



# in-fàn-ci-a *educar de 0 a 6 anys.*

165

NOVEMBRE  
DESEMBRE  
2008

REVISTA DE  
L'ASSOCIACIÓ  
DE MESTRES  
ROSA SENSAT



# Un regal

Des de fa temps, en les trobades entre companys mestres es fa palesa una preocupació: la compra desmesurada de roba, de sabates, de llepolies, de joguines i més joguines i d'altres objectes. Una compra, molts cops, sense massa sentit i sense necessitat, però que és la manera d'actuar d'un bon nombre de famílies.

Aquesta compra quasi compulsiva que tant preocupa els mestres no es pot imputar a les famílies en exclusiva, perquè respon a una pressió en què tothom està immers. És una pressió que empeny al consum, a la compra quasi obligatòria i irracional de tot i en tot moment.

Si observem el material de moltes escoles també podem pensar que una part és innecessari, que respon més a ofertes comercials que a criteris pedagògics i que és poc interessant per als infants.

Estem submergits en un marasme que porta a un consum irracional com a única via per donar resposta a les necessitats dels infants. Així entrem tots plegats, ells i nosaltres, en la roda desfrenada de l'absurd, en l'acumulació d'objectes que els catàlegs i els aparadors ens mostren com a necessaris per ser una bona família o una bona escola.

Si s'entén per regal un present que es fa a algú i que dona gust als sentits, regalar és tractar bé. Ara que vénen les dates en què s'està més sotmès a la pressió del mercat, potser ens cal aturar-nos a pensar què volem fer realment com a adults. Volem esbossar aquí dues línies de reflexió.

Una primera consisteix a aturar-se a observar, a escoltar, a descobrir què és el que realment interessa a cada infant, amb què experimenta i gaudeix, com

imagina o descobreix, quin món crea, amb què i amb qui el crea. Per tant, cal pensar en l'infant i el que el fa sentir bé. Aquest gest d'aturar-se, descobrir i pensar pot arribar a sorprendre'ns.

Una segona opció és imaginar tots aquells regals que ni es compren ni es venen, i que per tant tenen un valor incalculable, precisament perquè no tenen preu. Coses com regalar temps per relacionar-se, per fer quelcom junts, per fer abraçades, carícies o petons, regalar temps per no fer res en concret, per badar, per mirar, per escoltar, per passejar junts per un prat, un bosc o una platja, senzillament.

Segur que es poden trobar altres línies de reflexió a l'entorn d'aquesta qüestió. Només cal decidir regalar-vos temps per pensar-hi i parlar-ne.

<b>Qui és?</b>	<b>Qui és?</b>	<i>INFÀNCIA</i>	<b>2</b>
<b>Plana oberta</b>	<b>Famílies amb fills que pateixen trastorns o retards importants</b>	Núria Saló	<b>3-4</b>
<b>Educar de 0 a 6 anys</b>	<b>Els infants i l'art</b>	Marta Balada	<b>5-11</b>
<b>Conviure</b>	<b>Equitat i respecte per la diversitat</b>	Xarxa DECET	<b>12-14</b>
<b>Escola 0-3</b>	<b>El llenguatge del signe i del color (II)</b>	Àngela Brogli	<b>15-20</b>
<b>Bones pensades</b>	<b>Jugant amb pellofes</b>	EBM CAVALL FORT	<b>22-23</b>
<b>Escola 3-6</b>	<b>El cos parla</b>	Mari Carmen Díez	<b>24-26</b>
<b>L'entrevista</b>	<b>Conversa amb Pepa Òdena</b>	<i>INFÀNCIA</i>	<b>27-30</b>
<b>Llibres a mans dels infants</b>	<b>Llegir amb tot el cos</b>	Tertúlia de Rates	<b>31</b>
<b>Infant i salut</b>	<b>Atenció a la vulnerabilitat psíquica en els primers anys de vida</b>	Esteve Amigó	<b>32-34</b>
<b>Invariants pedagògiques</b>	<b>Invariant número 26</b>	Célestin Freinet	<b>35</b>
<b>El conte</b>	<b>Per què hi ha arbres que no perden les fulles a l'hivern</b>	Elisabet Abeyà	<b>36-37</b>
<b>Informacions</b>			<b>39-42</b>
<b>Biblioteca</b>			<b>43</b>
<b>Índex 2008</b>	<b>sumari</b>		<b>44-48</b>



# A veure si ho endevineu

Aquesta mestra i pedagoga catalana va ser una de les pioneres de l'avantguarda educativa a Catalunya. Va estar molt influïda per la Institución Libre de Enseñanza i va ser una de les introductores del mètode Montessori a l'escola catalana. Fundà la primera cantina escolar a Madrid (1903) i més tard a Barcelona (1907). La seva fou la primera escola infantil pública de Barcelona que implantà el mètode montessorià. La solució i el text complet, a la nostra pàgina web: [www.revistainfancia.org](http://www.revistainfancia.org).

...Era una bona base, per a l'èxit del sistema, començar amb pocs pàrvuls, i així aquesta Cantina podia tenir un règim més educatiu perquè els pàrvuls mateixos traslladessin les seves taules al menjador i emprenguessin la tasca alegre i seriosa de parar les taules.

El mobiliari nou, esmaltat tot de blanc, els pàrvuls tan bonics, vestits de blanc també, contribuïen a accentuar l'ambient de família que regnava a la meva escola. Per acabar de completar aquesta imatge familiar, vàrem afegir un altre element de benestar a aquesta cantina: la bellesa d'unes blanques tovalles.

....Amb poca despesa vàrem afegir jocs de gibrells i gerres per a rentar-se; soperes i safates de ferro esmaltat per a que els petits de quatre a cinc anys portessin tots

sols el menjar i es servissin ells mateixos, una bonica cistelleta per a que una altra petita distribuís el pa, i senzills gerros de vidre per a que no faltessin algunes flors a cada taula.

Si aquests treballs preparatoris divertixen educant, molt més plaer troben els pàrvuls en treure plats, coberts, tovalles i tovallons, guardar-ho tot en el lloc corresponent de l'armari i endreçar els tovallons en la cistelleta corresponent a cada infant. Amb quin plaer escombren, amb les seves petites escobres, les molles de pa i deixen la galeria irreprotxable! Mentre els més grandets s'exerciten en aquestes ocupacions i perfeccionen el seu esperit amb aquests hàbits d'ordre i d'higiene, els petits bebès van a una altra saleta i es lliuren a un son reparador... ■

# Famílies amb fills que pateixen trastorns o retards importants

Fa divuit anys vaig tenir el meu primer fill. Com tots els pares i mares vàrem estar esperant durant nou mesos el gran esdeveniment, nou mesos d'il·lusions, pronosticant felicitat i projectes.

Per diverses complicacions sorgides durant i després del part, el nostre fill va patir una anòxia

i les conseqüències foren terribles: paràlisi cerebral.

Ja fa uns anys que treballo en el món del 0-3 i he pogut veure i viure l'evolució de molts pares que, com nosaltres, han hagut de viure aquest calvari. És per això que puc parlar des dels dos costats de la taula.

Com a persones tenim un sentiment innat de voler formar part d'un col·lectiu. Quan esperem un fill,

**Què li passa a una família quan es detecta que un dels seus fills pateix un trastorn o un retard important? Per què es comporta d'una manera tan estranya? No seria més normal que ho acceptés i comencés a posar-se mans a la feina? Evidentment hi ha pares que de bon principi ho assimilen i col·laboren. Per sort, aquests ja estan encaminats... de moment. Però què passa amb els pares que no ho accepten? Que esquiven el tema? Que fan veure que no passen? Com és que es mostren agressius amb qui pretén ajudar-los?**

pacitat, se'ns exclou automàticament -i ens sentim exclosos- d'aquests grups, passant a formar part de col·lectius no desitjats, els no normals, dels quals, de cap de les maneres en volem formar part.

On se'n van totes les il·lusions i els pronòstics de felicitat? Se'n podran complir alguns, o s'aborraran tots?

desitgem formar part del col·lectiu de famílies que juguen amb els seus fills, que els duen a l'escola, que parlen de «si el meu gateja, menja o fa pipí a l'orinal...» Ens sentim bé imaginant-nos formant part de tots aquests grups.

En el moment que se'ns comunica que el nostre fill té una disca-

Qui gosa destrossar les nostres vides amb aquest diagnòstic? Com en pot estar prou segur, si jo amb prou feines li veig res al meu fill?

Aquí comença un llarg i dur viacrucis. Per un costat, cal afrontar una situació de dol -el nen perfecte que pronosticàvem ha desaparegut- i per un altre, intentar demostrar al món que, malgrat ens costi visitar tots els especialistes, o el què convingui, del món, els pronosticadors s'han equivocat amb el veredict.

Tot això és duríssim de pair i comporta, entre altres coses, que la gent que ens envolta hagi d'aguantar el comportament que provoquen els sentiments d'ira, enveja, impotència, ràbia...

Com a mare d'un nen discapacitat he tractat amb tota mena de professionals: segons la seva actitud, han aconseguit fer-me sentir les més disparem emocions i això ha generat diferents maneres d'estimular i relacionar-me amb el meu fill.

Sovint aquests pares rebem dels professionals la sensació de tenir l'obligació d'estimular, tenir cura,

Núria Saló

protegir, etc. els nostres fills d'una manera molt més imposada que qualsevol altre pare o mare. És com si el nostre fill passés a ser de titularitat col·lectiva i nosaltres fóssim els únics responsables de la seva evolució. D'aquest sentiment me'n vaig adonar no fa gaires anys, quan, per primera vegada, una terapeuta em va dir que jo només havia de fer de mare, estimar, tenir cura, protegir i nodrir i que si em brindava a col·laborar amb ells en el procés de creixement del meu fill, moltíssimes gràcies. Em sembla que a partir d'aquell moment, la meva actitud va ser molt més relaxada.

Com veieu les maneres de relacionar-se amb aquestes famílies poden aconseguir el rebuig o la complicitat. És per això que proposo una sèrie d'accions per fer més profitosa la relació amb els pares d'infants amb discapacitats.

1. A la reunió de presentació de l'escola bressol s'informa que és precisament en aquesta etapa quan es poden detectar les dificultats i, si fos el cas, quins procediments se segueixen. Així de manera general informem a tot el grup de pares de què pot passar.
2. A la reunió que es fa particularment amb cada família, s'ha de tenir especial cura amb els casos que ja entren a l'escola com a NEE, i sobretot els primers dies. Sovint recomano seure al mateix costat de la taula i no al davant. És una tonteria a simple vista, però penseu que aquests pares estan amb la sensibilitat a flor de pell. Aconsello mostrar-vos més col·laboradors

que mestres. Tot i que sou professionals, primer sou persones i ells ja tenen segurament un ampli ventall de professionals a l'entorn del seu fill.

3. Comencem el curs i intuïm que algun infant té alguna dificultat. La família per la seva part no ens ha fet mai cap comentari. Per la nostra part ho podem comentar amb la resta de companys de l'escola, com veuen la criatura i què en pensen. Ha arribat el moment de comentar-ho a la família, però, com començar?

Primer intent. A l'hora de sortir, i sense que hi hagin altres pares, comunicar al pare o mare que habitualment recull el nen, i amb qui tenim més confiança, que se'ns han presentat dubtes respecte a algunes actituds observades en l'infant. I els demanem si a casa també han observat aquestes actituds, i què en pensen ells. (No cal parlar ni d'anomalies, ni diferències amb els altres infants). Si la resposta és que ja ho han detectat i que els preocupa, val la pena de proposar una reunió per parlar-ne més tranquil·lament. Serà el moment de començar a parlar dels centres que poden assessorar-los. És convenient recordar als pares que es tracta d'un procés que, quan abans comenci, millor, encara que, respectant el seu propi ritme.

Si en canvi es sorprenen del nostre comentari, els podem proposar que, a casa, l'observin més detingudament, i que «ja ens diran alguna cosa».

(Així els donem l'opció de ser ells qui engeguin el procés). Si al cap d'uns dies ens responen afirmativament els proposarem de fer una reunió en una hora pactada.

Deixem un marge de temps de deu a quinze dies, i si no ens responen, tornem a treure el tema en un moment adient. Si novament ens comenten que ells no veuen res estrany, potser és el moment d'assessorar-nos amb un professional (CDIAP, EAP,...). També podria ser que nosaltres ens precipitéssim i només es tracti d'un procés evolutiu més lent. Val la pena aprofitar les visites esporàdiques que els especialistes fan als nostres centres per confirmar els nostres dubtes i demanar-los consell.

En cas que entre tots es decideixi parlar amb la família, cal tenir clar el nostre paper. Els recordarem que nosaltres estem al seu costat per aprendre a ajudar, entre tots, el seu fill. La nostra feina no és diagnosticar i penjar-nos una medalla, sinó detectar els infants que necessiten una ajuda específica i precoç, i col·laborar en l'execució d'aquesta.

Respectant la família afavorim la maduració afectiva i emocional del seu fill. Aprofiteu qualsevol excusa per recordar-los que els entenem, que compartim amb ells (en la nostra mesura) la preocupació pel seu fill, que també l'estimem i li desitgem el millor futur.

És una tasca dura, però quan s'aconsegueix obrir la porta de la confiança d'una família, estem iniciant un procés importantíssim per al futur de l'infant. ■

Núria Saló, educadora d'escola bressol

# Els infants i l'art:

## l'objecte artístic com a referent

Marta Balada

L'art és una font d'idees creatives. L'educador l'hauria de considerar un recurs més, per nodrir qualitativament l'acció en el grup. Si fem un paral·lelisme amb els mitjans de comunicació audiovisuals, podríem dir que és com un «canal multivisió» molt suggestiu, sempre sorprenent per

original, que ens procura gaudi estètic i del qual s'aprèn gràcies a que «els programes» que ofereix són tan amplis com diversos, i tots excel·lents. La perspectiva de correlacions respecte al desenvolupament del currículum escolar és exhaustiva.

La sintonia amb aquest «canal» de les arts ens posa a l'abast objectes i imatges en infinitat de formes d'art: dibuix, gravat, pintura, collage, fotografia, fotomuntatge, imatges virtuals fixes i

**L'autora proposa la idea d'art com a font d'idees. Així, més que d'art caldria parlar d'arts, trobant associacions de les diferents formes d'art amb els continguts de les àrees de coneixement, eixamplant així el ventall de propostes adreçades als infants. Disposar dels mitjans idonis per a la creació plàstica permet experimentar amb diferents sistemes de representació i donar resposta a la necessitat implícita o explícita dels nens i nenes per expressar-se amb la plàstica. Per facilitar maneres d'apropar els infants al món de l'art i el treball dels artistes l'autora proposa cinc àmbits de continguts on trobar idees per dissenyar activitats molt diferents per a cada edat.**

l'arquitectura i al disseny del propi espai, les formes creades amb els materials industrials com ferro, acer, formigó, polímers etc. o bé menestrals com els esgrafiats i estucs; la fusteria, marqueteria etc., són tanmateix subjectes factibles d'utilitzar en la tasca docent. Tot està, per part del mestre/a, en saber trobar les associacions apropiades amb els continguts de les àrees de coneixement.

d'animació, escultures, instal·lacions, pel·lícules i vídeos. Si també ens fixem amb l'obra de museus d'arts decoratives, la varietat i l'interès es mantenen, tant si són peces de ceràmica, com de porcellana, vidre, o d'altres; la indumentària, els teixits, tapissos; brodats i puntes. Pel que fa a

Cada forma d'art, què és?, com és?, què representa?, quina funció tenia o té? Les respostes a aquestes preguntes ja justifiquen la seva formulació perquè conviden a pensar amb l'interès de les respostes dels infants. D'altra banda, què ens comunica? Cada obra té un mistatge implícit i és per mitjà del seu origen i/o del què representa que podem identificar, conèixer, relacionar, imaginar i expressar les impressions que ens causa fent connexions de tipus lúdic, empàtic, o de caire més cognitiu.

Copsem l'objecte d'art, la forma i el tema, cadascun és fruit d'un procés creatiu, cognitiu i tècnic. L'aportació de cada artista és única. A vegades, en l'evolució de l'obra, quant a les formes i materials emprats, no s'observen canvis substancials -un cas representatiu seria l'obra matèrica de Tàpies- mentre que en d'altres, contràriament, canvia la tipologia de les formes o figures responen a etapes molt diferents -com n'és un exemple l'obra de Picasso. La personalitat, el caràcter, la capacitat creativa, les





*Transcripció plàstica d'activitats  
realitzades al gimnàs, 6 anys*

*Comparació amb reproduccions de petites  
escultures de Degas en moviment estàtic*



habilitats tècniques, les intencions lligades als impulsos o producte de la reflexió, la sensibilitat, així com els fets externs impactants, les situacions i experiències personals viscudes, entre altres, són factors que determinen l'obra. En relació a tot això, valorem per un moment els canvis que es produeixen respecte a la conquesta de l'espai i l'evolució, des dels primers grafismes fins a la representació de les formes en el llenguatge plàstic infantil en l'etapa 0-6. Per afavorir correctament aquest desenvolupament en aquests cicles, l'educador ha de saber comptar amb els millors mitjans, perquè quan a l'infant li donem l'oportunitat de créixer i d'aprendre, té una resposta directament proporcional a la qualitat que li ofereix l'adult.

Una altra faceta que conjuga les anteriors és la dels mitjans per a la creació plàstica. Cal un espai, un lloc de treball dotat amb eines, instruments i materials, idoni per elaborar procediments amb els sistemes de representació que permeten configurar les obres. Tot un món de

tècniques en relació a l'entorn, cultura, país, ètnia i autor. En aquest sentit, la pràctica en el grup té una importància de primer ordre, s'ha de considerar com un laboratori d'experimentació, per a l'aplicació del que es descobreix. Tanmateix consisteix a donar resposta a la necessitat implícita o explícita dels nens i nenes per expressar-se amb la plàstica. La matèria és el vehicle de comunicació que ha de recibir en el treball plàstic, és obvi que com més experiència els oferim més ric serà el seu treball.

Una obra pot ser un producte de realització immediata, relativament breu, o el resultat de procediments que requereixen més temps d'execució. Per exemple, la rapidesa amb què es fa un apunt amb un llapis i sobre paper, o els diferents processos que requereix l'elaboració d'un gravat; el modelat d'una petita peça i els passos i el temps requerits per tallar-la, en fusta o pedra a determinada escala, fer el muntatge d'una instal·lació o la projecció d'un vídeo art, són aspectes que també cal considerar en



*Des de ben petits els infants poden gaudir  
aprenent a interpretar representacions gràfiques*

el tipus d'activitats que proposem als infants, unes poden ser de ràpida execució i d'altres comporten un procés per passos adequat a cada edat i etapa.

Un cop s'ha acabat l'objecte, o la realització de les peces que pertanyen a una sèrie o col·lecció, la finalitat és fer-les conèixer, exposant-les en galeries, fundacions, museus, perquè puguin ser contemplades pels visitants en aquests centres de difusió cultural. Una altra finalitat és la comercialització del producte, ja sigui per encàrrec o per mitjà de galeries. L'exposició en el grup de totes i cadascuna de les produccions realitzades pel grup és un dels hàbits que enriqueix els infants per la diversitat de mirades paleses en el conjunt de resultats

L'obra exposada emfasitza la faceta expressiva i pren una altra dimensió, la comunicativa, doncs l'artista ha utilitzat un canal determinat -l'objecte- amb el qual emet un missatge intencional. Aleshores és quan s'inicia un

procés de comunicació entre l'observador i la peça. És moment de pensar en les possibilitats per crear la interacció entre l'artista, l'obra i l'infant. Per tant, com veure l'obra? com treballar un concepte mitjançant aquest objecte? què i com suggerir, engrescar i il·lusionar els infants perquè juguin i aprenguin amb l'art? com llegir i/o interpretar el seu missatge? què podem tenir en compte per introduir els infants en el llenguatge de les arts plàstiques?

#### **Els àmbits**

Per facilitar maneres d'apropar els infants al món de l'art i el treball dels artistes proposem cinc àmbits de continguts factibles de vincular al currículum, on l'educador pugui trobar idees per dissenyar activitats molt diferents per a cada edat.

1. L'objecte i les formes d'art: en nombre infinit, original i amb multiplicitat de formes i funcions.

2. Els mitjans i les tècniques a emprar per executar l'obra: el taller, laboratori o espai per a la creació, i la manera d'utilitzar els instruments en el tractament dels materials segons els diferents sistemes de representació, ja sigui plana, en volum o virtual.

3. El tema o motiu que s'hi representa: les preferències a l'hora d'interpretar els models externs, els fets, l'entorn com a expressió de les idees, motivacions internes lligades a sentiments, emocions, simbologies, creences...

4. L'estil que respon a la identitat del creador: la manera de fer, d'expressar-se i comunicar, allò que l'identifica segons el caràcter, la personalitat, les vivències segons el medi, context natural, social, cultural, polític...

5. L'obra com a missatge visual: el llenguatge de les imatges o el tipus de lectures que en podem fer.



### Pluja d'idees a l'entorn dels cinc àmbits

Apuntem a continuació algunes referències per a cada apartat relacionades amb procediments com l'observació, identificació, experimentació, relació, associació, selecció, classificació, etc., únicament amb la intenció de posar exemples orientatius. Amb la mateixa intenció, hem optat per citar recursos més propis de cada àmbit: referents de llibres de consulta dels quals podem digitalitzar reproduccions per projectar, fotocopiar o ampliar, segons els objectius didàctics: àlbums d'imatges, contes i col·leccions específiques d'educació artística, postals d'art, fotografies, articles sobre art publicats en suplementos de dominicals, DVDs, pàgines web. Amb aquests materials, de curs en curs, l'educador va creant un fons de documentació que és un ric i útil instrument de treball en el grup. Dit d'altra manera: aprendre en les diferents àrees d'aprenentatge, també de la mà de l'art.

#### 1. L'objecte

Observació d'objectes del patrimoni cultural

de la humanitat: un recipient, un mosaic, un miniat, un mural, un capitell, una obra gràfica, pictòrica, una escultura, una joia, un tapis, un brodat, un moble, un tòtem.

Observació d'objectes molt diferents d'un sol artista (per exemple Picasso), expressats en varies formes d'art i diversos sistemes de representació: dibuix, gravat, pintura, ceràmica i escultura.

Introducció a la tipologia de figures: identificació de figures geomètriques simples en la representació gràfica i pictòrica: quadrat, rectangle, triangle, rombe, cercle, en obres de diferents artistes, cultures i èpoques.

Identificació de formes de sòlids geomètrics com l'esfera, el con, la piràmide, el prisma, en la representació escultòrica, en obres de diferents artistes, cultures i èpoques.

Identificació de figures i de formes en dibuixos, pintures, fotografies, imatges virtuals, escultures, per seleccionar i classificar posteriorment segons pertanyin a grups temàtics o de continguts del projecte que elabori el grup classe.



*Paleta resultat de l'experimentació al taller de pintura, dibuix del pinzell. 4 anys*

#### Exemples de recursos:

MUSEU DE MONTSERRAT: Abecedari pictòric amb els quadres del Museu de Montserrat. Barcelona: Publicacions de la Abadia de Montserrat, 2001

AUTORS DIVERSOS: Formas de Museo. The Metropolitan Museum of Art. Barcelona: RBA/Serres, 2007

AUTORS DIVERSOS: El ABC del arte para niños (Vol. 1). Londres: Phaidon Press Ltd., 2007

GOFFIN, J.: Ah!. Vigo: Kalandraka/Hipòtesi, 2007  
SOLOMON R. GUGGENHEIM FOUNDATION  
[http://en.wikipedia.org/wiki/Solomon\\_R.\\_Guggenheim\\_Foundation](http://en.wikipedia.org/wiki/Solomon_R._Guggenheim_Foundation)

#### 2. Les tècniques o «el laboratori de l'artista»

Observació del taller d'un artista mitjançant una visita, una publicació, fotografies, projeccions.

Observació de reproduccions i/o originals d'obres gràfiques, a priori o posteriori, per l'experimentació amb els mitjans tècnics propis del dibuix com el llapis o barra de grafit, el carbonet, la ploma o pinzells i tintes, per iniciar-se, explorar i conèixer la diferència entre els resultats.

Utilització dels esmentats mitjans per a l'expressió lliure o suggerida.

Utilització de tècniques pictòriques diferents, seques (ceres, pastels) i humides (pasta pictòrica, pinzells, brotxes, rodets, sponges).

Observació dels colors en una pintura, atribució dels seus noms i experimentació amb materials idonis per crear una paleta de matisos i tons semblants a l'obra.

Aplicacions dels aprenentatges sobre cromatisme i procediments pictòrics en l'expressió lliure o suggerida.

Aplicació de tècniques mixtes: gràfiques, pictòriques i de collage, fotomuntatge, infografia, modelat, construcció etc. i relació amb artistes representatius d'aquestes tècniques.

Identificació de sistemes de representació diferents: un dibuix, una pintura, una fotografia, una escultura, una imatge virtual, per realitzar una activitat amb cada sistema.

Coneixement d'ambients de treball d'artistes: dibuixants, pintors, fotògrafs, escultors i dissenyadors, amb reproduccions i/o obres originals.

Observació de resultats d'activitats realitzades pel grup en referència a cada sistema.

#### **Exemples de recursos:**

Habilitació de l'espai com a taller d'experimentació.

Selecció d'eines, instruments i mitjans materials adequats a l'activitat.

Exposició dels treballs resultants de l'experiència.

M. BARCELÓ, Artà: La cuina de Miquel Barceló. Mallorca, Fons doc, 2001

BRUNO MUNARI (dir.): Disegnare un albero; Disegnare una casa; Disegnare il sole; Colorare il cielo. Mantua: Edizioni Corraini, 2005 (Collezione Disegnare, Colorare, Costruire)

DESNÖETTES, C.: Le musée des couleurs. Paris : Réunion des Musées Nationaux, 1996

DESNÖETTES, C.: Mirar la pintura a través de los siglos. Vigo: Faktoria K de Libros, 2007

PERMANYER, LL. I LEVICK, M.: Ateliers. Barcelona: Editorial Polígrafa, 2000

PUNYET MIRÓ, J.T.: Miró: l'Atelier. Paris: Éditions Assouline, 1996

TV3: Colors en sèrie. DVD. Barcelona: Vernal -33

### **3. El tema**

Observació de gèneres diversos: retrat, natura morta, paisatge, escenes de la vida quotidiana.

Observació d'obres pertanyents a un sol gènere, per exemple: les expressions en el retrat; diferents tipus de paisatges de dia, de nit, amb pluja, amb boira... i realitzar activitats plàstiques amb aquestes propostes.

Observació de temes on es representen escenes de la vida real i/o fruit de la imaginació... Propostes en relació a les dues possibilitats.

Coneixement del tractament d'un tema per part d'un mateix artista, o dit d'altra manera, els subtemes que vol representar pel seu valor plàstic i expressiu, per exemple sobre l'ésser humà: la infància, la joventut, la maternitat, la família... per realitzar activitats amb les diferents àrees d'expressió.

#### **Exemples de recursos:**

DESNÖETTES, C.: Le musée des animaux. Paris: Réunion des Musées Nationaux, 2001

DESNÖETTES, C.: Le musée de la nature. Paris: Réunion des Musées Nationaux, 2001

*Nena observant escultura de Calder*

BALADA, M., SANS, S.: 1 L'enderroc; 2 Lletres; 3 Miravaca; 4 Mediterrani enllà; 5 Tu i els altres; 6 Siluetes; 7 L' Entorn; 8 Arquitectura; 9 Bestiari; 10 Mira i dibuixa. Barcelona: Rosa Sensat, 2004-2008 (Col·lecció Fragments)

MUNARI, B. (dir.): Disegnare un albero; Disegnare una casa; Disegnare una persona; Colorare il cielo. Mantua: Edizioni Corraini, 2005 (Collezione Disegnare, Colorare, Costruire)

BAILLY, J.C.: LA MAIN: Carnet de dessins. Paris: Bibliothèque de l'Image, 2000

BROSSE, J.: Les Fruits. Paris: Bibliothèque de l'Image, 1995

FRIEDRICH PIEL: Durer: Aquarelles et dessins. Paris: Bibliothèque de l'Image, 1994

LINDWALL, B.: Carl Larsson (1853-1917): Aquarelles. Paris: Bibliothèque de l'Image, 1994

MELONI, S. I FUMAGALLI, E.: GIOVANNA GARZONI: Natures mortes. Paris: Bibliothèque de l'Image, 2000

RACINE, M.: Arbres: Carnet de dessins; Paris: Bibliothèque de l'Image, 2002

*Reproduccions d'obres de Picasso i/o visita al Museu Picasso.*  
<http://picasso.csdl.tamu.edu/picasso>

#### 4. L'estil

Observació de semblances i diferències en obres d'autors contemporanis que representin un mateix tema, per exemple la mar, els interiors d'habitacles, accions determinades de la vida quotidiana, del món del treball.

Coneixement d'obres d'artistes d'èpoques successives, per exemple, maneres de representar els animals cronològicament: l'esquematisme en la prehistòria, el realisme en el període clàssic antic, l'expressionisme fantàstic del romànic, el naturalisme del gòtic, etc.

#### Exemples de recursos:

SELLIER, M. (dir): B comme Bonnard ; B comme Brueghel; C comme Cézanne, C comme Chagall; C comme Chardin; C comme Corot; D comme Delacroix; L comme Léger; M comme Manet; M comme Matisse; M comme Monet; T comme Toulouse-Lautrec ; V comme Van Gogh. Paris: Réunion des Musées Nationaux, 1992-1999 (Collection L'enfance de l'Art)

GIRARDET, S.: Les toiles de Chagall; Les tableaux de Pablo Picasso; La magie de Magritte; Aux couleurs de Miró. Paris: Réunion des Musées Nationaux , 1999-2001 (Collection Salut l'artiste !)

AUTORS DIVERSOS: Jean Arp: Pépin géant; Bonnard: L'atelier au mimosa; Bran Van Velde: Sans titre 1936-41; Brancusi: Le coq; Braque: Femme à la guitare; Calder: Fischbones (Arêtes de poisson); Delaunay: La Tour Eiffel; Léger: Les grands plongeurs noirs; TANGUY: Jour de Lenteur; WARHOL: Ten Lizes (10 fois Liz). Paris: Centre Georges Pompidou, 1987 (Collection L'art en jeu)

#### 5. L'obra i la comunicació visual

Observació d' àlbums d'imatges d'il·lustradors i artistes de diferents estils i tendències.



Utilització d'imatges d'art per elaborar glossaris en relació a l'àrea d'expressió oral i escrita.

Descripció del que es reconeix en la representació d'un objecte artístic.

Interpretació del que suggereix el tema representat en una obra d'art.

Associacions, relacions, comparacions entre allò que es reconeix en representacions d'obres plàstiques i la pròpia experiència vital.

#### Exemples de recursos:

Per al mestre:

BERGER, J.: Modos de ver. Colección Comunicación visual. Barcelona: G.Gili, 1975

BOSCH, E.: El plaer de mirar. El museu del visitant. Barcelona: Actar, 1998

PRETTE, M<sup>c</sup>.C., DE GIORGIS, A.: Atlas ilustrado para comprender el arte y entender su lenguaje. Madrid: Susaeta Ediciones, 2002

SARTORI, G.: Homo videns. La sociedad teledirigida. Madrid, Taurus, 1998

Pee als infants:

AUTORS DIVERSOS: El ABC del arte para niños. Londres: Phaidon Press Ltd., 2007

ALTISENT, A.: Barcelona tendra. Barcelona: RqueR Editorial/Ajuntament de Barcelona, 2006

JENKINS, S.: Gossos i gats. Barcelona: Editorial Juventud, 2007

MICKELWHAITT, L.: El meu primer llibre d'art. Barcelona: Editorial Molino, 2007

WOLFE, G.: MIRA! El lenguaje corporal en la pintura. Barcelona: Ediciones Serres, 2004

WORKMELL, CH.: Dents, cues i tentacles. Un llibre d'animals per a comptar. Barcelona: Editorial Juventud, 2006

Recursos comuns als 5 àmbits:

ART AL DETALL:

Haltadefinizione de Hal 9000: [www.haltadefinizione.com](http://www.haltadefinizione.com)

REVISTA FMR ON LINE : [www.fmronline.com](http://www.fmronline.com)

FMR Negra. Revista bimensual de arte y cultura visual. Madrid: Franco Maria Ricci.

FMR Blanca. Revista bimensual de arte y cultura visual. Madrid: Franco Maria Ricci.

EDITORIAL TASCHEN: [www.taschen.com](http://www.taschen.com)

DISTRIBUÏDORA INTERNACIONAL ONLYBOOK [www.onlybook.com](http://www.onlybook.com)

CENTRE GEORGES POMPIDOU: [www.centregeorgespompidou.fr](http://www.centregeorgespompidou.fr)

ASSOCIACIÓ PROFESSIONAL D'IL·LUSTRADORS DE CATALUNYA [www.apic.es](http://www.apic.es)

MUSEU PICASSO: [www.museopicasso.bcn.es](http://www.museopicasso.bcn.es)

MUSEU NACIONAL D'ART DE CATALUNYA: [www.mnac.es](http://www.mnac.es)

REUNIÓN DES MUSEES NATIONAUX [www.rmn.fr](http://www.rmn.fr)

SNR BAUDOIN [www.snrbaudouin.com/boutique/liste\\_rayons.cfm](http://www.snrbaudouin.com/boutique/liste_rayons.cfm)

Postals d'art, cartells, àlbums d'imatges, fotografies. Visites a centres culturals, galeries, fundacions i museus. ■

Marta Balada, especialista en didàctica de l'art.

# Equitat i respecte per la diversitat

**Aquest document, elaborat per la xarxa DECET, convida totes les persones vinculades als serveis adreçats a la infància al debat i a la reflexió amb l'objectiu de fer-nos plantejar si es té prou en compte i es promou suficientment l'equitat i la diversitat. En el número 160 d'INFÀNCIA es va publicar el prefaci, la introducció i el primer dels sis principis que componen el document, pensats perquè es reflexioni sobre aquests temes individualment i col·lectivament. En aquest número es publica el darrer dels sis principis.**

DECET s'organitza a través de grups de treball transnacionals. Un dels grups de treball es va anomenar «Investigació participativa per donar sentit a les bones pràctiques» i estava format per membres d'Alemanya, Escòcia, Bèlgica, Anglaterra, Grècia i França. Els membres del grup van treballar en investigacions amb col·legues, famílies i nens en els seus respectius països per identificar de quina manera les pràctiques fomenten el respecte per la diversitat en espais per a la primera infància. Els resultats d'aquesta investigació han donat forma a aquest document que esbossa uns principis i uns criteris de qualitat sobre el respecte per la diversitat i suggereix alguns mètodes per a la seva promoció.

Es tracta d'exemples «reals» sobre com els membres del grup van utilitzar els principis i els criteris de maneres diferents en els sis països implicats per comparar les actituds dels espais per a la primera infància vers el respecte per la diversitat en marcs monoculturals o multiculturals; per qüestionar les percepcions del personal; per desenvolupar les pràctiques existents; per implicar les famílies i les criatures en activitats

**Anastasia Houndoumadi, Dalvir Gill, Françoise Moussy, Peter Lee, Veerle Vervaet, Regine Schallenberg-Dieckmann**

d'investigació; per crear exemples de respecte per la diversitat, per recollir informació de centres que han obtingut bons resultats en la promoció del respecte per la diversitat.

El grup ha identificat uns criteris per tal que els participants en la coconstrucció de coneixement puguin valorar si els principis han estat implantats. El document, que no vol ser prescriptiu i sí interactiu, pretén estimular el debat. Les citacions són reals i busquen provocar una reflexió crítica. Han sorgit d'entrevistes amb professionals, famílies i infants. El document no pretén subratllar unes bones pràctiques. De fet, pot ser que a vegades qüestionï què són bones pràctiques, què significa un treball basat en valors amb infants i famílies o a qui correspon transmetre valors als infants.

**Com podeu fer servir aquest document? Sigueu lliures de fer-lo servir**

- per informar els polítics, acadèmics, professionals i famílies interessats sobre el treball, els propòsits i els principis de DECET;
- per estimular el diàleg interactiu amb polítics, equips, famílies i infants sobre el foment del respecte per la diversitat com a fonament essencial per a qualsevol pràctica en la primera infància;
- per desafiar les actituds negatives i continuar desenvolupant les pràctiques existents sobre el respecte per la diversitat.

Compartiu amb nosaltres les vostres idees, dubtes i suggeriments.

## Principi 6



## Principi 6

### Treballar conjuntament per qüestionar les formes institucionals de prejudici i discriminació

- El personal és conscient que les comunitats i la societat en general estan canviant. En col·laboració amb les parts implicades identifiquen, analitzen i aborden las necessitats canviants de les comunitats locals.
- Els professionals desenvolupen polítiques, procediments i protocols clars e inclusius, que garanteixin la igualtat d'accés i mostrin respecte per la diversitat.
- La direcció del servei treballa conjuntament amb els pares i els treballadors per identificar i eliminar totes les formes de desigualtat.
- El personal està atent a qualsevol forma de discriminació institucional i la fa visible per poder començar el procés que portarà a la seva supressió.
- El personal te un paper actiu i central en la promoció del respecte per la diversitat i per fer front a les actituds estereotipades mitjançant la seva implicació en els debats públics.

Els comentaris que podeu llegir a continuació són reals i pretenen provocar una reflexió crítica. Han sorgit d'entrevistes amb professionals, mares, pares, nens i nenes. No pretenen subratllar unes bones pràctiques. De fet, pot ser que de vegades qüestionin el que són bones pràctiques, què significa un treball basat en valors amb infants i famílies o a qui correspon transmetre valors als infants.





Diversity in Early Childhood Education and Training Diversity in Early Childhood Education and Train

- «*Ens vàrem adonar que hi havia treballadors polonesos immigrants treballant en granges de la nostre comunitat. Ens vàrem posar en contacte amb el centre de recolzament local als nouvinguts i vàrem concretar una reunió amb algunes famílies. Ara tenim quatre infants polonesos que aporten una diversitat enriquidora al nostre centre.*»  
Nurgün, director de centre
- «*Realment no treballem la multiculturalitat perquè aquí no tenim gent així. De tant en tant ens en arriben un o dos, però no es queden molt de temps.*»  
Linda, cap d'estudis
- «*A la nostra escola no existia el racisme, fins que va entrar en Matthew.*» (Matthew es un infant negre.)  
Tom, director
- «*Som conscients de la cobertura negativa per part dels mitjans de comunicació sobre la gran quantitat de famílies immigrants que arriben. Assistim regularment als fóruns del poble i dels grups veïnals per trencar amb els prejudicis i amb determinades opinions.*»  
Margarita, educadora

- «*El personal del centre on treballo reflexa la diversitat de la nostre ciutat. Hi ha l'Enna, que es tunisiana, la Badella es marroquí, l'Annie es libanesa, el Santi es espanyol i la Dominique i jo som franceses. Compartim aspectes de la nostre cultura a través de la comunicació amb pares i infants. Com professionals, ens ajuda molt a lluitar contra la discriminació i a respectar totes les persones, tant les que venen al centre com les que hi treballem.*»  
Karine, educadora
- «*Oferim grups de discussió als pares, per fomentar el diàleg amb el personal i identificar les necessitats específiques i assegurar que el nostre entorn, ethos, recursos i la pràctica diària reflexen la comunitat local.*»  
Jenny, educador
- «*Que deixin de posar-nos malnoms, que deixin de ridiculitzar-nos!*»  
Nens i nenes 'travellers', de quatre a vuit anys, al preguntar-els-hi si volien fer alguna petició al ministre d'Educació. ■

Anastasia Houndoumadi,  
de «Schedia» (Grècia) [abal@bol.gr](mailto:abal@bol.gr),  
Dalvir Gill de CERC (Anglaterra) [d.gill@crec.co.uk](mailto:d.gill@crec.co.uk),  
Françoise Moussy  
d'ESSSE (França) [moussy@essse.fr](mailto:moussy@essse.fr),  
Peter Lee, de CAF (Escòcia) [p.lee@strath.ac.uk](mailto:p.lee@strath.ac.uk),  
Veerle Vervaeet, de VBJK (Bèlgica)  
[veerle.vervaeet@vbjk.be](mailto:veerle.vervaeet@vbjk.be),  
Regine Schallenberg-Dieckmann,  
d'ISTA (Alemanya) [r.schallenberg@inakindergarten.de](mailto:r.schallenberg@inakindergarten.de),  
membres de la Xarxa DECET

Les persones interessades en disposar gratuïtament del document íntegre, recentment publicat en llengua castellana amb el títol Diversidad y equidad. Dar sentido a las buenas prácticas, poden passar a recollir-ne un exemplar pel taulell de recepció de l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

# Els llenguatges del signe i del color (II)

## Instrumentos i oportunitats per mantenir el protagonisme dels infants

Àngela Brogli

### Primeres experiències amb el color

A la sala d'un dels grups, la més calenta i acollidora i que a més té un mirall, l'educadora acom-

panya en Pierpaolo, la Francesca, el Riccardo, en Filippo i la Chiara (20-32 mesos), en bolquers i samarreta, fins al racó tou que, per fer aquesta activitat, s'ha desembarassat per fer lloc per a uns grans fulls blancs sobre els quals s'han distribuït uns recipients amb els colors.

*La Chiara i el Pierpaolo suquen les mans als recipients i comencen a refregar-les sobre el paper, a ambdues bandes del propi cos, els altres aviat els imiten.*

*En Filippo, mentre escampa el color sobre el paper amb les mans, es taca les cames fortuïtament, s'atura*

**El color que posem a l'abast de l'infant ha de ser un color no solament per veure, sinó també per tocar, sentir, gaudir, per abocar damunt del paper ?i fins i tot abans per sobre del seu cos? un «gest d'apropiació»<sup>(1)</sup> que suscita en el nen una gran sorpresa i un plaer sensorial i motriu al qual, ben aviat, associa el «plaer motriu de tot el seu cos que deixa un traç»<sup>(2)</sup>.**

*mans plenes de pintura, en moure-les frega els peus sobre el paper cobert de pintura al tremp, després s'atura i repeteix el moviment dels peus mirant-se'ls amb una expressió somrient i concentrada.*

*En Filippo gateja i prova d'aixecar-se, rellisca i queda ajagut, amb el moviment s'ha tacat una mica el cap i la cara, se n'ha adonat, s'acosta de seguida al mirall i es mira la cara, la Chiara el segueix, el mira, es mira, després amb les mans es pinta també la cara.*

*La Francesca observa una estona els altres, després toca el material amb els dits però de seguida intenta netejar-se'ls amb l'altra mà, es posa dreta, fa uns pas-*

*un moment per mirar-les, després prova de tornar-ho a fer, aixeca la mirada cap al Riccardo i després cap a l'educadora, somriu i torna a fer el mateix joc, es pinta totes les cames fregant-hi les*

*sos trepitjant la pintura, s'atura per trepitjar, després fa uns quants passos més i deixa les seves petjades al paper. L'educadora atreu la seva atenció perquè es fixi en les petjades, llavors la Francesca repeteix l'operació diverses vegades, trepitjant el paper amb energia, la seva mirada està tota l'estona concentrada en el que fan els seus peus i en les petjades, de tant en tant aixeca la vista per mirar els nens o l'educadora, somriu i xiscla.*

Sobre la taula hi ha uns fulls de cartolina ondulada, dins els platets pintura al tremp blava i vermella. La cartolina ondulada potser bloquejarà una mica la capacitat de dibuixar un traç intencionadament, que alguns ja havien posat en pràctica en experiències anteriors, però servirà de provocació i d'estímul per mantenir el focus d'atenció dels infants sobre la manipulació del material, perquè, fins ara, només alguns l'han manipulat de debò.

Les esponges, que també s'havien distribuït en ocasions anteriors, serveixen de mediador amb el material per a aquells que es queden bloquejats amb el contacte directe i invasiu de la pintura al tremp, i també per introduir un estímul en el moment en què l'interès comença a baixar, sense allunyar-nos gaire del contacte directe amb el material.

Aquesta vegada, tots els que toquen la pintura, en Filippo, en Riccardo i l'Elia (24 mesos) intenten agafar la pintura al tremp amb un dit i deixar sobre el paper un rastre, però, probablement, la cosa no funciona de manera satisfactòria: després d'haver seguit uns moments el sentit vertical de les ratlles s'aturen i suquen les mans en els plats, després les freguen repetidament sobre el paper. En Pierpaolo refrega les dues mans seguint el sentit de les estries i s'ajup sobre el paper, de tant en tant s'atura, mira el paper on queden uns traços lleugers, es mira les mans i se les frega l'una amb l'altra. Quan posem les esponges damunt la taula n'agafa una i de seguida comença a utilitzar-la per escampar la pintura, la tasta tres vegades amb una expressió de desgrat, cada vegada més, després comença a jugar com abans. Mentrestant en Filippo, després de les primeres temptatives amb el dit, ha superat la dificultat imitant el gest d'en Riccardo que ha abocat el contingut del plat davant seu i després l'ha escampat amb la mà en una zona limitada; al cap d'una estona la seva atenció es concentra en l'esponja que comença a escórrer, sucra i tornar a escórrer amb les dues mans mirant i escoltant l'efecte del material que surt de l'esponja i raja per les

mans. Deixa l'esponja, pica de mans esquitxant-se pintura per tota la cara i, al seu voltant, el Riccardo somriu i mira en Filippo, aquest li torna el somriure i imita el gest d'en Riccardo, pica de mans davant de la cara, després les pica sobre la taula, mira els esquitxos de color del voltant,riu i diu: «Pappa<sup>(\*)</sup>, pica, bum bum». El Pierpaolo (22 mesos) continua les seves manipulacions dirigint la mirada alternativament a les seves mans i al que estan fent en Riccardo i en Filippo.

Ens sembla adequat utilitzar materials naturals o pintures manipulables i no tòxiques, com

les pintures al tremp, llapis gruixuts de cera o de grafit molt tou, retoladors de punta gruixuda, i encoratgem l'ús de les mans i els posem a l'abast instruments que serveixen d'eventuals mediadors. No calen materials, instruments o situacions rebuscades, inusuals i forçadament noves.

Repetir les propostes dona seguretat i reforça estratègies conegudes, introduir variacions serveix per fer-les dinàmiques i flexibles, en cada situació cal dosificar familiaritat i novetat, continuïtat i discontinuïtat, flexibilitat i estaticisme.





Des d'aquesta perspectiva, tot i reconèixer la conveniència de tenir un ambient com el taller, que facilita l'activitat dels adults i dels nens i promou el seu coneixement, excepcionalment es pot transferir i dur a terme el mateix tipus d'experiències en espais, moments, o «racons» diversos.

Després de l'experiència amb els colors primaris (amb pintura al tremp) i les seves barreges en el taller de pintura, avui juguem amb els colors primaris a la sala de lectura.

Aquí hi ha els titelles i els llibres del peixet Arcobaleno i aquesta és l'única sala de l'escola bressol que es pot enfosquir.

El projector està encès i crea un feix de llum blanca amb el qual animem els nens a jugar utilitzant les «escates d'Arcobaleno», o sigui acetats transparents blaus, grocs i vermells, i altres papers platejats que no deixen passar la llum.

Es tracta d'una operació complexa, que necessita l'elaboració d'un projecte capaç de donar significat a les experiències del taller, perquè predisposa i aprofita les possibilitats que ofereix la situació, les explicita, en fa visible la situació espaciotemporal relacionant-les amb altres espais i moments, donant suport al desenvolupament de competències, però sobretot al coneixement dels nens i dels adults.

Cal evitar absolutament les programacions rígides i estandarditzades, però això no ens eximeix de l'obligació de tenir un projecte que doni significat a les experiències del taller, perquè estan pensades i viscudes com un espai-temps relacionat amb altres situacions de la

realitat quotidiana. Experiències que tenen una raó i un valor per a l'adult i per al nen, els quals n'obtenen no només un desenvolupament de les pròpies competències, sinó també un coneixement més gran.

Les diverses estratègies cognitives i d'utilització del material poden coexistir fins i tot quan una estratègia nova capta preferentment l'interès del nen, com pot ser l'experiència del traç intencionat per representar alguna cosa amb preferència a la manipulació dels colors.

*La Chiara (17 mesos) toca de seguida la pintura i, com de costum, suca les dues mans en el plat, les frega, se les mira, les refrega al paper i després comença a fregar-se-les per la cara i pels braços. Somriu satisfeta mentre l'educadora comenta el que està fent (...).*

La Chiara (34 mesos) dibuixa amb els retoladors, en una cartolina, un espiral gran: «La meva casa!», a dins es posa a ella mateixa, la germana, l'avi, la mare, el Diego i l'Augusto, que són els nens de l'escola bressol amb els quals sovint comparteix els jocs. Dibuixa les persones amb el mateix esquema: una línia corba tancada, a dins dos cercles petits (els ulls) i una línia curta (la boca), els cabells i les cames en una posició oposada a la real, però això només es pot veure mentre ho fa; a la germana gran, a l'avi i a la mare els dona una forma allargada i esvelta, després es dibuixa a ella mateixa i als amics de l'escola traçant una forma més rodona i rabassuda.

*Al costat de la casa dibuixa un arbre utilitzant tota la llargada del foli, traça un oval irregular i travessa una part del contorn amb traços curts, «Les fulles»...*

*Mentre dibuixa, la Chiara està concentrada, molt activa i també comunicativa: mira l'educadora que és a prop i descriu tot el que fa, els seus ulls revelen el plaer i la tensió, només quan decideix que ha acabat diu: «He acabat, és meu això, ho porto a la mama!»*

*Abans d'aixecar-se, la Chiara, com ha tornat a fer sovint després d'algunes experiències amb el color juntament amb els petits, es pinta les mans amb els retoladors, les mira, les ensenya als nens i a l'educadora cridant-los pel seu nom, riu, es pinta també una mica la cara; els altres la miren, li somriuen però continuen la seva activitat; de totes maneres la Chiara sembla satisfeta i després de seguir uns minuts manipulant els retoladors i pintant-se, fa cas de l'educadora que li diu que vagi a rentar-se.*

Loris Malaguzzi, com recorda S. Mantovani a *Nostalgia del futuro*, «explica els diversos plaers que l'infant troba dibuixant, per restituir al dibuix infantil tota la complexitat que es mereix, tota la riquesa. [...] Els plaers són ingredients que poden aparèixer junts o no; en un dibuix poden aparèixer alguns plaers o tots, però no necessàriament» i això «no vol dir que un sigui més important que l'altre»<sup>(3)</sup>: plaer motriu i cinètic, plaer visual, plaer tàctil i auditiu, plaer de domini espacial (observant, comparant i transformant l'espai que ocupa o no ocupa el dibuix), plaer de la variació espacial (variar gestos i moviments en l'espai), plaer de la repetició, plaer identificatiu i al·lusiu (també el nen reconeix i es reconeix en les pròpies taques), plaer ludicoheurístic que consisteix en l'exploració i en el descobriment d'una taca que s'allarga o d'un color que es transforma en un altre, plaer emotiu, plaer de la constructibilitat

que cerca estratègies per organitzar la complexitat en un sistema coherent, plaer relacional que connecta estratègies, representacions i models, plaer fabulatori que consisteix a inventar o evocar i reinventar barrejant i encreuant imatges noves, plaer simbòlic quan l'infant descobreix que línies i taques poden representar objectes, fets o gestos, plaer estètic, plaer comunicatiu, plaer d'identitat.

I són aquests «plaers» els que volem encoratjar en les experiències de petit grup amb el color, fent-los aflorar i acollint-los, observant i documentant, per afavorir-los cada vegada de manera més eficaç.

Malaguzzi detestava les interpretacions idealistes, «adultistes» i «simplificacionistes», i intentava restituir al dibuix infantil tota la riquesa i la complexitat que es mereix.

Aquesta perspectiva ens porta a considerar amb cautela les ideologies interpretatives que veuen en el dibuix infantil el pas per seqüències imposades per una maduració cognitiva i fisiològica preestablerta, i també aquelles teories que defineixen el dibuix infantil com quelcom determinat exclusivament per factors exògens.

És cert que en l'experiència quotidiana veiem que, més o menys, els models proposats per aquestes teories es corresponen amb el que passa amb la majoria dels nens, però hem de ser conscients de fins a quin punt aquest

fet ve determinat per la cultura i per l'actitud de l'adult, i hem d'utilitzar aquests esquemes simplificadors tenint sempre present que el dibuix és el resultat de la combinació complexa i irrepetible de fenòmens i esdeveniments.

### L'evolució del traç

L'estupor que provoca el rastre que queda en el cos i en el paper de seguida pot donar lloc a la intencionalitat, fins i tot de tipus representatiu.



*L'Elia (22 mesos) s'entreté molta estona dibuixant amb els llapis, està molt concentrada amb el que està fent i no aixeca mai la mirada. De tant en tant s'atura de pintar per manipular una mica els llapis, n'agafa uns quants del pot, els posa damunt del full, els fa rodolar, els torna a agafar, els fa caure sobre el paper i després per terra, torna a pintar, utilitzant sempre colors diferents.*

*Traça moltes línies rectes i molt atapeïdes, algunes curtes, altres llargues, mentre les traça emet un so com quan fa caminar els cotxets; hi ha cercles al mig però diferenciats respecte als altres traços. Omple d'aquesta manera tot el foli i quan està ple el dona a l'educadora fent que sí quan aquesta n'hi ofereix un altre. En Filippo (22 mesos) dibuixa agafant un llapis cada vegada, traça moltes línies, molt juntes, partides, les concentra a la part dreta del foli, de tant en tant canvia de llapis i de color, després d'haver manipulat una mica els llapis del pot i d'haver-se barallat amb l'Elia, que també estava manipulant els llapis. Mentre produeix damunt del paper una taca evident i plena de color diu varies vegades: «Pappa»...<sup>(\*1)</sup>*

Els «gargots» de l'Elia i en Filippo són, com passa sovint amb aquest tipus de producció gràfica del nen petit, veritables narracions, fetes no d'imatges estàtiques sinó de gestos i sons, és narració dinàmica. «L'infant projecta les característiques de l'objecte i del personatge protagonista de la història que està explicant a la punta del seu retolador i utilitza el paper com a contenidor simbòlic en el qual es desenvolupa l'acció».<sup>(4)</sup>

El gargot no sempre és un simple exercici motriu, sinó que sovint assumeix aquesta funció dinámico-representativa, tal com passa en «l'action painting»<sup>(\*2)</sup>.

L'adult ha de donar suport a aquests processos representatius en el seu desenvolupament, però no després donant un significat representatiu estàtic al traç.

Superant els conceptes piagetians de «realisme frustrat» i de «realisme fortuït», Dallari veu en el gargot «un procés representatiu intencional que, si se li dóna suport, afavorirà en l'infant el desenvolupament de la consciència creativa i de l'autodeterminació lliure»; en canvi, si només premiem el dibuix codificat, comunicarem al nen que «només si renuncia a gran part del seu pensament per acceptar allò que es pot transmetre mitjançant regles lingüístiques ja donades, ell serà acceptat pels altres»<sup>(5)</sup>.

Al voltant dels dos anys un infant traça figures circulars i quadrades, que Kellog<sup>(6)</sup> defineix com a «diagrames simples», amb domini de la coordinació oculomotriu i amb intencionalitat; cap als tres anys dibuixa «agregats», és a dir combinacions de «diagrames» i «mandales», amb una intencionalitat representativa similar a la de l'adult.

Està clar que la coordinació oculomotriu i la competència representativa requereixen una determinada maduresa fisiològica, però l'interès del nen pel realisme pictòric és, en part, espontani, com afirma Piaget, i en gran part determinat, com han precisat Bruner i Vygotski, per les expectatives i pels inputs del medi ambient, per la «semantització de les formes»<sup>(7)</sup> que esdevé positiva i significativa només quan coincideix amb un procés de construcció i d'identificació de formes i de significats compartit pels infants.

*L'Amedeo (34 mesos) de cop agafa un retolador blau i comunica als presents què vol fer: «Dibuixo Arcobaleno!»<sup>(83)</sup>, fa un gran cercle, després canviant contínuament de color travessa en el contorn ratlles de colors, a dins fa dos cercles petits i algunes línies; en Diego (33 mesos) al seu costat mira i pregunta: «Són les escates?», l'Amedeo: «Sí, però aquelles brillants ja no les té!»*

*En Diego torna al propi full i traça diversos cercles que es creuen i alguns de petits a dintre, fa servir sempre el mateix color, el negre, mentre dibuixa explica: «Amedeo mira, faig Ottopiedi!»<sup>(84)</sup> (el pop de la història de l'Arcobaleno); l'Amedeo i l'Augusto (33 mesos) s'aboquen de mig cos per sobre la taula per veure l'Ottopiedi, després l'Augusto diu: «l'Ottopiedi està a la cova, mira Diego la cova d'Ottopiedi!», tornant a mirar el seu full on està fent una gran taca amb molts colors foscos superposant moltes línies corbes i tallades en una mateixa zona.*

#### Compartir i informar

«...ens cal, encara, reflexionar sobre la importància dels processos sense quedar-nos en l'exhibició dels productes», i això no només quan ens adrecem als no versats en la matèria; sobretot amb l'activitat gràfica i amb el color la temptació de prefigurar, induir i valorar un producte final és forta, però si de debò volem garantir als infants «un protagonisme que tingui en compte les competències, els nivells d'autonomia, els desitjos de saber que tenen», els «plaers» que els mouen, llavors hem d'oferir «experiències obertes, recorreguts no completament predefinitos [...] on sigui possible experimentar diferències, canvis, transforma-

cions de formes, significats, on la interacció entre punts de vista diversos afegeix possibles claus de lectura a una experiència».<sup>(8)</sup>

Les activitats amb el color, a més, sovint són viscudes com l'expressió d'estats d'ànim i pulsions inconscients i això pot portar també als educadors, però més sovint als pares, a buscar-hi indicis de desajustaments i de problemes, a més de solucions a interrogants.

Sovint cal treballar amb els adults perquè mirin serenament aquest tipus d'activitats. No és estrany veure el pare que mira amb expressió preocupada la pintura del seu fill que «ho ha fet tot negre!». Evidentment dóna al negre un valor negatiu i cal fer-li notar que el negre i qualsevol color fosc sempre resulten interessants per als nens perquè senzillament «taquen» més que els altres i, quan els donem aquests colors, els utilitzen i els demanen amb avidesa, perquè experimenten una gran satisfacció quan veuen que els propis moviments produeixen efectes tan evidents per a ell i per als altres.

Igualment podem trobar disgust i preocupació en el pare que constata que el seu nen s'embruta molt amb els colors o al contrari que ni els toca.

Les primeres produccions representatives, a més, sovint resulten incongruents i incomprendibles.

La mare mira el dibuix complex en què la Chiara ha representat la seva casa, els familiars i alguns nens de l'escola bressol. Sembla perplexa, pregunta el perquè de les diverses formes estranyes, la casa amb grans cercles



concèntriques com una espiral, alguna persona rodona i altres allargades, els caps grans enganxats a les cames, sense cos!

Parlem una mica de com els infants construeixen les seves competències gràfiques, de la percepció del cos i de l'espai, de les narracions fantàstiques que guien els seus dibuixos, li expliquem amb quin entusiasme, intencionalitat representativa i competència la Chiara ha fet aquell dibuix i la seva desil·lusió llavors desapareix, deixant lloc a la curiositat i a la joia de comprendre...

Quan compartim amb els pares, verbalment o no, la programació i la documentació de l'experiència a l'escola bressol, torna la necessitat de valorar els processos; processos dels quals els nens, no «competents per ells mateixos sinó sempre en relació amb», són no solament protagonistes, sinó coprotagonistes amb els companys, amb els pares, amb els educadors, «constructivament participants [...] de la creació de la seva i de la nostra experiència...», experiència on «no hi ha algú que ajuda un altre a créixer sinó que hi ha persones que es troben i es relacionen per posar en pràctica la idea d'educació com a procés de canvi»<sup>(9)</sup> ■

Angela Brogli Educadora,  
escola bressol «Il gambero rosso», San Miniato (Pi)  
Traducció: M. Àngels Polo

Segona part de l'article que es va publicar a INFÀNCIA núm. 164 / setembre-octubre 2008, pàg.12-18

Article cedit per Bambini núm 2 (feb 2007)

Imatges seleccionades de l'arxiu del Centro di Documentazione sull'Infanzia «La Bottega di Gepetto» del Comune de San Miniato ([www.bottegadigepetto.it](http://www.bottegadigepetto.it)).

**Notes**

- (1) GARDINI STOCCHI L., *Nascita del segno*, ACNM, Varese, 1993, p. 18.
- (2) MANCINI L., *Il linguaggio del colore*, Edizioni Junior, Bergamo, 1995, p. 21.
- (3) MANTOVANI S. (a cura de), *Nostalgia del futuro*, Edizioni Junior, Bergamo, 1998, p. 66.
- (4) DALLARI M., *Pastrocchi, macchie, scarabocchi*, La Nuova Italia, Firenze, 1988, p. 28.
- (5) DALLARI M., op. cit., p. 48.

(6) KELLOG R., *Analisi dell'arte infantile*, Emme, Torino, 1969.

(7) DALLARI M., op. cit., p. 34.

(8) TOGNETTI G. (a cura de), *Creare esperienze insieme ai bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), 2003, p. 105.

(9) TOGNETTI G. (a cura de), op. cit., p. 10.

**Nota de la traductora**

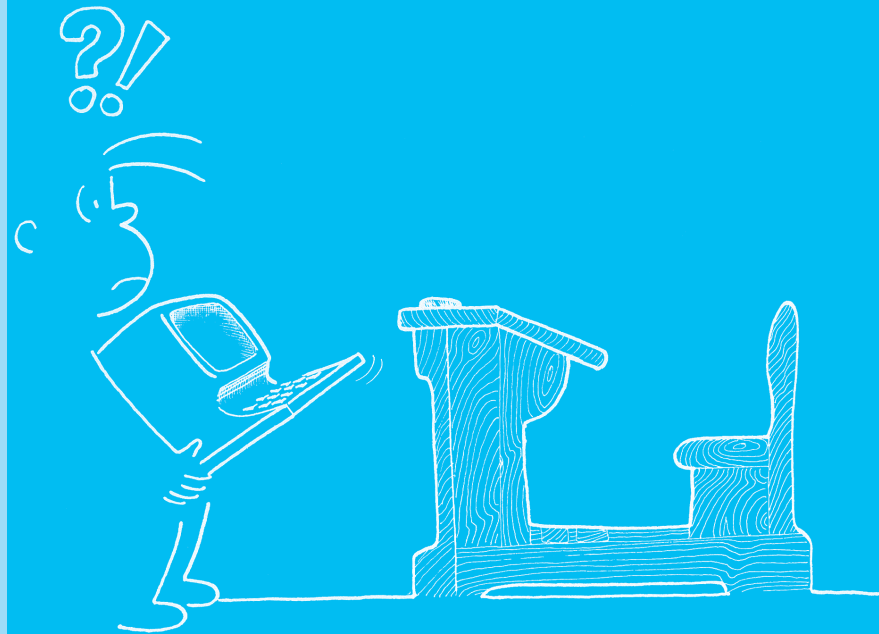
- \*1 Pappa: farinetes, pastetes, qualsevol menjar per als nadons
- \*2 (N. de la t.): en anglès a l'original
- \*3 Arcobaleno: arc de sant Martí
- \*4 Ottopiedi: Vuit peus





FRATO77

QUIN DELS DOS ÉS SORD?



FRATO89

INFORMÀTICA A L'ESCOLA

# Jugant amb pellofes

Escola Bressol Municipal Cavall Fort de Sant Cugat del Vallès

**Tot allò que facilita als infants moments de joc i descoberta els proporciona un munt d'experiències que poc a poc esdevenen la matèria prima amb què es construeixen els millors aprenentatges, aquells que aporten informació sobre el món que ens envolta i els elements i materials que en formen part.**

La natura ofereix una gran varietat de materials per jugar, materials rics per experimentar, descobrir i crear. En aquest cas una muntanya de pellofes de mongeta ha servit per potenciar l'activitat espontània dels infants.

Els infants aprenen a partir del joc i la manipulació dels materials que tenen al seu abast. La seva curiositat i les ganes de descobrir i conèixer els porta a tocar, manipular i experimentar. Tocar forma part dels impulsos dels infants.

Observar els materials, descobrir el seu tacte, gust, color, consistència..., deixar-se portar per la sensació d'una determinada textura, recrear-se amb el so, amb l'olor, el pes..., aturar-se a conèixer sense presses,

afavoreix la descoberta de les característiques dels materials i sovint, com en aquest cas, el joc i les relacions entre infants. Manipulant i experimentant perceben les característiques dels materials i estableixen relacions entre allò que van fent i allò que saben. Podem observar com i amb quina seriositat es concentren en la seva activitat quan juguen i manipulen, i alhora fins a quin punt gaudeixen quan trepitgen, recullen, llencen, apilen, oloren, parlen, observen... Veiem també com a partir d'aquesta activitat es produeixen moments tant de joc individual com de joc compartit. Moments, en definitiva plens d'espontaneïtat i de plaer. ■







# El cos parla



El cos porta gravada en la pell la nostra història: les experiències viscu- des, les carícies rebudes, les necessitats, els plaers, les mancances, els coneixements, el dolor. És com un retrat al minut que reflecteix el passat i el present alhora. Una «ins-

tantània», encara que sempre en evolució, que diu, que presenta i representa a cada persona.

Si ens centrem en els nens petits, serà bo considerar que cal tractar amb cura i amb respecte la particular forma que té cada nen de moure's, la particular forma de «dur-se/relacionar-se amb el seu cos», perquè les coses del cos no són coses banals, sinó un reflex directe del món interior, una posada en acció d'allò

**La manera de moure's és com una targeta de presentació de les persones. El cos parla per mitjà del moviment, que és una de les vies d'expressió primeres, com també ho són: mirar, xuclar, tocar, moure's, plorar, riure... És l'encarregat de transmetre a «fora» el que se sent, es necessita i es desitja a «dins». I serà el portaveu d'un mateix durant bastant de temps, pràcticament fins que s'apregui a bolcar en paraules tot allò que bull en el «pis de baix» afectiu de cadascú, i després també.**

suposaria rebre'ls i acceptar-los a ells en les seves recent estrenades identitats, en les seves diferents formes de mostrar-se i de ser. No obstant això, entre les moltes maneres de moure's, entre els molts llenguatges corporals n'hi ha alguns que «ens van» millor i uns altres, pitjor. O perquè són molt diferents als nostres, o perquè ens cansen, ens alteren, ens enxampen en mal moment, ens molesten... La inco-

sentit i d'allò percebut, dels afectes i de les vivències.

Per això caldria rebre i acceptar la manera de moure's dels nens que tinguem a prop, en el meu cas a l'escola, perquè això

moditat que ens provoquen ens fa reprimir, criticar o corregir aquests moviments i a més adjudicar-los les nostres queixes als propis nens. Els recriminem moure's molt, poc, no coordinar bé, ser molt lents, massa ràpids, botar o saltironejar més del compte (del nostre compte). Intentem llavors dur-los cap a comportaments més generalitzats, més controlats, més «normals», sense parar-nos a pensar ni per un moment que, en moltes ocasions, som els adults els que tenim dificultats per acceptar unes o altres formes per les nostres pròpies característiques personals.

Els nens intueixen en aquestes actituds recriminadores que no se'ls accepta i això els provoca desconcert, desànim, allunyament, els fa perdre seguretat i els deixa, en certa mesura, inermes, perquè ells en realitat es mouen... de l'única forma que saben fer-ho,

Mari Carmen Díez





ja que el moure's així o aixà prové de les seves necessitats internes, dels criteris familiars, dels costums de criança, de les càrregues genètiques diferents, dels espais viscuts, de situacions afectives. És a dir, d'assumptes tan variats i tan «de dintre», que resulta bastant superficial la manera que tenim de voler fer «tabula rasa» i demanar-los que es moguin tots per l'estil, o al mateix temps, o millor encara, que no es moguin, quan cadascun ve d'una història diferent i té una identitat particularíssima.

Donem una mirada a quatre nens concrets. En Dani no pot estar-se quiet. Amb freqüència ensopega, topa, llença les coses, o cau ell sol del banc, com si alguna cosa l'hagués pro-

pulsat des dedins. Està tan pendent del que es parla a classe per intervenir i explicar-nos el que sap, el que opina, el que associa... que se li acumulen les idees, l'excitació i fins la saliva, així que li surt un parlar entretallat i no sempre intel·ligible. Sembla que li tartamudegi el cos tant com les paraules.

L'Anselmo és lent i triganer. Té molt geni i molt sentit de l'humor. Li agrada parlar amb descripcions detalladíssimes, observar-ho tot minuciosament, organitzar els jocs i manar. Té molts contrastos, igual riu a riallades que es torna vergonyós o s'empipa en un segon. Acaba l'últim de pintar, de dinar, de jugar, de parlar... Reacciona i es mou amb seguretat, però al ralenti.

En Luis té dificultats per mantenir-se assegut, encara que sigui uns minuts. S'ajup, es doblega, es mou de manera intermitent i nerviosa, fa petits sorolls. Malgrat que és més àgil que un esquirol, ja s'ha trencat alguns ossos, per la velocitat amb la qual es desplaça, que és vertiginosa. Tendeix a acabar el primer les tasques, a córrer, a preguntar «què farem després». A aquestes alçades és l'únic que escolta a mitges el que es llegeix, que tria sempre els tallers de construcció, i que evita qualsevol cosa que suposi esperar, detallar, o trigar. Si per ell fos estaria sempre al pati, o pujat a la bicicleta.

L'Anna prefereix moure's el mínim. Té excés de pes i tendeix al sedentarisme cada vegada més. Es queixa de cansament en les excursions,



a l'hora de recollir les joguines, o si ha de fer un encàrrec per al qual s'ha de desplaçar a una altra classe o a la cuina. Li agrada estar asseguda, parlar, tafanejar i fer tasques plàstiques, en les quals es mostra molt creativa.

Si pensem ara en una mestra tranquil·la i reposada, amiga de l'ordre, del control, de la feina preparada i ben planificada, i en una altra més nerviosa, més funambulera, ràpida, i improvisadora, i les posem en relació amb els quatre nens descrits, seria molt desencaminat pensar que, de manera natural, la mestra tranquil·la entengués i acceptés millor a l'Anna i a l'Anselmo, i la mestra nerviosa, a en Luis i a en Dani?

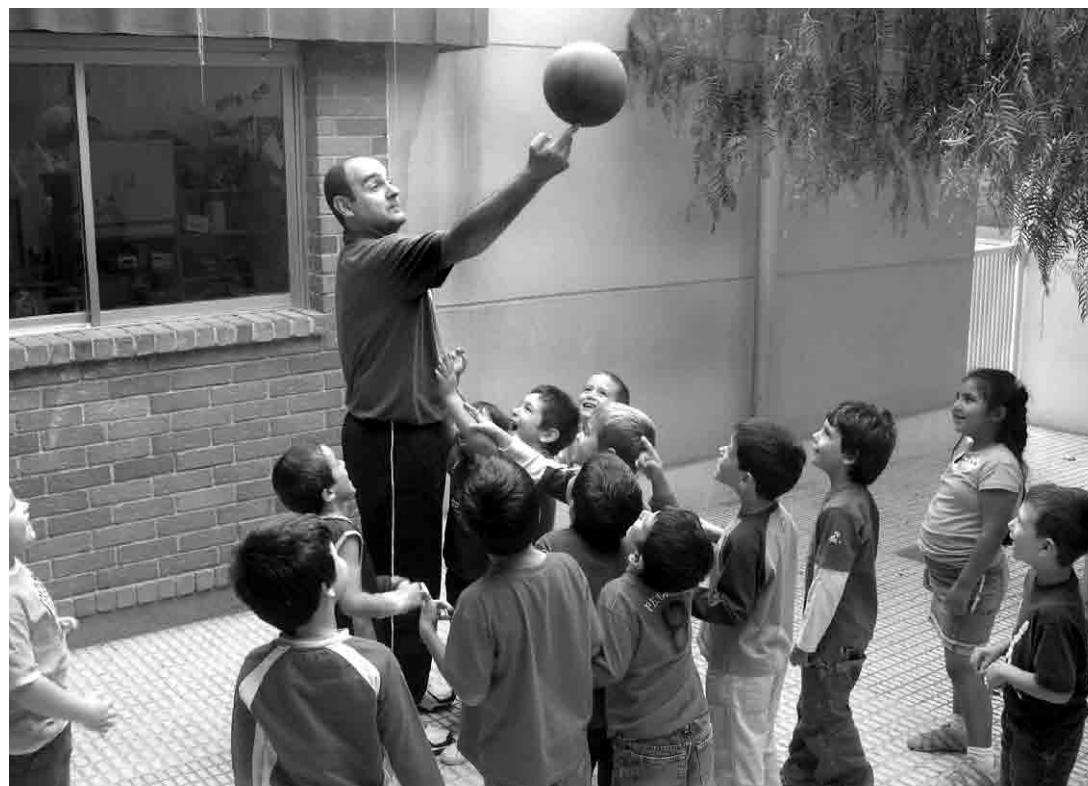
Doncs això és el que passa amb freqüència. I no només a les mestres. També als pediatres, els dentistes, als perruquers, als veïns... I fins i tot als pares de les criatures, als avis, als oncles... tot i que ens costi reconèixer-ho.

Com a mestres, i ja que és el nostre ofici, penso que, a l'escola aniria bé si poguéssim donar-li més lloc al cos, airós i encisador, dels nens, així acceptaríem millor les seves modalitats de moviment.

Si provéssim a pensar en aquestes coses de tant en tant i a caçar-nos els lapsus del nostre propi inconscient, de les nostres projeccions, de la nostra manera de reaccionar, les conteses pel moure's serien força més «controlables».

En el meu cas, tinc la impressió, i l'esperança, que ara, després d'aquestes reflexions, quan em posi nerviosa davant el moviment d'algun dels meus alumnes, reconeixeré sense tantes pegues que jo també formo part de l'espetec. Alguna cosa haurem guanyat! ■

Mari Carmen Díez, mestra



# Conversa amb Pepa Òdena

Infància

**INFÀNCIA:** Per a molta gent ets un referent pel que fa a l'educació infantil, des de quan la teva vinculació amb el 0-3?

**PEPA ÒDNA:**

Vaig començar a conèixer el món dels més petits amb els estudis de Psicologia Clínica l'any 1969 a la Facultat de Medicina de la Universitat de Barcelona. D'aquella formació em va interessar molt l'assignatura de Psicologia Evolutiva, els inicis del desenvolupament de la persona, i vaig aprofundir-hi tot el que vaig poder, llegint molt i assistint a grups de formació que es creaven al voltant d'alguns professors. Aleshores ja estava en contacte amb l'Escola de Mestres Rosa Sensat, ja havia assistit com a alumna a la segona escola d'estiu, i com a organitzadora a les escoles d'estiu següents, encara que no a educació infantil sinó als nivells de primària i batxillerat, que era on fins a aquell moment havia treballat. A Rosa Sensat vaig tenir la sort de conèixer les persones que estaven posant en marxa la formació permanent de mestres de l'etapa de 0 a 3 anys, i de manera espontània i natural, dins meu, vaig fer un lligam entre el gust pel coneixement dels infants més petits i el conscienciar la importància de la formació de mestres en la renovació pedagògica. Es podria dir que vaig quedar professionalment enamorada i 'enganxada' per sempre en aquesta etapa.

**La persona amb que es tanquen les converses d'aquest any es força coneguda entre les mestres i educadores de les escoles bressol. Mestra, psicopedagoga, assessora d'escoles bressol, formadora de mestres i sobretot defensora i entusiasta de l'educació del infants en els primers anys de vida. Qui no ha llegit algun article seu o ha assistit a algun curs amb ella?. El seu nom s'associa sovint als d'Elinor Goldschmied i Lockzy dues pedagogies en les que Pepa Òdena ha aprofundit i que ha contribuït a difondre.**

**I.:** *Quins pedagogs i pensadors han influït més en la teva formació?*

**P. O.:** És difícil anomenar tothom que m'ha influït al llarg dels anys. Han estat moltes les persones que, per la seva sensibilitat en el coneixement i tracte del nen petit, m'han deixat empremta, sobretot moltes mestres al costat de les quals he treballat, orientat o format, i de qui he après tot allò que els llibres i els grans pedagogs no diuen de proximitat de tracte amb els infants, i a qui dec molta de la meva formació. Però ja que em demanes pedagogs i pensadors en citaré alguns coneguts, els diferents corrents de pensament que més m'han interessat per un o altre aspecte: Friedrich Fröbel, que als inicis del segle XIX és el gran visionari de la importància d'educar la primera infància; Maria Montessori profunda coneixedora de les possibilitats dels infants; Piaget, per la minuciositat d'observacions i sistematització de les mateixes sobre la formació del pensament i la concreció que, de les seves teories, ha fet Irène Lézine; l'escola de psicopedagogs russos: N.M. Aksarina, i Anna A. Liublinskaia, que han aprofundit en la manera com aprenen els nens; Wallon que valora la interdependència de tots els aspectes de la persona en la seva evolució; i també els pediatres catalans al davant dels quals Pere Calafell i la doctora Júlia Corominas.

Tots ells han deixat el seu traç en la meva formació, però hi ha tres corrents que m'han influenciat més fortament en l'aplicació directa a l'educació i a la vida en grup dels petits: el de la pediatra hongaresa Emmi Pikler i les seves continuadores Judit Falk i Anna Tardos, de l'Institut Lóczy de Budapest; d'altra banda la professora londinenca Elinor Goldschmied, i el moviment socioeducatiu del nord d'Itàlia a Bologna, a Pistoia, i a Reggio Emília amb Loris Malaguzzi.

Ara bé, pel treball en equip, continuat, dia a dia i al llarg dels anys, a Rosa Sensat, considero que han estat les meves companyes i veritables «mestres» directes d'educació infantil tres persones: Marta Mata, Irene Balaguer, i Tere Majem. Són elles les qui han deixat en mi la petja més profunda per la formació de mestres i educadores de primera infància.

**I.:** *La teva feina sempre ha estat al costat de les mestres i educadores més que amb els infants, per què?*

**P. O.:** No sempre! Vaig començar la meua vida professional l'any 1961 com a llicenciada en filologia amb nois i noies de batxillerat, i com a mestra de primària amb infants de 6 a 10 anys en una escola cooperativa, i tot això durant deu anys. Però és veritat que amb infants d'escola bressol només he estat dos anys. Per què? No m'he preocupat mai en pensar quina ha estat la raó, si és que n'hi ha hagut alguna d'única, que no crec, per dedicar-me més a mestres que a nens, però pot ser que el que ara explicaré sigui un dels motius. Els interessants estudis de psicologia clínica, m'havien donat una base neurològica, psicològica i evolutiva, que m'entusiasmava, i al mateix temps, al conèixer i enrolar-me en un moviment de formació de mestres tan engrescador com Rosa Sensat, va fer que conegués mestres que, estant en contacte directe amb infants de 0 a 3 anys, demanaven millorar la seva pràctica pedagògica, segurament no em va costar gaire decidir-me a difondre allò que havia après i que tant m'havia interessat, al contrari, el contacte amb mestres que treballaven sense escatimar esforços em va engrescar encara més, i d'elles vaig aprendre molt.

Després de passar uns anys dedicada a l'assessorament a les mestres d'escola bressol, sentia la necessitat de posar en pràctica jo mateixa els coneixements i les orientacions que donava als altres, i així va ser com les companyes de la Llar d'Infants van acceptar-me durant dos cursos i van ajudar-me en la meua 'paradoxal' inexperiència pràctica. Crec sincerament que han estat els meus millors anys professionals. Vaig sortir-ne reforçada. I no sols vaig continuar fent assessoraments a escoles i mestres sinó que vaig dedicar-me també a la formació inicial dels mestres d'educació infantil de la Universitat de Vic, on vaig tenir totes les facilitats per instaurar la formació en pedagogia i psicologia dels infants de 0 a 3 anys, a més de l'educació d'infants de 3 a 6 anys, que era l'única formació que fins aleshores es donava a les universitats en l'especialitat d'educació infantil.

**I.:** *Quins diries que són els punts essencials que cal tenir en compte en una escola bressol, pel que fa als infants?*

**P. O.:** Per als infants podríem dir que els punts bàsics a tenir en compte en la seva vida a l'escola són: tenir ben resoltes les necessitats de la vida quotidiana, disposar d'objectes i condicions ambientals suficients per fer la seva activitat exploratòria, i tenir possibilitat de créixer autònomament acompanyats d'una relació personal satisfactòria amb la mestra i amb els companys.

Les activitats quotidianes d'alimentació, descans i higiene personal són com el pilar fonamental que sosté l'edifici. La vida dels infants es recolza en la satisfacció d'aquestes necessitats. És bàsic dur-les a terme amb molta cura, amb la dedicació i el temps necessaris per a cada infant, amb delicadesa, sense córrer, sense angoixar-los amb la nostra



pressa o neguit. Ja sé que és fàcil dir-ho i no és tan fàcil fer-ho en les condicions de l'escola, però cada nen es mereix que li dediquem el temps que necessita. L'actitud de la mestra, recolzada en una bona organització i previsió, ho fan possible.

A més de disposar de condicions que afavoreixen una bona salut, és molt important que els infants se sentin segurs, tant físicament com afectiva. La vida en grup proporciona situacions positives i agradables, però pot comportar també vivències desagradables, que cal evitar al màxim. Per a les criatures és molt important l'estabilitat emocional, la regularitat en les accions, en els horaris, en els criteris d'actuació i sobretot l'estabilitat quant al personal, que no variï la persona, o persones responsables i amb qui l'infant es vincula emocionalment. En aquest aspecte els infants han de tenir molt clar quins són els seus referents estables, tant pel que fa a les mestres que els atenen, com a l'edifici on passen una bona estona cada dia, com al grup de companys amb qui conviuen.

El valor que es doni a les petites coses de cada dia -hi ha detalls que no ens poden passar per alt, com dormir sense sabates, no passar fred, no forçar el menjar.- i tantes altres minúcies bàsiques! Però per sobre de tot el que ha de prevaler és l'establiment d'una relació personal individualitzada amb cada un dels infants.

**I.:** *I pel que fa a les condicions, equipament i ambientació de l'escola?*

**P. O.:** El tracte personalitzat ajuda a evitar la massificació institucional, que és un dels perills de l'escola bressol. Això significa donar valor a les dimensions reduïdes en tots els aspectes, quant a nombre d'infants, posem per cas el poder actuar en petits subgrups dins el gran grup; quant als espais grans per exemple, podem subdividir-los en petits espais abastables, a la mida dels nens perquè no es 'perdin' entre la 'multitud', hi ha situacions en què intentar reduir dimensions és possible i és essencial fer-ho.

Crear i conservar una atmosfera de calma i tranquil·litat, tant en l'aspecte sonor com en el dels moviments de les persones. Cal evitar

plors i sorolls innecessaris dels infants; la veu de la mestra, que envaeix tot l'espai, és per als nens com a mínim fatigant i d'alguna manera, inútil. Convé mesurar al màxim els moviments de les persones adultes, evitant desplaçaments que creen neguit i inseguretat als infants, i restant assegudes sempre que sigui possible, havent previst amb anticipació el màxim de coses que faran falta i tenir-les a l'abast, tot i saber que sempre hi hauran imprevistos que ens obligaran a moure'ns.

D'altra banda convé renovar amb freqüència l'entorn d'equipament i objectes, enriquir-lo amb novetats, gairebé diàries, que desvetllin sorpresa i interès als infants. I no sols del material, que s'ha de variar sovint, sinó també de la distribució de l'equipament que ha de variar en funció del creixement i diferent evolució dels nens. És poc motivant per a ells, o fins i tot 'paralitzant' de la seva activitat, el fet de tenir sempre els mateixos materials o joguines a l'abast. Els objectes poden fer com el Guadiana, desaparèixer una temporada per tornar a aparèixer més endavant, en un moment evolutiu diferent o en un context diferent del que tenien abans, i tor-



nen a ser engrescadors de l'acció. Han de ser materials segurs, lliures de perill, de procedències diverses, i molt variats, evitant l'acumulació de plàstic, material prou present en la vida quotidiana dels infnts.

L'oferta de propostes d'activitat ha de ser prou àmplia, variada i adequada a tots perquè tots se sentin interessats en viure i conèixer a l'escola, i prou «oberta» com perquè permeti a l'infant ser ell el protagonista.

**I.:** *Quins els punts fonamentals en el fer de mestre?*

**P. O.:** Abans de res, entusiasmar-se amb la professió i creure en les capacitats dels infants per tal d'actuar en conseqüència. L'actitud de la

mestra és el reflex dels valors que té interioritzats, i és en definitiva el què educa.

Escoltar cada un dels nens i intentar entendre què manifesten amb el seu cos i amb la seva actitud.

Parlar sempre amb els infants, de tu a tu, d'un a un, prop de la seva cara, mirant-los als ulls i amb veu baixa, de manera que la veu de l'adult no envaeixi l'espai auditiu dels altres infants.

Deixar que els nens actuïn, siguin ells els que estan actius; no és la mestra qui actua, a vegades ens 'passem' pensant que som nosaltres les qui hem de 'fer' i 'fer', la mestra no 'fa' només fàcil, i acompanya si cal, l'actuació infantil. Això sí, ha de tenir sempre preparat l'entorn necessari perquè tots els infants se sentin lliures i ocupats en activitats interessants. La preparació i previsió de tots els detalls perquè la vida en grup sigui positiva porta un temps extra que la mestra ha d'estar disposada a dedicar. La mestra és molt activa hores abans d'estar amb els infants.

Treballem amb infants d'unes edats en què el contacte corporal és essencial. És bàsic que sigui un contacte de qualitat, és a dir, suau, delicat, respectuós... les mans de la mestra no poden actuar de manera rutinària sinó amb delicadesa, respecte i comprensió; la nostra manera de 'manejar-lo' és, per a l'infant, el millor indicador del nostre interès envers ell, i és per a ell generador de confiança o de rebuig.

És bàsic per a cada infant que la mestra estableixi una bona entesa amb la seva família, en una etapa de la vida en què es forma la persona. Qui millor que la família per aportar-nos informació de cada nen? Compartim amb ells el dia a dia de la seva evolució. L'acord o desacord entre

els adults repercuteix de manera evident en el creixement de l'infant, i no l'hem de menystenir.

**I.:** *I per acabar, que recomanaries a les noves generacions de mestres?*

**P.O.:** Que s'entusiasmin amb la feina, perquè és una professió extraordinàriament interessant i important, però que no es quedin només amb l'atractiu que ofereixen els infants petits, que no és suficient, que és una feina que demana responsabilitat, maduresa, sensibilitat, capacitat d'empatia, alegria, bon humor... i tot això s'adquireix amb formació i amb pràctica.

Que treballar amb qualitat és possible encara que les condicions laborals no sempre siguin les millors, treballar bé en aquesta professió no depèn tant de l'exterior com de l'impuls vital de la mestra i de l'equip de mestres.

Que mantinguin sempre el desig d'aprendre, mai no ho sabem tot de la nostra professió. La formació inicial, el que s'aprèn a l'institut o a la universitat, és només un punt de partida i, lamentablement a vegades, un punt de partida que s'ha d'oblidar. Que continuïn llegint, observant i comunicant-se amb les persones que més en saben, que es refiïn de les persones que tenen una pràctica sòlida, raonada i replantejada constantment en equip, que hi dialoguin.

Que escoltin els nens i el seu entorn familiar, els valorin, que hi 'creguin' en els infants perquè ells creixen gràcies als adults però també a pesar dels adults; que generin confiança en els pares i que es fixin sempre en els aspectes positius que aporten; que siguin tolerants i suaus. ■



# Llegir amb tot el cos



Fidels al nostre propòsit, no volem acomiadar l'any 2008 sense convidar-vos a llegir i a mirar tres llibres que tenen per protagonista tot el cos

No me'n vull anar a dormir

Ross; TONI

Barcelona: Cruïlla, 2005

ISBN: 978-84-661-1118-2

Aquesta vegada, la princeseta que protagonitza moltes de les històries d'aquest autor no se'n vol anar al llit. Una situació força habitual i que Tony Roos resol amb la fina ironia que li és habitual. Per compartir un bon tip de riure entre adults i petits.

«Tener un patito es útil/Tener un nene es útil»

ISOL

México: FCE, 2008

ISBN: 978-968-16-7285-0

Un llibre en forma d'acordió, format que l'autora del text i la il·lustració

aprofita per davant i per darrera. D'una banda parla el nen, de l'altra l'aneguet a l'hora del bany. La resolució en dos colors és molt interessant .

«El paseo de un distraído»

RODARI, GIANNI

Madrid: Ediciones SM

ISBN: 978-84-675-1896-2

En Giovanni és un nen molt distret i quan surt a passejar va perdent parts de sí mateix, trossos que els amics i veïns van retornant a la seva mare. Cada pàgina d'aquest llibre conté molt poc text i reserva molt d'espai per a les imatges realitzades amb la tècnica del collage. És interessant veure com un conte tan senzill es deixa acompanyar per tantes i tan bones imatges. Acompanya el llibre un DVD excel·lent.



Tertúlia de Rates





# Atenció a la vulnerabilitat psíquica en els primers anys de vida

desembre 2008

32

novembre

*Entenem per vulnerabilitat* d'un infant, la manera de ser que el fa més dèbil i sensible en front dels factors de risc. *Un factor de risc* és tota característica per-

sonal o circumstància de l'entorn que comporti una possibilitat més gran de patir un trastorn psicopatològic que la que apareix en la població general. (Protocols de salut mental infantil i juvenil de la Generalitat de Catalunya, 1999).

La vulnerabilitat té un *component genètic*, però a la vegada es va constituint mitjançant la progressiva influència dels *factors ambientals* i de la competència del nen, capacitat d'adaptació activa al medi (*respostes adaptatives*).

És evident que davant d'un mateix risc no tots els infants responen igual. La diferència en les res-

**Segons el diccionari de la llengua, vulnerable significa susceptible de ser afectat, convençut o danyat. És evident doncs que, en certa manera, tots som vulnerables, especialment durant les primeres èpoques de la vida quan la immaduresa ens fa més dependents de l'entorn i per tant més necessitats de protecció en front dels factors de risc.**

*rabilitat i psicopatologia*, queda clar que l'atenció a la vulnerabilitat és un acte multidisciplinari de gran transcendència i de caràcter eminentment primari, els resultats del qual van més enllà de la psicopatologia infantojuvenil, ja que intervenint per evitar, en la mesura del possible, la instauració de factors de risc, controlant els ja existents, afavorint els *factors de protecció*, detectant al més aviat possible els primers símptomes de les principals estructures psicopatològiques, i establint els *mecanismes terapèutics* adients, no solament estem contri-

postes adaptatives està doncs condicionada tant pels factors genètics com pels derivats de l'experiència.

Si considerem la possible *relació entre vulne-*

buint al benestar de l'infant sinó que actuem en prevenció de trastorns psicopatològics a l'edat adulta.

Si bé algunes alteracions pròpies de la infantesa, solen ser l'expressió de *problemes adaptatius* i acabaran desapareixent amb el temps, d'altres poden continuar o manifestar-se més endavant adoptant formes clíniques diferents (per exemple, inhibició de la conducta vers trastorns d'ansietat).

Això no vol dir que tota psicopatologia tingui els seus orígens en els primers anys de la vida, ni que tota alteració primerenca comporti patologia en el futur, però no hi ha dubte de la importància que tenen els factors ambientals durant les primeres etapes de la vida per al normal desenvolupament i comportament de l'infant a curt i llarg termini. A tall d'exemple, és en aquest sentit que una bona interacció

Esteve Amigó



amb la figura materna en els primers moments de la vida s'ha demostrat, entre d'altres, com un important factor protector que beneficia la salut i afavoreix la normalitat de la conducta.

Des del vessant pediàtric, *la història clínica* personal i familiar, elaborada en el decurs dels contactes amb el nen i el seu entorn, ens ha de servir per conèixer el grau de vulnerabilitat i els factors de risc de cada infant, valorar les capacitats i funcions pròpies durant les successives fases del desenvolupament, i detectar impressions o evidències de dificultats, possibles problemes emocionals, maduratius, o regressions. Informació que caldrà completar i constatar amb aquelles *dades provinents d'altres*

*professionals* (cuidadors, mestres, psicopedagogs, etc.) que en conviure-hi moltes hores tenen l'oportunitat d'observar-ne el comportament i procés maduratiu i de conèixer l'actitud de la família vers el nen i l'escola.

Davant la possibilitat d'un trastorn del desenvolupament, dèficit sensorial, problema emocional o comportamental, caldrà posar en marxa els *mecanismes terapèutics i de control* adients, evitant, d'entrada, generar ansietats innecessàries si es tracta de desviacions poc significatives de la normalitat susceptibles de ser viscudes pels pares amb molta ansietat, i suggerir la necessitat d'una interconsulta o derivació als equips especia-

litzats de la salut mental, sempre que apareguin senyals d'alarma que ultrapassin els àmbits primaris d'actuació.

*La intervenció precoç*, en molts infants amb problemes, millora la seva qualitat de vida i a la llarga comporta beneficis emocionals a la persona i a nivell familiar i social (disminució de comportaments antisocials, augment de possibilitats laborals, etc.) perquè, com ja hem esmentat, redueix la possibilitat de psicopatologia a l'edat adulta.

A vegades la presència d'infants amb possibles trastorns a les consultes de pediatria, s'explica més per factors familiars que per una patologia real del nen. En alguns infants es reflecteixen els problemes, neguits o l'estrès del seu entorn més immediat. Cal considerar que les mares en situació d'estrès veuen més símptomes de malaltia i més problemes en els

seus fills, i els duen molt més sovint a la consulta, en una *falsa apreciació de vulnerabilitat*, que pot provocar en el pacient una veritable percepció de risc, sobretot si, amb la beneplàcit del facultatiu i amb la intenció de disminuir la l'ansietat de l'entorn, el nen és sotmès a tota mena de pràctiques i exploracions innecessàries que, afegides al comportament i al concepte que en tenen els pares, propiciaran amb el temps una desvalorització de la pròpia imatge i una disminució de l'autoestima.

A l'altre extrem hi ha aquells infants, o famílies en *veritable situació de risc*, als qui caldria seguir més de prop, però que, dissortadament, són els que més incompleixen els controls rutinaris de salut i que sovint els limiten a les revisions escolars obligatòries o a quan es troben molt apurats.



Pares i mares que, a més, deleguen en l'escola funcions pròpies de l'àmbit familiar, i que sovint si al pedagog se li acut corregir possibles desviacions o instaurar les més elementals normes, en el millor dels cassos pot ser criticat i desautoritzat, i en el pitjor, denunciat o agredit, fins i tot en presència del nen.

Explicar als pares el significat de situacions anormals, o de conductes normals que poden ser viscudes com a patològiques, i la importància que pot tenir de cara al futur del fill actuar d'una o d'altra manera formen part d'aquesta pedagogia de la salut que hauria de ser inherent a la tasca de tots els pediatres i professionals lligats al món infantil.

Cal tenir però la formació, la sensibilitat i la capacitat d'observació necessàries per esbrinar entre el que és normal i el que és o pot esdevenir psicopatològic o generador de psicopatologia.

El que mai no podem fer és banalitzar una possible situació de risc sense haver-ne fet una valoració a fons, tenint sempre en consideració les aportacions de tots els estaments implicats.

No actuar, o fer-ho massa tard, pot comportar la instauració o l'agreujament d'un problema que repercutirà en el futur benestar de la persona i del seu entorn. ■

Esteve Amigó, pediatre - paidopsiquiatre.



La societat canvia i l'escola amb ella, no obstant hi ha principis que es mantenen vigents malgrat el pas del temps, com succeeix amb les trenta Invariants Pedagògiques formulades per Célestin Freinet, i de les quals a continuació us n'oferim la **Invariant número 26**.

**La concepció actual dels  
grans conjunts  
escolars té per  
conseqüència l'anonimat  
dels mestres i dels  
alumnes.**

**Sempre és doncs  
un error i una trava.**



# Els contes del «per què»

## Per què hi ha arbres que no perden les fulles a l'hivern

Elisabet Abeyà

Vet aquí un bonic conte etiològic per cloure l'any. Aviat vindrà l'hivern i cauran les fulles dels arbres. Trepitjarem les estores que es formaran als nostres boscos, parcs i carrers. Jugarem amb les fulles que recollirem i potser les utilitzarem per a les nostres produccions plàstiques. Però quan mirem enlaire encara veurem arbres carregats de fulles verdes. Què els passa? Doncs que a l'hivern no cauen totes les fulles.

Quan som grans ja sabem que hi ha arbres de fulla perenne i altres de fulla caduca, però el perquè, el perquè poètic el trobem en aquesta bella i senzilla història que, amb una paràbola de la natura, ens parla de la cooperació i de la solidaritat.

Una vegada, això fa molt de temps, s'acostava l'hivern i tots els ocells que a l'hivern se'n van a l'Àfrica ja havien marxat i no havien de tornar fins a la primavera. Tots, menys un ocellet que no podia volar perquè s'havia trencat una ala.

No sabia com fer-s'ho. Cerca que cercaràs un indret calentó per arrecerar-s'hi, va veure els magnífics arbres del gran bosc.

– Potser aquests arbres m'abrigaran durant l'hivern –va pensar.

Ell que s'acosta a la vora del bosc, mig saltironant, mig aletejant, amb penes i treballs. El primer arbre que troba era un beç amb el vestit com d'argent.

– Beç, bon beç –va dir el pobrissó–, em deixaries viure abrigat a les teves branques fins que arribarà el bon temps?

– Ha, ha, no em facis riure. Ja tinc prou feina a vigilar les meves branques. Ja te'n pots anar.

L'ocellet amb l'ala trencada, mig saltironant, mig aletejant, amb penes i treballs, arriba a un altre arbre. Era un om molt ufanós.

– Om, bon om –va dir el pobrissó–, ¿em deixaries viure abrigat a les teves branques fins que arribarà el bon temps?

– I ara! –va fer l'om–, si et deixava viure a les meves branques fores capaç de picotejar els meus fruits. Ja te'n pots anar.

L'ocellet amb l'ala trencada, mig saltironant, mig aletejant, amb penes i treballs, arriba al gran salze que creixia a la vora del torrent.

– Salze, bon salze –va dir el pobrissó–, em deixaries viure abrigat a les teves branques fins que arribarà el bon temps?

– Això sí que no –va contestar el salze–, no m'hi faig, jo, amb desconeguts. Ja te'n pots anar.

El pobre ocellet ja no sabia a qui adreçar-se, però així i tot, amb l'ala trencada, va continuar mig saltironant, mig aletejant, amb penes i treballs.

Aleshores el va veure l'ayet i li va preguntar:

– On vas ocellet?

– No ho sé pas –va contestar el pobrissó–, els arbres no em volen abrigar i jo no puc volar lluny amb aquesta ala trencada.

– Vine ací amb mi –li va dir l'ayet–, tria la branca que més t'agradi per viure-hi... Mira, cap a aquesta banda em sembla que és on hi fa més escalfor.

– Moltes gràcies –va fer l'ocellet–, i m'hi podré estar tot l'hivern?

– Ja ho crec! –va contestar l'ayet–; encara em faràs companyia.

El pi, que és cosí germà de l'ayet, i vivia allí a la vora, quan va veure l'ocellet que saltironava i aletejava per les branques del seu parent, li va dir:

– Les meves branques no són tan atapeïdes com les de l'ayet per a abrigar-te, però jo sóc molt fort i us guardaré del vent gelat.

És així com l'ocellet es va arranjar un raconet ben calentó a les branques de l'ayet, i el pi els resguardava del vent.

Quan l'alzina va veure aquestes coses, va dir que ella alimentaria tot l'hivern l'ocellet amb els aglans que li cobrien les branques.

El nostre ocellet, doncs, estava molt content en el racó abrigat de l'ayet; el pi el resguardava del vent, i cada dia anava a menjar aglans a les branques de l'alzina.

Els altres arbres, que veien tot això, en parlaven amb ells.

– Jo no deixaria pas viure a les meves branques un que no sé qui és –deia el beç.

– A mi em faria por que no em picotegés els fruits

– deia l'om.

– Jo no m'hi faig amb desconeguts –afegia el salze.

I tots tres aixecaven el cap amb orgull.

Però una nit el vent del nord va passar pel bosc. Va bufar a les branques amb el seu alè glaçat, i fulla que tocava, fulla que queia. Hauria volgut arrabassar totes les fulles perquè li agradava molt de veure els arbres despullats.

– Puc tocar tots els arbres? –va preguntar al seu pare, que era el Rei del Cel.

– No –va dir el Rei–; els arbres que han estat bons amb l'ocellet ferit poden conservar les fulles.

I així va ésser que el vent del nord va deixar que l'ayet, el pi i l'alzina conservessin tranquil·lament les fulles fins a la nova brotada.

I d'aleshores ençà ha passat sempre el mateix.

(Tret de: CONE BRYANT, Sara. *Com explicar contes*.

Barcelona: La Il·lar del llibre)





### Sorpresa pedagògica a Eslovènia

**Com cada any la revista INFÀNCIA va organitzar un viatge d'estudi per conèixer el sistema educatiu i el funcionament dels centres d'educació infantil d'un país estranger. Aquesta vegada el nostre destí ha estat Eslovènia, on vam tenir l'oportunitat de visitar alguns centres de Ljubljana, Rogatska Slatina i Piran, rebre informació sobre els projectes que tenien entre mans i conèixer els principis pedagògics que orienten el currículum nacional d'educació infantil, vigent des de 1999.**

#### El país

Eslovènia és un petit país de dos milions d'habitants, situat a l'Europa Central, limitant amb Àustria, Croàcia, Itàlia i Hongria. L'any 1991 va declarar la seva independència formal després de deu dies de guerra contra Iugoslàvia. Varen passar del comunisme a una república democràtica, del comunisme al capitalisme. La seva capital Ljubljana té uns 250.000 habitants i és una bonica i tranquil·la ciutat fluvial.

#### L'educació infantil a Eslovènia

Els centres existents donen cobertura a un 68% de la població d'infants de 0 a 6 anys, i són herència de l'època anterior a la independència del país. Segons ens van fer saber, el nou govern democràtic va decidir conservar-los tots millorant la inversió en la formació dels professionals, la dotació i els equipaments dels centres.

L'educació infantil està regulada per diferents lleis i decrets relatius al finançament i normativa, i els requisits tècnics per a la ubicació i equipament dels centres, l'atenció als infants amb necessitats educatives especials, les relacions laborals, l'acreditació dels professionals que hi poden treballar, etc.

Els objectius dels centres d'educació infantil són:

- Ajudar les famílies en la cura integral dels infants
- Millorar la qualitat de vida de les famílies i dels infants
- Crear les condicions que facilitin un desenvolupament òptim de les facultats físiques i psíquiques dels infants.

Els principis que orienten la vida en els centres són: la democràcia, la pluralitat, l'autonomia, la professionalitat i responsabilitat dels professionals, la igualtat d'o-

portunitats per als infants i per als pares i mares, l'atenció a la diversitat, el dret a la lliure elecció i a la diferència, i l'equilibri entre els diferents aspectes del desenvolupament físic i psíquic dels infants.

El Currículum d'educació infantil eslovè data de 1999, i es va anar introduint gradualment durant dos anys. L'Institut d'Educació d'Eslovènia va ser l'encarregat de dur a terme la formació pertinent, mitjançant mòduls i trobades mensuals.

El Currículum estableix uns principis molt generals que cada centre concreta segons el seu tarannà i que fan èmfasi en:

- El paper actiu dels infants
- La consideració i el respecte a la individualitat, la diferència i la privadesa de l'infant
- La lliure elecció de les activitats per part dels infants segons els seus interessos, necessitats i habilitats
- La cooperació de l'infant en la planificació i disseny d'activitats i en la presa de decisions i responsabilitats
- La qualitat en les interaccions entre els infants i entre els infants i els adults
- Un enfocament del desenvolupament entès com a procés que destaca la naturalesa activa de l'infant.

#### L'organització dels centres

Els centres acullen infants d'1 a 6 anys, atès que la legislació del país preveu un any de permís de maternitat. Cada centre acull entre 400 i 500 infants que estan dividits en diferents unitats. De fet cada unitat és com una de les nostres escoles bressol, i acull aproximadament entre 70 i 100 infants d'1 a 6 anys. Hi ha centres de 4 unitats i altres de 6, segons el nombre d'infants de la zona. Tots ells disposen de grans espais exteriors plens de naturalesa, amb un ambient càlid i agradable, amb arbres i flors, diferents espais per jugar, per seure i parlar, per jugar amb la sorra, per pujar i baixar, per observar, per amagar-se...

Els centres poden organitzar els infants en *grups homogenis* (escala d'un any), *grups heterogenis* (infants d'1 a 3 anys, i de 3 a 6 anys) i grups combinats d'infants de 2 a 6 anys, si ho creuen convenient o si les famílies ho demanen.

En els *grups homogenis d'infants* del primer cicle (1 a 3 anys) s'acull entre 9 i 12/14 infants, atesos per 2 educadores que coincideixen 6 hores al dia. En els grups del segon cicle (3 a 6 anys) entre 12 i 24 infants. Entre 12 i 17/19 infants per als de 3 a 4 anys i entre 17 i 22/24 infants per als de 4 a 6 anys,



atesos per dues educadores que coincideixen 4 hores al dia.

En els *grups heterogenis* la ràtio disminueix, i és d'entre 7 i 10 infants per als del primer cicle (1/3 anys), i entre 14 i 19 infants si són del segon cicle (3/6 anys). En les unitats formades per *grups combinats* hi ha entre 10 i 17 infants de 2 a 6 anys.

Els centres estan oberts 12 hores diàries, de 5.30h a 17.30h, i les famílies poden optar entre diferents ofertes horàries:

- programes de jornada diària que duren de 6 a 9 hores
- programes de mitja jornada que duren de 4 a 6 hores
- programes curts que duren de 240 a 600 hores l'any.

### Formació dels mestres

Des de 1995 la titulació per fer de mestra d'educació infantil és la que s'obté a la facultat de pedagogia després de tres anys d'estudis superiors. Més de la meitat dels professionals de les escoles tenen estudis mitjans. La llei va permetre que totes aquelles persones que ja treballaven com a docents poguessin continuar fent-ho. El Pla de Bolònia ja

s'està preparant. Es passarà de tres a cinc anys d'estudis, probablement tres o quatre anys d'estudi a la facultat, més un o dos de pràctiques.

### Formació dels equips

El Ministeri d'Educació i la directora de cada centre seleccionen els educadors. No es basen en un sistema d'oposicions. Es valora molt l'experiència -mínim de 3 anys- i la formació. Un cop ja estan treballant, se'ls segueix valorant. La gran majoria de professionals són dones amb alguna excepció puntual. L'horari dels i de les mestres és de sis hores amb els infants, mitja hora per esmorzar o berenar i una hora i mitja per formar-se en activitats diàries.

Els equips tenen una estructura que, vista amb els nostres ulls, sembla força jeràrquica possiblement fruit del passat. Estan formats per: una persona a la direcció, una assistent de la direcció, un o una cap de cada unitat -com ja s'ha esmentat un centre esta format per diferents unitats que en la pràctica funcionen federadament i que poden estar agrupades geogràficament o bé disperses en una mateixa zona- mestres especialistes en educació infantil, auxiliars tècnics educatius, un assessor, un

encarregat de l'organització del règim higiènicosanitari, un encarregat de l'organització de l'alimentació, i personal tècnic.

### Quotes, finançament i gestió econòmica dels centres

Les famílies paguen en funció dels seus ingressos. La quota màxima és del 80% del cost, el 20% restant el subvenciona l'ajuntament de la zona on està ubicat el centre. El segon infant de cada família té la plaça gratuïta. En els centres concertats les administracions aporten un 15% del cost.

Cada centre gestiona els seus diners, això engloba també els salaris de tots els treballadors del centre. Tenen autonomia fins i tot per repartir els diners en funció de les necessitats dels infants i de l'escola. Una vegada a l'any, les famílies tenen dret a consultar els llibres de comptes i a ser informats de la gestió econòmica de l'escola.

### Informació a les famílies

Per llei, cada escola ha de lliurar a les famílies una publicació informant sobre el que ofereix: objectius, continguts, programes, preus, obligacions de les famílies i obligacions del centre.

### Els centres visitats

El primer centre que vàrem visitar a Ljubljana, anomenat *VRTEC Vodmat (Aigua)* està situat en una zona amb diversos centres sanitaris on hi treballen moltes persones amb torns rotatius. Acull un total de 470 infants i està compost per 4 unitats amb un total de 28 grups. L'equip està format per 28 mestres, 35 auxiliars, més l'equip habitual ja esmentat. L'horari del centre és l'habitual de 5.30h a 17h, però per a les famílies que treballen en torns de tarda-nit també s'ofereix un horari de 12h a 21h. Tenen una unitat externa amb 17 mestres en la secció de pediatria d'un dels hospitals de la zona.

Fa tres anys, aquest centre va definir els seus objectius pedagògics. Els temes escollits per aconseguir-los són: la tradició, la multiculturalitat, la creativitat, la autoimatge, el foment de la lectura (creació de llibres a l'escola) i l'ecologia. L'equip de cada unitat tria els projectes en què vol participar, no tothom ha de fer el mateix.

En el moment de la nostra visita tenien entre mans tres projectes:

#### 1. Creació plàstica i paper de l'adult.

Es dóna llibertat creativa als infants i també es creen situacions de desafiaments i



provocació a partir d'objectes quotidians o del folklore tradicional (un molinet de café o una planxa..) que els nens han de copiar, decidir com representar, i expressar les emocions que els provoquen. Experimenten també amb la pintura i altres elements naturals. El resultat són dibuixos molt originals de gran llibertat creativa. Exposen les creacions dels infants a la galeria d'art de la ciutat per tal d'educar també a les famílies i a la resta de la població.

### 2. Tradició i folklore (dansa, música...)

L'equip es forma i treballa molt per donar sentit a les festes. Les tenen en compte totes encara que siguin importants. Opinen que si la població que els envolta les celebra, no les poden ignorar. Així celebren Tots Sants, santa Llúcia, Nadal, any nou, sant Blas, Carnaval, Sant Valentí, el dia de la mare, Pasqua, la festa dels artesans, sant Jordi...

### 3. Els altres.

És un projecte europeu en què hi participen centres de diferents països, i infants d'un any fins a 20 anys. Fa èmfasi en el respecte a les diferències i en el valor de les diferents maneres d'expressar-se, a partir de cinc temes: la identitat, la família i els amics, les migracions, les obres de caritat i els altres.

En tots els temes donen molta importància a la col·laboració de les famílies. Els infants busquen informació a casa i a l'escola, fan i es fan preguntes, aprenen jocs de diferents llocs del món, comenten i enllacen informacions amb diferents moments de les seves vides.

El segon centre que es va visitar a Ljubljana va ser el VRTEC Jelka (Avet) [www.vrtec-jelka.si](http://www.vrtec-jelka.si) Acull 400 infants. L'equip està format per 24 mestres, 32 auxiliars, més l'equip habitual ja esmentat.

Les aules estan organitzades per racons. Tota l'escola treballa uns mateixos projectes en els quals hi està implicat tot l'equip. Intenten que tots els projectes s'enllacin entre sí. Aquest curs els projectes endegats són: el moviment, l'esport; els indigents, taller de música i taller de ball (amb els vestits tradicionals). També hi ha corals de nens i nenes, i de mestres i famílies, i en el mes de maig es fa un gran concert conjunt.

Col·laboren amb grups de joves amb problemes i amb residències d'avis, amb la facultat d'arquitectura i amb projectes internacionals. Compten amb la col·laboració de les famílies.

Parteixen del Currículum d'educació infantil vigent. Cada educador decideix la

seva línia de treball. En la seva manera de fer hi ha influència de les teories de Piaget, Vigotsky, Bruner, Fröbel i sobretot de la pròpia experiència. Es treballa en equip i compten amb la participació i la implicació de les famílies per qualsevol esdeveniment.

Tenen en compte el principi de democràcia, el paper actiu de l'infant i els drets de la infància. Afavoreixen el desenvolupament de les capacitats dels infants a través del joc.

És un escola 'eco'. No estan compromeses en res, simplement és una manera de viure (recollida col·lectiva, recollida de plantes per fer infusions, amor i respecte pels animals i plantes...).

El dia següent ens vàrem desplaçar a Rogatska Slatina, prop de la frontera amb Croàcia i varem visitar el VRTEC Rogatska Slatina. Acull 390 infants i consta de 4 unitats. L'equip està format per 21 mestres, 22 auxiliars, més l'equip habitual ja esmentat.

El seu objectiu principal és aconseguir infants feliços, contents i creatius. L'equip treballa diferents continguts. Aquest any el tema principal és el grup, la resolució de conflictes entre ells. La parella educativa té llibertat per decidir. Han de planificar i avaluar juntes i ho poden fer una vegada per setmana. Cada

14 dies cada mestra ha de fer una avaluació del seu treball. Disposen de temps per debatre i prendre acords entre tot l'equip. A més amb els infants estaven duent a terme els projectes següents:

1. El món de la música. Aprofundir en les activitats de música fent èmfasi en l'aprenentatge sistemàtic i en la incorporació de cançons noves.
2. El món del moviment -el món de l'alegria. Projecte internacional FIT. Per augmentar la motivació, la confiança i la consciència del propi valor. Importància de la salut. Exemples d'estil de vida saludable per als infants. Conscienciació i col·laboració de les famílies.
3. Portafoli de l'infant i portafoli del treballador expert. El portafoli entès com la història dels èxits. Inclou observacions i documentació del desenvolupament de cada infant, on es conserven treballs i altres coses personals.
4. Educació ambiental. Experimentació, coneixement i valoració del medi.
5. Treball en equip. Planificació, realització, avaluació i aprenentatge recíproc i qualitatiu. La planificació del treball abans era més estructurada, actualment es té més en compte el desenvolupament de cada infant i el seu procés.





A la tarda vàrem visitar un altre centre de la mateixa ciutat anomenat VRTEC *Senttjur (Enota Ponika)*, que es pot traduir com *Cargol (jardí d'infants com una llar)*. Acull 513 infants en 8 unitats. L'equip està format per 29 mestres, 23 auxiliars, més l'equip habitual ja esmentat.

Consideren prioritari oferir als infants un entorn agradable, un ambient de comprensió, de tolerància i amistat. Tenen en compte l'infant i les seves necessitats, la seva manera de viure i la seva manera d'aprendre. Els preocupa el desenvolupament global i el benestar de cada infant i la seva família. Intenten aplicar elements de la pedagogia de Maria Montessori en el currículum (paper de l'adult, observació dels infants, de les seves possibilitats, respecte per la diversitat, dret a l'elecció (de l'activitat i dels recursos). No córrer i poder repetir, ordre, responsabilitat (amb ells mateixos i amb els altres...). Tot es fa amb molta tranquil·litat i respecte. L'educador transmet els valors vivint-los.

Els projectes en què basen les activitats proposades als infants són: moviment, natació i esquí (tots els infants acaben l'educació infantil

sabent nedar i esquiar), introducció de la llengua anglesa, respecte pel patrimoni cultural, foment de la lectura (treball amb una bibliotecària), ecologia i sostenibilitat.

Per últim ens varem desplaçar fins a *Piran* a la costa de l'Adriàtic, una bonica ciutat veneciana on varem poder visitar el centre VRTEC *Mornarcek (Mariner)*. Aquest centre comparteix edifici amb un altre VRTEC *La Coccinella (La Marieta)* que juntament amb el VRTEC *La Mucca (La Vaqueta)* de Porto Rosso, està adreçat a la població de parla italiana de la zona, on tant l'eslovè com l'italià són llengües oficials. Acull un total de 130 infants i consta de 2 unitats. El seu horari és de 6,30h a 17h.

Forma part de la xarxa d'escoles de la UNESCO i treballen en projectes sobre protecció del medi ambient, respecte del patrimoni cultural i nacional.

Els infants de 3 a 6 anys participen en un programa d'ensenyament en anglès. A partir dels 3 anys els ofereixen activitats optatives (ceràmica, dansa...) i als infants d'entre 4 i 6 anys se'ls inicia en la informàtica. Es fomenta l'aprenentatge entre iguals i el compartir. Es fan propostes interdisciplinàries. Amb totes

elles se'n fa una publicació i una exposició a l'any.

La selecció dels temes que treballaran els infants la fan les mestres, segons l'edat i els interessos del seu grup. Es du a terme un miniprojecte i una part del mateix es presenta a la comunitat educativa. L'equip que prepara el projecte preveu quina família, quins professionals, institucions o persones del poble hi poden col·laborar. És un intercanvi de recursos i coneixements.

Com es pot veure, totes les escoles parteixen del currículum d'Educació infantil aprovat l'any 1999 amb uns principis molt clars i generals, on es palesa una concepció d'infant i d'escola basada en el respecte, però cada centre té autonomia tant a nivell econòmic com pedagògic. També ens va sorprendre l'estreta col·laboració entre els professionals dels centres i els de l'Institut d'Educació que, assessoraven, impulsaven i donaven suport a la formació i als diferents projectes de cada centre. Una mostra d'aquesta autonomia de funcionament era la evident diversitat d'estils i formes de fer de cada centre. Cadascun té una personalitat pròpia fruit de les persones que el componen i, probablement també, del seu entorn.

### La nostra portada



**Sovint els espais exteriors de les escoles no disposen d'equipaments que suggereixin i facilitin als infants esplaiar-se en diferents jocs i activitats. Aquesta realitat ens obliga a aguditzar la imaginació per tal que espais erms es converteixin en indrets on nens i nenes puguin experimentar les diferents possibilitats de moviment que els ofereix el seu cos. Un senzill tub de corrugat, dels que es fan servir per passar-hi fils, canonades, o ves a saber què, passat per una corda lligada entre dos punts a poca alçada, convida a la descoberta, i es converteix, als ulls dels infants, en un element que tant pot esdevenir un cavall sobre el qual enfilarse i galopar, com una ullera de llarga vista des d'on albirar un detall o racó del pati, des d'una altra perspectiva.**



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**®

**Edició i administració:**

Associació de Mestres Rosa Sensat  
Av. de les Drassanes, 3 - 08001 Barcelona.  
Tel.: 934 817 373. Fax: 933 017 550.  
redaccio@revistainfancia.org - www.revistainfancia.org

**Direcció:** Montserrat Jubete i Irene Balaguer.

**Secretaria:** Mercè Marlès.

Elisabet Abeyà, Esther Aguiló, David Altimir, Mercè Ardiaca, Rosabel Barbé, Nancy Bello, Meritxell Bonàs, Teresa Boronat, Carme Cols, Mercè Comas, Judit Cucala, M. Carme Díez, Montserrat Fabrès, Rosa Ferrer, Carme Garriga, Esteve Ignasi Gay, Marisol Gil, Xavier Gimeno, Josepa Gòdia, Josepa Gómez, Roser Gómez, Marta Graugés, Marta Guzman,

Teresa Huguet, Montserrat Jubete, Elisabet Madera, Sílvia Majoral, Blanca Montaner, Catybel Navarro, Pepa Òdena, Misericòrdia Olesti, Àngels Ollé, Bàrbara Pol, Núria Regincós, M. Dolors Ribot, Montserrat Riu, Montserrat Sanjuan, Rosa M. Securún, Dolors Todoí, Marta Torras, Elisenda Trias.

**Projecte gràfic i disseny de les**

**cobertes:** Enric Satué

**Maquetació:** Clara Elias

**Impremta:** IMGESA

Alarcón, 138-144  
08930 Sant Adrià de Besòs (Barcelona)

**Dipòsit legal:** B-21091-83

**ISSN:** 0212-4599

**Distribució i subscripcions:**

Associació de Mestres Rosa Sensat  
Av. de les Drassanes, 3 - 08001 Barcelona  
Tel.: 934 817 379. Fax: 933 017 550

**Distribució a llibreries:** Prólogo, SA  
Mascaró, 35, bxos., 08032 Barcelona  
Tel. 670 597 131

**Exemplar: 7,50 euros, IVA inclòs**

Tots els drets reservats. Aquesta publicació no pot ser reproduïda, sencera o en part, ni enregistrada o transmesa per un sistema de recuperació d'informació, de

cap manera ni per cap mitjà, mecànic, fotoquímic, electrònic, magnètic, electroòptic, per fotocòpia o qualsevol altre, sense el permís previ per escrit de l'editorial.

L'editorial Associació de Mestres Rosa Sensat als efectes previstos a l'article 32.1, paràgraf segon del TRLPI vigent, s'oposa expressament a que qualsevol de les pàgines d'Infància, o una part d'aquestes, sigui utilitzada per fer resums de premsa. Qualsevol acte d'explotació (reproducció, distribució, comunicació pública, posta a disposició, etc.) d'una part o de totes les pàgines d'Infància, necessita una autorització que concedirà CEDRO amb una llicència i dins dels límits que s'hi estableixin.



**Seccions**

**Editorial**

Obligatorietat ..... núm. 160, pàg. 1  
 9 de març ..... núm. 161, pàg. 1  
 Els trenta-nou ..... núm. 162, pàg. 1  
 Honra ..... núm. 163, pàg. 1  
 Crisi ..... núm. 164, pàg. 1  
 Un regal ..... núm. 165, pàg. 1

**Plana oberta**

BONVEHÍ, Carme: Les festes ..... núm. 160, pàg. 3-4  
 JOVES PER L'EDUCACIÓ, Grup de: «Minuts menuts» ..... núm. 160, pàg. 4-6  
 RIBAS, Teresa: Tot educa. Història d'un passadís ..... núm. 161, pàg. 3-4  
 VAILETS, Escola Bressol Municipal: Cal celebrar els aniversaris a l'escola bressol? ..... núm. 162, pàg. 3  
 ALCRUDO, Pepa: Una mirada al cicle 0-3 ..... núm. 162, pàg. 4-6  
 A.A.D.D.: Els aniversaris a l'escola ..... núm. 163, pàg. 3-4  
 FEBRER, Ivan: Bressols d'estiu ..... núm. 163, pàg. 5-6  
 MORÓN, Sílvia: La participació... Ufff, que difícil ..... núm. 164, pàg. 3-4  
 SALÓ, Núria: Famílies amb fills que pateixen trastorns o retards importants ..... núm. 165, pàg. 3-4

**Educar de 0 a 6 anys**

CARBONELL, Francesc: És possible un tractament intercultural de les festes tradicionals? ..... núm. 160, pàg. 7-11  
 TARDOS, Anna; DEHELAN, Eva; SZEREDI, Lili: La formació dels hàbits dels infants ..... núm. 161, pàg. 5-15  
 DOLCI, Mariano: L'ombra com a joguina ..... núm. 162, pàg. 7-10  
 PHILLIPS, Asha: Vincles i límits que ajuden a créixer ..... núm. 163, pàg. 7-10  
 SELLARÈS, Rosa: L'observació ..... núm. 164, pàg. 5-8  
 BALADA, Marta: Els infants i l'art: l'objecte artístic com a referent ..... núm. 165, pàg. 5-11

**Conviure**

DECET, Xarxa:  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 1: El sentit de pertinença ..... núm. 160, pàg. 12-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 2: Desenvolupament de la pròpia identitat ..... núm. 161, pàg. 11-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 3: Aprendre els uns dels altres ..... núm. 162, pàg. 12-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 4: Participar com a ciutadans actius ..... núm. 163, pàg. 11-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 5: Abordar activament els prejudicis ..... núm. 164, pàg. 9-11  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 6: Treballar conjuntament per qüestionar les formes institucionals ..... núm. 165, pàg. 12-14

**Escola 0-3**

BELLO, Nancy; OLESTI, Misericòrdia: Créixer junts escoltant i observant els infants ..... núm. 160, pàg. 18-21  
 AGUILÓ, Esther: Les tarongetes ..... núm. 161, pàg. 15-17  
 FEBRER, Ivan: Enfilant històries, teixint relacions ..... núm. 162, pàg. 14-17

LLANES, Misericòrdia; CABRERO, Yolanda; CABRERO, Raquel;  
 Gutiérrez, Azucena: La transformació d'un espai ..... núm.162, pàg. 18-21  
 FALK, Judit: Els fonaments d'una veritable autonomia en els infants petits ..... núm.163, pàg. 14-21  
 RIU, Montserrat: Del paper a la realitat... ..... núm.163, pàg. 22-25  
 BROGLI, Angela: Els llenguatges del signe i del color (I) ..... núm.164, pàg. 12-18  
 BORONAT, Teresa; DANIEL, Montse: El cos, vehicle de comunicació ..... núm.164, pàg. 19-21  
 BROGLI, Angela: Els llenguatges del signe i del color (II) ..... núm.165, pàg. 15-20

**Bones pensades**

GÓMEZ, Josepa: De l'observació a la interpretació ..... núm. 160, pàg. 22-23  
 BELLO, Nancy; OLESTI, Misericòrdia: Un material dur ..... núm. 161, pàg. 18-19  
 GÓMEZ, Josepa: El racó del cavallet de pintura ..... núm. 162, pàg. 22-23  
 CAVALL FORT, Escola Bressol: L'espai per construir ..... núm. 163, pàg. 26-27  
 GÓMEZ, Josepa: Modelat amb argila ..... núm. 164, pàg. 22-23  
 CAVALL FORT, Escola Bressol: Jugant amb pellofes ..... núm. 165, pàg. 22-23

**Escola 3-6**

ABEYÀ, Elisabet: El llarg camí de les emocions per arribar a l'escola ..... núm. 160, pàg. 25-27  
 FEU, Teresa: El taller d'hort i jardí vist amb les ulleres de la ciència ..... núm. 160, pàg. 29-33  
 LLENAS, Pep: Com ens organitzem a l'escola i per què ..... núm. 161, pàg. 21-25  
 MAJORAL, Sílvia: Jo vull ser... princesa!  
 Preparem una obra de teatre ..... núm. 161, pàg. 26-32  
 GÓMEZ, Josepa: Poesia al parvulari: del soliloqui a la comunicació ..... núm. 162, pàg. 25-28  
 BORDAS, Núria; CUGAT, Laura; MACKAY, Anna: M'emociono!  
 Com et sents? Què li passa? ..... núm. 162, pàg. 29-32  
 GUERRERO, Mònica: Creativitat al parvulari ..... núm. 163, pàg. 29-31  
 GÓMEZ MAYORGA, Cristóbal: La classe, un espai per a l'autonomia ..... núm. 163, pàg. 32-35  
 MALLORCA, Escola: Guanyats, pèrdues i vídeo ..... núm. 164, pàg. 25-29  
 SOGAS, Teresa: La rotllana: compartir per créixer ..... núm. 164, pàg. 30-33  
 Díez, Mari Carmen: El cos parla ..... núm. 165, pàg. 24-26

**Entrevista**

INFÀNCIA: Conversa amb Asha Phillips ..... núm. 160, pàg. 34-36  
 ALTIMIR, David: Conversa amb Maria Brossard, mestra de La Bressola ..... núm. 161, pàg. 33-34  
 INFÀNCIA: Conversa amb Mara Davoli, atelierista ..... núm. 162, pàg. 33-37  
 INFÀNCIA: Conversa amb Maniano Dolci, pedagog, matemàtic i titellaire ..... núm. 163, pàg. 36-38  
 RIU, Montserrat: Conversa amb Marta Graugés ..... núm. 164, pàg. 34-35  
 INFÀNCIA: Conversa amb Pepa Òdena ..... núm. 165, pàg. 34-35

**Infant i salut**

PSICOTERÀPIA PSICOANALÍTICA DE NENS I ADOLESCENTS,  
 Grup de: Hiperactivitat: abús del terme? ..... núm. 161, pàg. 35-39  
 TRIAS, Elisenda: La vacunació en edat infantil i juvenil ..... núm. 163, pàg. 39-43  
 AMIGÓ, Esteve: Atenció a la vulnerabilitat psíquica en els primers anys de vida ..... núm. 165, pàg. 32-34

**Infant i societat**

RITSCHER, Penny: Caminant ..... núm. 160, pàg. 37-38  
 ESSOMBA, Miquel Àngel: Cos, cultura i petita infància ..... núm. 162, pàg. 38-41  
 GÓMEZ, Valentí: Les noves pantalles ..... núm. 164, pàg. 36-41

**El conte**

- ABEYÀ, Elisabet: Per què l'aigua de la mar és salada ..... núm. 160, pàg. 42-43  
 - Per què les olives fan uh... uh... ..... núm. 161, pàg. 42-43  
 - Per què els cans encalquen les llebres ..... núm. 162, pàg. 44-45  
 - Per què la corretjola s'enfila dalt dels arbres ..... núm. 163, pàg. 46  
 - Per què els gats i els gossos no són amics ..... núm. 164, pàg. 44  
 - Per què hi ha arbres que no perden les fulles a l'hivern ..... núm. 165, pàg. 36-37

**Libres a mans dels infants**

- TERTÚLIA DE RATES: Pel gener, llibres tot terreny ..... núm. 160, pàg. 40-41  
 - Pel març, si els ocells no volessin, qui ens cagarà a sobre? ..... núm. 161, pàg. 40-41  
 - Pel maig va de badaaaallls ..... núm. 162, pàg. 42-43  
 - Contes de pipins ..... núm. 163, pàg. 44-45  
 - A l'octubre, llibres sobre culs ..... núm. 164, pàg. 42-43  
 - Llegir amb tot el cos ..... núm. 165, pàg. 38

**Autors**

- A.A.D.D.: Els aniversaris a l'escola ..... núm. 163, pàg. 3-4  
 ABEYÀ, Elisabet: El llarg camí de les emocions per arribar a l'escola ..... núm. 160, pàg. 25-27  
 - Per què l'aigua de la mar és salada ..... núm. 160, pàg. 42-43  
 - Perquè les olives fan uh... uh... ..... núm. 161, pàg. 42-43  
 - Per què els cans encalquen les llebres ..... núm. 162, pàg. 44-45  
 - Per què la corretjola s'enfila dalt dels arbres ..... núm. 163, pàg. 46  
 - Per què els gats i els gossos no són amics ..... núm. 164, pàg. 44  
 - Per què hi ha arbres que no perden les fulles a l'hivern ..... núm. 165, pàg. 36-37  
 AGUILÓ, Esther: Les tarongetes ..... núm. 161, pàg. 15-17  
 ALCRUDE, Pepa: Una mirada al cicle 0-3 ..... núm. 162, pàg. 4-6  
 ALONSO, Alicia: Una mirada al cicle 0-3 ..... núm. 162, pàg. 4-6  
 ALTÍMIR, David: Conversa amb Maria Brossard,  
 mestra de La Bressola ..... núm. 161, pàg. 33-34  
 AMIGÓ, Esteve: Atenció a la vulnerabilitat psíquica en els  
 primers anys de vida ..... núm. 165, pàg. 32-34  
 BALADA, Marta: Els infants i l'art: l'objecte artístic com a referent ..... núm. 165, pàg. 5-11  
 BELLO, Nancy: Créixer junts escoltant i observant els infants ..... núm. 160, pàg. 18-21  
 - Un material dur ..... núm. 161, pàg. 18-19  
 BONVEHÍ, Carme: Les festes ..... núm. 160, pàg. 3  
 BORDAS, Núria: M'emociono! Com et sents? Què li passa? ..... núm. 162, pàg. 29-32  
 BORONAT, Teresa: El cos, vehicle de comunicació ..... núm. 164, pàg. 19-21  
 BROGLI, Angela: Els llenguatges del signe i del color (I) ..... núm. 164, pàg. 12-18  
 - Els llenguatges del signe i del color (II) ..... núm. 165, pàg. 15-20  
 CABRERO, Raquel: La transformació d'un espai ..... núm. 162, pàg. 18-21  
 CABRERO, Yolanda: La transformació d'un espai ..... núm. 162, pàg. 18-21  
 CARBONELL, Francesc: És possible un tractament intercultural  
 de les festes tradicionals? ..... núm. 160, pàg. 7-11  
 CAVALL FORT, Escola Bressol: L'espai per construir ..... núm. 163, pàg. 26-27  
 - Jugant amb pel·lofes ..... núm. 165, pàg. 22-23  
 CUGAT, Laura: M'emociono! Com et sents? Què li passa? ..... núm. 162, pàg. 29-32  
 DANIEL, Montse: El cos, vehicle de comunicació ..... núm. 164, pàg. 19-21  
 DECET, Xarxa: Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 1: El sentit de pertinença ..... núm. 160, pàg. 12-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 2: Desenvolupament de la pròpia identitat ..... núm. 161, pàg. 11-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.

- Principi 3: Aprendre els uns dels altres ..... núm. 162, pàg. 12-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 4: Participar com a ciutadans actius ..... núm. 163, pàg. 11-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 5: Abordar activament els prejudicis ..... núm. 164, pàg. 9-11  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 6: Treballar conjuntament per qüestionar les formes ..... núm. 165, pàg. 12-14  
 DEHELAN, Eva: La formació dels hàbits dels infants ..... núm. 161, pàg. 5-10  
 Díez, Mari Carmen: El cos parla ..... núm. 165, pàg. 24-26  
 DOLCI, Mariano: L'ombra com a joguina ..... núm. 162, pàg. 7-10  
 ESSOMBA, Miquel Àngel: Cos, cultura i petita infància ..... núm. 162, pàg. 38-41  
 FALK, Judit: La formació dels hàbits dels infants ..... núm. 161, pàg. 5-10  
 - Els fonaments d'una veritable autonomia en els infants petits ..... núm. 163, pàg. 14-21  
 FEBRER, Ivan: Enfilant històries, teixint relacions ..... núm. 162, pàg. 14-17  
 - Bressols d'estiu ..... núm. 163, pàg. 5-6  
 FEU, Teresa: El taller d'hort i jardí vist amb les ulleres de la ciència ..... núm. 160, pàg. 29-33  
 GÓMEZ, Josepa: De l'observació a la interpretació ..... núm. 160, pàg. 22-23  
 - El racó del cavallet de pintura ..... núm. 162, pàg. 22-23  
 - Poesia al parvulari: del soliloqui a la comunicació ..... núm. 162, pàg. 25-28  
 - Modelat amb argila ..... núm. 164, pàg. 22-23  
 GÓMEZ MAYORGA, Cristóbal: La classe, un espai per a l'autonomia ..... núm. 163, pàg. 32-35  
 GÓMEZ, Valentí: Les noves pantalles ..... núm. 164, pàg. 36-41  
 PSICOTERÀPIA PSICOANALÍTICA DE NENS I ADOLESCENTS,  
 Grup de: Hiperactivitat: abús del terme? ..... núm. 161, pàg. 35-39  
 GUERRERO, Mònica: Creativitat al parvulari ..... núm. 163, pàg. 29-31  
 GUTIÉRREZ, Azucena: La transformació d'un espai ..... núm. 162, pàg. 18-21  
 INFÀNCIA: Conversa amb Asha Phillips. .... núm. 160, pàg. 34-36  
 - Conversa amb Mara Davoli, atelierista ..... núm. 162, pàg. 33-37  
 - Conversa amb Maniano Dolci, pedagog, matemàtic i titellaire ..... núm. 163, pàg. 36-38  
 - Conversa amb Pepa Òdena ..... núm. 165, pàg. 34-35  
 JOVES PER L'EDUCACIÓ, Grup de: «Minuts menuts» ..... núm. 160, pàg. 4-6  
 LLANES, Misericòrdia: La transformació d'un espai ..... núm. 162, pàg. 18-21  
 LLENAS, Pep: Com ens organitzem a l'escola i per què ..... núm. 161, pàg. 21-25  
 MACKAY, Anna: M'emociono! Com et sents? Què li passa? ..... núm. 162, pàg. 29-32  
 MAJORAL, Sílvia: Jo vull ser... princesa! Preparem una obra de teatre ..... núm. 161, pàg. 26-32  
 MALLORCA, Escola: Guanys, pèrdues i vídeo ..... núm. 164, pàg. 25-29  
 MORÓN, Sílvia: La participació... Ufff, que difícil ..... núm. 164, pàg. 3-4  
 OLESTI, Misericòrdia: Créixer junts escoltant i observant els infants ..... núm. 160, pàg. 18-21  
 - Un material dur ..... núm. 161, pàg. 18-19  
 PHILLIPS, Asha: Vincles i límits que ajuden a créixer ..... núm. 163, pàg. 7-10  
 RIBAS, Teresa: Tot educa. Història d'un passadís ..... núm. 161, pàg. 3-4  
 RITSCHER, Penny: Caminant ..... núm. 160, pàg. 37-38  
 RIU, Montserrat: Del paper a la realitat... ..... núm. 163, pàg. 22-25  
 - Conversa amb Marta Graugés ..... núm. 164, pàg. 34-35  
 SALÓ, Núria: Famílies amb fills que pateixen  
 trastorns o retards importants ..... núm. 165, pàg. 3-4  
 SELLARÉS, Rosa: L'observació ..... núm. 164, pàg. 5-8  
 SOGAS, Teresa: La rotllana: compartir per créixer ..... núm. 164, pàg. 30-33  
 SZEREDI, Lili: La formació dels hàbits dels infants ..... núm. 161, pàg. 5-10  
 TERTÚLIA DE RATES: Pel gener, llibres tot terreny ..... núm. 160, pàg. 40-41  
 - Pel març, si els ocells no volessin, qui ens cagarà a sobre? ..... núm. 161, pàg. 40-41  
 - Pel maig va de badaaaallls ..... núm. 162, pàg. 42-43  
 - Contes de pipins ..... núm. 163, pàg. 44-45  
 - A l'octubre, llibres sobre culs ..... núm. 164, pàg. 42-43  
 - Llegir amb tot el cos ..... núm. 165, pàg. 38

TRIAS, Elisenda: La vacunació en edat infantil i juvenil . . . . . núm. 163, pàg. 39-43  
 VAILETS, Escola Bressol Municipal: Cal celebrar els aniversaris a l'escola bressol? . . . . . núm. 162, pàg. 3

**Temes**

**Audiovisuals**

MALLORCA, Escola: Guanyats, pèrdues i vídeo . . . . . núm. 164, pàg. 25-29

**Autonomia**

FALK, Judit; DEHELAN, Eva; SZEREDI, Lili: La formació dels hàbits dels infants . . . . . núm. 161, pàg. 5-10  
 PHILLIPS, Asha: Vincles i límits que ajuden a créixer . . . . . núm. 163, pàg. 7-10  
 FALK, Judit: Els fonaments d'una veritable autonomia en els infants petits . . . . . núm. 163, pàg. 14-21

**Ciències**

FEU, Teresa: El taller d'hort i jardí vist amb les ulleres de la ciència . . . . . núm. 160, pàg. 29-33  
 DOLCI, Mariano: L'ombra com a joguina . . . . . núm. 162, pàg. 7-10  
 INFÀNCIA: Conversa amb Maniano Dolci, pedagog, matemàtic i titellaire . . . . . núm. 163, pàg. 36-38

**Comunicació**

BORONAT, Teresa; DANIEL, Montse: El cos, vehicle de comunicació . . . . . núm. 164, pàg. 19-21  
 GÓMEZ, Valentí: Les noves pantalles . . . . . núm. 164, pàg. 36-41

**Cultura**

GÓMEZ, Valentí: Les noves pantalles . . . . . núm. 164, pàg. 36-41

**Cultures**

ESSOMBA, Miquel Àngel: Cos, cultura i petita infància . . . . . núm. 162, pàg. 38-41

**Didàctica**

FEU, Teresa: El taller d'hort i jardí vist amb les ulleres de la ciència . . . . . núm. 160, pàg. 29-33  
 MAJORAL, Sílvia: Jo vull ser... princesa! Preparem una obra de teatre . . . . . núm. 161, pàg. 26-32  
 DOLCI, Mariano: L'ombra com a joguina . . . . . núm. 162, pàg. 7-10  
 GÓMEZ, Josepa: Poesia al parvulari: del soliloqui a la comunicació . . . . . núm. 162, pàg. 25-28  
 BROGLI, Angela: Els llenguatges del signe i del color (I) . . . . . núm. 164, pàg. 12-18  
 - Els llenguatges del signe i del color (II) . . . . . núm. 165, pàg. 15-20  
 BALADA, Marta: Els infants i l'art: l'objecte artístic com a referent . . . . . núm. 165, pàg. 5-11

**Drets de l'Infant**

Riu, Montserrat: Del paper a la realitat... . . . . . núm. 163, pàg. 22-25

**Educació arreu del món**

ALTIMIR, David: Conversa amb Maria Brossard, mestra de La Bressola . . . . . núm. 161, pàg. 33-34  
 INFÀNCIA: Conversa amb Mara Davoli, atelieraista . . . . . núm. 162, pàg. 33-37

**Educació**

INFÀNCIA: Conversa amb Asha Phillips. La complexa tasca d'educar . . . . . núm. 160, pàg. 34-36  
 RITSCHER, Penny: Caminant . . . . . núm. 160, pàg. 37-38  
 BORDAS, Núria; CUGAT, Laura; MACKAY, Anna:  
 M'emocio! Com et sents? Què li passa? . . . . . núm. 162, pàg. 29-32  
 PHILLIPS, Asha: Vincles i límits que ajuden a créixer . . . . . núm. 163, pàg. 7-10  
 FALK, Judit: Els fonaments d'una veritable autonomia en els infants petits . . . . . núm. 163, pàg. 14-21

GUERRERO, Mònica: Creativitat al parvulari . . . . . núm. 163, pàg. 29-31  
 GÓMEZ Mayorga, Cristóbal: La classe, un espai per a l'autonomia . . . . . núm. 163, pàg. 32-35  
 Riu, Montserrat: Conversa amb Marta Graugés . . . . . núm. 164, pàg. 34-35  
 GÓMEZ, Valentí: Les noves pantalles . . . . . núm. 164, pàg. 36-41  
 INFÀNCIA: Entrevista a Pepa Òdena . . . . . núm. 165, pàg. 27-30

**Educació cívica**

DECET, Xarxa:  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 1: El sentit de pertinença . . . . . núm. 160, pàg. 12-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 2: Desenvolupament de la pròpia identitat . . . . . núm. 161, pàg. 11-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 3: Aprendre els uns dels altres . . . . . núm. 162, pàg. 12-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 4: Participar com a ciutadans actius . . . . . núm. 163, pàg. 11-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 5: Abordar activament els prejudicis . . . . . núm. 164, pàg. 9-11  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 6: Treballar conjuntament per qüestionar les formes institucionals . . . . . núm. 165, pàg. 12-14  
 INFÀNCIA: Conversa amb Pepa Òdena . . . . . núm. 165, pàg. 34-35

**Elements Natura**

BELLO, Nancy; Olesti, Missi: Un material dur . . . . . núm. 161, pàg. 18-19  
 CABRERO, Raquel; CABRERO, Yolanda; GUTIÉRREZ, Azucena;  
 LLANES, Misericordia: La transformació d'un espai . . . . . núm. 162, pàg. 18-21  
 CAVALL FORT, Escola Bressol: Jugant amb pellofes . . . . . núm. 165, pàg. 22-23

**Entrevistes**

RITSCHER, Penny: Caminant . . . . . núm. 160, pàg. 37-38  
 ALTIMIR, David: Conversa amb Maria Brossard, mestra de La Bressola . . . . . núm. 161, pàg. 33-34  
 INFÀNCIA: Conversa amb Mara Davoli, atelieraista . . . . . núm. 162, pàg. 33-37  
 - Conversa amb Maniano Dolci, pedagog, matemàtic i titellaire . . . . . núm. 163, pàg. 36-38  
 Riu, Montserrat: Conversa amb Marta Graugés . . . . . núm. 164, pàg. 34-35  
 INFÀNCIA: Entrevista a Pepa Òdena . . . . . núm. 165, pàg. 27-30

**Equip**

MORÓN, Sílvia: La participació... Ufff, que difícil . . . . . núm. 164, pàg. 3-4

**Espai**

RIBAS, Teresa: Tot educa. Història d'un passadís . . . . . núm. 161, pàg. 3-4  
 CABRERO, Raquel; CABRERO, Yolanda; GUTIÉRREZ, Azucena;  
 LLANES, Misericordia: La transformació d'un espai . . . . . núm. 162, pàg. 18-21

**Fer de Mestre**

ABEYÀ, Elisabet: El llarg camí de les emocions per arribar a l'escola . . . . . núm. 160, pàg. 25-27  
 LLENAS, Pep: Com ens organitzem a l'escola i per què . . . . . núm. 161, pàg. 21-25  
 MAJORAL, Sílvia: Jo vull ser... princesa! Preparem una obra de teatre . . . . . núm. 161, pàg. 26-32  
 GÓMEZ, Josepa: Poesia al parvulari: del soliloqui a la comunicació . . . . . núm. 162, pàg. 25-28  
 INFÀNCIA: Conversa amb Mara Davoli, atelieraista . . . . . núm. 162, pàg. 33-37  
 Riu, Montserrat: Del paper a la realitat... . . . . . núm. 163, pàg. 22-25  
 GUERRERO, Mònica: Creativitat al parvulari . . . . . núm. 163, pàg. 29-31  
 GÓMEZ Mayorga, Cristóbal: La classe, un espai per a l'autonomia . . . . . núm. 163, pàg. 32-35  
 MORÓN, Sílvia: La participació...Ufff, que difícil . . . . . núm. 164, pàg. 3-4



Riu, Montserrat: Conversa amb Marta Graugés . . . . . núm.164, pàg. 34-35  
 BALADA, Marta: Els infants i l'art: l'objecte artístic com a referent . . .núm. 165, pàg. 5-11  
 Díez, Mari Carmen: El cos parla . . . . . núm. 165, pàg. 24-26  
 INFÀNCIA: Entrevista a Pepa Odena . . . . . núm. 165, pàg. 27-30

### Interculturalisme

CARBONELL, Francesc: És possible un tractament intercultural de les festes tradicionals? . . . . . núm. 160, pàg. 7-11  
 DECET, Xarxa: Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 1: El sentit de pertinença . . . . . núm. 160, pàg. 12-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 2: Desenvolupament de la pròpia identitat . . . . . núm. 161, pàg. 11-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 3: Aprendre els uns dels altres . . . . . núm. 162, pàg. 12-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 4: Participar com a ciutadans actius . . . . . núm. 163, pàg. 11-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 5: Abordar activament els prejudicis . . . . . núm. 164, pàg. 9-11  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 6: Treballar conjuntament per qüestionar les formes institucionals . núm. 165, pàg. 12-14

### Joc

DOLCI, Mariano: L'ombra com a joguina . . . . . núm. 162, pàg. 7-10

### Literatura Infantil

TERTÚLIA DE RATES: Per gener, llibres tot terreny . . . . . núm. 160, pàg. 40-41  
 ABEYÀ, Elisabet: Per què l'aigua de la mar és salada . . . . . núm. 160, pàg. 42-43  
 TERTÚLIA DE RATES: Pel març, «si els ocells no volessin, qui ens cagarà a sobre?» . . . . . núm. 161, pàg. 40-41  
 ABEYÀ, Elisabet: Per què les olives fan uh... uh... . . . . . núm. 161, pàg. 42-43  
 TERTÚLIA DE RATES: Pel maig va de badaaaaalls . . . . . núm. 162, pàg. 42-43  
 ABEYÀ, Elisabet: Per què els cans encalquen les llebres . . . . . núm. 162, pàg. 44-45  
 TERTÚLIA DE RATES: Contes de pipins . . . . . núm. 163, pàg. 44-45  
 ABEYÀ, Elisabet: Per què la corretjola s'enfila dalt dels arbres . . . . . núm. 163, pàg. 46  
 TERTÚLIA DE RATES: A l'octubre, llibres sobre culs . . . . . núm. 164, pàg. 42-43  
 ABEYÀ, Elisabet: Per què els gats i els gossos no són amics . . . . . núm. 164, pàg. 44  
 TERTÚLIA DE RATES: Llegir amb tot el cos . . . . . núm. 165, pàg. 31  
 ABEYÀ, Elisabet: Per què hi ha arbres que no perden es fulles a l'hivern . . . . . núm. 165, pàg. 36-37

### Material joc i treball

BELLO, Nancy; Olesti, Misericòrdia: Créixer junts escoltant i observant els infants . . . . . núm. 160, pàg. 18-21  
 CAVALL FORT, Escola Bressol: L'espai per construir . . . . . núm. 163, pàg. 26-27  
 - Jugant amb pellofes . . . . . núm. 165, pàg. 22-23

### Metodologia

FALK, Judit; DEHELAN, Eva; SZEREDI, Lili:  
 La formació dels hàbits dels infants . . . . . núm. 161, pàg. 5-10  
 PHILLIPS, Asha: Vincles i límits que ajuden a créixer . . . . . núm. 163, pàg. 7-10  
 FALK, Judit: Els fonaments d'una veritable autonomia en els infants petits . . . . . núm. 163, pàg. 14-21  
 GUERRERO, Mònica: Creativitat al parvulari . . . . . núm. 163, pàg. 29-31  
 SELLARÈS, Rosa: L'observació . . . . . núm. 164, pàg. 5-8

### Observació

FEBRER, Ivan: Enfilant històries, teixint relacions . . . . . núm. 162, pàg. 14-17  
 SELLARÈS, Rosa: L'observació . . . . . núm. 164, pàg. 5-8

### Organització escolar

BONVEHÍ, Carme: Les festes . . . . . núm. 160, pàg. 3  
 BELLO, Nancy; Olesti, Misericòrdia: Créixer junts escoltant i observant els infants . . . . . núm. 160, pàg. 18-21  
 FEU, Teresa: El taller d'hort i jardí vist amb les ulleres de la ciència . núm. 160, pàg. 29-33  
 LLENAS, Pep: Com ens organitzem a l'escola i per què . . . . . núm. 161, pàg. 21-25

### Pedagogia

ABEYÀ, Elisabet: El llarg camí de les emocions per arribar a l'escola . núm. 160, pàg. 25-27  
 FALK, Judit; DEHELAN, Eva; SZEREDI, Lili:  
 La formació dels hàbits dels infants . . . . . núm. 161, pàg. 5-10  
 ESSOMBA, Miquel Àngel: Cos, cultura i petita infància . . . . . núm. 162, pàg. 38-41  
 FALK, Judit: Els fonaments d'una veritable autonomia en els infants petits . . . . . núm. 163, pàg. 14-21

### Plàstica

GÓMEZ, Josepa: El racó del cavallet de pintura . . . . . núm. 162, pàg. 22-23  
 BROGLI, Angela: Els llenguatges del signe i del color (I) . . . . . núm. 164, pàg. 12-18  
 GÓMEZ, Josepa: Modelat amb argila . . . . . núm. 164, pàg. 22-23  
 BALADA, Marta: Els infants i l'art: l'objecte artístic com a referent . . . núm. 165, pàg. 5-11  
 BROGLI, Angela: Els llenguatges del signe i del color (II) . . . . . núm. 165, pàg. 15-20

### Poesia

GÓMEZ, Josepa: Poesia al parvulari: del soliloqui a la comunicació . . núm. 162, pàg. 25-28

### Política Educativa

JOVES PER L'EDUCACIÓ, Grup de: «Minuts menuts» . . . . . núm. 160, pàg. 4-6  
 ALCRUDO, Pepa; Alonso, Alicia: Una mirada al cicle 0-3 . . . . . núm. 162, pàg. 4-6  
 FEBRER, Ivan: Bressols d'estiu . . . . . núm. 163, pàg. 5-6

### Projectes

AGUILÓ, Esther: Les tarongetes . . . . . núm. 161, pàg. 15-17  
 BORDAS, Núria; CUGAT, Laura; MACKAY, Anna:  
 M'emociono! Com et sents? Què li passa? . . . . . núm. 162, pàg. 29-32

### Psicologia

PSICOTERÀPIA PSICOANALÍTICA DE NENS I ADOLESCENTS, Grup de:  
 Hiperactivitat: abús del terme? . . . . . núm. 161, pàg. 35-39  
 PHILLIPS, Asha: Vincles i límits que ajuden a créixer . . . . . núm. 163, pàg. 7-10

### Puericultura

TRIAS, Elisenda: La vacunació en edat infantil i juvenil . . . . . núm. 163, pàg. 39-43  
 AMIGÓ, Esteve: Atenció a la vulnerabilitat psíquica en els primers anys de vida . . . . . núm. 165, pàg. 32-34

### Quotidià

BONVEHÍ, Carme: Les festes . . . . . núm. 160, pàg. 3  
 LLENAS, Pep: Com ens organitzem a l'escola i per què . . . . . núm. 161, pàg. 21-25  
 VAILETS, Escola Bressol Municipal:  
 Cal celebrar els aniversaris a l'escola bressol? . . . . . núm. 162, pàg. 3  
 FEBRER, Ivan: Enfilant històries, teixint relacions . . . . . núm. 162, pàg. 14-17

A.A.D.D.: Els aniversaris a l'escola . . . . .núm. 163, pàg. 3-4  
 GÓMEZ Mayorga, Cristóbal: La classe, un espai per a l'autonomia . .núm. 163, pàg. 32-35  
 SOGAS, Teresa: La rotllana: compartir per créixer . . . . .núm. 164, pàg. 30-33  
 Díez, Mari Carmen: El cos parla . . . . .núm. 165, pàg. 24-26

**Recursos didàctics**

RIBAS, Teresa: Tot educa. Història d'un passadís . . . . .núm. 161, pàg. 3-4  
 AGUILÓ, Esther: Les tarongetes . . . . .núm. 161, pàg. 15-17  
 BELLO, Nancy, Olesti, Misericòrdia: Un material dur . . . . .núm. 161, pàg. 18-19  
 GÓMEZ, Josepa: El racó del cavallet de pintura . . . . .núm. 162, pàg. 22-23  
 CAVALL FORT, Escola Bressol: L'espai per construir . . . . .núm. 163, pàg. 26-27  
 INFÀNCIA: Conversa amb Maniano Dolci,  
 pedagog, matemàtic i titellaire . . . . .núm. 163, pàg. 36-38  
 GÓMEZ, Josepa: Modelat amb argila . . . . .núm. 164, pàg. 22-23  
 MALLORCA, Escola: Guanys, pèrdues i vídeo . . . . .núm. 164, pàg. 25-29  
 SOGAS, Teresa: La rotllana: compartir per créixer . . . . .núm. 164, pàg. 30-33  
 BALADA, Marta: Els infants i l'art: l'objecte artístic com a referent . .núm. 165, pàg. 5-11  
 CAVALL FORT, Escola Bressol: Jugant amb pellofes . . . . .núm. 165, pàg. 22-23

**Relació amb pares**

INFÀNCIA: Conversa amb Asha Phillips . . . . .núm. 160, pàg. 34-36  
 RITSCHER, Penny: Caminant . . . . .núm. 160, pàg. 37-38  
 BORONAT, Teresa, Daniel, Montse: El cos, vehicle de comunicació . .núm. 164, pàg. 19-21  
 SALÓ, Núria: Famílies amb fills que pateixen  
 trastorns o retards importants . . . . .núm. 165, pàg. 3-4  
 PSICOTERÀPIA PSICOANALÍTICA DE NENS I ADOLESCENTS, Grup de:  
 Hiperactivitat: abús del terme? . . . . .núm. 161, pàg. 35-39  
 TRIAS, Elisenda: La vacunació en edat infantil i juvenil . . . . .núm. 163, pàg. 39-43  
 AMIGÓ, Esteve: Atenció a la vulnerabilitat psíquica  
 en els primers anys de vida . . . . .núm. 165, pàg. 32-34

**Societat**

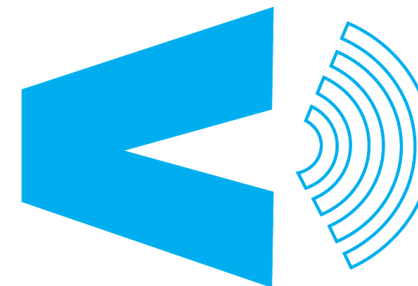
GÓMEZ, Valentí: Les noves pantalles . . . . .núm. 164, pàg. 36-41

**Teatre**

MAJORAL, Sílvia: Jo vull ser... princesa! Preparem  
 una obra de teatre . . . . .núm. 161, pàg. 26-32

**Valors**

CARBONELL, Francesc: És possible un tractament intercultural  
 de les festes tradicionals? . . . . .núm. 160, pàg. 7-11  
 DECET, Xarxa: Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 1: El sentit de pertinença . . . . .núm. 160, pàg. 12-13  
 ABEYÀ, Elisabet: El llarg camí de les emocions per arribar a l'escola .núm. 160, pàg. 25-27  
 DECET, Xarxa: Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 2: Desenvolupament de la pròpia identitat . . . . .núm. 161, pàg. 11-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 3: Aprendre els uns dels altres . . . . .núm. 162, pàg. 12-13  
 BORDAS, Núria; CUGAT, Laura; MACKAY, Anna:  
 M'emocio! Com et sents? Què li passa? . . . . .núm. 162, pàg. 29-32  
 DECET, Xarxa: Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 4: Participar com a ciutadans actius . . . . .núm. 163, pàg. 11-13  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 5: Abordar activament els prejudicis . . . . .núm. 164, pàg. 9-11  
 - Equitat i respecte per la diversitat.  
 Principi 6: Treballar conjuntament per qüestionar  
 les formes institucionals . . . . .núm. 165, pàg. 12-14



# VOLUNTARIAT PER LA LLENGUA

**L'Associació de Mestres Rosa Sensat**  
 forma part del programa **Voluntariat per la Llengua,**  
 impulsat per la **Secretaria de Política Lingüística**  
 de la **Generalitat de Catalunya.**

**Després d'un temps d'experiència us tornem a demanar**  
**si voleu fer de voluntaris/es per formar parelles**  
**lingüístiques amb aprenents que vindran**  
**d'altres entitats del Raval.**

**El programa proposa 10 hores de conversa repartides**  
**en 1 hora setmanal. Es tracta de mantenir**  
**una conversa distesa on els que hi participen**  
**s'hi sentin còmodes, no es tracta de fer una classe.**

**Si vols formar part del Voluntariat envia un correu a :**

**[rsubirats@rosasensat.org](mailto:rsubirats@rosasensat.org)**  
**[WWW.rosasensat.org](http://WWW.rosasensat.org)**

**Per a qualsevol dubte**  
**pots trucar els matins al 93 481 73 84**