





Som una  
**immensa  
minoria!**  
T'hi apuntes?  
**Associa't**

**[www.rosasensat.org](http://www.rosasensat.org)**

# La por

Que estem immersos en una gravíssima crisi econòmica, avui ningú no gosa negar-ho, perquè, en major o menor mesura, tots la vivim. I tenim dues certeses a l'entorn d'aquesta crisi: la primera, que no en som responsables, tot i que en patim les conseqüències, i la segona, que la crisi econòmica no està sola en el panorama general, està acompanyada d'una crisi tant o més preocupant, la que fa emergir el sentiments més cavernícoles i reaccionaris de la nostra espècie, una crisi destructora del llarg procés d'humanització.

La gran responsable d'aquest cataclisme, des del nostre punt de vista, és la por, una por irracional fomentada dia a dia amb els «missatges soroll» que rebem per tots els canals que ens informen i que no ens permeten contrastar, comparar i formar-nos una opinió pròpia.

Ens dibuixen una realitat que vol empènyer al desànim, a la impotència, a l'abandó, a la paràlisi, al silenci, perquè esdevinguem així espectadors passius de la terrible destrucció de les grans conquestes socials del segle XX.

Però no ens volem mantenir indiferents davant d'aquest panorama, i per aquesta raó, des de la revista *Infància*, fem una doble crida:

La primera, a resistir, conscients que la catarsi afecta també l'educació dels més petits i que amb l'excusa de la crisi es reclamarà una mal anomenada «austeritat»: amb increment de ràtios, amb reducció de professionals i amb augments de quotes, unes mesures que afectaran la vida quotidiana dels infants de 0 a 6 anys. És en aquesta situació que, com a mestres, tenim el deure de resistir. Però resistir en cap cas vol dir acceptar; entenem per resistir en aquest context advers, seguir donant el

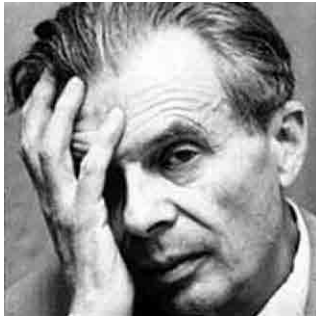
millor de nosaltres perquè l'adversitat no afecti els infants.

La segona, a lluitar, plantar cara, treballar junts amb tota la societat que se sent, com nosaltres, enganyada, manipulada, intoxicada i amb grans dificultats, per construir plegats un criteri propi sobre el que realment passa, que permeti reclamar el que és just i deixar clar que no estem disposats a renunciar-hi.

Per tant, aquest any que ara comença caldrà treballar doblement, resistint davant les polítiques que dificultaran la pedagogia que els infants mereixen i que la nostra professionalitat ens exigeix, i sent la veu que denuncia sistemàticament les repercussions que les polítiques tenen per a l'educació dels més petits i la justícia social. Es tracta, per tant, de lluitar junts contra la por, com la nostra arma més potent.

<b>Sabies que...</b>	<b>Huxley</b>	Josep González-Agàpito	<b>2</b>
<b>Plana oberta</b>	<b>Experiència amb mandarina</b>	Equip de la Llar d'Infants Lola Anglada	<b>6</b>
<b>Educar de 0 a 6 anys</b>	<b>Créixer entre la lectura i la literatura</b>	Roser Ros	<b>9</b>
<b>Bones pensades</b>	<b>L'atrapaombres: pots atrapar l'ombra del teu cap?</b>	Juan Pedro Martínez	<b>13</b>
<b>Escola 0-3</b>	<b>La documentació per donar valor a les relacions entre els nens</b>	Gloria Tognetti	<b>14</b>
	<b>Detalls d'una petita història</b>	Eva Jansà	<b>19</b>
<b>L'entrevista</b>	<b>Conversa amb Beatriz López una mare satisfeta</b>	Bet Madera	<b>25</b>
<b>Escola 3-6</b>	<b>La llengua escrita</b>	Rosa Boixaderas	<b>27</b>
	<b>Els ànecs</b>	Dolors Todolí	<b>32</b>
<b>Infant i salut</b>	<b>Què fem amb els mocs</b>	Júlia Estela Esteve	<b>37</b>
<b>Llibres a mans dels infants</b>	<b>Els gèneres literaris: la poesia</b>	Tertúlia de Rates	<b>40</b>
<b>El conte</b>	<b>Contes amb vareta màgica</b>	Elisabet Abeyà	<b>42</b>
<b>Informacions</b>			<b>44</b>
<b>Biblioteca</b>			<b>47</b>

sumari



# Huxley

Josep González-Agàpito

D'ençà dels descobriments de Pavlov sobre el condicionament, i sobretot a partir de 1938,<sup>1</sup> en què Skinner féu palesa la importància del que ell anomenà condicionament operant, hem anat comprenent la importància que per a la conducta humana tenen els condicionaments adquirits durant els primers anys de vida. Skinner va fer veure que la freqüència en què es presenta una determinada conducta depèn de les conseqüències que aquesta té. La conducta humana és determinada pels condicionaments operants rebuts a través de l'ambient.

Segons hagin estat les conseqüències obtingudes en les accions espontànies dels individus i els reforços positius o negatius, junt amb l'acumulació de situacions semblants, serà la conducta de la persona. Skinner féu veure com el reforç és l'element clau de la conducta operant i actua de forma automàtica, al marge de la consciència del subjecte.

Així, a la «guarderia neopavloviana» que ens descriu el text de Huxley que podeu llegir més avall, els infants són condicionats amb reforços negatius a odiar els llibres i les flors. Quan siguin adults pensaran que el seu odi és fruit d'una elecció lliure i personal. Per Skinner la nostra conducta adulta és regida fonamentalment per condicionaments rebuts en l'etapa més sensible: els primers anys de vida.

Huxley, en escriure la seva frapant novel·la *Un món feliç*, volia advertir de la transcendència i importància d'aquests descobriments, units a la possibilitat de manipulació genètica, que, a hores d'ara, ja és una realitat.

Però cal que no perdem de vista que el que va fer Pavlov no va ser pas un invent, sinó un descobriment. Descobrir és posar a la vista quelcom que és ocult, cobert. El condicionament és quelcom inherent a la conducta humana i animal. No oblidem que els mecanismes de condicionament ens permeten resoldre afers secundaris mentre ens dediquem a ocupacions superiors. Ens permeten, per exemple, conduir mentre conversem o pensem en altres coses. Respondre a estímuls determinats amb conductes ja apreses ens és de gran utilitat. El llenguatge s'organitza en gran mesura sobre la base de reflexos condicionats on el llenguatge és un sistema de senyals.

El que diferencia el fet de conduir dels condicionaments apresos en la primera infància és que ha estat voluntari i conscient. Això ens permet en qualsevol moment fer reflexiva la conducció del vehicle i variar la conducta apresada.

Tot i que es tracta d'una fabulació, estic ben segur que la lectura del fragment d'aquesta antiutopia que és *Un món feliç* ens convida a fer una reflexió com a educadors.

**Nota:** 1 Skinner, B F. *The behavior of organisms*. Nova York, 1938



## Sales de condicionament neopavlovità

Mr. Foster es quedà a la Sala de Decantació. El D.I.C. i els seus alumnes van entrar a l'ascensor més proper i van pujar a la cinquena planta.

«Guarderies Infantils. Sales de Condicionament Neopavlovità», anunciava el rètol.

El Director obrí la porta. Es trobaven en una cambra espaiosa, nua i solellosa. Tota la paret del sud era un ample finestral. Mitja dotzena d'infermeres amb pantalons i jaquetes d'uniforme, de lli de viscosa blanc, els cabells recollits asèpticament sota els gorrets blancs, es dedicaven a posar uns gerros amb roses en renglera d'una banda a l'altra de la sala. Uns gerros grossos, atapeïts de flors. Milers de pètals sedosos, com galtes d'innombrables querubins, però de querubins no exclusivament rosats i aris, sinó també lluminosament xinesos, mexicans, apoplètics els uns de massa bufar les celestials trompetes, pàl·lids els altres com la mort, amb la pal·lidesa pòstuma del marbre.

Quan el D.I.C. entrà, les infermeres van adoptar una posició rígida, d'atenció.

–Col·loquin els llibres –ordenà secament el Director.

En silenci, les infermeres obeeïren l'ordre. Entre gerro i gerro de flors, els llibres van ésser degudament disposats: una renglera de llibres infantils oberts

invitadorament per una pàgina ben acolorida, amb la imatge d'alguna fera, peix o ocell.

–I ara, portin els infants.

Les infermeres s'apressaren a sortir de la sala i van tornar al cap d'un o dos minuts. Cada una empenyia una mena de carret de te, de quatre presatges, en cadascun dels quals hi havia una criatura d'uns vuit mesos, totes exactament iguals (evidentment, un Grup de Bokanovski) i totes (puix que eren de casta Delta) vestides de caqui.

–Posin-los a terra.

Els infants van ésser posats a terra.

–I ara situïn-los de manera que vegin els gerros i els llibres.

Immediatament, els infants emmudiren i després començaren a arrossegar-se, fent el gat, cap a aquelles masses de colors virolats, aquelles formes tan alegres i brillants que apareixien a les blanques pàgines. Quan s'hi atansaven, el sol s'apagà, eclipsant-se momentàniament darrera un núvol. Les roses van flamejar amb una mena de sobtada passió interior, semblà com si una nova i profunda significació sorgís de les pàgines dels llibres. Dels rengles d'infants que gatejaven brollaren xiscles d'excitació i confusos crits de plaer.

El Director es fregà les mans.

–Excel·lent! –va dir–. Ni fet expressament.

Els infants més ràpids ja havien arribat a la seva meta. Les manetes rosades s'allargaven, insegures, tocant, grapejant, esfullant les roses transfigurades, arrugant les pàgines il·luminades dels llibres.

El Director esperà fins que tots els infants van estar alegrement aqueferats. Aleshores, va dir:

–I ara fixin-s'hi bé.

I, alçant una mà, féu un senyal.

La infermera en cap, que estava dreta davant un quadre d'interruptors, a l'altre extrem de la sala, abaixà una palanqueta.

Es produí una explosió violenta. Cada vegada més estrident, una aguda sirena començà a xisclar. Uns timbres d'alarma es dispararen, com folls.

Els infants se sobresaltaren, xisclant, amb les cares convulsionades pel terror.

–I ara– digué el Director, cridant, perquè l'escàndol era eixordador?–, ara arrodonirem la lliçó amb un petit *shock* elèctric.

Tornà a alçar la mà i la infermera en cap pogué una altra palanca. Els xisclats dels infants van canviar sobtadament de to. En els crits que ara feien hi havia quelcom de desesperat, de foll gairebé, tan espasmòdics eren. Els cossets es retorçaven i es posaven rígids, els membres s'agitaven, com moguts per cordills invisibles.

–Podem electrificar tota aquella zona del trespòl, si volem– braolà el Director, per tota explicació–. Però, ja n'hi ha prou.

I féu un altre senyal a la infermera.

Les explosions cessaren, els timbres emmudiren, i el xisclat de la sirena va anar morint gradualment fins a quedar en silenci. Els cossets retorçats i rígids es relaxaren, i el que havia estat un sanglotar i xisclar d'infants folls tornà a ésser el plor normal del terror ordinari.

–Tornin a oferir-los les flors i els llibres, ara.

Les infermeres obeïren; però, en veure atansar-se les roses, a la vista, només, d'aquelles imatges de colors virolats de gatets, galls i ovelles, els infants recularen, horroritzats, i el volum dels seus plors augmentà immediatament.

–Observin –va dir el Director, triomfalment–, observin.

Llibres i sorolls estridents, flors i *shocks* elèctrics... En la ment d'aquells

infants, aquestes coses es trobaven ja extremadament aparellades, i al cap de dues-centes repeticions de la mateixa lliçó o una altra de semblant, es trobarien unides indissolublement. Allò que l'home havia ajuntat, la naturalesa no podria disgregar-ho.

–Creixeran amb allò que els psicòlegs en deien un «odi instintiu» contra els llibres i les flors. Reflexos inalterablement condicionats. Tota la vida estaran fora de perill, quant als llibres i la botànica,– el Director es girà cap a les infermeres–. Ja els poden tornar al seu lloc.

Plorant encara, els infants vestits de caqui van ésser carregats als carrets i retirats de la sala, deixant darrera seu una olor de llet agra i un silenci certament agradable.

Un dels estudiants alçà una mà; tot i que comprenia perfectament que no es pot consentir que els membres d'una casta inferior perdin el temps de la Comunitat llegint llibres, i que sempre hi havia el risc que llegissin quelcom que pogués descondicionar algun dels seus reflexos, no acabava d'entendre allò de les flors. ¿Per què calia prendre's la molèstia de fer psicològicament impossible per als Deltas l'afecció a les flors?

Pacientment, el D.I.C. s'explicà. Si hom feia xisclar els infants a la vista d'una rosa, era obeïent una alta política econòmica. No molt de temps enrera (cosa d'un segle abans, aproximadament), els Gammes, els Deltas i fins i tot els Epsilons, eren condicionats de manera que els agradessin les flors; les flors en particular, i la naturalesa en general. La idea era induir-los a anar-se'n a fora sempre que poguessin i obligar-los així a consumir transport.

–I va resultar que no consumien transport? –preguntà l'estudiant.

–Molt, en consumien– contestà el D.I.C.–. Però, res més.

Les prímules i els paisatges, remarcà, tenen un gran defecte: són de franc. L'amor a la naturalesa no dóna feina a les fàbriques. Van decidir, per tant, abolir l'amor a la naturalesa, almenys entre les castes baixes; abolir l'amor a la naturalesa, però *no* la tendència a consumir transport. Perquè naturalment era essencial que continuessin sovint fent sortides a fora, encara que odiesin la naturalesa. El problema era trobar una raó per a consumir transport econòmicament més sòlida que la simple afecció a les prímules i als paisatges. I la van trobar.

–Ara condicionem les masses de manera que odiïn la naturalesa– acabà el Director–. Però, simultàniament, les condicionem de manera que adorin els esports rurals. Al mateix temps, fem el possible perquè tots els esports rurals

comportin l'ús d'aparells complicats. Així, a més de transport, consumeixen articles manufacturats. Per això aquests *shocks* elèctrics.

–Ja ho entenc –va dir l'estudiant.

I quedà mut d'admiració. (...)

Una cinquantena de metres caminats de puntetes els van portar davant una porta que el Director obrí amb cautela. En passar la llinda es van trobar a la penombra d'un dormitori tancat. Hi havia un rengle de vuitanta lliteres arrambades a la paret. Se sentia un alenar pausat i regular i un murmuri continu, com de veus molt febles que xiuxieguessin al lluny.

Una infermera s'alçà, en veure'ls entrar, i es plantà en posició d'atenció davant el Director.

–De què és la lliçó d'aquesta tarda? –preguntà el Director.

–Els primers quaranta minuts hem donat Sexe Elemental– contestà la infermera–. Però ara hem passat a Consciència de Classe Elemental.

El Director passà revista, lentament, al llarg rengle de lliteres. Rosats i relaxats en el son, vuitanta nens i nenes jeien, respirant suaument. Dessota cada coixí hi havia un xiuxiueig. El D.I.C. es deturà, i ajupint-se damunt un dels llits, parà l'orella atentament.

–Consciència de Classe Elemental, diu? Vegem que l'altaveu ho repeteixi una mica més fort.

Al capdavall de la sala hi havia un altaveu que sobresortia de la paret. El Director s'hi atansà i el connectà.

–«...tots van vestits de verd –digué una veu suau, però molt clara, començant enmig d'una frase–, i els nens Deltas van de color caqui. Oh, no, jo no vull jugar amb nens Deltas. I els Epsilons encara són pitjors. Són tan estúpids que no saben llegir ni escriure. A més, van vestits de negre, que és un color lletgíssim. M'alegro molt d'ésser Beta.»

Seguí una pausa; després, la veu recomençà.

–«Els nens Alfes van vestits de color gris. Treballen molt més de ferm que nosaltres, perquè són molt intel·ligents. Jo m'alegro moltíssim d'ésser Beta, perquè no he de treballar tant. I, a més, nosaltres som molt millors que els Gammes i els Deltas. Els Gammes són estúpids. Tots van vestits de verd, i els nens Deltas van de color caqui. Oh, no, jo no vull jugar amb nens Deltas. I els Epsilons encara són pitjors. Són tan estúpids que no...»

El Director desconnectà l'altaveu. La veu emmudí. Només el seu pàl·lid fantasma continuà xiuxiuejant des de sota els vuitanta coixins.

–Els ho repetiran quaranta o cinquanta vegades més abans no es despartin; després, altra vegada el dijous, i altra vegada el dissabte. Cent vint vegades, tres cops la setmana, durant trenta mesos. Després, passen a una lliçó més avançada.

Roses i *shocks* elèctrics, el color caqui dels Deltas i una bafarada d'asafètida, tot això unit indissolublement abans que l'infant sàpiga parlar. Però, el condicionament sense paraules és bast, groller; no pot marcar distincions més subtils, no pot inculcar formes de comportament més complicades. Per això cal emprar paraules; però, paraules sense raonaments. En resum, la hipnopèdia.

–La força moralitzadora i socialitzadora més gran de tots els temps.

Els estudiants ho van anotar als seus blocs. Directament, de llavis de la ciència personificada.

El Director tornà a connectar l'altaveu.

–«...són molt intel·ligents –deia la veu suau, insinuant i incansable–. Jo m'alegro moltíssim d'ésser Beta, perquè no he de treballar tant...»

No ja com gotes d'aigua, tot i que l'aigua, certament, pot foradar el granit més dur, sinó com gotes de lacre líquid, gotes que s'adhereixen, s'incrusten, s'incorporen a allò damunt del qual cauen, fins que, a l'últim, la roca es converteix en un sol bloc vermell.

Fins que, a l'últim, la ment de l'infant és aquestes suggestions, i la suma d'aquestes suggestions és la ment de l'infant. I no solament la ment de l'infant, sinó també la de l'adult, per tota la seva vida. La ment que jutja i desitja i decideix, feta d'aquestes suggestions. I totes aquestes suggestions són les nostres suggestions! –El Director gairebé cridava, *exaltat*.– Les suggestions de l'Estat! –Clavà un cop de puny a la taula més propera–. D'aquí se segueix que...

Un soroll el va fer girar en rodó.

–Oh, Ford! –digué, en un altre to–. Ara he despertat als infants!

A.H.

### Bibliografia:

Huxley, A. *Un món feliç*. Barcelona: Hogar del Libro, 1982.  
Traducció de R. Folch i Camarasa, pàg. 33-42.



# Experiència amb mandarina

**La quotidianitat ofereix constantment oportunitats per descobrir i experimentar. L'hora de les postres esdevé un bon moment per iniciar una nova experiència.**

**Equip de mestres de la Llar d'Infants  
Lola Anglada de Lloret de Mar**

És el mes de gener, després de dinar comencen a pelar mandarines. És un bon moment per fer una nova experiència: olorar, tocar, manipular... Silenci i molta concentració a l'hora de les postres.

Què passarà si posem les peles al radiador?

–Està calent!!! -diu la Rosa.

Encuriosits, els infants van observant atentament el procés d'assecar les peles de mandarina. Quan estan seques les posem en un cistell.

–Les podem trencar?

–Fem trossets petits?

–Es trenquen!!! -diu en Víctor.

Estan entusiasmats esmicolant...

–El tacte és diferent.

Hi ha qui coneix bé la picadora de casa. Què passarà si aquests trossets petits els posem a dins?

–Hem de prémer una mica fort.

–Fa soroll!!!! -diuen alguns.

Un cop ens sembla triturada, posem la mandarina a la safata...

–Oh!!! Oh!!! Quina olor!!! –l'olor els ha sorprès.

Deixem les safates en un racó de la sala. Tenim un nou material. Què faran?

Dia a dia, en petit grup, van descobrint els petits trossets, la pols de mandarina.

Parlem de l'olor, del tacte... deixen empremtes amb els seus dits... un traç...

Al cap d'uns dies, fem créixer l'experiència: oferim el col·lador.

–És finet -diu en Marc.

Les safates ens serveixen per continuar manipulant, observant, parlant del que fan, oferint nous estris: potets de vidre, culleres, taps... Aquests generen un nou tipus de joc: omplen, buiden, traspassen...

A vegades en cau una mica a terra...

Després de molt jugar fem bossetes per olorar.

Les mans ens han quedat impregnades d'olor de mandarina i amb ganes de seguir manipulant i experimentant.

No cal fer una llista d'activitats sinó crear situacions que afavoreixen la confrontació, el raonament, l'associació d'idees...

El nostre dia a dia es transforma en un món d'experiències per poder actuar, intercanviar amb les persones, amb l'entorn.

Un ambient que ens permet escoltar els infants, recollir les seves experiències i els seus projectes i documentar tot el que està passant per poder reelaborar noves propostes.

Potser aquesta frase de J. Wagensberg ens ajuda a créixer per pensar, manipular, observar i entendre millor el procés:

«El fet simple de veure potser es transformarà en mirar (on mirar no és res més que aturar l'esguard en alguna cosa que valgui la pena); fins i tot, no s'exclou que una certa manera de mirar es converteixi en un observar (on observar és repetir una manipulació per tornar a mirar).» ■

Clara Ametller, Núria Carreras, Roser Guart,  
Cristina Mas, Mireia Orpí, Natalia Piccinna





plana oberta



# **Llibreria virtual** *Quins Llibres?*



*cesc*

La botiga virtual ofereix una selecció dels millors llibres que es troben al mercat per als lectors de 0 a 16 anys, tant novetats com de fons, seleccionats pel Seminari de bibliografia infantil i juvenil de l'Associació de Mestres Rosa Sensat i altres experts

**Més que una web és un tresor a l'abast de tothom**

**[www.quinsllibres.org](http://www.quinsllibres.org)**

# Créixer entre la lectura i la literatura

Roser Ros

**L'autora ens fa reflexionar sobre la importància de l'acompanyament adult en el complex procés d'aprenentatge de la lectura de l'infant, perquè no es tracta tan sols d'un mer procés de descodificació, sinó d'un procés de descobriment i de desig del plaer de la lectura.**

## La lectura

La potestat de llegir ens capacita per descodificar l'escriptura. Però és ben cert que per poder practicar aquesta acció que ens permet viatjar mentalment, cal comptar amb l'ajuda d'algú que ens doni la clau per poder fer els primers passos pel sovint difícil, i gairebé sempre complex, camí de la descodificació i comprensió d'un missatge escrit.

La major part dels individus fem a l'escola els aprenentatges que ens situen dintre de la categoria de població alfabetitzada. I entre aquests aprenentatges hi ha el de la lectura. No obstant això, el grau d'adquisició, o el gust per la lectura –i per la seva fidel companya, l'escriptura–, és, millor dit, són, unes de les habilitats més relacionades amb l'origen cultural de cada nen o nena i, per tant, de les seves famílies.

Per arribar a dominar la lectura cal recórrer un procés ple de dificultats, i durant el recorregut es corre el risc de quedar-se a mig camí, fins i tot de voler retrocedir, tan complexes són les etapes a recórrer i tan complicats els obstacles a superar. Per això és bo recordar que mentre dura el





període d'aprenentatge dels hàbits lectors, tots, absolutament tots, som susceptibles de convertir-nos en model lector.

#### A- Quan un infant veu llegir...

És més que probable que l'infant, en el seu imparable camí per créixer, trobi nombroses ocasions per llegir el codi escrit. Llavors, l'escriptura apareix com a vehicle per a la comunicació: un fullet de propaganda permet reconèixer els productes que s'hi publiciten; la llista de coses necessàries per sortir d'excursió amb l'escola es converteix en prova palpable de la necessària comunicació entre la família i l'escola; la confecció de la llista de la compra al costat del pare, una ocasió magnífica per demostrar la utilitat de l'escriptura i la seva posterior lectura; la contemplació d'un llibre que conté aquest conte tan benvolgut i el lent caminar per les seves il·lustracions al costat de la mare, una prova més que evident del plaer que pot procurar l'acte de llegir, sobretot quan es practica damunt d'una falda adulta cedida amablement per a l'ocasió...

#### B- ...s'acosta a la lectura desitjós de dominar-la...

El denominador comú de totes aquestes situacions és que la possibilitat de veure llegir les persones que l'envolten, alimenta i estimula en l'infant el desig de voler aprendre'n. Si tothom llegeix: els mestres, les mares, els pares, els avis... en observar els seus rostres inclinats sobre un llibre,





en veure'ls ara somrients, ara seriosos i, de vegades, girant la pàgina amb una atenció tibant, jo em preguntava: on són? No m'escolten si els parlo, i quan finalment es fixen en mi, sembla que acabin d'arribar d'algun lloc llunyà. Per què no em deixen anar-hi amb ells? Què contenen els llibres? Quin és el secret que ningú no m'explica?

L'observació de persones pròximes en plena febre lectora constitueix el primer pas per convertir-se en lector però és, sens dubte, insuficient. Cal poder comptar amb un adult que, amatent, s'ofereixi a la descodificació en companyia, capaç de donar a entendre i viure que la lectura és una mica difícil al principi, però que ofereix grans plaers.

### **C- ...i procedeix a la seva adquisició no lluny de l'adult.**

Cada vegada que un adult i un infant practiquen conjuntament llargs passejos per les pàgines d'un llibre (desxifrant-ne les il·lustracions, regalant-se les orelles amb el text), o es troben immersos compartint i comentant les múltiples imatges que hi descobreixen, ens trobem enfront de dues persones que han descobert la força afectiva de la complicitat, i que gaudeixen amb la font de tendresa i aprenentatge que comporta. Però perquè es doni aquesta bucòlica escena, l'adult ha de mostrar una actitud acollidora i pacient, ja que només així el menut

desitjarà poder desxifrar al seu torn el codi que desfila davant els seus ulls.

Els adults practiquem formes de llegir veritablement diverses: una, ràpida, usada per donar un cop d'ull a la premsa al matí; una altra, més

assossegada i lenta, que ens permet endinsar-nos en la novel·la escollida o recomanada amb l'única companyia de les imatges suggerides desfilant per la nostra ment de lector; la lectura silenciosa, que pot provocar riallades; la relectura de textos ja coneguts; la lectura que té per objectiu l'estudi...

Existeix també una gran diversitat de lectors. Davant tanta pluralitat, qui podria prohibir al lector primerenc la llibertat d'observar, copiar i desitjar convertir-se en un d'ells, o l'ocasió de practicar un tipus de lectura distint segons el moment? És clar que això difícilment podrà tenir lloc si no es procura, a qui desitja llegir, els instruments necessaris per poder-ho fer, per adquirir la necessària i de vegades dolorosa autonomia lectora.

Posar-se del costat dels llibres i dels infants és actuar com a veritables adults. No es tracta de parlar ni aquí ni ara sobre el moment més indicat per començar a llegir, ni de l'edat més recomanable per iniciar aquest aprenentatge de manera més sistemàtica, ni tampoc de quin és el millor mètode per portar-lo a terme. El que importa deixar molt clar aquí i ara

és que sigui quin sigui el corrent pedagògic de l'escola i de la família del lector en potència, hi ha una tasca que els adults no podem ni hem d'evadir, i que consisteix a tractar els llibres i els infants de tal manera que els primers ocupin un lloc privilegiat i agradable en la vida dels segons.

La lectura té poc a veure amb el simple reconeixement dels signes gràfics per després procedir a unir-los. El plaer de llegir és alguna cosa molt diferent. És un itinerari mental que permet endinsar-se en un món que, tot i ser exterior quant als seus signes manuscrits o gràfics, és interior pel que fa als sentiments, imatges i pensaments que desencadena.

### La literatura

La literatura (oral o escrita) és, a qualsevol edat, un dels vehicles que ens permet comunicar-nos amb nosaltres mateixos i amb l'entorn. A les edats primerenques és una eina més per enfortir els lligams entre infants i adults, a través del vincle emocional que s'estableix quan es comparteix literatura oral o escrita. Quan un adult llegeix un llibre a un infant i aquest se n'agrada, li plaurà aquest adult, ja que li ha mostrat una cosa agradable. I si l'adult percep que aquell infant s'ho passa bé quan li explica un llibre, és fàcil que trobi el moment per continuar compartint aquestes estones amb ell. D'aquesta manera la comunicació s'enriqueix i creix.



L'important, doncs, és que nens i nenes tinguin un adult disposat a acompanyar-los a descobrir els llibres i els seus continguts. Tant l'emboïllat com el contingut seran sempre molt millors en companyia d'un adult de referència, que acompanya rient, plorant, passant por o somiant.

A l'hora d'escollir els contes o llibres per a un infant és important que agradi tant a qui l'ha d'explicar com a qui l'ha de mirar o escoltar. L'adult ha de sentir que forma part del triangle amorós constituït per ell mateix, el llibre i l'infant. Si és així, de ben segur que millora la manera de transmetre'l (explicar, llegir, etc.). Un llibre és capaç d'atrapar per molts i diversos motius: per l'argument, per les il·lustracions, per la mida, els colors... o per cap d'aquestes coses. Perquè llegir és, abans que tot, una font de plaer!!! ■

Roser Ros, Tantàgora

# L'atrapaombres: pots atrapar l'ombra del teu cap?

Juan Pedro Martínez

El pati, amb els efectes de la llum del sol i les ombres projectades pels objectes o pel nostre propi cos, ofereix unes experiències inesgotables per recórrer el camí des de la il·lusió màgica i la creació fantàstica fins a l'emoció del descobriment, entre l'efecte i la causa. També ens permet investigar sobre el control i la modificació dels elements que intervenen per predir i recrear els resultats. Entendre el procés per poder comunicar-lo. Passar de la sorpresa al pensament científic. Vegem-ne alguns exemples:

Passar de l'activitat impulsiva de perseguir el cap, veloç i inabastable, a l'autocontrol reflexiu per aconseguir controlar el cos i la creació de l'ombra utilitzant les dues dimensions, és una gran conquesta. ■



# La documentació per donar valor a les relacions entre els nens

Gloria Tognetti

**L'escola bressol es caracteritza per ser una comunitat de nens i nenes que comparteixen experiències entre ells i amb els educadors, experiències programades conscientment, amb una finalitat educativa, i que després es retornen a les famílies amb l'objectiu de promoure una renovada cultura de l'educació i de la infància.**

En l'elaboració d'un projecte educatiu les possibles teories de referència, pel que fa a la interpretació del desenvolupament dels infants, poden ser múltiples i diverses, però és útil identificar un horitzó teòric de referència per interpretar allò que observem i documentem i per orientar eficaçment l'acció educativa.

Així doncs, si el que proposem és una forta consciència del valor de la interacció entre iguals en els processos de desenvolupament, l'educador haurà de ser capaç, en primer lloc, de renunciar a la seva centralitat i incorporar-se a les situacions amb una actitud que faci possible oferir *espai i temps*:

- al desig de proximitat i de descoberta entre infants
- a les relacions exploratòries i d'imitació i a les relacions complementàries i cooperatives,
- als primers conflictes sociocognitius,
- a les temptatives de comunicació que fracassen i al desig de tornar-ho a provar.

I ho haurà de fer de manera intencionada, mantenint una *mirada participativa i interessada* sobre tot el que passa, capaç de promoure sense interferir l'evolució dels intercanvis cap a

nivells més elevats de competència.

Certament, el potencial d'exploració i cognoscitiu dels infants requereix contextos adequats per poder expressar-se i multiplicar les oportunitats que la dimensió social de les relacions múltiples, però no ocasionals, pot posar en marxa.

És un error pensar que n'hi ha prou de posar junts els infants perquè aprenguin a estar amb els altres, sense un pensament adult que predisposi el context i les normes d'aquest estar junts i una presència discreta que l'acompanyi.

Els microprocessos, sovint silenciosos però refinats, que prenen forma entre els infants en una quotidianitat compartida, requereixen mirades i sensibilitat adultes capaces de promoure'ls, sostenir-los i acompanyar-los respectant els temps, les modalitats i els llenguatges dels infants mateixos.

Com ha afirmat Loris Malaguzzi: «La paraula no hi és però hi és transformada i flueix entre els infants amb un flux secret que assegura la permanència





Imatges cedides per EB J. M. Céspedes

del diàleg i de la reciprocitat, del sentir-se vius, escoltats, compresos... Mirar-los a la cara, als ulls, a les mans, perquè és aquí on neixen les paraules, les accions, els sentiments. El sentit d'allò que fan.»

Per això, *renunciar a un excessiu protagonisme per part de l'educador* significa projectar les experiències que s'articulen en el temps de manera que posem a disposició dels nens i les nenes contextos organitzats per afavorir la trobada, la relació i el compartir, i limitar les propostes molt estructurades o excessivament orientades cap al resultat o el producte.

*Significa assumir la responsabilitat de definir el context* —on, quin grup de nens, quins materials, quan, amb quin objectiu, amb quina actitud de l'adult, amb quins instruments de documentació— i tenir clar quin és el paper que es vol interpretar, fent referència als conceptes de direcció, mediació, reconeixement, promoció...

Així doncs, em refereixo a context en una accepció complexa: «Algú ha escrit que el context ha de ser com un aquari on es reflecteixen i conviuen en equilibri idees, moralitat, actituds i cultures de tots els que hi viuen» (Loris Malaguzzi).

Això no significa renunciar a la identificació d'objectius, sinó que significa tenir la consciència que els processos individuals i interindividuals de

desenvolupament poden ser diversos, que no necessàriament estan condicionats per la relació directa amb l'adult i que mantenir al centre la idea dels infants com a recurs que enriqueix, complica positivament i introdueix lectures inesperades de les possibilitats ofertes —orientant el recorregut fins i tot en direccions no previstes per l'adult— i pot ser un estímul eficaç per al descobriment de significats nous i originals.

*Compartir les experiències* amb els infants sense enfosquir-ne les trames de relacions que prenen vida i les potencialitats que se'n deriven és un art, i és un art trobar les paraules per descriure-les sense trair-ne el valor.

Una estudiosa italiana ens ha convidat a reflexionar sobre el fet que «la sociabilitat, a diferència del coneixement, és un producte evanescent que no es manifesta en un treball que porten a casa i ensenyen als pares; per tant dóna menys satisfaccions i és més difícil fer-ne un objecte programàtic i conscient d'atenció educativa, i, amb tot, precisament això és el que hauria de passar» (Molinari, 2002).

Precisament perquè el desenvolupament social no es transfereix en quelcom elaborat o en el producte final d'una activitat, *l'observació i la documentació* són estratègies fonamentals per restituir el valor de tot el que passa entre els infants en l'experiència quotidiana a l'escola bressol.

*Imatge cedida per Eva Jansà*



L'objectiu de l'observació i de la documentació és, doncs, registrar i construir memòria per tal de compartir, en primer lloc amb les famílies, el protagonisme dels infants en les relacions i, a través d'aquestes, dels originals processos de desenvolupament de les seves competències.

Quan el llenguatge verbal dels infants encara no està present o ho està de manera inicial, l'educador ha de posar a prova, encara més, la seva capacitat d'entendre els significats de les accions –del comportament actuat– i trobar les paraules per interpretar-lo i descriure'l, respectant-ne els significats.

La *documentació* ens permet donar visibilitat i reconeixement a allò que passa en el context educatiu, en una perspectiva que vol fer emergir la connexió entre els processos de creixement individual i la dimensió social que alimenta i sosté aquests processos, la comunicació no verbal que es llegeix entre distància i recerca de contacte, les paraules que ens aclareixen, a nosaltres mateixos i als altres, significats i sentits de l'actuar, de quantes coses poden i saben fer junts els infants, no des de l'òptica de la necessitat de compartir espais, objectes i afectes, sinó des de la perspectiva del valor de ser iguals i diferents en processos de creixement i de descobertes compartides.



Imatges cedides per EB J. M. Céspedes

Per als educadors, el costum de *construir «memòria»* de tot allò significatiu que succeeix en les experiències amb els infants permet alimentar una discussió sobre la seva assumpció de responsabilitats, amb l'objectiu d'*interpretar i documentar* «esdeveniments» significatius en relació amb els pressupòsits del projecte i les expectatives sobre els processos de creixement de cada infant i dels nens en una dimensió social de grup.

En particular, la documentació pot ajudar en:

- l'avaluació permanent de les situacions i experiències ofertes als infants, en termes de solidesa de l'organització, en relació tant amb les característiques del context com del grup d'infants;
- la lectura dels processos que prenen forma en les experiències i la capacitat, per part dels educadors, d'acompanyar aquests processos amb opcions adients d'organització educativa, de suport i de promoció del protagonisme dels infants.

És important que els educadors siguin capaços d'interrogar-se, utilitzant també la documentació, sobre fins a quin punt la tria dels projectes i el seu funcionament afavoreixen l'autoregulació més que no pas el

control, transmeten la idea d'infants progressivament més conscients que no pas conformistes, més creatius que a la recerca d'autoafirmació a través d'actituds de transgressió, fins a quin punt les paraules que utilitzen per descriure'ls (petits/grans - bons/no bons - capaços/incaçaços...) i els significats atribuïts als gestos (agressivitat/assertivitat - rebuig/acolliment - castigar/premiar...) restitueixen al grup el sentit d'allò que passa i a cada un la pròpia part en el procés de teixir la trama d'una història compartida.

**La documentació permet observar i avaluar:**

- la pertinència en les modalitats i la tria dels temps, per no superposar-se als intercanvis entre els infants i no substituir-los, amb la introducció d'un punt de vista asimètric en termes de poder (competència), sinó intentant respectar la connotació que donen els nens i nenes a allò que passa, amb l'objectiu de sostenir-ne la continuïtat i evitar-ne la fragmentació;
- la sensibilitat educativa i la capacitat d'espera, per no donar solucions i respostes en les fases en què els infants encara estan experimentant un progressiu ajustament recíproc en la recerca d'enteses, de vegades fins i tot amb moltes dificultats, respecte a com compartir espais, objectes, significats;
- el reconeixement de les modalitats d'interacció significatives, per no interrompre el flux d'atenció que es pot evidenciar també en l'observació atenta i interessada de l'acció d'un company més competent o en introduir-se en les temptatives una mica ingènues d'un altre per oferir un motiu d'acció –un punt de vista– més evolucionat, però adequat i comprensible en termes de zona de desenvolupament proper;
- la contenció de la inquietud respecte a la comunicació gestual i corpòria que els infants duen a la pràctica, evitant interpretacions precipitades de les intencions encara no expressades plenament i, sobretot, quan la interacció no s'ha dut a terme completament.

El material documental elaborat amb els pressupòsits que hem expressat fins ara, pot proposar suggeriments interessants per a qui està indagant metodologies de treball educatiu que volen posar al centre no només el

tema de les potencialitats individuals, sinó també la lectura de la seva expressió en les experiències que prenen forma en la trobada quotidiana entre infants, intentant comprendre el pas important que s'ha fet en la perspectiva d'algunes recerques sobre les relacions entre infants que «consisteix a preguntar-se no quines capacitats individuals fan possible la interacció social sinó més aviat quines capacitats individuals són possibles gràcies a aquesta» (Camaioni, 2002). ■

Gloria Tognetti, directora del Centre de Recerca i Documentació sobre la Infància LA BOTTEGA DI GEPPETTO, Institució de l'Ajuntament de San Miniato, Itàlia

*Imatge cedida per EB J. M. Céspedes*



# Detalls d'una petita història

Eva Jansà

**En el dia a dia de l'escola bressol es va teixint tot un món de relacions entre infants, entre adults, i entre adults i infants.**

**La curiositat i l'interès per l'altre apareixen des de ben petits, des d'aquell nadó que observa l'altre que té al costat i que s'esforça per tocar i conèixer fins aquells infants que s'organitzen per compartir estones de joc.**

**Com en el món adult, en aquestes relacions que es van construint cadascú assumeix un rol determinat, i molts cops apareix l'instint de protecció i cura cap als infants més petits.**

**La Martina i l'Ivan, l'Ivan i la Martina, una història d'amistat, de cura i delicadesa en la manera d'acompanyar-se que reflecteix com els infants són capaços de posar-se en el lloc de l'altre, i com, de vegades, els adults ens veiem reflectits en les seves accions**

És setembre, primers dies a l'escola, i la Martina ha trobat l'Ivan al jardí. Sembla que l'Ivan, que encara no té els dos anys, està trist, i la Martina, que ja té 2 anys i 7 mesos, se'n fa càrrec. L'Ivan i la Martina no comparteixen grup però s'han trobat a la caseta del jardí on l'Ivan estava assegut, com si es refugiés d'alguna cosa. La Martina se li apropa, li parla, l'acarona, se'l mira com entenen-lo, després l'acompanya pel jardí, com si volgués donar-li la seguretat necessària. S'aturen al banc, una altra estona de cures i atencions, li neteja els mocs, i un cop net, se'n van a gronxar-se ben agafats de la mà.

Piaget nega la competència dels infants menors de tres anys per entendre la ment dels altres i, per tant, afrontar situacions interactives amb companys similars que tinguin similars nivells de destresa. Però la realitat

del dia a dia a les escoles, les observacions que fan constantment professionals de l'educació i investigadors de situacions com la que acabem de descriure, comencen a qüestionar aquestes teories antigues que limiten les competències dels infants.

No es pot negar que la Martina ha identificat, i fins i tot potser ha comprès, l'estat d'ànim de l'Ivan i ha acollit el seu sentiment donant-li una resposta. I això no ho fem els adults? Potser la Martina ha reconegut el sentiment de l'Ivan perquè ella també l'ha viscut, i sap com trobar el consol, i l'hi ofereix.

Els qui treballem amb infants podem ser testimonis privilegiats de moltes situacions de relació entre ells, però hem d'anar més enllà i estar ben atents per poder descobrir quins són els mecanismes i les estratègies que utilitzen per anar donant forma a la seva interacció. D'aquesta manera arribem a conèixer els processos de desenvolupament dels infants i som més capaços de donar-los oportunitats riques. D'alguna manera, nosaltres també som investigadors.

Per què s'ha apropiat, la Martina? Per què s'ha deixat fer, l'Ivan? Com s'han entès? Com han establert acords? En definitiva, quins han estat els seus processos d'interacció?

Queda clar que no podem sentenciar el que ha passat, però podem observar, interpretar i compartir amb la resta de l'equip el que hem vist per construir una hipòtesi i anar desgranant el que ha passat per arribar a una interpretació conjunta que ens doni una resposta.

Les relacions entre humans demanen que hi hagi certs acords implícits per fer-les funcionar; en elles, cadascú de nosaltres assumeix un rol determinat que es va adequant segons la intervenció de l'altre, i a l'inrevés. Així, un no és líder si l'altre no ho accepta, és el consentiment de l'altre el que el fa líder, i per tant no hi ha rols passius i actius. Tots dos tenen acció.

### Però, com s'entenen els infants?

El llenguatge corporal marca el tipus de relació: la comunicació entre infants s'estableix a partir dels instruments de comunicació que tenen al seu abast: la pròpia acció, el gest i la paraula, recursos que van utilitzant de manera seqüencial segons es desenvolupa l'acció.

La Martina li ha parlat, a l'Ivan, però també ha acompanyat la seva paraula d'una inclinació del cap i d'una mirada dolça, el seu to de veu també mostrava una intenció determinada, la de que es deixés fer. Ella en cap moment ha fet referència al seu estat d'ànim ni li ha preguntat, només ha actuat.

Amb aquestes accions l'infant incita l'altre a unir-se a ell i a dur a terme un projecte que requereix la seva participació. Si l'altre accepta, assistim a intercanvis on les accions d'uns es converteixen en complementàries de les accions dels altres, i culminen en veritables historietes a través de mirades, mímiques, gestos, accions, vocalitzacions. «Les petites històries sorprenen pel seu cantó dramàtic: com en una obra de teatre es teixeix entre els participants un 'drama' que es desenvolupa amb els seus moments de tensió i distensió.» (Stamback, a *Los bebés entre ellos*.)





El primer «diu» alguna cosa d'una manera més o menys explícita i la resposta de l'altre precisa el significat del missatge inicial. Així, demandes i respostes esdevenen complementàries, i cada resposta es converteix en una nova demanda que permet, o no, la continuïtat de la relació.

Podríem pensar que l'actitud de l'Ivan és passiva, però és precisament la seva resposta el que determina la següent acció de la Martina. Les seves reaccions i la seva manera de comportar-se fan que la Martina hagi d'anar reajustant les seves accions i actituds, i sorgeixen noves idees.

En un quart d'hora (el temps que ha durat aquesta escena) s'han anat succeint una sèrie d'accions que han posat en joc diferents mecanismes, estratègies, s'han desenvolupat habilitats i competències a partir de la motivació d'un interès i un projecte compartit pels dos infants. En algun moment el joc ha finalitzat, potser per la pèrdua d'interès d'algun d'ells, o potser l'arribada d'un tercer infant ha modificat o trencat la dinàmica establerta. En cap moment aquesta interrupció del joc ha estat condicionada per un temps marcat per l'adult.

Les petites històries que podem trobar a l'escola ens mostren la perseverança que alguns infants demostren a sol·licitar compartir el joc, i com, un cop s'ha aconseguit l'acord, es pot veure els dos infants jugar durant un temps més o menys llarg. Un temps que es pot interrompre per l'abandonament o la pèrdua d'interès, o per l'arribada d'un tercer infant que pot trencar o modificar la dinàmica establerta.

### Rols diferenciats?

Experiències com aquesta ens fan reflexionar sobre els rols diferenciats que durant temps la bibliografia psicològica ha estat defensant. Etiquetes que sentencien i limiten les competències dels infants.

En situacions com aquestes també s'observen éssers sociables, atents els uns als altres, amb desig de fer coses en comú. La majoria de les vegades són escenes de dos infants, sorgides d'una trobada fortuïta o, com en el cas de la Martina i l'Ivan, de la recerca activa d'un d'ells cap a l'altre.

Aquesta conducta de sol·licitació prova que existeix, des de ben aviat, un desig i una voluntat de jugar entre ells.

Malaguzzi parla de la interacció entre infants com un desig, una necessitat vital que els permet establir dinàmiques comunicatives diferents però no menys importants que les

que pot oferir la relació infant-adult. Segons Malaguzzi, aquests intercanvis posarien en marxa conductes socials, emocionals, cognitives i comunicatives i proporcionen una àmplia possibilitat d'aprenentatges i d'ajustaments.

L'infant neix amb una predisposició a establir vincles, a convertir-se en un ésser social, i a l'escola, el grup d'iguals té una importància especial. Els permet experimentar sentiments i afectes, posar en joc i practicar mecanismes de relació, assajar les primeres fidelitats i els primers fracassos. A tots ens vénen al cap parelles d'infants inseparables, o infants que intenten constantment formar part del joc d'algun altre.

Fins i tot abans de la fase verbal, mitjançant postures, gestos, sons i mímiques, els infants manifesten un interès mutu i el desig de compartir activitats. I Darwin sostenia que ja els nadons tenen una capacitat innata per reconèixer el significat de certes expressions emocionals







bàsiques fonamentada en el fet que l'expressió facial d'aquestes emocions és constant en les diferents cultures de la humanitat.

Jugar amb altres infants els permet penetrar en el món mental de l'altre, no només en el món de les emocions, sinó en el món dels pensaments: comprendre què vol l'altre. Això condueix als primers passos de l'infant cap a una comprensió de la ment, és a dir, una comprensió del que els altres pensen, senten i desitgen.

Posen en pràctica també el seu coneixement del món, i en les seves accions hi podem veure certs valors i normes socials que han anat interioritzant a través de les experiències que han tingut. Fins i tot ens hi podem veure reflectits, nosaltres, els adults: la manera de tocar, de parlar, de mirar, de treure-li els mocs, de fer-li moixaines...

#### **I l'adult?**

L'adult és qui ha de vetllar per aquestes relacions. Un adult que ha seguit tot el procés de la situació i que planifica els espais, els materials i les dinàmiques del grup per oferir oportunitats de relació entre infants, conscient de la seva importància en el seu procés de socialització i de construcció de la pròpia identitat. Processos que van acompanyats l'un de l'altre.

Un adult que ha de deixar els espais i els temps perquè els infants assagin, però que ha d'estar atent per identificar si cal la seva intervenció i de quina manera, i que planifica el dia a dia amb la flexibilitat

necessària per respectar l'autonomia i les necessitats de cadascun dels individus que conformen el grup.

Ser testimonis d'aquests processos i donar-los el valor que es mereixen ens ha de fer reflexionar sobre quin ha de ser el nostre paper en el dia a dia del grup, en les nostres intervencions directes i indirectes, i en com ens relacionem amb els infants.

Perquè en el fons «són les relacions amb els altres el que dóna sentit a la vida» (Von Humboldt). ■

Eva Jansà, mestra

**Bibliografia:**

STAMBACK, M. *Los bebés entre ellos*. Barcelona: Gedisa, 1984.

PIAGET, J. *El lenguaje y el pensamiento en el niño*. Buenos Aires: Paidós Ibérica, 1984.



# Conversa amb Beatriz López

## una mare satisfeta

**La Bea, mare de dues criatures, du els seus fills a l'escola del poble, perquè pensa que aquesta és sempre la millor opció i perquè, a més, n'està satisfeta. Situada a Sant Llorenç Savall, és una escola de poble, petita i d'una línia.**

**En general, les persones que hi han passat –com a mestres, com a alumnes o com a pares– coincideixen a dir que aquesta escola n'ha passat de tots colors, però sempre ha fet esforços per ser un lloc agradable, acollidor. Amb ganes de fer la feina amb il·lusió i entusiasme. Lluny d'altres escoles, per ubicació, però sempre molt acompanyada. El tarannà de molta gent que hi treballa, o hi ha treballat, fa que sigui una escola oberta, amb ganes d'establir connexions amb altres persones o centres que l'enriqueixin i als quals, a la vegada, pugui enriquir.**

**Bet Madera**

Em dic Beatriz López González. Vaig néixer a Montevideo, Uruguai, el 12 d'abril de 1969. Vaig estudiar fins a 3r de Sociologia a la Universidad de la República. Visc a Catalunya des de l'octubre de 2005 i aquí he format la meua petita família. Sóc mare de la Sofia, de sis anys, i del Martín, de quatre.

No m'ha estat gaire difícil adaptar-me, però no va ser fins que la Sofia va començar l'escola que vaig sentir-me integrada de debò. No és que ens proposéssim res, però els nous amics de la Sofia, les activitats de l'escola, tot plegat va propiciar que ens acabéssim d'integrar en el teixit de la comunitat, i això va ser força positiu per a tota la família.

**Bet Madera:** *En general, com veus el sistema educatiu del nostre país?*

**Beatriz López:** En termes generals, crec que encara no ha pogut fixar un objectiu prou compartit i acceptat per la comunitat com per poder tirar endavant. Més aviat s'assagen diversos models que responen a la mirada política del govern de torn i no pas a les veritables necessitats de la societat catalana actual. De vegades penso que l'educació a Catalunya és com un adolescent que necessita orientació i motivació però canvia sovint de referent i per això no pot arribar mai enlloc.

Aquest fet genera una manca de confiança en el sistema i contribueix a desprestigiar en part la imatge del mestre. No obstant, i malgrat tot això, l'educació, com l'aigua, va trobant els camins per continuar creixent i fent créixer. L'escola com a segona casa, la mestra com el principal referent d'aquesta segona casa, són la base de la societat i tenen la responsabilitat vital de continuar fent encara que a

vegades un sistema educatiu una mica immadur no els acompanyi.

**B. M.:** *I l'escola dels teus fills, com la veus? Com la vius?*

**B. L.:** Fins i tot en els deserts hi creixen les flors. Bé, la nostra escola s'esforça per fer molt partint de poc. Una escola petita, de poble, amb pocs recursos econòmics, però amb mentalitat progressista, que busca sempre treure el millor del seu potencial humà.

**B. M.:** *Quines coses podries anomenar que t'agradin molt i quines que no tant?*

**B. L.:** Malgrat les mancances, compta amb valor humà i, el més important, hi treballen professionals amb vocació. Això es nota, és el valor afegit amb què comptem. És una escola oberta, participativa i força integrada al poble. És una escola avantguardista pel que fa al mètode

d'ensenyament, a la manera de treballar temes que s'aborden des de diferents àrees del coneixement a partir d'un o més fils conductors, al llarg del curs.

A la nostra escola l'educació emocional hi té un lloc molt important, i crec que és i serà la clau de l'èxit dels nostres alumnes contra el fracàs escolar i al llarg de la seva vida. Perquè els predisposa positivament per aprendre i els dona eines clau (control de les emocions, seguretat en ells mateixos, confiança, autoestima) per desenvolupar-se en qualsevol circumstància.

També vull destacar la importància que l'escola dona a les sortides i excursions com a part del procés d'aprenentatge. Això fa que qualsevol tema que s'estudiï esdevingui molt dinàmic i engrescador, els infants aprenen una altra forma d'abordar el tema en qüestió, tenen la possibilitat d'experimentar en la pràctica i, a més, sortir de l'escola els amplia les vies per a enriquir-se.

**B. M.:** *I les mestres, amb quin grau de responsabilitat creus que desenvolupen la seva feina cada dia?*

**B. L.:** La majoria de les mestres que componen el planter docent de l'escola fan la seva tasca amb compromís, responsabilitat i imaginació. Crec que tiren el seu projecte endavant, malgrat el sistema i les mancances.

El que no m'agrada...? L'horari. Hauria de ser continuat, amb l'esbarjo corresponent. I les tardes lliures per fer qualsevol altra activitat: jugar, deures, esport, etc.

**B. M.:** *Quines són les teves variables per anar avaluant el pas dels teus fills per l'escola?*

**B. L.:** Per a nosaltres és fonamental l'actitud positiva dels nostres fills respecte de l'escola. Veure que hi volen

anar, que hi van contents i es preparen per a aquesta activitat, s'esforcen per assistir-hi endreçats i tenen la il·lusió de ser-hi. Saben que els espera un dia agradable i divertit, perquè descobriran coses noves, perquè es trobaran en un ambient que els és agradable, acollidor i sobretot interessant. Per a nosaltres és fonamental que els nens vagin a l'escola motivats. L'altra variable força important és l'expressió. Anar veient com es desenvolupen en aquest aspecte, com van assolint més capacitat per expressar-se més i millor, adquirint seguretat i destresa.

**B. M.:** *Quines coses has descobert portant els teus fills a l'escola que no sabies o que t'han sorprès de la tasca del mestre?*

**B. L.:** M'ha sorprès la capacitat de treure el millor dels infants, de construir un pont de comunicació de doble via, amb ells i amb les seves famílies, d'una manera afable i participativa. També la voluntat de posar al servei dels nens i nenes molt més temps que les hores de classe (contactant amb persones de fora de l'escola que puguin resultar interes-

sants, preparant les classes i tallers, fins i tot anant de colònies).

**B. M.:** *Quins van ser per a vosaltres els criteris per escollir escola?*

**B. L.:** Tenim unes arrels que ens fan creure en l'escola pública. Aquesta és l'única escola del poble; es podria pensar que no hi havia elecció, però no és així, ho podríem haver intentant en una altra escola del poble veí.

Vam triar aquesta escola perquè és pública i perquè és l'escola del nostre poble.

**B. M.:** *Què és per a tu una escola de qualitat?*

**B. L.:** Una escola compromesa amb la societat i les famílies. Amb un projecte realista de llarga durada, oberta a les famílies i amb una direcció que escolti les idees dels seus mestres. Una escola que prepari els seus alumnes per fer ús de les eines que els dona, disposada a aprendre de cada curs. I amb un horari que afavoreixi les necessitats dels nens, no pas les del mercat. ■

Bet Madera, mestra



# La llengua escrita

## Una mica d'història

Als anys seixanta i setanta del segle passat, amb la renovació pedagògica, endegada entre d'altres institucions per l'aleshores anomenada Escola de Mestres Rosa Sensat, es van anar recuperant les aportacions dels mètodes de la pedagogia activa que ja s'havien portat a la pràctica en les escoles de la República, en contraposició a les «cartilles», material tradicional de l'època franquista i que era l'únic material que es posava a l'abast dels infants des dels 4 o 5 anys, així que entraven a l'escola.

A part de molts altres aspectes, la renovació en l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura tenia dos eixos fonamentals: partir sempre de les possibilitats dels infants i endarrerir-lo fins als 6 o 7 anys. Es creia que per arribar a dominar el codi escrit calia exercitar una sèrie d'habilitats que preparaven per copsar, quan fos el moment, la complexitat de la llengua escrita. A partir de cursos de formació de mestres, seminaris d'intercanvi d'experiències i de l'estudi d'aportacions metodològiques i lingüístiques, es va anar estenent una pràctica on s'afavoria el desenvolupament d'estratègies de llengua oral, psicomotricitat fina, consciència fonològica i joc simbòlic que preparaven les nenes i els nens per

**Aprendre a llegir i a escriure és un procés llarg i complicat, per al qual es necessita desenvolupar una sèrie d'habilitats que molts infants encara no tenen quan es troben davant de les primeres lletres. Darrerament ha sorgit una mena de dèria social i escolar on sembla que els nens i les nenes perdran el tren si no saben llegir en finalitzar el parvulari. Hi ha una idea col·lectiva errònia que com més aviat se'ls apressi perquè aprenguin millor ho faran.**

Rosa Boixaderas

descobrir l'arbitrarietat i l'abstracció necessàries per aprendre realment a llegir i a escriure. Es creia que amb cartilles l'únic que aprenien els infants era a descodificar d'una manera mecànica sense entendre el que llegien i sense

aprendre a escriure de manera creativa i personal. Aquestes idees renovades es van estendre gairebé del tot i van configurar fins fa uns anys la didàctica de l'ensenyament-aprenentatge de la lectura i l'escriptura en la majoria de classes d'educació infantil.

## La llei del pèndol

És evident que, com tot projecte educatiu, la pràctica escolar ha de progressar, evolucionar, i que les noves aportacions han de fer que es millori dia a dia. El que és preocupant, però, és que darrerament s'hagi tornat enrere en el sentit de demanar a infants molt petits, en alguns casos de tres anys, que escriguin correctament el seu nom, per exemple, o que s'exigeixi que el termini per dominar la lectura i l'escriptura sigui a finals de l'educació infantil.

Quan s'observen algunes classes de parvulari, i fins i tot en alguns grups d'escola bressol, es té la impressió que els infants s'han d'atabalar

amb tants cartells, rètols, murals... on hi ha escrites un munt de paraules, amb majúscules de pal en les dels més petits i amb lletra lligada en les dels més grans. S'evidencia que l'interès prioritari del professorat és l'ensenyament/aprenentatge de la llengua escrita. Ja en les primeres activitats del dia: posar la data, mirar el temps que fa... es fa més èmfasi en les lletres que configuren les paraules -»Dilluns té les mateixes lletres que Dídac, a veure qui les veu?»- que en ampliar el lèxic, les estructures lingüístiques, etc. En definitiva, tot i que es faci parlant, es descuida el llenguatge oral, atès que els infants limiten les respostes -i per tant, no amplien el seu repertori lingüístic- a les paraules que es repeteixen cada dia perquè el que interessa és aprendre les lletres. I no només aprendre-les de manera deslligada sinó que les vagin relacionant per arribar a aprendre a descodificar.

De manera paral·lela, aquesta pressa per l'aprenentatge del codi també es manifesta entre les famílies, i a les sortides de les escoles se senten converses com aquesta, que tornen a fer pensar en els temps de les cartilles:

Mare 1 (d'un nen de 3 anys): En Pau, tot i que parla tan poc, ja sap escriure perfectament el seu nom, ara m'alegro que li poséssim un nom fàcil.

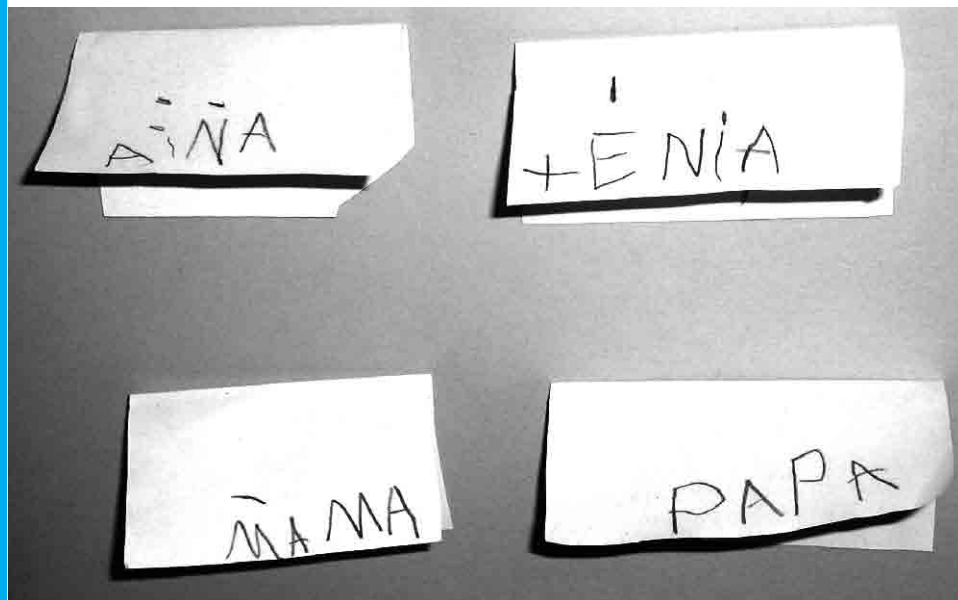
Pare 2 (d'una nena de 3 anys): Doncs la nostra, ja sap escriure Ariadna...!

Mare 3 (d'uns bessons de 4 anys): Per quina lletra «passa» la teva filla? Els meus ja les reconeixen totes.

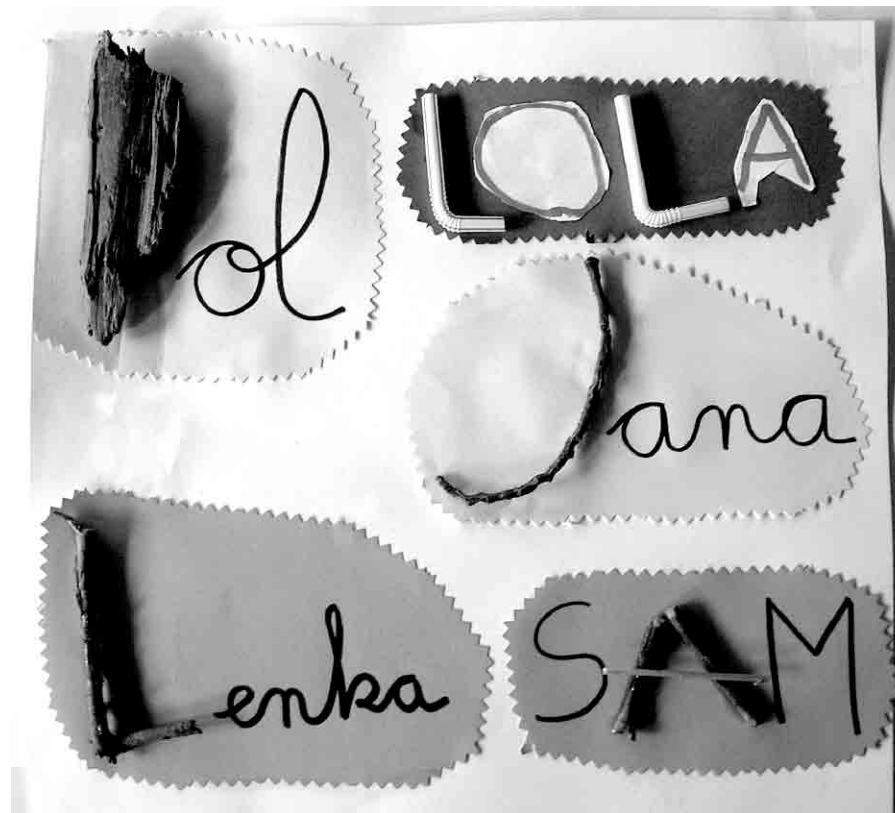
Progressivament, s'ha anat tornant a les èpoques en què l'escola només servia per anar a aprendre a llegir i a escriure. Molts dels esforços, que segur que també es fan, per desenvolupar el llenguatge oral, la creativitat, l'experimentació, etc. dels infants no es valoren de la mateixa manera.

Cada vegada és més clar, i molts professionals així ho manifesten, que cal replantejar la prioritat dels aprenentatges. Com s'ha dit al començament, no és cert que les nenes i els nens aprendran millor a escriure i a llegir perquè ara comencen més aviat. L'elevat tant per cent de l'alumnat de 6è de primària que no comprèn el que llegeix ja forma part de la generació a qui s'ha ensenyat la lectoescriptura des dels 3 o 4 anys. Si comparem dades sobre competències de comprensió i expressió escrita amb les d'altres països on han començat més tard -per exemple, Finlàndia o Dinamarca, on no ho fan fins als 6 anys-, els resultats són preocupants, ja que l'alumnat d'aquests i d'altres països europeus manifesta un nivell molt més alt. És veritat que les comparacions no són mai bones i que hi ha molts d'altres factors que hi intervenen, però sí que és cert que ens poden ajudar a repensar i a revisar a fons la didàctica de la llengua oral i escrita que es porta a terme en la majoria d'escoles.

Imatge cedida per Josepa Gomez



Imatge cedida per Josepa Gomez



Imatge cedida per Núria Regincós



### Elements per a una reflexió

Actualment existeixen estudis i aportacions molt interessants sobre els processos que intervenen en l'aprenentatge i el domini posterior de la llengua escrita. Per exemple, se sap, i en això hi està d'acord tothom, que són dos processos diferents, segons si es tracta de llegir o d'escriure. També se sap que és un aprenentatge complex en el qual hi intervenen diversos factors que el professorat ha de tenir molt en compte a l'hora de programar activitats que ajudin realment els infants a progressar en aquesta complexitat, i que no es limitin a un aprenentatge mecànic del codi.

En primer lloc, per tal de poder donar sentit a les lletres –uns signes totalment arbitraris que representen sons– cal una gran dosi de capacitat

d'abstracció, que alguns psicòlegs com Piaget i d'altres no situen fins a partir dels 6 anys. Fixem-nos en els passos que cal fer per aprendre a llegir-ne una: percebre visualment una forma, memoritzar-la, identificar un so aïllat de dintre de les paraules, relacionar la forma amb aquest so, retenir-la i identificar-la cada vegada que la veiem escrita. O bé, el que es necessita per aprendre a escriure: observar una forma, saber-la imitar, retenir els traços necessaris i saber-la reproduir quan calgui. Però, a més a més, per tal de poder llegir i escriure bé, comprenent el que es llegeix i escrivint textos amb un mínim de coherència, s'han de desenvolupar moltes més habilitats: emetre hipòtesis, fer anticipacions, planificar el missatge, revisar el text escrit, etc. I no diguem la complexitat dels diversos tipus de text que la nostra societat ens empeny a saber escriure per comunicar-nos, des dels textos escolars als correus electrònics...

Aquestes relacions entre lletres i sons, paraules i textos, tot i que formen part del nostre entorn alfabetitzat, es fan a través d'estratègies mentals, no perceptibles en la realitat palpable, i, si bé hi ha infants que ben aviat són capaços de fer-les, si se'ls motiva, n'hi ha d'altres que els costa més, no perquè tinguin algun problema sinó perquè el seu procés maduratiu encara no els ho permet. Quan algun d'aquests infants no pot respondre a les expectatives que pares i mestres han posat en ell, pot bloquejar-se i perdre l'interès per un aprenentatge



*Imatge cedida per l'Escola Ciutat Jardí*

que li és feixuc, però que necessitarà per poder aprendre tot el que s'ensenya a l'escola.

### **Com i quan s'ha d'ensenyar a llegir i a escriure**

A mesura que l'infant va creixent, i des que inicia la seva vida escolar, ja va adquirint de manera progressiva i individual la capacitat d'abstracció necessària i el desenvolupament d'estratègies motrius i sensorials que el van preparant per als futurs aprenentatges. Les habilitats per poder diferenciar i relacionar sons i lletres les anirà assolint amb el temps, i ho farà més amb l'experimentació, la manipulació de diversos materials i sobretot a través del joc, que assegut omplint fitxes, analitzant paraules, veient diferents rètols, etc. Això no vol dir que si manifesta interès no se li ensenyi a escriure el seu nom, però cal tenir en compte el comportament de cada nen o nena davant d'aquesta demanda. Saber escriure o llegir alguna paraula ha de ser una satisfacció, i no passa res si a un nen o a una nena no li ve de gust; ja ho farà més endavant. Els infants han de copsar que tots els aprenentatges són importants, sigui saltar a peu



coix, aprendre una cançó, explicar-se més o menys bé, fer un dibuix, una construcció creativa o aprendre a distingir o escriure el seu nom. Uns nens faran unes coses millor que les altres, i la llengua escrita no ha de ser ni de bon tros prioritària.

A l'etapa de l'educació infantil allò que és propi és el desenvolupament de la llengua oral. Les activitats que ensenyen a escoltar i parlar: les converses col·lectives i individuals, les cançons, els contes... assenten les bases de les possibilitats lingüístiques orals prèvies i necessàries per arribar a descodificar la llengua escrita. Per poder interpretar una paraula escrita cal saber-ne abans el significat, i per poder donar significat a una lletra cal identificar-ne i produir correctament el so.

A més, el que no es pot perdre de vista és que, si bé el domini de l'escriptura és un element indispensable de la societat actual, per poder comunicar-se per escrit, crear i llegir textos narratius, es necessita experiència. De la mateixa manera que un escriptor de novel·les ho farà millor com més coneixement de les relacions humanes tingui, els infants tindran més possibilitats creatives i d'interpretació com més se'ls hagin posat al davant històries viscudes en els contes i els llibres al seu abast. La motivació vers el text escrit no es pot fer només a partir del nom dels nens i nenes de la classe o de llistes de paraules, sinó que cal aprofitar la gran riquesa d'àlbums de literatura infantil de què disposem avui dia. Quan els adults llegim, els

infants intenten comprendre i imaginar-se allò que senten, donen valor a la paraula escrita, i en gaudeixen tant que, sense adonar-se'n, aniran aprenent les diferències sintàctiques entre la llengua oral i escrita, i, sobretot, tindran ganes de poder-ho llegir tots sols.

I finalment, s'ha d'ajudar les famílies a resituar els valors dels aprenentatges. Explicar que aprendre a llegir i escriure requereix un període llarg i, de la mateixa manera que en d'altres aprenentatges -el de menjar sols, el de caminar, etcètera- són pacients i respecten el procés maduratiu dels seus fills, en el domini de la llengua escrita també ho han de fer. Hi ha casos de pares i mares que comencen a preocupar-se pel futur dels fills si als quatre o cinc anys no llegeixen. No entenen que potser els estan exigint uns resultats que encara no són capaços d'obtenir i que, segons com ho facin, aquesta exigència pot ser més contraproductiva que beneficiosa.

És evident que no cal tornar enrere, al segle passat; justament el que cal és avançar, incorporar noves aportacions, però fer-ho amb l'observació acurada de les possibilitats i l'interès que ens manifesten els infants: *cada aprenentatge al seu temps i un temps per a cada aprenentatge.* ■

Rosa Boixaderas,

Professora - col·laboradora de la Facultat d'Educació de la UVIC  
(Didàctica de la llengua a EI)

# Els ànecs



**Gràcies a una experiència de col·laboració amb les famílies els infants han pogut viure de primera mà i participar en el procés d'incubació, el naixement i els primers dies de vida d'uns ànecs.**

**Dolors Todolí**

El que contaré és una de tantes experiències a l'escola que no s'hauria pogut dur a terme sense la col·laboració de les famílies.

Aquestes experiències de col·laboració tan sols es poden realitzar si tenim un contacte real amb les famílies, explicant-los allò que fem i tenint oberta l'escola i l'aula. És a dir, amb un diàleg quotidià i amb informació puntual de les activitats que desenvolupem.

A l'entrada de l'aula, en un panell, pengem tot el que anem fent durant la setmana.

Ara també tenim un bloc, encetat el segon trimestre d'aquest curs, amb els mateixos nens i nenes de l'experiència que conte: <http://www.4anys.gregorimayans.blogspot.com>

És interessant que l'infant trobe una continuïtat entre el que se li demana a l'escola i a casa. Cal que l'escola sàpiga què passa a casa i que la família sàpiga què passa a l'escola.

En moltes de les activitats que fem a la classe necessitem la col·laboració de les famílies i d'altres vegades l'activitat en la qual participen ha estat proposada per alguna mare, pare, iaïos o germans majors.

Mentre desenvolupàvem a la classe el projecte al voltant dels animals d'aigua, els pares de Laura em van proposar que podrien portar a l'aula

ous d'ànec coll-verd i una incubadora, així els nens podrien veure tot el procés del naixement d'un ànec. Llavors, ho van preparar tot. Primer Laura va portar la incubadora i ens va explicar per a què era. L'endemà la mare va portar els ous, els nens els van observar i els van ficar a la incubadora. Havíem de tenir cura que tot funcionara bé i comptar els dies fins al naixement dels ànecs. Després de l'espera, entrem un matí i sentim un soroll que surt de la incubadora: hi havia un ànec acabat de nàixer. Es va fer el silenci i, amb molta cura, vàrem treure l'ànec de la incubadora. No hi ha paraules per explicar el que vam sentir els nens i jo, mai havien vist com naixia un ànec...

Els nens estaven molt entusiasmats amb l'ànec i al mateix temps tenien tanta cura i hi havia un silenci tan especial a l'aula (encara no m'ho crec) per no molestar l'ésser que acabava de nàixer!

Vaig cridar la mare de la Laura i per la vesprada van vindre carregats amb la làmpada, palla i pinso. Varen explicar tot el que havíem de fer per tindre cura d'ells.

En tot el procés els pares van estar pendents del que ocorria i tots els dies la mare de Laura, abans d'anar a treballar, quan portava Laura a l'escola (8.30 h del matí) venia amb mi a la classe i mirava la temperatura de la incubadora i comprovava que tot estava correcte.

Bé, ací teniu les fotografies i un breu resum de l'experiència, del diari de classe:

27-4-2010

Laura ens ha portat una incubadora. Porta informació escrita. Explique per a què serveix i que demà tindrem els ous d'ànec que ens deixaran els pares de Laura. Els tindrem a la classe i veurem com naixen els ànecs. Observem com és. Després la dibuixem. Per la vesprada la mare de Laura ens deixa els ous d'ànec. M'ha explicat com hem de fer tot el procés. Demà Laura mostrarà els ous als infants de la classe.



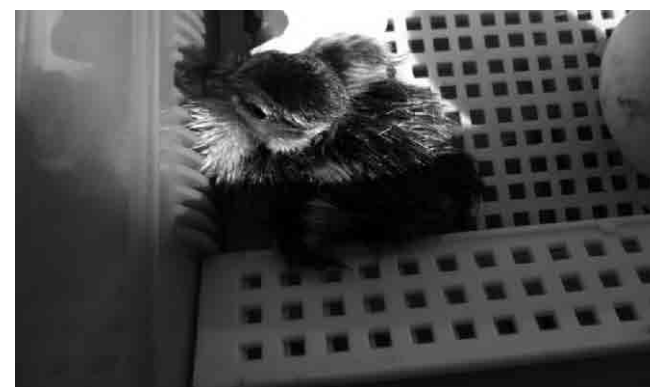
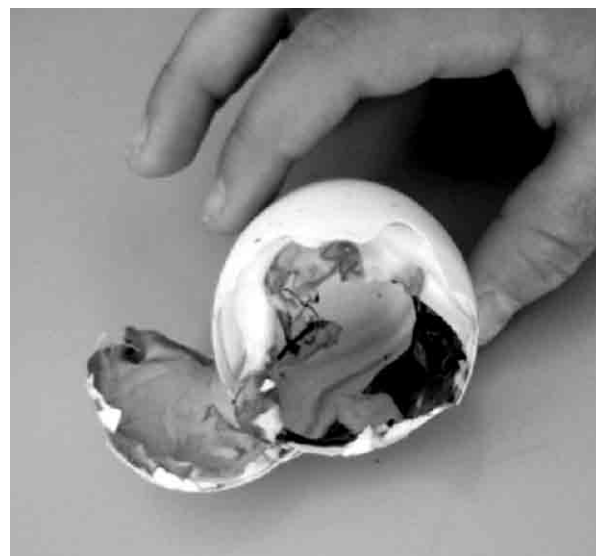
28-4-2010

Observem els ous i els comptem. Laura els posa en la incubadora. Ara haurem d'esperar 28 dies. Anem posant gomets, un cada dia.

1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28

24-5-2010

Hem arribat a la classe i el primer ànec ha sortit de l'ou.





Després d'observar-lo, voten el nom que volen posar-li.

El nom més votat: RAYO. Després el dibuixen.

Quan tornem del pati, observem un altre ou que pareix que estiga trencant-se. És un altre ànec que ja vol sortir. L'agafe un moment amb molta cura i els xiquets escolten com va picant l'ou i fa: cuac, cuac... molt fluixet. Si estem tots callats el podem sentir.

Per la vesprada, un quart d'hora abans d'anar a casa, han vingut els pares de Laura. Han portat palla i dacsca, també han preparat la casa per als ànecs. Els nens han tocat la palla i després l'hem posada a la caixa. També han portat menjar: dacsca picada per a l'ànec. Hem posat un recipient amb aigua. També han posat una bombeta perquè tinga la temperatura adequada.





25-5-2010

Aquest matí, quan hem arribat a la classe, sorpresa!!! Dos ànecs han sortit de l'ou.

A les 13 hores ha sortit un altre ànec, ja hi ha 4 ànecs. A les 16 hores, l'ànec que fa 5.



28-5-2010

Observant les potes de l'ànec quan neda.  
Hem estat observant com creixen, què mengen, com hem de tindre'n cura. Els infants han gaudit de tot el procés.

Però arriba el moment de dir adéu. Els portem a la granja escola Baladre de Beniarbeix, on fa vint anys que anem, i han adoptat els ànecs. Així els nens els podran veure quan hi anem de visita. Ens envien fotografies.



16-6-2010

Els ànecs en la granja...



Dolors Todolí, mestra de l'escola Gregori Mayans, Gandia

# Què fem amb els mocs

Avui en dia, les malalties respiratòries tenen una gran incidència en la infància a causa de diversos factors que alteren l'aire que respirem: virus, fums, elements contaminants... En aquesta última dècada s'ha observat un augment important de les visites mèdiques, tant ambulatories com hospitalàries, de nens i nenes amb afeccions respiratòries que comporten absentisme per malaltia a les escoles. Aquesta és una realitat que els educadors i educadores es troben a les aules habitualment. L'objectiu d'aquest article és donar unes recomanacions sanitàries als professionals de l'educació.

Júlia Estela Esteve

L'escola és l'àmbit idoni per transmetre als alumnes i a les famílies uns bons hàbits higiènics i de salut i alhora detectar possibles canvis de l'estat general de l'infant i, així, alertar les famílies, les quals moltes vegades es troben desinformades davant aquesta situació.

La prevenció és primordial, i els educadors haurien de tenir en compte una sèrie de factors per tal d'evitar la transmissió de malalties entre els infants, en la mesura del possible, tot i sabent que en una escola bressol això és molt complicat pel simple fet que un infant petit es posa objectes a la boca com a manera de descoberta, i que això és important i necessari en l'aprenentatge.

En el primer any de vida el sistema immunitari és molt immadur, el lactant està indefens. Quan el lactant té mocs, a grans trets, ens podem trobar amb:

Un *refredat comú*, que es tracta d'una infecció de les vies respiratòries altes i que pot ser causat per més de 200 virus diferents. O bé una *bronquiolitis*, que és la inflamació dels bronquíols deguda a la infecció respiratòria de les vies baixes, bàsicament causada pel virus sincicial respiratori (VRS).

En l'infant petit, a partir de l'any, quan hi ha una infecció de les vies baixes ja parlarem de *bronquitis*.

Els educadors no han de detectar la malaltia, però sí que poden observar canvis en l'estat de l'infant.

## Què podem fer a l'escola?

### Rentat nasal

Moltes vegades es tracta només de secrecions a vies altes (nas i coll). Per al lactant és molt incòmode, ja que respira pel nas. Fer un bon rentat nasal abans dels menjars i abans d'anar a dormir, ajuda a respirar millor i també contribueix a evitar infeccions respiratòries.

En aquests casos és bo demanar a les famílies que portin ampolletes individuals de sèrum fisiològic per fer els rentats.

Abans de fer el rentat és bo escalfar l'ampolleta amb les mans fins que agafi temperatura corporal. Un rentat correcte es fa col·locant l'infant estirat de costat, amb el cap recolzat sobre una orella. A continuació es fa passar el sèrum suaument, sense pressió, per no lesionar el timpà, per l'orifici nasal que queda situat a dalt, deixant que el nen empassi el sèrum o l'escupi per la boca o nas, les dues opcions són bones. Després repetim la mateixa maniobra a l'altre costat.

L'elevació del capçal del llit, cas que sigui possible, facilita la respiració.



Cal oferir *molta aigua* al lactant i a l'infant petit per tal de fluidificar les secrecions

#### **Ambient**

Les estances han d'estar *ben ventilades*, amb una *temperatura entre 17 i 24° a l'hivern i entre 23 i 27° a l'estiu*. Cal, a més, tenir cura que hi hagi una bona *higiene*.

#### **Com s'ha de mocar?**

A partir de l'any es pot començar a incentivar que el nen petit es moqui. Per tal d'evitar que els mocs vagin a l'orella i puguin provocar una otitis, el més correcte seria fer un "arrossegament nasal", però socialment no està gaire ben vist. De manera que, per treure els mocs del nas, taparíem un orifici i demanaríem a l'infant que bufi amb el nas i després repetiríem el mateix amb l'altre orifici.

#### **Introducció d'una activitat de bufar**

Amb els infants petits que comencen a bufar, es poden fer tallers d'experimentació o bé sessions en les quals a través del joc podem ajudar que el moc es mogui i s'expectori, fent que la secreció no s'acumuli al pulmó.



Les activitats poden ser: fer bombolles, bufar papers (com si nevés), bufar instruments de vent (sempre individualitzats), bufar molinets de vent, etc... L'objectiu serà sempre que el nen faci una inspiració profunda i bufi de manera suau i prolongada.

### Administració d'inhaladors

Una vegada que l'infant ha estat diagnosticat de bronquiolitis o bronquitis pot requerir tractament amb salbutamol (ventolin®) o algun altre tipus d'inhalador. En el moment que pugui tornar a l'escola, pot ser que encara necessiti aquest tipus de medicació (broncodilatador i/o antiinflamatori per via inhalada), que l'ajudarà a mantenir els bronquis més oberts per tal de respirar millor i facilitar l'evacuació de les secrecions.

Si s'haguessin de subministrar inhaladors a l'escola, s'ha de tenir en compte:

- S'ha de ser estricte amb l'horari prescrit pel metge.
- S'ha d'administrar amb el tronc ben incorporat i intentant que l'infant estigui relaxat.

Cal seguir el procediment següent:

1. Remoure i col·locar el cartutx a la càmera (a cada puff)
2. Subjectar bé la mascareta i no deixar moure el nen/nena
3. Prémer el cartutx
4. Contar 10 respiracions (si pot ser profundes), sense apartar la càmera de la cara

El nen no ha de plorar per facilitar que la medicació entri als bronquis.

El paper de l'escola mai ha de ser actiu en la salut de l'infant, però sempre pot ser font d'informació i ajuda per a les famílies. Els bons hàbits higiènics i de salut que transmeten els educadors fan que els nens els aprenguin des de ben petits amb naturalitat i els serveixin per a tota la vida. L'educador coneixedor de les recomanacions aquí explicades, exerceix de cuidador amb més seguretat i col·labora a proporcionar una millor salut de l'infant. ■



Júlia Estela Esteve, fisioterapeuta de respiratori  
de la Corporació Sanitària Parc Taulí

Col·laboració de Marta Píriz i Immaculada Fernandez, del Servei de Control d'Infeccions  
de la Corporació Sanitària Parc Taulí, i Andrea Valiente, del Servei de Pneumo-al·lèrgologia  
Pediatríca de la Corporació Sanitària Parc Taulí.

# Els gèneres literaris: la poesia

## Tertúlia de Rates

Entenem per poesia l'art del llenguatge que sap expressar segons un ritme, normalment el del vers, un o diversos temes, una idea, un sentiment. La poesia escau molt a les orelles dels infants (i també a les dels grans, es clar!), ja que els aporta ritme, melodia, so i companyia. Cap infant no s'amararia de poesia si els adults que l'envolten no els n'omplissin les oïdes.

El seu ús és ben recomanable, perquè contribueix a consolidar lligams durables entre adults i menuts que, a través de la paraula ben ritmada, aprenen a estimar els sons d'una llengua, a arrelar-se a una cultura, a un grup, a una comunitat.

Com podem aconseguir que l'infant pugui ser amo i senyor d'un bon repertori lingüístic? La literatura ens hi ajuda enormement. A través de les moixaines i els jocs de falda, de les cançons de bressol i de les cançons per aprendre a comptar, de les cançons màgiques, amb o sense argument, l'infant augmenta considerablement el seu cabal de sons, paraules i expressions. Escoltant els refranys, les dites, les endevinalles i els inefables entrebancallengües aprèn a jugar amb la llengua. Gaudint de les paraules que configuren un conte, de les seves fórmules d'inici i de final i de les que es troben al seu interior, l'infant entra amb passa segura en el llenguatge verbal i simbòlic.

Però avui us volem apropar una llista de llibres de poesia pròpiament dita perquè en pugueu fer una bona tria. Veureu quina rebuda en faran els infants. Us els trobareu amb l'oïda atenta i el cor obert. En aquesta tria no ens hem sabut estar de reproduir els tres poemes que més ens han agradat a nosaltres. Ara us toca a vosaltres de fer la vostra, de selecció.

## Bibliografia de poesia

MOIXAINES I CANÇONS DE BRESSOL  
LIBRO DE NANAS  
Diversos autors  
València: Media vaca, 2004

MOIXAINES D'INFANT  
Roser Ros  
Barcelona: La Galera, 2003

A LA SOMBRA DEL OLIVO (Magreb)  
BAOBAB (Àfrica)  
CANCIONERO INFANTIL  
DEL PAPAGAYO (Portugal i Brasil)  
Madrid: Kókinos, 2005

## Antologies de poesia

RECUILL DE POEMES  
PER A PETITS I GRANS  
Maria Antònia Pujol i Tina Roig  
Barcelona: Kairós, 1995

TEMPS DE POESIA  
Roser Ros  
Barcelona: Timun Mas, 2001

POESIES AMB SUC  
Miquel Desclot  
Barcelona: La Galera, 2007

ANTOLOGIA POÈTICA  
Josep Ballester i Marc Granell (Selecció)  
València: Edicions Tàndem, 1993

POESIA ESPAÑOLA PARA NIÑOS  
Ana Pelegrín (Selecció)  
Madrid: Alfaguara, 2011  
(17a edició)

POEMES DE NADAL  
Marta Luna (Selecció)  
Barcelona: La Galera, 1995

## Autors de poesia

M'HO HA DIT EL VENT  
Núria Albó  
Barcelona: Columna, 2001

FERES ENCISERES  
Ricard Bonmatí  
Barcelona: Cadí, 2010

BESTIARI  
Lola Casas  
Barcelona: PAM, 2001

BESTIOLARI DE LA CLARA  
Miquel Desclot  
Barcelona: Edelvives, 1992

EL DOMADOR DE LÍNIES  
Marc Granell  
Il·lustracions de Paco Giménez  
Catarroja: Perifèric Edicions, 2009  
Recomanat de cinc a vuit anys.

BON PROFIT  
Miquel Martí i Pol  
Barcelona: Barcanova, 2010

ESPÍGOL BLAU  
Marià Manent  
Il·lustracions de Teresa Martí  
Barcelona: Barcanova, 1997 (Sopa de llibres)

EL MEU MÓN DE POESIA  
Joana Raspall  
Vilanova i la Geltrú: Edicions  
el cep i la nansa, 2011  
Inclou DVD amb imatges acompanyades  
de la veu de l'autor recitant poemes.

MARINA / CAVALL DE MAR  
Olga Xirinacs  
Il·lustracions d'Asun Balzola  
Barcelona: Barcanova, 1998 (Sopa de llibres)

## Els tres poemes

LA MARIETA

Marieta vola, vola,  
tu que portes camisola  
si m'ensenyas el camí del cel  
et donaré pa amb mel

Marieta vola, vola,  
tu que portes camisola  
l'enciam i l'escarola  
et voldrien per robí.

Miquel Desclot

CANÇÓ DE SALTAR A CORDA

El rei  
de França  
va dir a  
la terra:  
-No vull  
tornar  
a anar a  
la guerra

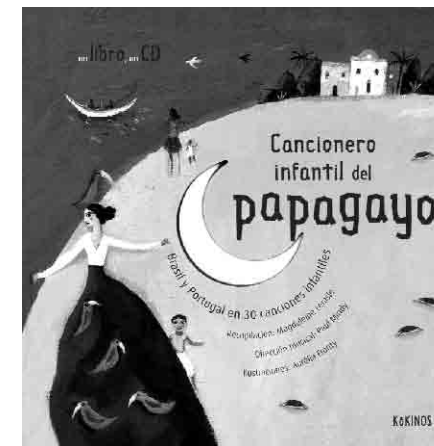
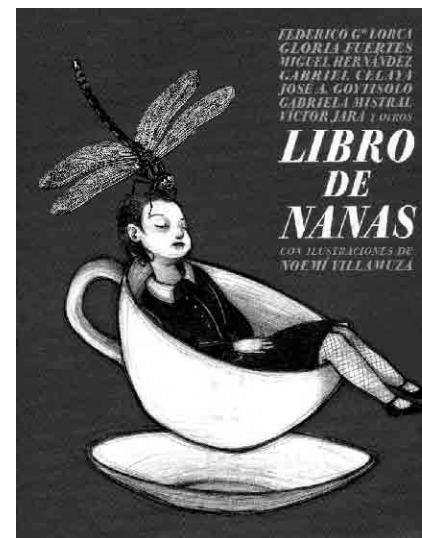
El rei  
de França  
tenia  
raó:  
A casa  
és on  
estava  
millor!

Jean-Luc Moreau / Miquel Desclot  
Del llibre Poesies amb suc

POLLS

A cavall d'un cabell  
et forado la pell  
i el teu líquid vermell  
m'il·lumina el cervell.

Ricard Bonmatí





# Contes amb vareta màgica

Elisabet Abeyà

Aquest any 2012, potser més que mai, a tots ens agradaria tenir una vareta màgica. Què en fariem? Crec que els que ens dediquem a l'educació dels més petits ens posariem fàcilment d'acord en unes quantes coses bàsiques que no hem obtingut amb altres mètodes. No ens podem quedar de braços plegats esperant la nostra vareta. Us proposem per a aquest any contar «contes amb vareta màgica» i així, contant, contant, potser ens ve alguna bona idea.

# Dues fades germanes

Hi havia una fada que vivia amb les seves dues filles. Les dues germanes eren molt diferents. La gran era agosarada i li agradava fer coses ben vistoses. La petita era humil i preferia fer tasques senzilles però molt ben fetes.

Un dia la mare els va dir: filles meves, aviat no podré fer de fada ni protegir totes aquestes terres. Una de vosaltres haurà de fer les meves feines, però no estic ben segura de quina de les dues ha de ser. Per això durant tres dies i tres nits tindreu tots els poders d'una fada. La que ho hagi fet més bé durant aquests tres dies serà la que em substituirà.

Els va donar a cadascuna una preciosa vareta màgica i totes dues es van disposar a fer de fades com més bé sabien. La gran es va convertir en una geganta i volia fer coses molt grans i importants. La petita es va convertir en una busqueta voladora perquè estava ben convençuda que les coses grans estan fetes de coses petites, així com la mar, que és tan gran, està feta de gotetes d'aigua.

Les dues germanes es varen separar i cadascuna se'n va anar pel seu vent.

Tres dies més tard varen tornar a ca seva a explicar a la mare què havien fet.

La gran estava molt satisfeta perquè hi havia hagut una tempesta terrible i ella va fer alçar

una barca que estava a punt de naufragar i, amb la seva vareta, va fer aturar les onades. Llavors es va encendre el llum del far i la barca amb tots els seus mariners va poder tornar al port.

En sentir això, la petita va cridar d'alegria:

– Estic molt contenta perquè jo era al far i justament estava apagat perquè el faroner estava malalt. Va enviar el seu nét a il·luminar el far, però era un nen petit i tenia por de pujar les escales a les fosques. Jo, que m'havia tornat molt petiteta, em vaig posar prop de la seva orella i li vaig dir: "No tinguis por, puja i podràs salvar la vida d'alguns mariners". El vaig acompanyar i li vaig fer llum per les escales amb la meua vareta. El nen va il·luminar el far i ara veig que gràcies a això els teus mariners es varen poder salvar.

La mare les havia escoltades atentament i els va dir:

– Filles meves, veig que totes dues sou ben necessàries. Si bé les grans gestes poden salvar moltes vides, també és veritat que les petites coses sovint són les més importants. Per això he decidit que totes dues sereu les fades d'aquest país. I així va ser com durant anys i anys les dues germanes varen unir les seves forces i varen protegir tot els habitants d'aquelles terres.

I conte contat, conte acabat, si hi ha fades, bé, i si no, també.

(Adaptació d'un conte popular francès)



**Cursos d'hivern de l'AMRS  
Educació infantil**

**231223 La natura i l'infant 0-6  
(CURS SEMIPRESENCIAL)**  
Carme Cols Clotet i Josep Fernandez  
Quiles

**231202 Organització de la vida al  
parvulari**  
Teresa Ribas Puig-agut

**231203 Preguntar i preguntar-se per  
aprendre i ensenyar ciències**  
M. Teresa Feu Vidal

**\*231204 Titelles, el teatre de dibuixos**  
Esther Prim Baílló

**231205 L'aprenentatge inicial de la  
llengua escrita (3-8 anys)**  
Assumpta Monsalve Carbonell

**\*231206 Taller de llibres a l'aula:  
laboratori de papers, lletres, colors,  
cosits i jocs**  
Elena Gascón Latorre

**\*231207 Narració de contes, cons-  
trucció i interpretació de titelles**  
Laura Rubio Tugás

**\*231208 El treball per projectes o la  
construcció del saber compartit**  
Carme Isalt Canals

**\*231209 RECREA per REciclar mate-  
rials i CREA una nova cultura estètica**  
Mar Màrquez Olivella

**\*231211 Llança't a experimentar i  
viu la plàstica amb els cinc sentits**  
Bernat Rocabert Argila

\* Els cursos marcats amb un asterisc  
s'ofereixen conjuntament a infantil i  
primària

**Més informació:**  
<http://rosasensat.org/cursos/46/>

**Cursos d'hivern de l'AMRS  
Educació primària**

**231212 Recursos TAC per treballar  
les dificultats d'aprenentatge**  
Miquel Àngel Torrico Franco

**231213 Jugar per Crear, Crear per  
Jugar! La creativitat en el món dels jocs**  
Anna Castells Molina i Oriol Ripoll  
González

**231214 A nosaltres, abans, tampoc  
no ens agradaven les mates!**  
Grup de treball a+a+ de l'AM Rosa  
Sensat

**231215 Taller de pintura creativa**  
Margarita Mascaró Pérez i Etelvina  
Vilaró Puy

**\*231204 Titelles, el teatre de dibuixos**  
Esther Prim Baílló

**\*231205 L'aprenentatge inicial de la  
llengua escrita (3-8 anys)**  
Assumpta Monsalve Carbonell

**\*231206 Taller de llibres a l'aula:  
laboratori de papers, lletres, colors,  
cosits i jocs**  
Elena Gascón Latorre

**\*231207 Narració de contes, cons-  
trucció i interpretació de titelles**  
Laura Rubio Tugás

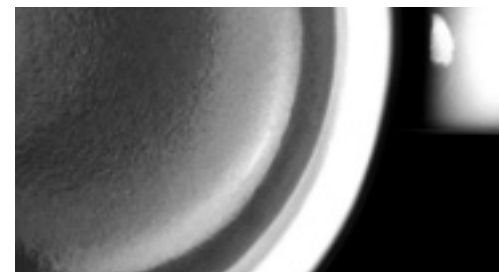
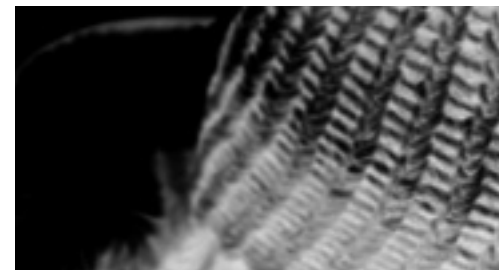
**\*231208 El treball per projectes o la  
construcció del saber compartit**  
Carme Isalt Canals

**231209 RECREA per REciclar mate-  
rials i CREA una nova cultura estètica**  
Mar Màrquez Olivella

**231211 Llança't a experimentar i viu  
la plàstica amb els cinc sentits**  
Bernat Rocabert Argila

**231227 Scratch i full de càlcul a  
l'aula (CURS SEMIPRESENCIAL)**  
Joan Carles Hierro Arques

**Més informació:**  
<http://rosasensat.org/cursos/46/>



## El Premi de Pedagogia Marta Mata 2011 queda desert

El 29 de novembre va tenir lloc a la seu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat l'acte de proclamació i lliurament de la 31. edició del Premi de Pedagogia i de la 10. del Guardó Marta Mata.

En aquesta edició, el jurat va declarar desert el Premi de Pedagogia, mentre que els guardons es van atorgar a Pere Corberó i Comas, empresari preocupat per l'educació de qualitat, fundador de la Fundació Propedagògic, expatró de la Fundació Artur Martorell, i un ferm defensor de l'escola pública, i a la revista infantil i juvenil Cavall Fort, que des de fa 50 anys apropa la lectura en llengua i la cultura catalana, posa a l'abast dels nens i nenes de Catalunya una publicació de qualitat que fomenta el gust per la lectura i estimula la creativitat dels seus lectors.

El jurat estava integrat per Carme Ortoll, Roser Colomer, Rosa Garvín, Artur Noguerol, Àngels Ollé, Teresa Pietx, Antoni Poch i Joan Portell, que va actuar com a secretari.

L'acte va comptar amb la presència de diverses autoritats, entre les quals cal destacar la consellera d'Ensenyament, Irene Rigau, el vicepresident segon de la Diputació de Barcelona, Ferran Civil, el regidor d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona, Gerard Ardanuy, i la cap de



l'Àrea de Formació del Professorat de l'IFIIE del Ministeri d'Educació, Mar Jiménez.

El Premi de Pedagogia Marta Mata premia treballs originals, inèdits, realitzats per mestres procedents de tot l'Estat espanyol i Iberoamèrica, i redactats en qualsevol de les llengües oficials, que donin a conèixer una experiència educativa innovadora i que comportin una millora pràctica fàcilment generalitzable.

Tant el Premi com els guardons compten amb la col·laboració de la Generalitat, la Diputació de Barcelona, l'Ajuntament de Barcelona, el Ministeri d'Educació, la Fundació Artur Martorell i l'Editorial Octaedro.



**Jornades Espais per la Infància de la revista latinoamericana**

El dissabte 26 de novembre a l'Associació de Mestres Rosa Sensat es celebrà una Jornada dedicada a l'educació infantil. Una Jornada amb dues finalitats: presentar la nova revista Infancia latinoamericana i oferir l'oportunitat de conèixer i debatre un tema que afecta de fons el nostre treball com a mestres: ELS ESPAIS PER A LA INFÀNCIA.

Juan Mato, director general de Política Social, fou l'encarregat de donar la benvinguda als més de 150 participants. Amb una breu i bella dissertació sobre la infància, Mato va convidar els presents a esdevenir actius en la defensa dels Drets de l'Infant.

Seguidament, M. Carmen Silveira Barbosa, en la seva conferència «¿Qué espacios para la infancia?», va oferir una visió global dels dos grans temes que van vertebrar l'intercanvi d'experiències i els debats durant tota la jornada: els espais físics i els espais temporals, uns espais que ens va presentar com a indissociables en la vida dels infants. Silveira va parlar dels temps que els infants necessiten, no només per aprendre, sinó també per poder gaudir dels seus aprenentatges, i de l'absurditat dels temps que els imposem tant des de la quotidianitat de l'escola com des de la planificació educativa.

Posteriorment va tenir lloc una taula rodona sobre «Els espais físics per a la



infància». Ramona Bolívar va plantejar un recorregut històric per les institucions d'acollida i d'educació de la primera infància a Veneçuela, i va mostrar com el pensament pedagògic transformava els espais i els ambients que s'oferien als infants.

Jennifer Haza va descriure el projecte que la seva organització desenvolupa a Chiapas per als infants més petits, on la força de la comunitat esdevé un element fonamental d'emancipació per a les dones i la infància.

Sílvia Majoral va exposar una experiència amb els infants i les seves famílies, omplint de contingut un espai buit del jardí de l'escola, i va explicar com la manca de

recursos havia generat una dinàmica d'entusiasme col·lectiu per crear una alternativa amb imaginació i participació de tots.

Un denominador comú vertebrà les tres experiències més enllà de l'espai i la seva diversitat: en totes elles la comunitat va ser la gran protagonista.

El treball de la tarda s'inicià amb la taula rodona sobre «Els espais temporals per a la infància».

Ofelia Reveco ens va acostar a la realitat de la vida a l'escola i als temps de l'aprenentatge a través de dos exemples de pràctiques antagòniques.

Eulalia Mangado i M<sup>a</sup> Ema Disego ens van descriure el compromís d'una ciutat vers la infància com a ele-

ment central de l'acció i la participació col·lectiva. Un cop més es feia patent la importància de la comunitat en la construcció d'una consciència col·lectiva per educar i defensar els Drets de l'Infant.

Carmen García va posar de manifest com la teoria i la pràctica es trenen per reflexionar sobre els temps i els espais com a elements indissociables en l'educació.

Mercedes Blasi i David Altimir foren els encarregats de cloure la Jornada, obrint un torn de paraules que, un cop més, va posar de manifest que tenim molt a aprendre dels mal anomenats «països del tercer món».



**Tant l'entorn proper com el més llunyà són una font inesgotable de possibilitats de conèixer el món a través dels sentits i, sobretot, d'obrir els ulls per poder gaudir dels canvis que s'hi van produint. La mirada continuada i tranquil·la que té temps per descobrir el que va passant dia rere dia al seu voltant serà la que permetrà arribar a conèixer els diversos fenòmens que la natura ofereix.**

**El fet de poder mirar, tocar, escoltar o provar, donarà pas a un procés de coneixement que afavorirà que aflorin les paraules i es creï un diàleg entre uns i altres amb ganes de compartir les descobertes.**

**Les portades d'aquest any giren al voltant dels colors que els va oferint l'entorn i de les possibilitats que van trobant per arribar a representar-los. Els colors freds de l'hivern il·lustren la primera portada, realitzada per infants de cinc anys.**

**Roser Gómez**





### Los tres grandes retos del Estado del bienestar

ESPING-ANDERSEN, GOSTA  
 Barcelona: Ariel, 2010

En un moment en què l'adveniment de l'economia postindustrial ha posat en dubte els compromisos que han dut al creixement dels estats del benestar europeus i s'ha col·locat al centre del debat la qüestió de la necessitat de contenció de la despesa, les grans evolucions socials recents reclamen noves intervencions. És possible avui establir els nous compromisos que permetrien redefinir la missió de l'estat del benestar en el segle XXI i convertir la despesa en una inversió de futur que permeti als individus esdevenir amos dels seus destins, sense deixar de respondre als desafiaments econòmics del demà? El gran sociòleg Gosta Esping-Andersen proposa una autèntica revolució en el plantejament d'aquesta qüestió.

### Una mirada adulta sobre el niño en acción

SZANTO FEDER, AGNÈS  
 Buenos Aires: Ediciones Cinco, 2011

La doctora Agnès Szanto Feder ens convida a reflexionar, a prendre consciència, a qüestionar-nos, a mirar-nos a nosaltres mateixos, a prendre posició i analitzar les pròpies idees i els nostres actes en relació amb aquest ésser complex i misteriós que és portador de tots els secrets i de totes les potencialitats del que és humà. La seva veu és una crida a la sensatesa que il·lumina i ens convoca a crear condicions humanes una mica més humanes, menys robotitzades i escindides, on la dignitat, la bellesa i la poesia fundin el lloc en el món per a l'aventura de ser i de créixer.



## Subscripció a la revista Infància

Cognoms: \_\_\_\_\_  
 Nom: \_\_\_\_\_  
 Adreça: \_\_\_\_\_  
 Codi postal: \_\_\_\_\_  
 Població: \_\_\_\_\_  
 Província: \_\_\_\_\_  
 Telèfon: \_\_\_\_\_  
 Correu electrònic: \_\_\_\_\_  
 NIF: \_\_\_\_\_

Se subscriu a INFÀNCIA (6 números l'any, 2 d'INFÀNCIA A EUROPA)  
 Preu per al 2012 (IVA inclòs): 51 euros  
 Socis A. M. Rosa Sensat: 46 euros  
 Europa: 61 euros  
 Resta del món: 62 euros

Pagament: Per xec nominatiu, a favor de l'A. M. Rosa Sensat   
 Per domiciliació bancària

## Butlleta de domiciliació bancària

Cognoms, nom del titular

□□□□ □□□□ □□ □□□□□□□□□□  
 Entitat Oficina DC Compte/límbreta

Firma del titular

Envieu-ho a: INFÀNCIA, av. de les Drassanes, 3, 08001 Barcelona  
 Subscripció per Internet: [www.revistainfancia.org](http://www.revistainfancia.org)

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:** Irene Balaguer.

**Secretaria:** Mercè Marlès.

**Consell de Redacció:**

Esther Aguiló, David Altimir, Mercè Ardiaca, Montserrat Baliarda, Rosabel Barbé, Nancy Bello, Teresa Boronat, Clara Claramunt, Carme Cols, Mercè Comas, Judit Cucala, Montserrat Daniel, Montserrat Fabrés, Rosa Ferrer, Carme Garriga, Esteve Ignasi Gay, Marisol Gil, Xavier Gimeno, Josepa Gòdia, Josepa Gómez, Roser Gómez, Marta Guzman, Teresa Huguet, Elisabet Madera, Sílvia Majoral, Blanca Montaner, Misericòrdia Olesti, Àngels Ollé, Marta Ordóñez, Beatriu Pérez, Núria Regincós, M. Dolors Ribot, Montserrat Riu, Montserrat Sanjuan, Eva Sargatal, Rosa M. Securún, Lurdes Tarradas, Dolors Todolí, Marta Torras, Maria Torres, Elisenda Trias.

**Projecte gràfic i disseny de les**

**cobertes:** Enric Satué  
**Maquetació:** Clara Elías  
**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

**Exemplar: 8,70 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 mane-

ra ni per cap mitjà, mecànic, fotoquímico, 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.

# nova revista digital d'accés lliure

nº1

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT  
ABRIL 2011

## in-fan-cia latinoamericana sumario



<b>editorial</b>	>>	<b>Cuando un sueño se hace realidad</b> Ofelia Reveco
<b>tema</b>	>>	<b>Educación de la primera infancia. América latina y el Caribe</b> Rosa Blanco
	>>	<b>Escuela infantil = futuro</b> Gösta Esping-Andersen
	>>	<b>La construcción del proyecto educativo</b> Mercedes Blasi
<b>entrevista</b>	>>	<b>Irene Balaguer</b> Ramona Bolívar
<b>cultura y expresión</b>	>>	<b>Los loros disfrazados</b>
<b>experiencias</b>	>>	<b>¿Cómo aprenden los pequeños acerca de sus estados emocionales?</b> Lidia Susana Maquieira
	>>	<b>Érase una vez en Bolivia... Una casa del cuento</b> Fátima Nuñez / Eliana Soza
<b>reflexiones pedagógicas</b>	>>	<b>En el día a día, nada es banal, nada es rutina</b> Montserrat Fabrés
<b>historia de la educación</b>	>>	<b>Vigencia de Froebel</b> M. Victoria Peralta
<b>los 100 lenguajes de la infancia</b>	>>	<b>La sombra da juego</b> Mariano Dolci

# La botiga virtual

## Quins Llibres?



La botiga virtual ofereix una selecció dels millors llibres que es troben al mercat per als lectors de 0 a 16 anys, tant novetats com de fons, seleccionats pel Seminari de bibliografia infantil i juvenil de l'Associació de Mestres Rosa Sensat i altres experts

[www.quinsllibres.org](http://www.quinsllibres.org)