simpàtica i activa. Se la veia molt feliç, va jugar, remenar, mentre parlàvem amb els seus pares. Estaven preocupats perquè la Màrian encara portava bolquers. Havien estat provant de treure-li durant l'estiu, però encara no controlava esfínters. (És un aspecte que recomanem als pares quan vénen a fer la inscripció.) Per tant, vam decidir que la nena vingués a l'escola amb bolquers. Tant la mestra d'educació especial com jo vam dir que mirariem de continuar treballant en l'adquisició d'aquest hàbit.

La nostra proposta com a educadors era intentar que la Màrian fes com la resta dels infants, encara que necessités més temps.

La Màrian no parlava. Reia, no plorava, es bellugava, però no utilitzava la parla. No podíem esperar que demanés d'anar al lavabo. Per això vam decidir portar-l'hi quan arribés de casa i abans de marxar i, a més, a mig matí



Els nens no necessiten gaire per engrescar-se i participar activament en el món de la música. Cada infant enriqueix la vida del grup. Un amb necessitats especials pot ser una font de recursos que aprofitaran la resta de companys.



com els altres nens, perquè veïes com anava, verbalitzant molt totes les pautes a seguir, per així anar-ho aprenent. La resta d'infants no ho trobaven estrany ja que, a alguns, als tres anys, encara se'ls escapa el pipí i... el primer curs d'escola l'acceptaven com una nena més i punt.

El món de la música

Haig de confessar que m'encanta la música i cada dia hi descobreixo més possibilitats respecte a la resta d'aprenentatges. La Màrian, com tots els nens no va necessitar gaire per engrescar-se i participar activament en el món de les cançons, danses, audicions, etc. Mirava de fer tots els gestos que normalment fem els mestres per acompanyar les cançons i facilitar-ne l'aprenentatge. La Màrian picava de

mans bellugava un dit, el cos, al ritme de la música.

El més interessant és que la Màrian cantava acabaments, paraules, igual que altres nens. Dins del grup, hi havia infants que tenien problemes de parla, i vam veure que cantant articulaven millor. Emetien més sons, feien frases. Vam decidir potenciar aquest aspecte. Vam enregistrar les cançons que cantàvem a la classe, amb la guitarra només com a acompanyament musical, cantant-les una mica més lentes del que normalment apareixen a les cintes enregistrades, per afavorir la imitació i la pronunciació.

Cada infant tenia la seva cinta amb la foto i el nom. Van aprendre a utilitzar el casset amb dos gomets a les tecles –verd per engegar i vermell per aturar-lo—. A més, cada nen tenia el seu cançoner per acostumar-se a passar full; primer ho fèiem amb ells asseguts a la falda, i després ja els deixàvem sols. La Màrian estava feliç, encara no cantava gaire, només els acabaments, alguna paraula, però les coneixia totes, es movia com ho havia après. Era la seva manera de participar.

La parla i la lectoescriptura

A la Fundació Catalana per a la Síndrome de Down van fer un *Seminari* sobre aquest tema. Un dels aspectes a treballar era provocar-los a parlar mitjançant fotos de la família i persones properes. Vam demanar fotos de casa i també ens en vam fer la mestra d'educació especial, la mestra paral·lela de tres anys, el gos, i jo mateixa. Era el «llibre» de la Màrian. Com que això semblava que funcionava, vam posar-ho a la pràctica també amb els infants que tenien problemes de parla, amb els quals, a més dels noms, treballàvem frases. Aleshores tots en volien un, però ens vam limitar als que en tenien necessitat. No obstant, molts els agafaven per «llegir», com deien ells.

Acompanyant les fotos, hi havia el nom escrit i, a part, en cartronets plastificats, els mateixos noms que al «llibre». Jugàvem a associar-los i, finalment, amb els cartronets sols (mai més de quatre), la Màrian va arribar a dir on posava «mama», «papa» i el nom del seu germà. A finals de curs, a més de reconèixer els noms de tots i anomenar-los, encara amb dificultat, va acabar demanant amb paraules aïllades: «pati», «pala», i quan volia acabar una feina deia «ja està».

Incidències al curs de quatre anys

A començament de curs, la Màrian va ser operada del cor i pràcticament es va perdre el primer trimestre. Quan ja era de nou a casa, una mica recuperada, anàvem a veure-la un cop per setmana, a vegades la mestra d'educació especial, a vegades jo. Li ensenyàvem fotos dels companys, li explicàvem contes, jugàvem amb

plastilina juntes, pintàvem. Els nens demanaven per ella i manifestaven ganes de tornar-la a tenir amb el grup; jo els explicava les meves visites i ells també la volien visitar. Finalment, els cinquanta companys de quatre anys de parvulari vam anar un matí a casa seva, la vam sorprendre: petons, abraçades, vam jugar amb ella, li vam fer saber que volfem que tornés aviat. Un mica abans de Nadal va tornar a l'escola. Es va vestir de pastoreta com tots i vam fer la festa de Nadal tots plegats.

Al segon trimestre, va haver de fer un esforç d'adaptació a l'espai, ja que no va poder ser-hi quan muntàvem la classe, els racons, tot el que es fa a començament de curs. Estava contenta «com una moto», però se la veia una mica perduda, desorientada. Ara bé, es mantenia en un nivell força bo respecte als hàbits treballats. Quant als aprenentatges, vam començar a pensar en una adaptació.

La resta de nens fan un treball per aprendre les vocals. Dins d'un context, cadascú «fabrica» el seus «llibres» de dibuixos, triant-los per sons. Així, per exemple, el llibre de la «i» conté dibuixos d'animals que tenen la «i» al seu nom, com «dofi», «ratolí», «gallina», o bé joguines, menjars, personatges de contes, on es veu paraula-dibuix. Ara bé, per a la Màrian això de la «i», tot i aprendre-la, perquè és al seu nom (cosa que els companys havien fet el primer trimestre) resulta una mica abstracte. Ella també va confeccionar els seus llibres, però eren més aviat «temàtics».

Primer va fer el llibre dels companys, amb la foto i el nom de cada infant (sense deixar de buscar la «i»), després vam fer el llibre de la «música», ja que el que tenia molt clar dins de

la classe era el racó corresponent. A vegades, l'havíem arribat a canviar de lloc perquè ens atabalava, i se les pensava totes per accedir al lloc on eren els instruments. Després van venir els llibres de «la cuineta», «el cos», «des joguines». Era el mateix material, però agrupat amb un criteri diferent.

Això no obstant, l'ús del llenguatge era escàs i els nens miraven de parlar per ella. Havia arribat el moment de tenir una conversa amb els companys de la Màrian, un dia que ella no fos amb el grup, en grups petits, perquè tots poguessin dir què pensaven de la Màrian. Des de la Fundació per a la Síndrome de Down, ens havien orientat sobre la conveniència de tenir converses aclaridores sobre el tema amb els infants. Se'ls va explicar que no era una nena petita, ni malalta. Ja s'havia recuperat. Simplement era diferent i li costaria més que a ells aprendre les coses, però que aniria fent a un ritme diferent. Si trigava més a fer el que se li demanava, no és que no volgués fer-ho, sinó que necessitava més temps per «posar-se en marxa».

Què passa al curs de cinc anys

Aquest curs no ha tingut problemes d'adaptació. Sols ha hagut de conèixer nous companys, ja que han vingut nens nous i els grups de cinc anys s'han reestructurat.

Continuem treballant el llenguatge funcional, perquè demani ajut quan ho necessita. Ara comença a demanar per anar al lavabo. Fa comentaris davant del petit entrepà: «*qué rico*» si és que li agrada molt. Quan fa psicomotricitat o veu alguna cosa que li agrada diu: «això mola»; també insulta els nens quan no li dei-



Acceptant la diferència els infants comprendran millor el món.

xen tot el que ella vol: «gili-palles!». Últimament, davant d'una experiència de visita de pares que ens han explicat el seu ofici, ella també aixecava la mà per demanar torn de paraula, i va arribar a dir alguna frase curta com a aportació a l'entrevista que fèiem als pares. No va ser una cosa puntual. Ara, sempre que fem conversa, demana per parlar, i si triga a tocar-li el torn s'enfada i diu: «jo, ara jo».

Hem de vigilar que els companys no li solucionin els problemes quan ella no ho demana, i que no parlin per ella. La distància en qüestió d'aprenentatges es va fent cada dia més gran. Els infants es fan preguntes, de mica en mica van comprnent que, a la Màrian, li costa més,

però també noten els progressos que fa, per petits que siguin.

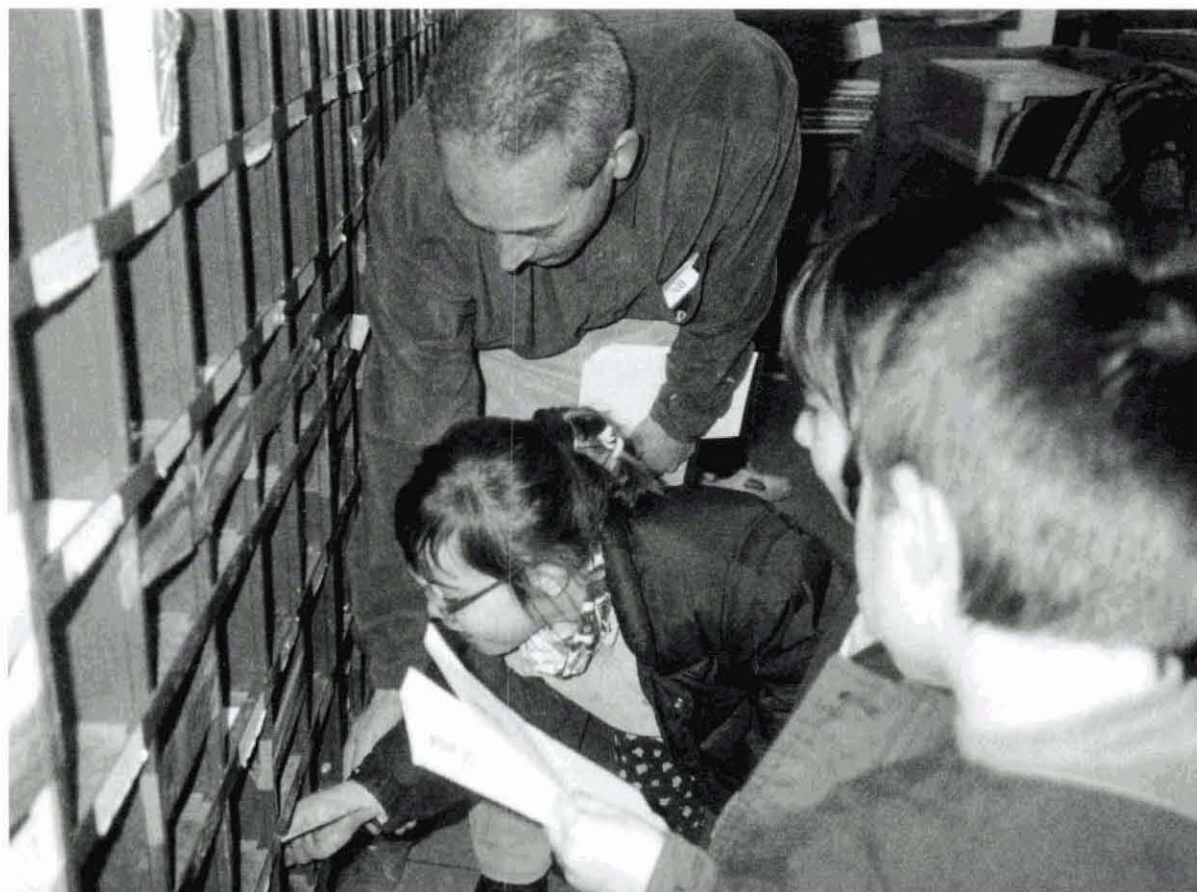
D'una banda tenim la Màrian en ella mateixa, amb el seu desenvolupament. Cada vegada és més conscient del món que l'envolta, de la seva diferència. D'una altra, mirem què representa dins del grup. Ella s'ho passa bé aprenent, fent càrrecs, alguns amb ajut, en col·laboració, com per exemple mirar el temps que fa. Va amb un altre company a mirar el cel des de la finestra que hi ha orientada cap a l'est i el company diu el temps que fa; després ella pinta el símbol corresponent. Ara comença a fer preguntes i a respondre les que se li fan, i, com hem dit abans, intenta participar en les converses col·lectives.

Conclusió

Per acabar diré que m'interessa sobretot la seva vida amb el grup, tant o més que els aprenentatges, ja que en aquest aspecte, el dels aprenentatges, sempre estarà en desavantatge respecte als companys. Si els nens accepten aquesta diferència, aquesta discapacitat, juntament amb la Màrian, aquests nens hauran guanyat en amplitud de ment, comprendran millor el món. Acceptant-la, l'ajudaran a acceptar-se i, per a la Màrian, sentir-se acceptada serà una manera d'afrontar el futur, que per a ella potser no és tan ple d'expectatives com per als altres infants.

A mi, com a mestra, també m'ha aportat un seguit de possibilitats, una diversificació a l'hora de fer la meva tasca, de manera que avui em trobo amb més capacitat. Puc dir sense dubtar que la Màrian m'ha aportat una gran riquesa.

És per això que crec que tots li hem d'estar agraïts. ■



I tu què seràs, de gran?

Els infants voldrien ser poetes; però, és que no ho són, ja? Al parvulari de l'escola de Fonollosa escriuen poesies i contes a partir de les aportacions dels infants. Tot donant valor a allò que ells diuen, la mestra fomenta el llenguatge, l'expressió oral desinhibida, la imaginació. Els infants relacionen idees i experiències i gaudeixen del llenguatge.

Les mestres o els mestres d'educació infantil tenim clara la importància de fomentar una expressió oral desinhibida i rica, i per això treballem cada

día, de manera sistemàtica, aquest aspecte en diferents moments de la jornada escolar. Així, estem molt avesats a escoltar els infants del nostre grup. Ens expliquen coses de la seva vida quotidiana, pregunten, opinen, es queixen, demanen, proposen, relacionen idees i experiències, imaginem, incorporen maneres de dir, dites, cançons o vocabulari treballat, i, en definitiva, diuen coses ben serioses, coses interessants, fins i tot alguna cosa trista, coses per fer broma, coses que fan somriure o riure a riallades, coses enginyoses, i coses boniques.

Si volem potenciar tota aquesta capacitat de llenguatge, els nostres infants han de veure que donem de debò importància a les coses que diuen i a com les diuen. I això de fer un poe-

Imma Cortina

ma o un conte amb tot allò que ells han dit, d'escriure-ho amb «unes lletres», de llegir-ho amb cerimònia, de felicitar-los per tant com n'han sabut, és una manera més de donar a les seves expressions aquesta rellevància i de gaudir jugant amb el llenguatge.

Els estels porucs

Una vegada hi havia uns estels...
 que eren com sucre escampat pel cel,
 com esquitxos de pintura blanca,
 com gotetes de pluja,
 com volves de neu.
 I tenien moltes, moltes pors...
 por de caure de tan amunt,
 por que la boira no els tapés,
 por d'una ventada forta,
 por de cremar algun ocell,
 por que la lluna s'enfadés,
 por que una bruixa, volant, els escombrés.

Autors: Roland, Martí, Sara, Albert, Marina, Ester, Dídac, Marc, Eudald, Ibrahim i Gemma (3 i 4 anys, curs 1993-1994).

Jo, poeta

...per que una bruixa volant, els escombrés...



Per fer aquest poema col·lectiu, al grup de 3 i 4 anys, ens vam mirar una imatge del cel estrellat i vam provar d'explicar com eren

aquells estels, què semblaven o en què ens feien pensar. Aleshores els infants van anar verbalitzant les comparacions que se'ls acudien i les vam recollir en la primera part del poema. Després vam fer d'estels: ens vam enfilar a les taules per tal d'estar ben amunt. Vam provar de fer pampallugues amb el cos, obrint i tancant els ulls i les mans, arronsant i estirant els braços, ajupint-nos i redreçant-nos... I vam començar de mirar avall perquè estàvem molt enlaire i tot ho vèiem petit, petit... les muntanyes, els camins, l'escola, els arbres, els cotxes que eren puntets que corrien... i nosaltres penjats allà dalt... negra nit. Vam començar d'imaginar-nos que teníem por, molta por. Ens vam

arronsar, vam tancar els ulls i vam començar de pensar què ens feia por.

Quan vam baixar de les taules, vam seure i vam començar a dir de què podien tenir por aquells estels de la fotografia. Així vam confeccionar la segona part del poema.

La barca

La barca,
com una cistella de portar persones,
com una mitja lluna que es banya,
com la closca d'una nou,
com la closca d'un cargol,
es gronxa
entre cavallets de mar,
entre serps i caminets d'aigua.
La vela, com l'aleta d'un tauró,
és un ganivet que talla el cel,
que talla l'arc de Sant Martí,
que talla l'aire.

Autors: Didac, Gemma, Marc, Ester, Glòria, Martí, Sara, Miquel Àngel, Marina, Roland i Albert (4 i 5 anys, curs 1994-1995).

Quan el curs 1994-1995 el poeta Joan Salvat Papasseit va ser motiu d'un treball transversal a tots els nivells de l'escola, al nostre grup, de 3, 4 i 5 anys, vam treballar aquell poema que diu:

Damunt mon vaixell
l'arc de Sant Martí
com un gran cinyell.
Totes les sirenes
engronxant-se en ell.

Després, mirant el dibuix confegit per acompanyar-lo, també vam voler fer una mica de poetes i ens va sortir el poema que porta per títol: «La barca».

Va ser el poema que vam representar a la festa literària: ens vam construir una barca, una vela i un arc de Sant Martí, de manera que fos plàstic, però senzill. Vam posar-hi música, vam llegir el poema i les nenes i els nens van fer de pescadors que anaven dins la barca, i d'onades del mar arronsant i estirant el cos sota draps de diferents blaus.

Els colors del foc

El foc és de color de taronja
de color de pastanaga i de mandarina.
Té el marró del fang
i de la llavor.
És lila d'albergínia
i blau de mar i de cel.
Té el groc de truita,
de poma, de llimona,
de sol, de lluna i d'un fanal.
El vermell és aquell de les galtes,
vermell de posta de sol,
vermell de maduixa, de cirera...
i de sang.

Autors: Laia, Xènia, Valentí, Gemma P., David, Josep, Miquel Àngel, Albert, Roland, Marina, Martí, Sara, Gemma T., Marc, Dídac, Ester i Glòria (3, 4 i 5 anys, curs 1994-1995).

Quan vam fer aquest poema estàvem treballant el tema del foc i, entre moltes d'altres coses, els nens havien fet «un deure» amb el



pare i la mare que consistia a observar plegats el foc a terra (penseu que estem en un medi rural) i, junt amb el pare o la mare, havien apuntat els colors que havien vist damunt dels troncs, prop de les brases, i ho havien portat a l'escola. El que no tenia llar de foc havia observat el foc dels fogons. També vam fer un foc, prenent les mesures oportunes, al pati de l'escola. I llavors ja ens vam veure amb cor de posar-nos a fer comparacions amb els colors del foc. I en van dir moltes. Després vam veure que tant podíem dir «carbassa com la pastanaga» com «carbassa de pastanaga» i, a totes les comparacions que havíem apuntat, hi vam treure el «com» i hi vam posar un «de».



El bunyol

Com un ou,
com una poma
és un bunyol!
Groc de truita
I groc de sol.
No sempre surt ben rodó,
Algun cop, forma d'estrella,
també algun surt esclafat,
però poseu-me'n un bon plat!
Jo vull el bunyol més gros,
com la roda d'un camió!
I si no
com la roda d'un tractor
o molt millor...
aquell que és com un petó!

Autors: Alba C., Nil, Xavier, Valentí, Marta, Arnau, Maria, Laia, Meritxell, David, Quercalt i Alba V. (3 anys, curs 1997-1998).

L'ametller

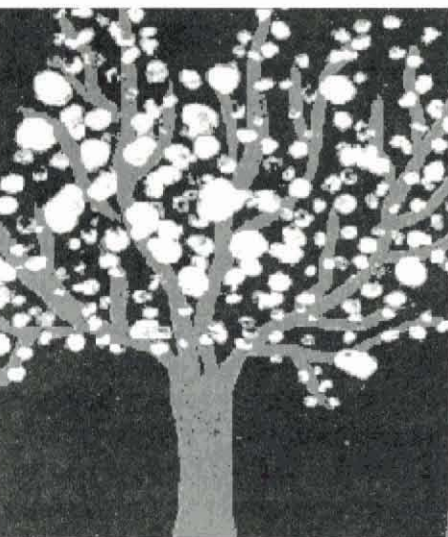
Jo tinc un ametller
 Amb unes flors blanques com la farina,
 blanques com el fons del meu rellotge,
 blanques com la llet i com la paret,
 com el guix i com la sal,
 com els núvols i com les gomes d'esborrar,
 blanques com el cotxe del meu pare
 que se li va espatllar i ara el té vermell.
 Seixanta, vint,
 setanta, o ben bé cinc!
 Noranta-vuit i tot...
 Potser mil flors té
 el meu ametller.

Autors: Pau, Marina, Oriol, Ibrahim, Núria, Laia, Ivan, Jordi, Marc, Anna S., Anna W. i Adrià (3 anys, curs 1998-1999).

El curs 1998-1999 vam continuar, tots plegats a l'escola, l'apropament a la poesia i a la figura de Miquel Martí i Pol, sobretot a través del seu llibre *Per molts anys*. Un dels poemes que llavors vam crear col·lectivament amb el grup de tres anys va ser el de «L'ametller», relacionat amb el mes de febrer i amb la dita «al febrer treu flor l'ametller», que era una de les que havien après els nens i nenes.

I és que els infants de 3, 4 i 5 anys són perfectament capaços d'inventar i verbalitzar figures literàries com ara comparacions, metàfores, personificacions, etc. Ara bé, no podem pas pretendre d'arribar a l'escola i dir: «Vinga nois, que farem un poema. Qui sap explicar o

dir alguna cosa maca de...» El més fàcil és que tothom es quedi en blanc o que surtin poques coses i encara típiques i tòpiques. Convé, de primer, que els nens sàpiguen, intuïtivament, què és un poema, perquè n'han escoltat d'adequats a l'edat, els han comprès, hi han descobert junts algun o molts encants i n'han memoritzat i verbalitzat. Després, a l'hora d'arremangar-nos a fer de poetes convé crear l'ambient adequat i donar punts de referència i elements suggeridors que es vegin, es palpïn, s'olorin, es tastin, s'escoltin, s'experimentin i despertin la imaginació. Aquest procediment de fer que un tema entri pels sentits, per l'experiència, per la representació corporal, abans de fer-ne un poema, em sembla que no s'hauria de limitar pas a l'educació infantil, sinó que l'hauríem de fer extensiva a l'educació primària on massa sovint, sobretot els aspectes de llengua, es treballen només amb un «paper i un llapis al davant». Tant per als petits com per als grans, l'art, i per tant la poesia, està lligat als sentiments i als sentits. Els recorrem prou, aquests camins, a l'escola? ■



Aquest poema va ser fet després de treballar-ne alguns del llibre *Bon Profit* d'en Miquel Martí Pol i d'acostar-nos, junt amb la resta d'escola, a aquest poeta. Ens el vam inventar tot mirant-nos les diferents formes dels bunyols de veritat que acabàvem de fer i que després ens vam menjar. Per cert els vam trobar bons cosa de no dir!

Què vol dir fer un **espectacle** per a infants

Joan Andreu Vallivé

El teatre per a infants no és un sucedani del teatre per a adults ni un teatre minvat. És una especialitat. Familiaritzar-se amb els infants resulta del tot imprescindible per als seus creadors. El Centre de Titelles de Lleida va més enllà i vol aconseguir que l'interès pel teatre, pels titelles i per les arts esdevingui una constant al llarg de la vida de les persones.

A bona part dels creadors, no els agrada que els prefixin uns paràmetres per a la seva creació. Hom ha de donar via lliure a l'expressió i, en tot cas, posteriorment –diuen, en referència al teatre infantil–, que siguin els pedagogs qui arbitrïn la conveniència de l'obra atenent les edats dels infants.

No hi ha dubte que és una possibilitat entre d'altres. Cada creador o equip de creació va conformant els seus mètodes o processos de treball d'acord amb la seva experiència.

Personalment, al moment d'afrontar un nou muntatge, m'adono que sovint parteixo d'una idea-força que em subjuga i m'estira a fer-ne una realitat escènica. Sigui com sigui, ben aviat em sorgeixen sempre les mateixes constants, les pròpies de tota activitat comunicativa: què vull dir, a qui ho vull dir i com ho vull dir.

La conjugació i la manipulació dels factors *què* i *com* –expressable i expressat, intangible i tangible– ha estat per tradició el cavall de batalla de l'artista. La

incorporació del tercer factor *qui*, com a destinatari no pas abstracte o impersonal, sinó acotat per a dita conjugació, és un fenomen relativament modern.

Originàriament, hom parlava del teatre i del públic. Avui dia, podem parlar de propostes dramàtiques diversificades i de públics diversificats.

Originàriament, el teatre es circumscriu en una cultura, en un entorn geogràfic precís i en un públic genèric; el propi d'una societat d'adults, on l'infant encaixava com podia i al qual estava abocat a incorporar-se més aviat que ara.

En la mesura que els infants comencen a adquirir el seu espai en la societat, fins a esde-

venir-ne ciutadans de ple dret, va dibuixant-se el que ara en diem teatre per a infants. Un teatre on el *qui* interlocutor és primordialment l'infant.

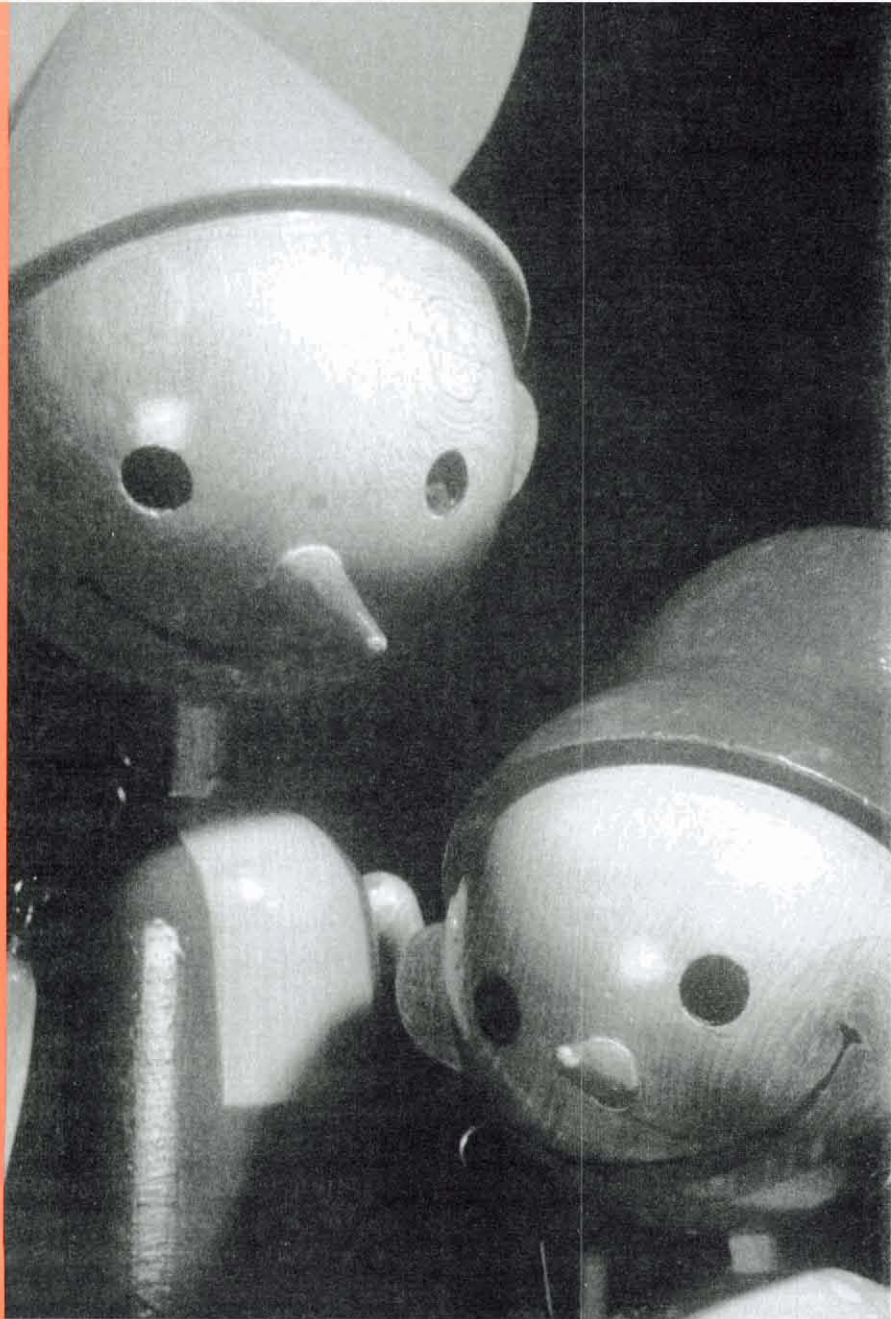
També dins d'aquesta dinàmica i coneixedors de la progressió evolutiva que té lloc al llarg de la infantesa, no basta ja parlar del teatre infantil o del públic d'infants, sinó dels espectacles i dels públics de les diferents etapes.

D'això, el mestre fa temps que n'està convençut, perquè coneix millor que ningú la idiosincràsia del públic menut que ell acompanya al teatre.

D'això, també en comencen a ser conscients els programadors, i bona part de creadors, encara que hi ha força companyies que no tenen clar per a quina edat és l'espectacle que es porten entre mans.

És que un muntatge ha de ser forçosament per a una edat determinada?, es pregunten.

Evidentment que no. Com en tot, l'elasticitat pot donar-se en més o menys profusió.



Però si hom s'adona que hi ha espectacles que funcionen millor enfront de determinades edats, bé voldrà dir alguna cosa.

explicables, el públic no és responsable del fet que un espectacle rutlli o no, sigui captat o no ho sigui, o pugui tenir els seus alts i baixos.

Teatre per a infants, camp d'experimentació

Moltes vegades, a la fi de l'espectacle, hem sentit als actors comentar: «avui, el públic no estava gaire fi»; «no hi ha hagut bon públic», o altrament «un públic genial; ha respost de meravella».

Sí que el públic no és mai el mateix, ni tampoc les circumstàncies que l'acompanyen. Hi ha ocasions en què els infants arriben massa excitats al teatre i ningú no fa res per asserenar-los abans no comenci l'actuació.

El resultat és previsible.

Però, llevat de situacions

Com a creador, m'inquieta que es produeixin davallades d'interès en certs moments de l'espectacle. Sé que llavors el murmuri i el bellugueig s'apoderaran de la sala fins que s'esdevingui un nou canvi substancial que torni a atrapar l'atenció del públic. Tampoc no m'agraden les provocacions de respostes desproporcionades, que sovint porten a trencar el clímax. M'encanta que l'espectacle estimuli la participació personalitzada, serena, la que cala fons i no s'oblida.

El creador ha de tenir sempre les regnes de l'espectacle i, si per aconseguir-ho no hi ha fórmules màgiques, l'observació i l'anàlisi del desenvolupament de l'espectacle davant del públic i l'autocrítica exercida amb rigor contribueixen, en bona mesura, a detectar els obstacles que minven la fluïdesa comunicativa i a trobar-ne les solucions adequades.

El teatre per a infants no és cosa fàcil i reclama molta més atenció que no se li brinda. El teatre per a infants no és un succedani del teatre per a adults, ni un teatre minvat, o de sego-

na, perquè tampoc els infants no són espectadors o ciutadans de segona.

El teatre per a infants és una especialitat i, com a tal, a més de comptar amb bons mitjans, ha d'estar en mans d'autèntics professionals i d'especialistes. Fins i tot jo diria que de vocacionals, més encara quan apostar pel teatre infantil de qualitat comporta alhora, i de moment, comprometre's a una lluita reivindicativa.

Però, sobretot, el que el teatre d'infants reclama és una seriosa tasca d'investigació. Una investigació enfront d'experiències constatables, on el treball colze a colze entre professionals de les arts i de la pedagogia en propugni l'avenç i es projecti amb les altres arts vers el futur.

L'infant d'avui, des que neix, se submergeix en un món de codificacions heterogènies i, pas a pas, sense gaire esforç, s'hi familiaritza. També l'art, i per tant el teatre, formula les seves pròpies codificacions i les renova constantment. Per a molts adults, això no deixa de ser una dificultat que, més que el gaudi, els ocasiona confusió i fins desinterès, si no se'ls posa a l'abast les claus d'entrada al nou món codificat.

Ni més ni menys succeeix amb els infants. La diferència bàsica rau en el *pack* de coneixements, referents i centres d'interès que conformen el seu bagatge cultural, personal i col·lectiu, segons el moment de creixença en què es trobin.

Familiaritzar-se amb aquest bagatge, familiaritzar-se en definitiva amb els infants, és quelcom del tot imprescindible per als creadors de teatre infantil. Sols així, aquests podran sentir-se còmodes en aquest medi i no pas encotillats per uns paràmetres, perquè els sentiran com a propis i, ensem, se sentiran lliures per crear.



Fer teatre per a infants vol dir, ni més ni menys, treballar i investigar una via més de l'art. Vol dir fer un teatre de relleu i amb rigor que encisarà i atraparà indubtablement també el públic d'adults.

L'experiència del Centre de Titelles de Lleida

Val a dir que el teatre de titelles, com a teatre de l'artifici, esdevé sovint una vessant teatral amb la qual l'infant sintonitza fàcilment. D'una banda, pel clar referent que té l'objecte dramàtic en relació amb les joguines o les andròmines amb què l'infant basteix el seu joc simbòlic i, de l'altra, pel poder fantàstic d'atri-

buir-los, convencionalment, vida pròpia.

Si el teatre és una forma de reinterpretar o de reinventar la vida mateixa, què no hi ha més teatral que animar l'inanimat?, que crear no sols una nova natura i una nova vida, sinó tot un univers novell dalt de l'escenari?

En el terreny del teatre de titelles, però, encara hi ha un prejudici: titelles és sinònim de teatre d'infants i, encara més, de teatre per als més remenuts.

En el decurs de catorze anys d'història, el Centre de Titelles ha anat creant espectacles per a infants de totes les edats i fins per a un públic decididament familiar. Entre aquests darrers, *Mongli*, *l'infant de la jungla* i *El Retable de Nadal*, fets en col·laboració i coproducció, respectivament, amb

el Teatre Nacional de Catalunya.

Com a resultat d'aquesta trajectòria, ens trobem ara amb un bon nombre de joves, que han crescut amb el Centre de Titelles, que reclamen muntatges al seu nivell i que, per això, com a públic, s'apunten als espectacles de titelles o de teatre visual per a adults que, ocasionalment, tenen lloc al voltant de l'annual Fira de Teatre de Titelles de Lleida.

El cicle comença a tancar-se i aquest fet és una de les nostres il·lusions i dels nostres propòsits: aconseguir que l'interès pel teatre, pels titelles i per les arts en general sigui una constant al llarg de la vida de les persones. ■

Una eina per compartir la cultura d'infància entre famílies, entitats i equipaments

Quadern de **criança** i **educació** per a famílies amb infants de zero a tres anys

Els diversos professionals que treballen amb infants sovint transmeten criteris diferents a les famílies. Per unificar-los, a Sant Feliu de Llobregat es va crear la Xarxa d'Atenció a la Infància. Per compartir amb les famílies les innovacions actuals dels diferents sectors, va elaborar un Quadern, document de lectura fàcil amb un apartat de reflexió sobre la imatge d'infant i la manera d'atendre'l, i un altre amb els serveis que ofereix el municipi.

Un dels trets d'identitat del municipi de Sant Feliu de Llobregat¹ és que sempre ha cercat respostes col·lectives a les seves necessitats socials.

Com a mostra, exposem el desenvolupament de l'atenció a la infància. Durant els anys setanta, es van crear escoles bressol cooperatives, autogestionades per les mateixes persones que en tenien necessitat i liderades per dones i homes que se sentien bé compartint amb els altres els seus contactes i les seves habilitats de criança i educació. Es va donar resposta a l'atenció directa de l'infant, però el servei també es va complementar amb actuacions de suport a famílies amb dificultats. Així, es van organitzar xerrades per part de pediatres, suport tècnic d'estimulació precoç o d'ajuts socials. L'Ajuntament, per tal de garantir-ne la continuïtat, va municipalitzar aquestes escoles bressol a mitjan dels anys vuitanta. Més endavant, amb la continuïtat del treball amb famílies des d'aquests centres educatius, es va començar a detectar que una de les dificultats per superar consistia a evitar les diferències de criteris entre els equipaments professionals que incidien en la mateixa població. Aprofitant les qualitats positi-

Esteve Ignasi Gay, Josep M. Pi, Àngels Prats i Rosa Reina

ves (sensibilitat social, actitud cooperativa i voluntat de compartir dificultats i aspiracions) de la majoria de professionals que conformaven els diferents equipaments i de les persones que participaven en les entitats del municipi, es va proposar una intervenció conjunta, intersectorial i comunitària. Així, doncs, el mes de juny de 1997, l'Ajuntament, mitjançant el Programa municipal d'infància, va convidar tots els equipaments professionals i les entitats ciutadanes relacionades directament amb la infància de zero a tres anys, a posar fil a l'agulla.

Com a resultat de les primeres reunions, es va acordar constituir la Xarxa d'Atenció a la Infància,² amb la missió d'afavorir i millorar la tasca familiar de criança i formació a l'infant; i amb l'estratègia d'augmentar la quantitat i qualitat de serveis de suport a les famílies.

Concepció de la idea de quadern

Per assolir la missió de la Xarxa es van definir dues línies de treball: la primera, adreçada a afavorir sinergies i circuits de col·laboració i derivació entre els esmentats equipaments i entitats; i la segona, adreçada a compartir amb les famílies les innovacions actuals dels diferents sectors professionals implicats, com ara l'educació, la salut, la cultura, el lleure, l'esport, el medi ambient, l'urbanisme, el dret, etc. Dins de la segona línia de treball, es va acordar elaborar el *Quadern*, pensat com una documentació de lectura fàcil, amb dos apartats: un de reflexió sobre la imatge de l'in-

fant i la manera d'atendre'l; i l'altre, amb un catàleg de serveis del municipi i una llista telefònica de diferents grups d'ajuda mútua i institucions relacionats amb l'atenció a la petita infància i la família.

La finalitat del *Quadern* era augmentar l'espai d'interjecció entre la cultura d'infància dels prestadors de serveis i la cultura d'infància de les famílies; per tant, la documentació es va imaginar com una eina de comunicació inacabada entre equipaments, entitats i famílies, com un element d'apropament cognitiu i emocional que fos capaç de generar noves idees, reptes, dubtes o suggeriments i despertar noves motivacions; que fos capaç de transmetre la complexitat del tema, però alhora fent veure les moltes possibilitats d'augmentar la qualitat de l'atenció a l'infant des del context familiar i, sobretot, que paleses la quantitat de recursos professionals i personals que hi ha al voltant de la família i que poden donar suport, simplement fent l'esforç d'explicitar la demanda. En definitiva, es tractava de crear un instrument que facilités l'accés cultural als recursos disponibles de l'entorn propi.

L'elaboració dels continguts



El *Quadern* va ser elaborat pel Grup de Treball de Criància i Educació de la Xarxa, compost per 15 persones: un pediatra i dues infermeres de puericultura de l'ICS, una fisioterapeuta del Servei d'Atenció Precoç, una persona vinculada a Càritas Diocesana, les tres directores i una mare de l'Associació de Mares i Pares d'Alumnes de les Escoles Bressol Municipals, la coordinadora de l'Espai del Nadó, una treballadora social de l'Equip d'Atenció Primària de Serveis Socials, la directora de la Biblioteca Pública, la cap del Departament de Salut Pública i Consum, la cap del Programa d'infància i l'assessor de promoció de la salut del mateix Programa.

El procés d'elaboració va començar l'octubre de 1997. El Grup de Treball va iniciar la feina plantejant-se compartir la visió que cadascú



tenia de com es realitza la funció familiar de criansa i formació al municipi i unificar el llenguatge que els diferents serveis comuniquen a les famílies. De la primera part es van recollir les conclusions següents:

- Els ritmes de vida s'han accelerat i les famílies no disposen d'un model alternatiu diferent al que han viscut durant la seva infància, ni dels suports tradicionals per atendre l'infant.
- Cada vegada hi ha més sensibilitat per donar resposta a les necessitats emocionals, però les famílies tenen dificultats per dur-ho a terme. Actualment, els temes amb més demandes de xerrades-col·loqui amb famílies estan relacionats amb aquest aspecte: les rebequeries, l'autoestima, marcar límits, l'acompanyament a dormir, l'educació del control d'esfínters, etc.
- Cal desangoixar les mares que s'autoexigeixen una atenció per sobre de les seves possibilitats, fins a oblidar-se que també han de donar resposta a les seves pròpies necessitats; això pot arribar a repercutir en la seva autoestima i, per proximitat, podria acabar afectant els seus fills.
- En general, hi ha poca implicació de l'home en l'atenció dels fills dins de la unitat familiar.
- Moltes famílies es troben que els avis encara treballen, o bé que viuen a molts quilòmetres de distància, de manera que no poden col·laborar en l'atenció diària o urgent dels infants. En canvi, altres famílies tenen l'ajuda dels avis, la qual cosa condiciona el fet de compartir criteris que poden ser dispersos o contradictoris i, en ocasions, per intransigència, acaben en baralles i en desaprofitament d'aquest valuós recurs, i aquestes famílies es queden sense el suport necessari i amb sensació d'impotència i soledat, com en la situació anterior, però acompanyats de ressentiment i sensació de major aïllament.
- Actualment hi ha una gran diversitat a l'hora d'atendre els fills entre les famílies que no s'explica simplement per desigualtats en la renda familiar. Cal considerar la seva sensibilitat pels drets de l'infant, el suport social de què es disposa, la formació sobre aquest tema, els costums del nucli familiar d'origen, experiències prèvies, etc.
- El model de família més freqüent és el nuclear, el qual, si se suma el poc suport social i els compromisos extrafamiliars, passa a ser nucle-

Centre d'interès	Escenari	Text
Identitat, autoconcepte		<p>L'infant que es mira al mirall s'interroga i ens interroga. Perquè nosaltres som el seu veritable mirall, a través nostre aprèn a conèixer-se i a valorar-se. Observem-lo, fem tots els possibles per entendre'l, demostrem-li el nostre afecte. I amb tot això començarem a donar-li els punts de referència que li calen per prendre decisions i construir la seva pròpia autonomia.</p>
Serveis de suport a les famílies		<p>Hi ha una munió de serveis pensats per vetllar per la completa salut de l'infant. Podem acudir a la infermera puericultura i al pediatre, que formen un equip, i demanar-los consell sobre els aspectes sanitaris, socials o psicològics dels nostre infant que ens neguitegen. D'altra banda, aquests professionals ens poden orientar cap a altres serveis de suport a les famílies com ara el Centre de Serveis Socials, Atenció Precoç, Planificació Familiar, Espai del Nadó, Escola Bressol, etc.</p>

ar-atomitat, és a dir, famílies petites i aïllades. També està creixent el model monoparental-atomitat; aquesta situació obliga a pensar en altres serveis de suport familiar per alleugerir les càrregues.

A continuació el Grup de Treball va passar a debatre la manera d'homogeneïtzar el llenguatge entre els equipaments i com incidir per ajudar les famílies a millorar aquesta situació. Així es van consensuar una sèrie de reflexions sobre els elements culturals que calia compartir amb les famílies. Són les següents:

- *Imatge de la infància que tenen els adults de la unitat familiar:* La manera com l'adult cria i educa l'infant depèn, en gran mesura, de la imatge mental (o visió) que té del petit. Amb el pas del temps ha anat evolu-

cionant el concepte i la imatge de l'infant dins la població. Ara bé, no tota la població ha evolucionat conjuntament, sinó que coexisteixen diferents visions d'infant, a vegades complementàries i a vegades contradictòries, dins d'una mateixa població adulta i fins i tot dins d'una mateixa família, segons les influències culturals que han rebut o buscat individualment. Un altre element que s'ha considerat rellevant és que l'infant no solament necessita l'adult, sinó que ell també aporta elements de relació recíproca: afecte, reconeixement, tendresa, etc., que ajuden a madurar, descobrir i respectar l'infant interior de l'adult, etc. És a dir, que l'adult ha de veure l'atenció de l'infant com quelcom més que el fet de donar sense rebre res a canvi (com un sacrifici); s'ha d'ajudar a descobrir les oportunitats que l'acompanyen, com el fet de rebre, carregar piles, aprendre, etc. Aquests elements poden engrascar els homes a una major dedicació dels seus fills.

- *Necessitat que perceben els adults dels seus infants:* La seva percepció depèn de la pròpia visió d'imatge d'infant. Per tant, explicitar la percepció de les necessitats ajuda els genitors a fer-se conscients de la imatge de què

parlàvem i viceversa. Cal entendre que l'infant, des de molt petit, s'ha de veure ja amb totes les necessitats humanes, encara que la demanda aparent sembli només de tipus físic (protecció de les necessitats fisiològiques). Així, doncs, les respostes s'adrecen a l'esfera fisiològica, però acompanyades d'amor i respecte; és a dir, amb una calidesa i comunicació constant, observant-ne les reaccions i comprovant allò que es creu que el petit ens vol dir o demana, amb un comportament proactiu i empàtic.

- *Sobre la imatge de la família:* Es va considerar que cal superar l'autoexigència de la família com una bassa d'oli on tots els seus components viuen sempre feliços, sense conflictes. Cal compartir la realitat i veure les famílies com una unitat bàsica de la societat, però no única, que presenta molta diversitat, plena de vida, on hi ha una confluència d'expectatives i

fins i tot interessos contradictoris dels seus membres que cal administrar adequadament. Cal ajudar a entendre que no es tracta d'aplicar receptes mecànicament, cal ajudar els genitors a entendre les diferents variables específiques que entren en joc dins el seu context familiar.

- *Funcions bàsiques de la família en la satisfacció de necessitats de l'infant:* El nucli familiar ha de satisfer aquestes necessitats, directament o com a mediador, amb el suport d'altres persones i institucions. La família ha d'actuar com una font d'informació, transmissora de valors; ha d'actuar com a model que ensenya als seus membres a comportar-se de forma socialment desitjable (aprendre a compartir); ha d'ajudar i ensenyar a reaccionar i actuar davant de situacions d'estrès (control emocional).
- *Importància de la figura de vinculació afectiva (o de l'adult de referència):* Cal afavorir l'estabilitat i harmonia en la relació entre els qui desenvolupen la figura de genitors. Cal ajudar a descobrir la necessitat de disponibilitat de temps per interactuar amb l'infant; de ser sensibles i interpretar adequadament les seves demandes; de respondre a les peticions esperades i a la imprevisió de les demandes; de mostrar coherència en el comportament i de marcar límits clars, per fomentar l'autodisciplina; d'afavorir la participació i l'autonomia activa, tant la funcional com la decisonal; de jugar directament amb l'infant per augmentar la proximitat.

Com compartir les idees clau amb la família

Per disposar d'un instrument que ajudi a compartir les idees clau de la cultura d'infant entre els professionals i les famílies, es va acordar estructurar els continguts en forma de còmic. Es va definir que el *Quadern* tindria 32 pàgines més les portades, 8 pàgines per presentar els recursos de suport a les famílies, 3 pàgines per a la portada interior, crèdits i la salutació de l'alcalde, i la resta, 21 pàgines per compartir la cultura d'infància. Per cadascuna de les 21 pàgines es va definir un centre d'interès de la criança i educació de la quotidianitat familiar.³ A cada centre d'interès, es van associar unes idees clau (autonomia, tendresa, receptivitat, etc.) i un escenari concret i habitual (habitació de l'infant, menjador de casa, parc públic, etc.), que orientés una il·lustradora a elaborar un dibuix que fos prou expressiu i la comissió redactora a elaborar un text que ajudés el lector (mare o pare principalment) a qüestionar-se com ho fa i com podria millorar l'atenció al fill (vegeu les il·lustracions i els textos que s'adjunten).

Aquest segon procés de producció del Grup de Treball va ser més llarg que l'anterior i, com que es preveien moltes reunions i no teníem el temps disponible, vàrem canviar de metodologia. Es va seguir la tècnica Delphy per consensuar els centres d'interès, escenaris i text, mitjançant un coordinador que enviava i recollia les aportacions, per retornar-les fins a arribar a integrar la diversitat dels diferents components del grup. Es va comptar amb la col·laboració de Roser Capdevila, il·lustradora i creadora de les *Tres bessones* i amb Roser Ros, experta en literatura i cultura infantil.



Un cop el grup de treball va disposar de la maqueta del *Quadern* completa, es va realitzar la validació de l'impacte previsible entre genitors, líders comunitaris, professionals i polítics del municipi, i la validació tècnica, amb experts de fora del municipi. A causa de la presència important d'immigració, es va editar bilingüe. Des del Programa municipal d'infància, se'n va preparar la segona part, el catàleg de serveis d'atenció a la infància i famílies, i la llista de telèfons útils.

El naixement del quadern

Per fi va trencar aigües, va entrar a l'impremta una tarda plujosa d'avançada tardor, el 21 de novembre de 1999, pràcticament dos anys després de la concepció del projecte. Un cop sortit de la impremta, se'n va preparar la presentació pública, es va convidar la premsa i totes les persones vinculades amb la seva elaboració i ús posterior. Des de la taula, van intervenir les polítiques responsables de l'Àrea Sociocultural i de l'Àrea Sociosanitària, Jordi Cots, adjunt al Síndic de Greuges en temes d'infància, Roser Capdevila i l'alcalde de la ciutat.

Un cop feta la presentació pública es va distribuir als equipaments professionals i entitats ciutadanes de la Xarxa i ara s'està en la fase de compartir-ho amb les famílies. S'han establert dos circuits de distribució: d'una banda, el farà arribar l'Ajuntament a les famílies que tinguin un nadó; i, de l'altra, es facilitaran des dels equipaments de la Xarxa directament a famílies, per tal de reforçar la comunicació entre professionals i famílies, i, així, facilitar l'intercanvi d'elements culturals orientats a millorar l'atenció de l'infant.

Actualment s'està pendent d'una nova reimpressió per fer-ne una distribució més àmplia. El mes de desembre del 2000, es realitzarà l'avaluació final de l'impacte del *Quadern* sobre les famílies i l'avaluació dels equi-

Centre d'interès	Escenari	Text
Autonomia i participació		Avui és festa i aprofitem per incorporar l'infant a la taula familiar. És una oportunitat excel·lent per recordar-li i recordar-nos a nosaltres mateixos que pertanyem a una mateixa família i que això de compartir àpats, espais i converses és una tasca que ens agrada a tots i que cal anar fent sempre que hi hagi ocasió.
Espai i temps propi		Quan permetem a l'infant que explori el seu entorn immediat (la capsa de les joguines però també el sofà del menjador saleta i tots els altres mobles que hi ha) l'estem ajudant a madurar mentalment. Si a més a més nosaltres sabem guardar un bon equilibri entre les estones que creiem que ha fer les coses tot sol i les que requereixen la nostra intervenció, aquest creixement mental es veurà enriquit emocionalment. I així l'ajudem a construir-se la seva seguretat.

paments professionals i de les entitats ciutadanes que l'han utilitzat. Tot aquest procés és una oportunitat per aprendre a millorar la tasca de suport a les famílies, des dels diferents serveis d'atenció a la infància del municipi i consolidar el treball en xarxa, que ben segur sabrem aprofitar. ■

Notes

1. Característiques del municipi de Sant Feliu de Llobregat: situat al sud-oest de l'Àrea Metropolitana de Barcelona, amb una extensió de 11,8 km², 35.000 habitants.
2. Components de la Xarxa d'Atenció a la Infància: ABS «El Pla» i «Rambla» de l'ICS, Servei d'Atenció Precoç, CRP Baix Llobregat I, EAP, Equip d'Atenció a la Infància i Adolescència de Cornellà, Centre de Recursos per a Deficients Auditius, Inspecció d'Ensenyament Primari, Càritas de la Parròquia de Sant Llorenç, EB Snoopy, EB Flapy, EBM Fàbregas, EBM Patufet, EBM Tambor, AMPA de les EBM, Espai del Nadó, Patronat Municipal de Serveis per a Persones amb Disminucions, ESAP de la Zona

Nord, ESAP de la Zona Sud i ESAP de Can Maginàs, Escola Municipal de Música, Palau Municipal d'Esports, Biblioteca Popular Montserrat Roig, Centre de Salut Municipal, Servei d'Informació i Atenció a la Dona, Servei Municipal de Via Pública, Programa municipal d'infància, Departament Municipal d'Urbanisme, Departament Municipal de Seguretat Ciutadana, Departament Municipal d'Educació, Departament Municipal d'Informació i Atenció a la Ciutadania.

3. Centres d'interès de la vida, la criança i educació de la quotidianitat familiar inclosos al *Quadern*: preparació de l'arribada del germanet; importància de les accions quotidianes; desenvolupament de l'autoestima; lactància natural; visita al servei de suport a la família; consulta del servei de pediatria; contacte corporal i joc individualitzat; atenció a l'infant malalt; joc a l'aire lliure; menjar en família; joc individual i creativitat; joc amb infants d'altres edats; dinar a l'escola bressol; la rebequeria; relació amb els avis; infant i televisió; recursos de suport a les famílies; compartir el procés educatiu entre els adults de referència; ritual d'anar a dormir; els genitors també necessiten temps propi; prevenció dels accidents.

Bibliografia

- ASHTON, J., i H. SEYMOUR: *La nueva salud pública*, Barcelona: Masson, 1990.
- BRUNER, J., i H. HASTE: *La elaboración del sentido*, Barcelona: Paidós, 1990.
- CASAS, E.: *Infància: perspectiva psicosocial*, Barcelona: Paidós, 1998, col·lecció Psicologia, Psiquiatria i Psicoteràpia, núm. 179.
- CENTRO DE ESTUDIOS DEL MENOR Y LA FAMILIA: *Primeras jornadas de debate e intercambio de experiencias de la Red de Iniciativas de Atención a la Infancia en busca de una metodología de la intervención con la infancia y las familias. Materiales de trabajo*, Madrid: Dir. General de Acción Social, del Menor y de la Familia, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1996.
- DAHLBERG, G., P. MOSS i A. PENCE: *Més enllà de la qualitat*, Associació de Mestres Rosa Sensat: Barcelona, 1999, col·lecció Temes d'Infància, núm. 34.
- Llei 8/1995, de 27 de juliol, d'atenció i protecció dels infants i adolescents, DOGC, núm. 2083, de 2 d'agost de 1995.
- FORMON, E.: *Dilemas ètics en pediatria*, Barcelona: Paidós, 1999, col·lecció Psicologia, Psiquiatria i Psicoteràpia, núm. 179.
- LÓPEZ SÁNCHEZ, F.: «Necesidades de la infancia: respuesta familiar», *Infancia y sociedad*, núm. 30, 1995.
- SPOKE, B.: *Tu Hijo*, Barcelona: Daimon, 1964 (reeditat 1999).
- VILA, I.: *Familia, escuela y comunidad*, Barcelona: ICE-Horsori, 1998.

Corneli, el cocodril diferent

Adaptació d'una faula de Leo Lionni

Això que segueix ara, aquesta faula, és un panegíric en defensa i encomi de tots els diversos de la terra, de tots aquells que, sabent-se diferents de la resta, no s'han deixat endur pel corrent que arrossega la majoria i, lluny de combregar amb rodes de molí i de fer el borinot, no s'han cagat a les calces a l'hora de dir i fer el que pensaven.

Roser Ros i Vilanova

Personatges

NARRADOR

CORNELI

COCODRIL 1

COCODRIL 2

COCODRIL 3

MICO

NARRADOR: Avui us parlaré d'algú molt especial, únic en la seva espècie. Us parlaré d'en Corneli. *(Apareix en Corneli.)* Quan en Corneli va néixer ja es va veure que era diferent. Mentre tots els cocodrils sortien de l'ou arrossegant-se, en Corneli ho féu caminant amb les potes del darrera.

COCODRIL 1: Mite'l, aquest!

COCODRIL 2: Qui sap d'on ha sortit, amb aquests aires!

COCODRIL 3: No deu pas ésser un cocodril de debò!

NARRADOR: Però en Corneli no feia cabal de les enraonies de la gent. La seva preocupació era créixer i fer-se

gran i com que li agradava tant de caminar amb les potes de darrera ben aviat va descobrir coses que els altres cocodrils, que tot el dia s'arrossegaven, no havien sospitat mai.

CORNELI: Mireu què hi ha allà lluny!

COCODRIL 1: On?

CORNELI: Sí, allà, allà...

COCODRIL 3: On?

COCODRIL 2: On és, allà?

CORNELI: Si us posàveu damunt les potes del darrera ho veuríeu. Mireu, mireu!

COCODRIL 2: Bofff! Quina mandra...

COCODRIL 1: Bofff! Quina pressa...

COCODRIL 3: Bofff! Qualsevol es posa dret. Total, per veure què?

CORNELI: És que veig els peixos per sobre...

COCODRIL 3: I a mi què?

CORNELI: Oh! No us ho perdeu pas! Quin espectacle!

COCODRIL 2: Ja pots comptar!

COCODRIL 1: Tant li fa dalt com baix.

Au, Corneli, para d'una vegada!

NARRADOR: I com que cada dia passaven coses semblants, en Corneli es va atipar de viure al costat d'aquella colla de tanoques de sang d'orxata.

CORNELI: Sí, sí, narrador, ja ho pots ben dir: n'estic tip. Per això toco el dos. Guillo. Me'n vaig.

NARRADOR: Camina que caminaràs, en Corneli ben aviat va trobar un

mico.

CORNELI: Hola, tu! Saps què? Jo sé caminar amb dues potes. què te'n sembla, tu?

MICO: Puafff! Jo puc caminar molt i molt lluny, nano!

CORNELI: Noi!

MICO: I sé fer la vertical posant el cap a terra, nano!

CORNELI: Caram!

MICO: I em puc penjar de la cua a la branca d'un arbre, nano!

CORNELI: Bufa! això és fantàstic, meravellós!

MICO: I doncs, què et penses?

CORNELI: I escolta, tu, que en podria aprendre, jo, de fer aquestes coses?

MICO: Ja ho crec que sí!

CORNELI: I com?

MICO: Si fas molt d'exercici i jo t'hi ajudo...

NARRADOR: En Corneli s'hi va aplicar molt, en els exercicis.

CORNELI: Arfff! Hop, hop!

MICO: Una mica més, Corneli. Upa!

CORNELI: Arfff! Hop, hop!

MICO: Ànims, nano! Te'n sortiràs!

NARRADOR: Així, va arribar el moment en què en Corneli ja es podia penjar de la cua a la branca d'una arbre... *(Es veu en Corneli fent aquest moviment.)* ...i podia fer la vertical... *(Es veu en Corneli fent aquest moviment.)* ...i caminar fins molt i molt lluny. *(Es veu en Corneli que camina i camina.)*

Llavors, en Corneli va decidir tornar al riu, prop dels seus.

CORNELI: Mireu com m'aguanto amb el cap!

COCODRIL 3: Ufff! Quina bogeria...

COCODRIL 2: I a què treu cap això?

COCODRIL 1: En Corneli s'ha begut l'enteniment!

CORNELI: Mireu! Em puc penjar per la cua a la branca d'un arbre!

COCODRIL 3: Ufff! Quina bogeria...

COCODRIL 2: I a què treu cap això?

COCODRIL 1: En Corneli s'ha begut l'enteniment!

CORNELI: Colla de capsigranys! Tabolls! Totxos! Babaus! Em pensava que amb el temps i una canya hauríeu canviat una mica!

COCODRIL 1, 2, 3: Bofff! A què ve ara aquest escàndol?

CORNELI: Me'n torno a les terres del mico. Almenys allà és més distret i s'hi aprenen un munt de coses. Sòmines, més que sòmines!

NARRADOR: Però vet aquí que en Corneli encara no havia girat cua quan...

COCODRIL 1: Ei tu, ajuda'm que caic!

COCODRIL 2: Mira'm a mi! Que ho faig bé?

COCODRIL 3: Va, ara aguanto jo, però després et tocarà a tu, eh?

COCODRIL 2: Creus que em falten molts exercicis encara per poder-me aguantar tot sol damunt del cap?

COCODRIL 1: Que ja se'm cargola la cua?

NARRADOR: Mentre s'allunyava, a en Corneli, se li escapava el riure per sota el nas. I és que era ben clar que la vida al riu ja no seria com abans. ■

De les carbasses, parlem-ne

La trobada era a les deu del matí del dissabte 21 d'octubre, al parc de Can Sostres de Torrelles de Llobregat. Havien pronosticat pluges intenses. Mitja hora abans, començaren a arribar cotxes, amb centenars de mestres d'escola bressol, parvulari i d'altres de formació professional, alegres de retrobar-se, després d'any rere any aplegant-se per compartir un temps, unes inquietuds, uns interessos, i parlar sobre com es pot millorar el treball de cada dia amb els infants. Eren mestres molt joves i mestres més grans que venien de Tarragona, Menorca, el Maresme, Osona, el Garraf, el Vallès, el Barcelonès i Girona.

Uns havien matinat molt, d'altres no tant, alguna tot just havia dormit una hora, però tothom estava atent a escoltar, veure, descobrir, què es podia dir de les carbasses. L'itinerari s'inicià en una sala de Can Sostres, que, amb la transparència del seu espai, mostrava generosa les diferents gammes de colors de les fulles dels arbres del parc. En plena sinto-

nia amb aquell context, l'alcaldesa de Torrelles va donar la benvinguda al grup i la Carme Cols va exposar el programa de treball.

Un programa per parlar de carbasses i pedagogia alhora, estructurat en quatre temps: la relació amb qui coneix bé les carbasses, un pagès; l'estada a Cal Simon, uns mestres; la visita a l'escola bressol, una institució; i el contacte amb l'espai que les produeix, un hort.

Primer temps, relació amb la pagesia

Feia més goig que una parada de la Boqueria, la que el pagès i la seva família havien preparat per a l'ocasió. Al costat de les rengleres de carbasses de mides, colors i usos diferents, podíem tastar els pastissos llaminers i confitures que unes sàvies mans ens havien preparat.

La data de la trobada havia estat decidida d'acord amb la collita, però enguany en Jaume, pagès del Prat, va explicar-nos que havia estat més aviat dolenta i que la producció era molt limitada, tant en diversitat com en qualitat. Ens parlà de les moltes varietats de carbasses i de les diverses aplicacions que se'n pot fer: les

de menjar, les de fregall, per contenir, per fer música. En la conversa, l'ofici i la poesia s'imbricaven i, a poc a poc, es va anar entrant en el coneixement d'aquest fruit d'algunes plantes brionàcies, cada una amb el seu ús i el seu nom.

Segon temps, relació amb la pedagogia

Dins del poble, Cal Simon havia obert les seves portes de bat a bat perquè poguéssim conèixer les carbasses des d'un altre punt de vista, el del treball del mestre, el de les múltiples activitats que té un fruit com la carbassa, tant a l'escola com al parvulari.

Tothom en va poder parlar, tant en petits grups com tots junts. Els comentaris i la sorpresa s'encadenaven, podies veure tothom embadalit mirant, parlant i pensant sobre què es mostrava. Ens vam adonar que era possible parlar-ne des del seu ús popular, culinari o, fins i tot, medicinal, fins a l'amplíssima varietat existent i el nom que rep en cada contrada; i, així, vam descobrir que aquella no l'havíem vista mai, o que aquella que un coneixia no hi era i que la faria arribar. Tot parlant, ens

vam adonar que, de la mateixa manera que parlen les flors, semblava que les carbasses també deien coses, posem per cas dels enamoraments o dels resultats en els estudis.

Però, com és lògic en una trobada així, es tractava de parlar de pedagogia i, per a la pedagogia d'aquestes primeres edats, les carbasses són una provocació. Se'ns mostraven recursos amb carbasses, convertides en titelles, mòbils, instruments musicals, fins a les que s'assequen per deixar-les tal com són, amb els seus colors, formes i textures.

Més enllà de les moltes idees que vam veure o sortien tot parlant-ne, vam descobrir com les parets i els racons de Cal Simon mostraven una manera d'entendre l'escola i fer pedagogia. Sustentant l'espontània relació que es va produir, hi va haver una acurada preparació dels espais, temps i persones.

A cada espai, es va mostrar un tipus o altre de carbasses al costat de la seva utilització, la manera de treballar-les, les eines i tècniques necessàries, i una àmplia documentació amb imatges de com hi treballen els infants. L'espai també parlava de l'obertura que ha de tenir l'escola, de la necessitat d'acollir dignament allò que els altres poden aportar i, així, només d'entrar, vam trobar unes taules preparades per recollir les aportacions dels visitants sobre el tema.

Com gairebé sempre, els temps, encara que previstos, van resultar

Els visitants, a Can Sostres.



molt plens, i això obligà la majoria a prescindir de la visita a l'hort. Pot servir d'excusa per tornar-hi. Això potser ens hauria de fer pensar que, per experimentar, compartir, descobrir, aprendre, cal temps.

Un equip de persones estava al càrrec de l'organització, amable, acollidor. Garantia que tot es produís amb la naturalitat i tranquil·litat necessàries, des del responsable de recollir les coques al forn, d'enregistrar en vídeo i documentar amb imatges tota l'activitat per omplir de contingut aquell dia a la pàgina www.elsa-freig.org, fins a qui escoltava i acollia les preguntes i els comentaris dels visitants.

Tercer temps, relació amb l'escola

Amb una càlida i generosa acollida, tot l'equip de l'escola bressol de Torrelles obrí les seves portes al nombrós grup de visitants. Allí vam

poder veure un projecte actual, resultat d'un llarg procés històric. És molt interessant poder escoltar la història d'una institució que, en bona part, reproduceix i permet conèixer i comprendre què ha estat la trajectòria de l'educació dels més petits els últims trenta anys al nostre país.

Les mestres explicaren com la necessitat social i l'abandonament oficial van fer que la iniciativa ciutadana i professional creessin una escola per als més petits, que en el seu cas va ser per als infants de cinc anys, a l'empara de l'església i en els seus locals. Al llarg d'aquests anys va anar canviant la seva oferta, a mesura que les necessitats de la població canviaven i que l'escola pública acollia els infants de cinc, quatre i, més recentment, tres anys. Després va canviar d'edifici i, el que havia estat l'antiga escola unitària de nenes, ara acull els diferents grups de zero a tres anys.



A l'escola bressol.

El petit hort que vam visitar, veure i trepitjar, queda reclòs darrere d'unes altes canyes que ara exhibeixen bells plomalls. Un cop a dins, les plantes aromàtiques i diferents tipus de carbasseres mostraven generosament la seva producció. Al

L'escola bressol ha crescut molt i continua gestionada per pares i mestres. Com tantes del nostre país, té pendent establir la seva situació pressupostària. Després d'aquest llarg procés de transformacions, l'equip es troba en condicions d'iniciar una etapa de reflexió, elaboració i consolidació important a favor de l'educació dels més petits i el seu treball. Com ja ho ha estat, seguirà sent un referent per al conjunt de la població.

Quart temps, relació amb l'hort

Només un petit grup va arribar al quart temps de l'activitat d'aquell matí de dissabte. Tothom concix què és un hort, però són pocs els que s'hauran aturat a mirar-lo, a veure què conté i com es treballa. En fer-ho, s'hi poden descobrir mil i una propostes, mil provocacions d'activitats que pot oferir aquell bocí de terra.

A Cal Simon.

fons, en cromàtica harmoniosa, creixien crisantems grocs, dàlies roses i una pebrotera enfiladissa plena de fruits verds i vermells.

Després d'unes hores de treball intenses i, alhora, pausades, alguns miraven les seves carbasses pensant, potser, com les convertirien en confitures; d'altres començaven a parlar que a l'escola podrien fer-ne un, d'hort; d'altres, que amb les carbasses que tenien podien demanar als pares que els ajudessin a fer titelles, i els de més enllà restaven muts, però potser pensaven la manera de transmetre als seus companys tot el que havien vist, sentit i pensat.

I, així, amb les mans i el pensament plens d'idees per dur a l'escola, es van acomiadar els grups de visitants que un dissabte al matí van envair la vida tranquil·la d'aquell poble que s'enfila per les primeres costes del Garraf.



XX Assemblea dels moviments de reforma pedagògica de Catalunya

Us oferim un extracte del document «Escarització dels infants de 0 a 3 anys. Un repte de l'educació infantil pel conjunt del sistema educatiu a Catalunya», que es va aprovar en aquesta assemblea:

1. MOTIUS

Són múltiples les raons que han fet necessària l'elaboració d'aquest document sobre l'escolarització dels infants de 0 a 3 anys. Des que va ser aprovada la LOGSE, els Moviments de Renovació Pedagògica hem continuat treballant a favor de l'educació infantil i hem reivindicat que la Llei es fes realitat també per als infants en aquestes primeres edats, però no ha estat fins ara que la paràlisi existent sobre aquest tema sembla que comença a ser d'interès general:

- En primer lloc per la necessitat social. [...]
- En segon lloc pel compromís que l'Administració educativa de la Generalitat ha adquirit amb aquest nivell educatiu, afirmant que en sis anys promouria la creació de 30.000 noves places d'escola bressol per infants de 0 a 3 anys, de les quals 6.000 s'han de fer efectives l'any 2000.

El que fa uns anys podia considerar-se una qüestió minoritària, avui és realment un clam, [...] i, en conseqüència, els Moviments ens sentim amb la necessitat i el deure de fer sentir novament la nostra veu plantejant uns punts que ens semblen fonamentals per a poder afrontar amb dignitat i globalment el futur de l'educació infantil i, dins d'ella, la dels infants de 0 a 3 anys.

2. PROPOSTES

Planificació

Des del nostre punt de vista, és necessari refer el mapa escolar del conjunt del país [...].

- Cal que el mapa escolar sigui fet amb la participació de tots els implicats [...].
- Cal que cada població de Catalunya [...] tingui escola bressol de 0 a 3 anys i un parvulari de 3 a 6 anys oferint l'educació infantil completa de 0 a 6 anys. [...]
- Cal optimitzar els recursos existents. En aquest sentit, aquells edificis [...] que hagin d'acollir l'escolarització dels infants de 0 a 3 anys han de ser degudament remodelats i acondicionats [...]. Les escoles de nova creació han de contemplar l'educació infantil completa de 0 a 6 anys.
- Cal optimitzar també els recursos professionals existents, integrant a la nova xarxa, aquells equips ja existents que hagin demostrat la seva vàlua professional i que manifestin la seva voluntat d'incorporació a la xarxa pública.
- Cal articular una planificació flexible per a poder gaudir d'una xarxa diversificada que respongui plenament a les necessitats de cada població [...].
- Cal garantir la coherència i la qualitat dels possibles models existents, a partir d'unes ràtios, d'uns metres quadrats, d'uns serveis, d'uns equipaments [...] que garanteixin l'equitat en la diferència.
- Cal en tot moment avançar en fer realitat l'esperit de la Llei, i no contradir-lo, ni rebaixar els seus mínims.
- Cal que les administracions actuïn de forma coordinada per a poder garantir una bona planificació.

Cohesió de l'educació infantil

Des del nostre punt de vista és necessari garantir la cohesió de l'etapa. [...]

- Cal afavorir des dels diferents plans de formació permanent que els mestres disposin de prou informació, per a poder fer realitat en la seva pràctica diària, del concepte d'infant i d'educació que promou la nova Llei. S'ha de [...] desterrar aquelles accions que només estan en funció de futurs aprenentatges [...].
- Cal promoure que els continguts de la formació inicial en educació infantil contem-

plin l'etapa en la seva globalitat de 0 a 6 anys [...].

- Cal establir un pla per a millorar el nombre de mestres per grup d'infants, tant en el primer com en el segon cicle [...].
- Cal articular un procés de descentralització de la competència amb recursos de l'educació infantil als Ajuntaments [...].

Línies de continuïtat

Des del nostre punt de vista, és necessari establir línies de continuïtat entre cada etapa [...].

- Cal, per tant, planificar també d'acord amb criteris de continuïtat del conjunt del sistema.
- Cal afavorir plans de formació i espais de debat per a enfortir la col·laboració i l'intercanvi entre les escoles.
- Cal recollir i difondre de manera sistemàtica les experiències realitzades amb més èxit per tal de contribuir a la millora general.

3. CONSEQÜÈNCIES

Considerem, per tant, que cal un canvi en profunditat en l'acció de govern que garanteixi, al conjunt de la població de Catalunya, una educació infantil de qualitat pels infants de 0 a 3 en estreta relació amb els altres nivells educatius.

Per aconseguir-ho és imprescindible fer visible al conjunt de la població:

- Una Xarxa d'escoles públiques amb una oferta d'educació infantil de qualitat.
- Una escola que respongui a les característiques i drets dels infants d'aquestes edats.
- Una garantia d'accés a aquestes escoles i amb gratuïtat.
- Els Moviments de Renovació Pedagògica, coherents amb la nostra línia de defensa activa a la qualitat educativa, no acceptarem i denunciarem aquelles situacions de mancança de qualitat i les que considerem que el 0-3 no és atès com correspon.

Lleida, 27 de maig del 2000

La nostra portada



A la majoria d'infants els agrada fer equilibris, posar a prova les possibilitats del seu cos, un desafiament que sovint s'imposen. Proven allò que veuen fer als altres, s'arriscar-se a fer un pas més, a innovar, a dominar una nova habilitat.

Els dibuixos de l'Arnau de l'escola pública Bellaterra ens mostren com l'infant ha estat capaç de captar i reproduir el moviment de l'equilibrista, d'un cos en acció, que alhora es diverteix.

Enguany les nostres portades han recollit imatges realitzades per infants amb les quals ens ha estat possible descobrir la seva capacitat per aprendre i gaudir del propi cos.



Education 0 - 6 years old

Analysis of Educational Situations in Primary Child Care

MARIA A. RIERA

The analysis of educational situations is not a very easy task, due to its complexity and dynamism. Many things happen at once, and it is difficult for us to focus on one thing for fear of losing the totality of what is happening. Furthermore, once we have gathered our observations, we do not know how to interpret them or how to use them.

Project-Programme: a fantastic collocate

DAVID ALTIMIR

Gianni Rodari once listed in his Grammar of Fantasy some of the resources that can help in the creation of a story. The fantastic collocate is the name that he gave to the creative phenomenon that appears when two words are coupled and give rise to an image or an idea that leads to a fantastic story. Project and programme are two words that, when combined into a fantastic collocate, give rise to different sto-

ries that mean both teaching and learning.

School for ages 0 - 3

Educating for Life. Educating ValuesESTER CASALS AND
CARMÉ TRAVÉ

It is a fact that our actions and thoughts are full of value. Today the topic has become important again. The authors have a positive view of the promotion of educating values and defending continuity.

School for ages 3 - 6

Diversity Can Be a Source of Wealth

TERESA CABRERA

Màrian is a child with Down syndrome. If she hadn't been with this group of children we wouldn't have used the same resources, but what I know is that she "provoked" certain experiences in respect of learning and feelings. Everything that we

created to work with her has been useful for her classmates. We could say that the others have taken advantage of it and have enriched themselves thanks to her.

What Will You Be When You Grow Up? - Me? A poet

IMMA CORTINA

Children would like to be poets; but, are they not already? In the day care center in Fonollosa they write poems and stories with the contributions of other children. Value is given to what they say: and the teacher encourages language, uninhibited oral expression and imagination. The children relate ideas and experiences and enjoy language.

Children and Society

What Does Putting on a Show Mean to Children?

JOAN ANDREU VALLVÉ

Theatre for children is not a substitute for adult theatre or a mini-theatre. It is a speciality. Familiarising yourself with children is indispensable for creative people involved in

theatre. The Lleida Puppet Centre goes beyond that and it tries to make a child's interest in theatre, puppetry and the arts into a lifelong pursuit.

Children and Health

Notebook on raising and educating children for families with children from zero to three yearsold. A tool for sharing the culture of childhood among families, institutions and installationsESTEVE IGNASI GAY,
JOSEP M. PI, ÀNGELS PRATS
AND ROSA REINA

The different professionals who work with children often transmit different criteria to the families. In order to unite these, a Child Services Centre was set up in Sant Feliu to share current innovations from different sectors with families. One of the results was the preparation of an easy to read notebook with a section on reflecting on the image of the child and how to look after him, and others sections on the services offered by the municipality.

Traducció de Michael Tregedor

Bambini, juny del 2000

«Arte in gioco»

Franca MAZZOLI

«I bambini come destinatari della documentazione»

SCOLA DELL'INFANZIA CORSO CROCE i Anna GONELLA

«Lo spazio magico»

Marco BRICCO, Patrizia LANZONNI i educadores de L'ASILI NIDO

ARCO BALLENO, RAGGIO DI SOLE

«Tutti insieme appassionatamente»

Cristina ESPOSITO

«Progetto autonomia»

SCOLA DELL'INFANZIA M. VOLPE

Cuadernos de Pedagogía, núm. 294, setembre del 2000

«El carnet de investigador»

Encarni RUIZ, Toñi SOLÍS, Inma PERALTA

Scuola materna, núm. 3, setembre del 2000

«Comportamento sociale e amicale tra pari»

Roberta VITALE, Paola PERINA

«La bottega dei segni e i 'messaggi'»

Adriano GROSSI

«Polverine misteriose»

Monica PUGGIONI

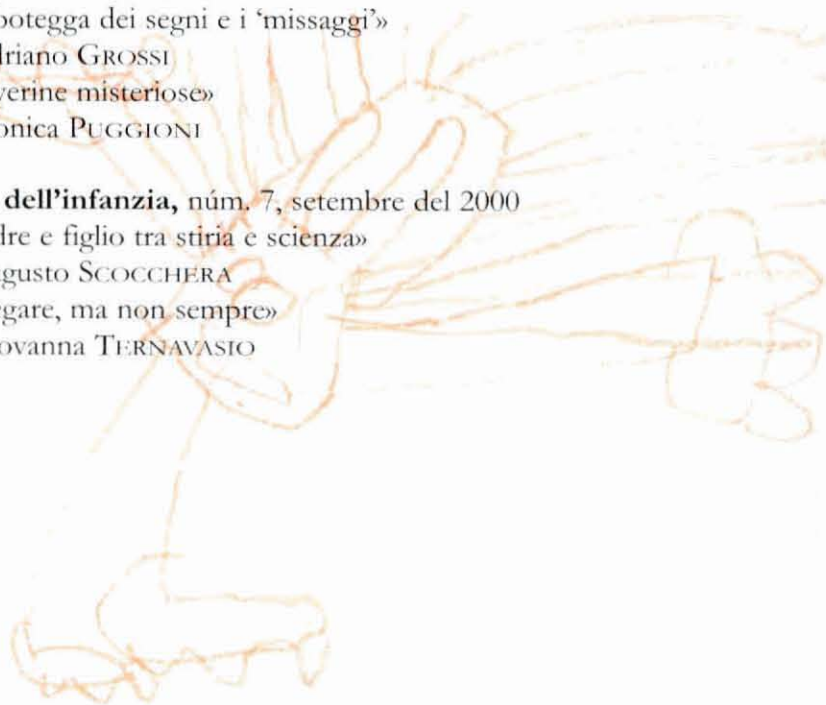
Vita dell'infanzia, núm. 7, setembre del 2000

«Madre e figlio tra stiria e scienza»

Augusto SCOCCHERA

«Spiegare, ma non sempre»

Giovanna TERNAVASIO



Butlleta de subscripció

--	--

Cognoms

Nom

--

Adreça

--	--	--

CP

Població

Província

--

Telèfon (amb prefix)

Se subscriu a INFÀNCIA (6 números l'any)

Preu per a 2001: 5.400 ptes. (IVA inclòs) / 32,45 euros

Subscripció per a Europa 6.730 ptes. / 40,44 euros

Resta del món 7.110 ptes. o 42,73 euros / 42 \$

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 meua 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



REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN: **Educación inicial**, Madrid: OEI, 2000.

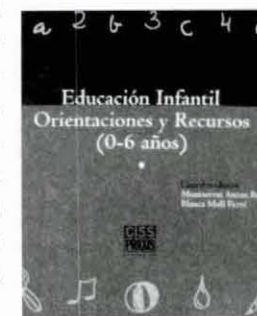


En aquest número de la revista s'aprofundeix en els aspectes més compromesos de l'educació infantil, i s'obren temes per entendre i actuar en aquest camp.

Algunes de les propostes defineixen principis i condicions que caldria tenir en compte per formular polítiques d'atenció de la infància; d'altres, procuren oferir una orientació pràctica per a les intervencions pedagògiques. Per tant, es dirigeixen tant als responsables institucionals de tots els nivells, com als que, en cada centre, s'ocupen de l'educació inicial.

ANTON, M., i B. MOLL (coord.): **Educación Infantil. Orientaciones y Recursos (0-6 años)**, Barcelona: Praxis, 2000.

El reconeixement de l'educació infantil com a etapa amb entitat pròpia i el caràcter globalitzador de l'educació de 0 a 6 anys aconsellen un tractament integrador dels diferents components del currículum en torn al desenvolupament personal d'aquestes edats. El tractament conjunt de les temàtiques, amb indicacions sobre l'aplicació en el primer o segon cicle, afavoreix la visió integrada de l'etapa i permet als educadors actuar sense perdre intencionalitat global. Una proposta per millorar la qualitat per mitjà de la reflexió i el contacte entre la teoria i la pràctica.



Edició i administració:
Associació de Mestres Rosa Sensat

Direcció: Irene Balaguer.
Cap de Redacció: Raimon Portell.
Secretaria: Mercè Marlès.

Consell de Redacció: Elisabet Abeyà, Mercè Ardiaca, Enric Batiste, Nany Bello, Teresa Boronat, Anna Carbajosa, Ferran Casas, Carme Cols, Mercè Comas, M. Carme Díez, Pepa Fos, Fidel García-Berlanga, Carme Garriga, Esteve L. Gay, Xavier Gimeno, Josepa Gòdia, Josepa Gómez, Roser

Projecte gràfic i disseny de les cobertes:
Enric Satué

Composició: Addenda, Pau Clans, 92,
08010 Barcelona

Impremta: Gráficas y Encuademaciones Reunidas, SA
Tambor del Bruc, 6 - 08970 Sant Joan Despí

Dipòsit legal: B-21091-83

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

Gómez, Pilar Gorgorio, Marta Graugès, Teresa Huguet, Sol Indurain, Núria Jiménez, Montserrat Jubete, Teresa Majem, Marta Mata, Àgueda Miralles, Pepita Molló, Pepa Odena, Misericòrdia Olesti, Àngels Ollé, Joana Pavia, Montserrat Perramon, Núria Regincós, M. Dolores Ribot, Joan Ripoll, Montserrat Riu, Tina Roig, Roser Ros, Montserrat Sanjuan, Rosa M. Securún, Dolores Todolí, Marta Torras, Dolores Traveset.

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: 5.400 ptes. l'any/32,45 euros
PVP: 940 ptes. exemplar/5,64 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, fotoquímico, electrònic, magnètic, electroòptic, per fotocòpia o qualsevol altre, sense el permís previ per escrit de l'editorial.

VIDEOS DIDÀCTICS PER A EDUCACIÓ INFANTIL

LLAVORS I PLANTES (43 minuts): Formació de les llavors · Dispersió de les llavors · Creixement de les llavors. PVP 4.700 ptes.

LA FANTÀSTICA HISTÒRIA DE LA PATATA (22 minuts): Amb la patata com a protagonista, aquesta divertida pel·lícula d'animació segueix el fil de diversos esdeveniments i situacions de la història humana. PVP 3.300 ptes.

D'ON VÉNEN ELS ALIMENTS? (24 minuts): El pa · L'oli · La sal · L'arròs · El vi. PVP 3.300 ptes.

LA POMERA (19 minuts): Sis capítols en dibuix animat mostren l'evolució d'un arbre fruiter (la pomera) durant el cicle d'un any (primavera, estiu, tardor, hivern). PVP 3.300 ptes.

COM VIUEN ELS ANIMALS, I (35 minuts): La gata Pusjka · Els llops. PVP 3.900 ptes.

COM VIUEN ELS ANIMALS, II (64 minuts): L'ànec coll-verd · L'esquirol · Els dofins · Gossos. PVP 7.000 ptes.

COM VIUEN ELS ANIMALS, IV (50 minuts): El mosquit · L'escurçó · L'aranya. PVP 3.300 ptes.

COM VIUEN ELS ANIMALS, I, II i IV (149 minuts): PVP 12.000 ptes.

COM VIUEN ELS INSECTES (43 minuts): Llagosta i libèl·lula · Papallona i mosca · Insectes beneficiosos per a l'home. PVP 4.700 ptes.

IMATGES I SONS DE L'AIGUA (24 minuts): Descubrim l'aigua · L'aigua i els éssers vius · Estats de l'aigua · L'aigua i les persones. PVP 2.900 ptes.

IMATGES I SONS DEL FOC (20 minuts): Encendre i apagar · Foc útil · Foc i festes. PVP 2.900 ptes.

IMATGES I SONS DEL CEL (17 minuts): El cel canvia · Aprofitem l'aire · El cel a la nit. PVP 2.900 ptes.

IMATGES I SONS DE LA TERRA (25 minuts): Colors i formes de la terra · La terra i els éssers vius · La terra és útil · La terra és divertida. PVP 2.900 ptes.

IMATGES I SONS DE L'AIGUA, DEL FOC, DEL CEL, DE LA TERRA (86 minuts). PVP 9.800 ptes.

COM ES FA...?, I (24 minuts): La ceràmica · La fusta · El vidre · El suro. PVP 3.300 ptes.

COM ES FA...?, II (44 minuts): La mel · La llana · Les piruletes · Els croissants · La pasta alimentària · Les nines · Les sabates · La xocolata · Les porcions arrebossades de peix · Les màscares · Els llumins · La pinya en almívar. PVP 5.000 ptes.

EXPRESSIÓ ORAL I ESCRITA, I (46 minuts): El més eixerit de tots · El nen i l'oca · Pessigolles · Balablok · L'ós i el ratolí. PVP 4.700 ptes.



Informació, catàleg i comandes a:

Fundació Jaume Bofill

Provença, 324 - Telèfon 93 458 87 00 - Fax 93 458 87 08 - 08037 Barcelona - fbofill@fbofill.org

Podeu consultar tot el catàleg de vídeos a la nostra web: <http://www.fbofill.org>

Seccions

Editorial

L'efecte 2000, entre el caos i l'esperança núm. 112, pàg. 1
 Una cosa és dir... núm. 113, pàg. 1
 Parlem del pressupost núm. 114, pàg. 1
 Retorn a preescolar núm. 115, pàg. 1
 Abans i després de les vacances núm. 116, pàg. 1
 Educació núm. 117, pàg. 1

Educar de 0 a 6 anys

JENSEN, Jytte J.: Els homes com a educadors. Una perspectiva europea núm. 112, pàg. 5-13
 FALK, Judit: Infants de desenvolupament lent o diferent núm. 113, pàg. 5-11
 JANER MANILA, Gabriel: Digueu de què rius núm. 114, pàg. 9-13
 SOLER, Miquel: El compromís dels mestres amb la societat i la política núm. 115, pàg. 7-11
 IBARROLA, Begoña: L'educació emocional núm. 116, pàg. 5-8
 RIERA, Maria A.: Anàlisi de situacions educatives en la primera infància núm. 117, pàg. 7-10
 ALNIMIR, David: Projecte-programa: un binomi fantàstic núm. 117, pàg. 11-14

Escola 0-3

VAILETS, E. B.: Així es la nostra bebetea núm. 112, pàg. 14-16
 AGUT, Neus; PRIETO, Gemma: Una experiència d'acollida d'infants xinesos núm. 112, pàg. 17-19
 EL TRICICLE, E. B.: La por de sentir-se jutjat núm. 113, pàg. 12-14
 HUGAS, Àngels: Què passa amb la capacitat d'expressar-nos i comunicar-nos núm. 113, pàg. 15-18
 GUERRERO, África: De Tris-Tras a Diakha Madina núm. 114, pàg. 14-16
 FORTUNATI, Aldo; TOGNETTI, Gloria: Entre la «relació» i el «fer» núm. 114, pàg. 17-24
 ELS PINS, CMEI: Una proposta d'educació en valors a 0-3 núm. 115, pàg. 12-16
 BARRUFETS, E. B.: Una visita a l'escola de natura Arc Iris núm. 115, pàg. 18-20
 XIROI, E. B.: Una manera de fer escola. XXV Aniversari de Xiroi núm. 116, pàg. 9-11
 RIU, Montserrat: Podem sentir els colors? núm. 116, pàg. 12-16
 CASALS, Ester; TRAVÉ, Carme: Educar per a la vida. L'educació en valors núm. 117, pàg. 15-16

Bones pensades

INFÀNCIA: Títelles de pal núm. 112, pàg. 21
 – Títelles amb material recuperat núm. 114, pàg. 25
 – I, per peus, desembossadors núm. 116, pàg. 17

Llibres a mans dels infants

CARCERENY, Estela; ISERN, Rosa; ROS, Roser: Qui posa el cascavell al gat? núm. 113, pàg. 19
 – Conillets a amagar, que la llebre va a caçar núm. 115, pàg. 28-29
 – Pel febrer, surt l'ós del seu osser núm. 117, pàg. 18-19

Escola 3-6

DIEZ, M. Carmen; GÁLVEZ, Mercedes; GINER, Vicent; PASTOR, Victoria: Jo vaig ser a classe amb el meu fill núm. 112, pàg. 22-26
 BIELSA, Aránzazu; GONZÁLEZ, M. del Carme; JUSTO, Gema; MEGÍAS, Anna M.; MORENO, M. Isabel: Una festa major núm. 112, pàg. 27-28
 RIBAS, Teresa: I un dia tots vam ballar la dansa del petit vailet núm. 113, pàg. 20-22
 BARNIOL, Enriqueta: Fer música núm. 113, pàg. 23-25

SOLÉ, Isabel: Els infants i la lectura núm. 114, pàg. 26-29
 ABEYÀ, Elisabet: Necessitem realment un conte per a cada cosa? núm. 114, pàg. 30-32
 ARC IRIS, ESCOLA: Un jardí compartit núm. 115, pàg. 21-23
 ALONSO, Margarita; FIGUEROLA, Núria; VIDAL, Victòria: Un pont del passat al present núm. 115, pàg. 24-27
 DIEZ, M. Carmen: Les coses dels sentiments núm. 116, pàg. 18-22
 GARRIGA, Carme: Els animals de Dalí núm. 116, pàg. 23-27
 CABRERA, Teresa: La diversitat pot ser una font de riquesa núm. 117, pàg. 20-23
 CORTINA, Imma: I tu què seràs, de gran? Jo, poeta núm. 117, pàg. 24-27

Infant i societat

ROS, Roser: Per tot coixi els llibres núm. 112, pàg. 29-33
 INFÀNCIA: El diàleg de l'art. Conversa amb Eulàlia Bosch núm. 113, pàg. 26-28
 SANS, Soledat; FERRER, Felip: Paul Klee inspira un Sant Jordi núm. 113, pàg. 29-33
 LUDDOTECA OLZINELLES, EQUIP D'EDUCADORS: Jugant tots junts en un mateix espai núm. 114, pàg. 33-37
 PADRÓ, Laura: La Biblioteca Ignasi Iglésias, un servei públic per a tota la família núm. 115, pàg. 30-33
 INFÀNCIA: El 0-3 al Parlament núm. 116, pàg. 28-33
 ROS, Roser: Les moixaines. Entre la tradició i la poesia d'autor núm. 116, pàg. 34-38
 VALLVÉ, Joan Andreu: Què vol dir fer un espectacle per a infants núm. 117, pàg. 28-30

Infant i salut

ALBA, Joan Carles: El joc no és un joc núm. 112, pàg. 34-38
 ESTIVILL, Eduard: Despertar-se núm. 113, pàg. 34-37
 CERVERA, Pilar: Què podem menjar a les colònies d'estiu núm. 113, pàg. 38-41
 CARRANZA, Pau: El son de l'infant (...el nen no ens deixa dormir!) núm. 114, pàg. 38-41
 GRAUGÉS, Marta: Les paraules justes. Quin missatge donem als infants? núm. 115, pàg. 34-37
 SCHNEIDER, Geneviève: A l'hospital, acollir l'infant d'origen estranger? núm. 116, pàg. 39-41
 GAY, Esteve Ignasi; PI, Josep M.; PRATS, Àngels; REINA, Rosa: Quadern de criança i educació per a famílies amb infants de zero a tres anys núm. 117, pàg. 31-35

El conte

ROS, Roser: La rotllana de la bruixa Joana. Adaptació d'un conte de Jordi d'es Racó núm. 112, pàg. 40-42
 – El naixement de Pinotxo. Adaptació de «Les aventures de Pinotxo» núm. 113, pàg. 42-43
 – El ratolí que no podia dormir. Adaptació d'un conte popular rus núm. 114, pàg. 42-43
 – El casament del mico filós. Adaptació d'un conte de Teresa Duran núm. 115, pàg. 38-39
 MARANÓN, Joaquim: Fem entre tots els infants una sopa de pedres. Adaptació d'un conte popular núm. 116, pàg. 42-43
 ROS, Roser: Comeli, el cocodril diferent. Adaptació d'una fable de Leo Lionni núm. 117, pàg. 36

Autors

ABEYÀ, Elisabet: Necessitem realment un conte per a cada cosa? núm. 114, pàg. 30-32

AGUT, Neus; PRIETO, Gemma: Una experiència d'acollida d'infants xinesos núm. 112, pàg. 17-19

ALBA, Joan Carles: El joc no és un joc núm. 112, pàg. 34-38

ALONSO, Margarita; FIGUEROLA, Núria; VIDAL, Victòria: Un pont del passat al present núm. 115, pàg. 24-27

ALTIMIR, David: Projecte-programa: un binomi fantàstic núm. 117, pàg. 11-14

ARC IRIS, Escola: Un jardí compartit núm. 115, pàg. 21-23

BARNIOL, Enriqueta: Fer música núm. 113, pàg. 23-25

BARRUFETS, E. B.: Una visita a l'escola de natura Arc Iris núm. 115, pàg. 18-20

BIELSA, Aránzazu; GONZÁLEZ, M. del Carme; JUSTO, Gema; MEGIAS, Anna M.; MORENO, M. Isabel: Una festa major núm. 112, pàg. 27-28

CABRERA, Teresa: La diversitat pot ser una font de riquesa núm. 117, pàg. 20-23

CARCERENY, Estela; ISERN, Rosa; ROS, Roser: Qui posa el cascavell al gat? – Conillets a amagar, que la llebre va a caçar núm. 113, pàg. 19

– Pel febrer, surt l'ós del seu osser núm. 115, pàg. 28-29

– Pel febrer, surt l'ós del seu osser núm. 117, pàg. 18-19

CARRANZA, Pau: El son de l'infant (...el nen no ens deixa dormir!) núm. 114, pàg. 38-41

CASALS, Ester; TRAVÉ, Carme: Educar per a la vida. L'educació en valors núm. 117, pàg. 15-16

CERVERA, Pilar: Què podem menjar a les colònies d'estiu núm. 113, pàg. 38-41

CORTINA, Imma: I tu què seràs, de gran? Jo, poeta núm. 117, pàg. 24-27

DIEZ, M. Carmen: Les coses dels sentiments núm. 116, pàg. 18-22

DIEZ, M. Carmen; GÁLVEZ, Mercedes; GINER, Vicent; PASTOR, Victòria: Jo vaig ser a classe amb el meu fill núm. 112, pàg. 22-26

EL TRICICLE, E. B.: La por de sentir-se jutjat núm. 113, pàg. 12-14

ELS PINS, CMEI: Una proposta d'educació en valors a 0-3 núm. 115, pàg. 12-16

ESTIMILL, Eduard: Despertar-se núm. 113, pàg. 34-37

FALK, Judit: Infants de desenvolupament lent o diferent núm. 113, pàg. 5-11

FERRER, Felip; SANS, Soledat: Paul Klee inspira un Sant Jordi núm. 113, pàg. 29-33

FIGUEROLA, Núria; ALONSO, Margarita; VIDAL, Victòria: Un pont del passat al present núm. 115, pàg. 24-27

FORTUNATI, Aldo; TOGNETTI, Gloria: Entre la «relació» i el «fer» núm. 114, pàg. 17-24

GÁLVEZ, Mercedes; DIEZ, M. Carmen; GINER, Vicent; PASTOR, Victòria: Jo vaig ser a classe amb el meu fill núm. 112, pàg. 22-26

GARRIGA, Carme: Els animals de Dalí núm. 116, pàg. 23-27

GAY, Esteve Ignasi; PI, Josep M.; PRATS, Àngels; REINA, Rosa: Quadern de criança i educació per a famílies amb infants de zero a tres anys núm. 117, pàg. 31-35

GINER, Vicent; DIEZ, M. Carmen; GÁLVEZ, Mercedes; PASTOR, Victòria: Jo vaig ser a classe amb el meu fill núm. 112, pàg. 22-26

GONZÁLEZ, M. del Carme; BIELSA, Aránzazu; JUSTO, Gema; MEGIAS, Anna M.; MORENO, M. Isabel: Una festa major núm. 112, pàg. 27-28

GRAUGÉS, Marta: Les paraules justes. Quin missatge donem als infants? núm. 115, pàg. 34-37

GUERRERO, África: De Tris-Tras a Diakha Madina núm. 114, pàg. 14-16

HUGAS, Àngels: Què passa amb la capacitat d'expressar-nos i comuni-
car-nos núm. 113, pàg. 15-18

IBARROLA, Begoña: L'educació emocional núm. 116, pàg. 5-8

INFÀNCIA: Titelles de pal núm. 112, pàg. 21

– El diàleg de l'art. Conversa amb Eulàlia Bosch núm. 113, pàg. 26-28

– Titelles amb material recuperat núm. 114, pàg. 25

– I, per peus, desembossadors núm. 116, pàg. 17

– El 0-3 al Parlament núm. 116, pàg. 28-33

ISERN, Rosa; CARCERENY, Estela; ROS, Roser: Qui posa el cascavell al gat? – Conillets a amagar, que la llebre va a caçar núm. 113, pàg. 19

– Pel febrer, surt l'ós del seu osser núm. 115, pàg. 28-29

JENSEN, Jytte J.: Els homes com a educadors. Una perspectiva europea núm. 117, pàg. 18-19

JUSTO, Gema; BIELSA, Aránzazu; GONZÁLEZ, M. del Carme; MEGIAS, Anna M.; MORENO, M. Isabel: Una festa major núm. 112, pàg. 27-28

LUDOTECA OLZINELLES, EQUIP D'EDUCADORS: Jugant tots junts en un mateix espai núm. 114, pàg. 33-37

MARAÑÓN, Joaquim: Fem entre tots els infants una sopa de pedres. Adaptació d'un conte popular núm. 116, pàg. 42-43

MEGIAS, Anna M.; BIELSA, Aránzazu; GONZÁLEZ, M. del Carme; JUSTO, Gema; MORENO, M. Isabel: Una festa major núm. 112, pàg. 27-28

Moreno, M. Isabel; BIELSA, Aránzazu; GONZÁLEZ, M. del Carme; JUSTO, Gema; MEGIAS, Anna M.: Una festa major núm. 112, pàg. 27-28

PADRÓ, Laura: La Biblioteca Ignasi Iglésias, un servei públic per a tota la família núm. 115, pàg. 30-33

PASTOR, Victòria; DIEZ, M. Carmen; GÁLVEZ, Mercedes; GINER, Vicent: Jo vaig ser a classe amb el meu fill núm. 112, pàg. 22-26

PI, Josep M.; GAY, Esteve Ignasi; PRATS, Àngels; REINA, Rosa: Quadern de criança i educació per a famílies amb infants de zero a tres anys núm. 117, pàg. 31-35

PRATS, Àngels; GAY, Esteve Ignasi; PI, Josep M.; REINA, Rosa: Quadern de criança i educació per a famílies amb infants de zero a tres anys núm. 117, pàg. 31-35

PRIETO, Gemma; AGUT, Neus: Una experiència d'acollida d'infants xinesos núm. 112, pàg. 17-19

REINA, Rosa; GAY, Esteve Ignasi; PI, Josep M.; PRATS, Àngels: Quadern de criança i educació per a famílies amb infants de zero a tres anys núm. 117, pàg. 31-35

RIBAS, Teresa: I un dia tots vam ballar la dansa del petit vailet núm. 113, pàg. 20-22

RIERA, Maria A.: Anàlisi de situacions educatives en la primera infància núm. 117, pàg. 7-10

Riu, Montserrat: Podem sentir els colors? núm. 116, pàg. 12-16

Ros, Roser: Per tot coixí els llibres núm. 112, pàg. 29-33

– La rotllana de la bruixa Joana. Adaptació d'un conte de Jordi d'es
Racó núm. 112, pàg. 40-42

– El naixement de Pinotxo. Adaptació de «Les aventures de Pinotxo» núm. 113, pàg. 42-43

– El ratolí que no podia dormir. Adaptació d'un conte popular rus núm. 114, pàg. 42-43

– El casament del mico filós. Adaptació d'un conte de Teresa Duran núm. 115, pàg. 38-39

– Les moixaines. Entre la tradició i la poesia d'autor núm. 116, pàg. 34-38

– Comeli, el cocodril diferent. Adaptació d'una fable de Leo Lionni núm. 117, pàg. 36

ROS, Roser; CARCERENY, Estela; ISERN, Rosa: Qui posa el cascavell al gat? – Conillets a amagar, que la llebre va a caçar núm. 113, pàg. 19

– Pel febrer, surt l'ós del seu osser núm. 115, pàg. 28-29

– Pel febrer, surt l'ós del seu osser núm. 117, pàg. 18-19

SANS, Soledat; FERRER, Felip: Paul Klee inspira un Sant Jordi núm. 113, pàg. 29-33

SCHNEIDER, Geneviève: A l'hospital, acollir l'infant d'origen estranger núm. 116, pàg. 39-41

SOLER, Miquel: El compromís dels mestres amb la societat i la política núm. 115, pàg. 7-11

SOLÉ, Isabel: Els infants i la lectura núm. 114, pàg. 26-29

TOGNETTI, Gloria; FORTUNATI, Aldo: Entre la «relació» i el «fer» núm. 114, pàg. 17-24

TRAVÉ, Carme; CASALS, Ester: Educar per a la vida. L'educació en valors núm. 117, pàg. 15-16

VAILLETS, E. B.: Així es la nostra bebeteca núm. 112, pàg. 14-16

VALLVÉ, Joan Andreu: Què vol dir fer un espectacle per a infants núm. 117, pàg. 28-30

VIDAL, Victòria; ALONSO, Margarita; FIGUEROLA, Núria: Un pont del passat al present núm. 115, pàg. 24-27

XIROI, E. B.: Una manera de fer escola. XXV Aniversari de Xiroi núm. 116, pàg. 9-11

Temes

Adaptació

CABRERA, Teresa: La diversitat pot ser una font de riquesa núm. 117, pàg. 20-23

Alimentació

CERVERA, Pilar: Què podem menjar a les colònies d'estiu núm. 113, pàg. 38-41

Aprenentatge

FALK, Judit: Infants de desenvolupament lent o diferent núm. 113, pàg. 5-11
 SOLÉ, Isabel: Els infants i la lectura núm. 114, pàg. 26-29
 CABRERA, Teresa: La diversitat pot ser una font de riquesa núm. 117, pàg. 20-23

Atenció a la infància

GAY, Esteve Ignasi; PI, Josep M.; PRATS, Àngels; REINA, Rosa: Quadern de criança i educació per a famílies amb infants de zero a tres anys núm. 117, pàg. 31-35

Bibliografia

VAILLETS, E. B.: Així es la nostra bebeteca núm. 112, pàg. 14-16

Colònies

CERVERA, Pilar: Què podem menjar a les colònies d'estiu núm. 113, pàg. 38-41

Comunicació

JANER MANILA, Gabriel: Digueu de què rius núm. 114, pàg. 9-13

Cultura

GARRIGA, Carme: Els animals de Dallí núm. 116, pàg. 23-27
 VALLVÉ, Joan Andreu: Què vol dir fer un espectacle per a infants núm. 117, pàg. 28-30

Dansa

HUGAS, Àngels: Què passa amb la capacitat d'expressar-nos i comunicar-nos núm. 113, pàg. 15-18
 RIBAS, Teresa: I un dia tots vam ballar la dansa del petit vailet núm. 113, pàg. 20-22

Didàctica

VAILLETS, E. B.: Així es la nostra bebeteca núm. 112, pàg. 14-16
 BARNIOL, Enriqueta: Fer música núm. 113, pàg. 23-25
 ELS PINS, CMEI: Una proposta d'educació en valors a 0-3 núm. 115, pàg. 12-16
 BARRUFETS, E. B.: Una visita a l'escola de natura Arc Iris núm. 115, pàg. 18-20
 Arc Iris, Escola: Un jardí compartit núm. 115, pàg. 21-23
 CORTINA, Imma: I tu què seràs, de gran? Jo, poeta núm. 117, pàg. 24-27

Educació arreu del món

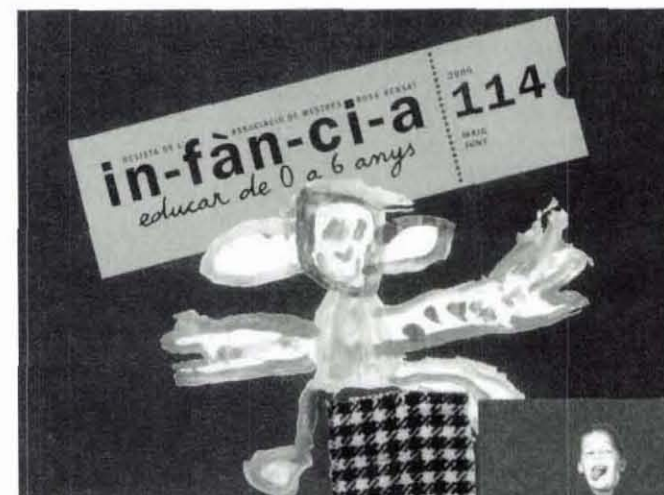
JENSEN, Jytte J.: Els homes com a educadors. Una perspectiva europea núm. 112, pàg. 5-13
 GUERRERO, Àfrica: De Tris-Tras a Diakha Madina núm. 114, pàg. 14-16

Educació

IBARROLA, Begoña: L'educació emocional núm. 116, pàg. 5-8
 CASALS, Ester; TRAVÉ, Carme: Educar per a la vida. L'educació en valors núm. 117, pàg. 15-16

Elements de la natura

BARRUFETS, E. B.: Una visita a l'escola de natura Arc Iris núm. 115, pàg. 18-20
 Arc Iris, Escola: Un jardí compartit núm. 115, pàg. 21-23





Escola

DIEZ, M. Carmen; GÁLVEZ, Mercedes; GINER, Vicent; PASTOR, Victoria: Jo vaig ser a classe amb el meu fill núm. 112, pàg. 22-26
 BIELSA, Arnazazu: Una festa major núm. 112, pàg. 27-28

Escola bressol

INFÀNCIA: El 0-3 al Parlament núm. 116, pàg. 28-33

Espectacles

VALLVÉ, Joan Andreu: Què vol dir fer un espectacle per a infants núm. 117, pàg. 28-30

Expressió

HUGAS, Àngels: Què passa amb la capacitat d'expressar-nos i comunicar-nos núm. 113, pàg. 15-18
 SANS, Soledat; FERRER, Felip: Paul Klee inspira un Sant Jordi núm. 113, pàg. 29-33
 JANER MANILA, Gabriel: Digueu de què rius núm. 114, pàg. 9-13

Família

CARRANZA, Pau: El son de l'infant (...el nen no ens deixa dormir!) núm. 114, pàg. 38-41

Fer de mestre

FORTUNATI, Aldo; TOGNETTI, Gloria: Entre la «relació» i el «fer» núm. 114, pàg. 17-24
 SOLER, Miquel: El compromís dels mestres amb la societat i la política
 XIROI, E. B.: Una manera de fer escola. XXV Aniversari de Xiroi núm. 115, pàg. 7-11
 RIERA, Maria A.: Anàlisi de situacions educatives en la primera infància núm. 116, pàg. 9-11
 RIERA, Maria A.: Anàlisi de situacions educatives en la primera infància núm. 117, pàg. 7-10

Filosofia

INFÀNCIA: El diàleg de l'art. Conversa amb Eulàlia Bosch núm. 113, pàg. 26-28

Folklore

BIELSA, Aránzazu; GONZÁLEZ, M. del Carme; JUSTO, Gema; MEGIAS, Anna M.; MORENO, M. Isabel: Una festa major núm. 112, pàg. 27-28
 RIBAS, Teresa: I un dia tots vam ballar la dansa del petit vailet núm. 113, pàg. 20-22
 ROS, Roser: Les moxaines. Entre la tradició i la poesia d'autor núm. 116, pàg. 34-38

Formació de mestres

EL TRICICLE, E. B.: La por de sentir-se jutjat núm. 113, pàg. 12-14

Història

ALONSO, Margarita; FIGUEROLA, Núria; VIDAL, Victòria: Un pont del passat al present núm. 115, pàg. 24-27
 XIROI, E. B.: Una manera de fer escola. XXV Aniversari de Xiroi núm. 116, pàg. 9-11

Integració

CABRERA, Teresa: La diversitat pot ser una font de riquesa núm. 117, pàg. 20-23

Interculturalisme

AGUT, NEUS; PRIETO, Gemma: Una experiència d'acollida d'infants xinesos núm. 112, pàg. 17-19
 GUERRERO, Àfrica: De Tris-Tras a Diakha Madina núm. 114, pàg. 14-16
 SCHNEIDER, Geneviève: A l'hospital, acollir l'infant d'origen estranger núm. 116, pàg. 39-41

Joc

ALBA, Joan Carles: El joc no és un joc núm. 112, pàg. 34-38

LUDOTECA OLZINELLES, EQUIP D'EDUCADORS: Jugant tots junts en un mateix espai	núm. 114, pàg. 33-37
Joguines	
LUDOTECA OLZINELLES, EQUIP D'EDUCADORS: Jugant tots junts en un mateix espai	núm. 114, pàg. 33-37
Literatura infantil	
ROS, Roser: Per tot coixi els llibres	núm. 112, pàg. 29-33
PADRÓ, Laura: La Biblioteca Ignasi Iglésias, un servei públic per a tota la família	núm. 115, pàg. 30-33
ROS, Roser: Les moixaines. Entre la tradició i la poesia d'autor	núm. 116, pàg. 34-38
Llengua	
CORTINA, Imma: I tu què seràs, de gran? Jo, poeta	núm. 117, pàg. 24-27
Llenguatge	
SOLÉ, Isabel: Els infants i la lectura	núm. 114, pàg. 26-29
GRAUGÉS, Marta: Les paraules justes. Quin missatge donem als infants?	núm. 115, pàg. 34-37
Medicina	
SCHNEIDER, Geneviève: A l'hospital, acollir l'infant d'origen estranger ..	núm. 116, pàg. 39-41
Metodologia	
ALTIMIR, David: Projecte-programa: un binomi fantàstic	núm. 117, pàg. 11-14
Música	
BARNIOL, Enriqueta: Fer música	núm. 113, pàg. 23-25
Observació	
RIERA, Maria A.: Anàlisi de situacions educatives en la primera infància ..	núm. 117, pàg. 7-10
Pares	
DIEZ, M. Carmen; GÁLVEZ, Mercedes; GINER, Vicent; PASTOR, Victoria: Jo vaig ser a classe amb el meu fill	núm. 112, pàg. 22-26
PADRÓ, Laura: La Biblioteca Ignasi Iglésias, un servei públic per a tota la família	núm. 115, pàg. 30-33
Pedagogia	
FALK, Judit: Infants de desenvolupament lent o diferent	núm. 113, pàg. 5-11
FORTUNATI, Aldo; TOGNETTI, Gloria: Entre la «relació» i el «fer»	núm. 114, pàg. 17-24
ABEYÀ, Elisabet: Necessitem realment un conte per a cada cosa?	núm. 114, pàg. 30-32
DIEZ, M. Carmen: Les coses dels sentiments	núm. 116, pàg. 18-22
Pensament	
SOLER, Miquel: El compromís dels mestres amb la societat i la política ..	núm. 115, pàg. 7-11
Plàstica	
INFÀNCIA: El diàleg de l'art. Conversa amb Eulàlia Bosch	núm. 113, pàg. 26-28
SANS, Soledat; FERRER, Felip: Paul Klee inspira un Sant Jordi	núm. 113, pàg. 29-33
RIU, Montserrat: Podem sentir els colors?	núm. 116, pàg. 12-16
GARRIGA, Carme: Els animals de Dalí	núm. 116, pàg. 23-27
Política educativa	
Infància: El 0-3 al Parlament	núm. 116, pàg. 28-33

Programació

ALTIMIR, David: Projecte-programa: un binomi fantàstic

Projectes

ALTIMIR, David: Projecte-programa: un binomi fantàstic

Psicologia

ALBA, Joan Carles: El joc no és un joc

Puericultura

ESTIVILL, Eduard: Despertar-se

GAY, Esteve Ignasi; PI, Josep M.; PRATS, Àngels; REINA, Rosa: Quadern

de criança i educació per a famílies amb infants de zero a tres anys

Quotidià

ESTIVILL, Eduard: Despertar-se

Recursos didàctics

RIU, Montserrat: Podem sentir els colors?

Relació amb pares

AGUT, Neus; PRIETO, Gemma: Una experiència d'acollida d'infants xinesos ..

Salut

CARRANZA, Pau: El son de l'infant (...el nen no ens deixa dormir!)

Sociologia

JENSEN, Jytte J.: Els homes com a educadors. Una perspectiva europea ..

Valors

ABEYÀ, Elisabet: Necessitem realment un conte per a cada cosa?

ELS PINS, CMEI: Una proposta d'educació en valors a 0-3

GRAUGÉS, Marta: Les paraules justes. Quin missatge donem als infants? ..

DIEZ, M. Carmen: Les coses dels sentiments

IBARROLA, Begoña: L'educació emocional

CASALS, Ester; TRAVÉ, Carme: Educar per a la vida. L'educació en valors ..



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

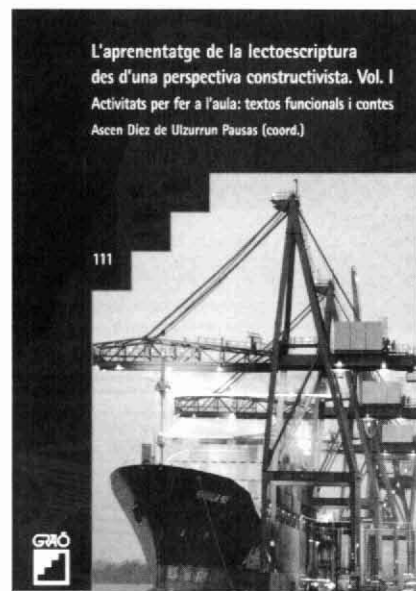
L'APRENTATGE DE LA LECTOESCRITURA DES D'UNA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA

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

ASCEN DÍEZ DE ULZURRUN PAUSAS (COORDINADORA)

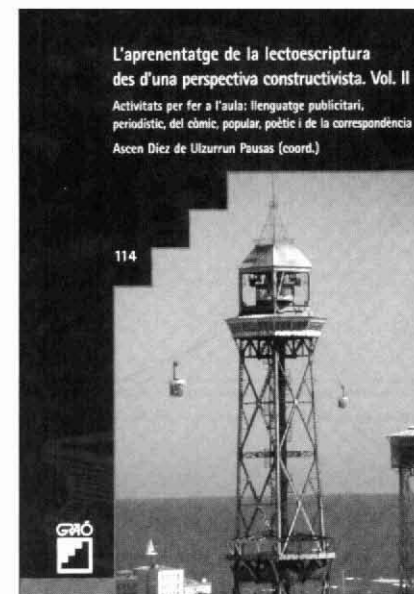
Vol. 2. Activitats per fer a l'aula:
llenguatge publicitari, periodístic, del còmic,
popular, poètic i de la correspondència

ASCEN DÍEZ DE ULZURRUN PAUSAS (COORDINADORA)



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.



126 pàg. 1.935 PTA



Els homes com a educadors

Jytte Juul Jensen

Col·l. "Temes d'Infància", 32
80 pàg. PVP: 990 PTA

Aquest document de treball es proposa obrir un debat. La qüestió és important, tant per a l'educació dels infants com per a la societat: el repartiment de responsabilitats més igualitari entre les dones i els homes. El treball se centra en el paper dels homes com a educadors a les escoles bressol, els parvularis i els centres o serveis d'esplai en horaris extraescolars. Aporta opinions i experiències de diversos països d'Europa, i obre propostes i interrogants per a la reflexió, el debat i l'acció.



Fer plàstica, un procés de diàlegs i situacions

Elinor Goldschmied

Col·l. "Temes d'Infància", 33
80 pàg. PVP: 1.125 PTA

«L'infant, en el camp tant de les formes com dels grafismes i també dels colors, troba sovint, sense saber què troba, alguns dels procediments que fan de la creació plàstica, i també de tota creació, una acció conjunta del cos, de l'esperit, de la imaginació, de la lucidesa.» És perquè compartim aquestes paraules de George Jean que vam tirar endavant el llibre que ara tens a les mans.
És un llibre pràctic, obert a la reflexió i el debat sobre l'educació artística, estètica o plàstica en les primeres edats.



Més enllà de la qualitat

Perspectives postmodernes
Gunilla Dahlberg, Peter Moss,
Alan Pence

Col·l. "Temes d'Infància", 34
360 pàg. PVP: 2.700 PTA

Pot semblar que el llibre que tens a les mans s'allunya de l'estil habitual de la col·lecció: és un llibre teòric, dens, que, des de perspectives postmodernes, es proposa apropar-nos a la complexitat de la realitat, de la diversitat de realitats i del seu valor. Més enllà d'uns paràmetres definidors de qualitat, aconseguim que en molts aspectes el sentim molt proper. El seu contingut és polèmic, pren posició respecte a tot el que ha significat la modernitat, planteja un ampli debat sobre l'ètica de la pràctica i de la política.



Viure les matemàtiques de 3 a 6 anys

Maria Antònia Canals

Col·l. "Temes d'Infància", 35
92 pàg. PVP: 825 PTA

La matemàtica en la vida quotidiana dels infants i els jocs matemàtics en el parvulari són els dos enfocaments del llibre que permeten conèixer, i sobretot descobrir els diversos conceptes matemàtics que els infants d'aquestes edats poden fer seus. És un llibre profund i planer alhora, com ho és el pensament de l'autora, una mestra de mestres, que, amb absoluta naturalitat, combina de manera excepcional la seva formació en ciències exactes amb una pedagogia capaç de recollir el millor de la tradició per projectar-ho cap al futur.



Ensenyar i aprendre, un diàleg amb el futur: l'aproximació de Vigotski

Bernd Fichtner

Col·l. "Temes d'Infància", 36
44 pàg. PVP: 775 PTA

Les motivacions que ens impulsen a editar aquest llibre que ara tens a les mans són múltiples, però voldríem referir-nos especialment a tres: el pensament de Vigotski, el tema ensenyar-aprendre i l'autor del text. L'autor ens apropa amb passió i coneixement les idees fortes del pensament de Vigotski, i ens fa conèixer la seva personalitat, el seu temps i les diverses censures que ha patit la seva obra alhora que formula els interrogants que són al moll de l'os d'una altra concepció educativa.