



REVISTA DE L'ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

**in-fàn-ci-a**

*educar de 0 a 6 anys*

1997

**99**

NOVEMBRE  
DESEMBRE



# MATERIALS DE RENOVACIÓ



## • *Projecte marc per a la biblioteca-mediateca*

Cecilia Lladó i Sílvia Solé

Federació de Moviments de Renovació Pedagògica / Rosa Sensat  
Col·lecció: "**Per una immensa minoria**"  
44 pàg. PVP: 750 PTA

L'objectiu d'aquest treball és oferir unes pautes mínimes per a l'organització de la biblioteca-mediateca als centres educatius: local, recursos humans i materials.

A més es fa una reflexió sobre la necessitat i la funció que pot tenir aquest centre de documentació. S'inclou també un buidatge dels objectius i continguts dels dissenys curriculars de l'educació infantil, primària i secundària que es poden treballar des de la biblioteca-mediateca.



## • *Manual de telecomunicació a l'aula*

Josep Lluís Ramos

Federació de Moviments de Renovació Pedagògica / Rosa Sensat  
Col·lecció: "**Per una immensa minoria**". Quadern de treball  
52 pàg. PVP: 750 PTA

L'objectiu d'aquest manual d'ús de les telecomunicacions

i les tecnologies associades és facilitar l'apropament d'ensenyants i alumnes d'arreu i aconseguir, així, un millor coneixement del món per millorar-lo.

I\*EARN (International Education and Resource Network), com a xarxa educativa, promou la participació, l'intercanvi i la col·laboració. La comunitat global és un fet.

R O S A  
S E N  
S A T

Associació de Mestres  
Rosa Sensat

Còrsega 271, baixos • 08008 Barcelona  
Tel.: (93) 237 07 01 • Fax: (93) 415 36 80  
E-mail: [rsensat@pangea.org](mailto:rsensat@pangea.org)  
<http://www.pangea.org/rsensat>

Distribució:  
Triangle S.L.

C/ de Lepant, 135-137  
08013 Barcelona  
Tel.: (93) 265 18 21  
Fax: (93) 265 15 94

Publicacions de la



Edita

R O S A  
S E N  
S A T

Amb la col·laboració de



# «Gran» val més que «petit»?

En una recent compareixença davant la Comissió de Política Cultural del Parlament, el conseller d'Ensenyament demanava una reflexió sobre les llars d'infants i declarava que no es podien pagar; per demostrar-ho, argumentava que l'escolarització d'un infant de 0-3 anys costa el doble de la mitjana d'un estudiant universitari. Només va faltar afegir en veu alta al raonament allò que es donava per descomptat: no es pot tirar per aquest camí, perquè segons criteri general «gran» val més que «petit», i per tant, «petit» no pot costar més que gran.

Aquest criteri, vigent segurament en la mentalitat liberal, i aplicat en les transaccions mercantils, és el que volem discutir en el cas de l'Administració pública; però abans hem de plantejar encara una sèrie d'interrogants sobre la comparació de costos entre educació infantil i superior:

- Com s'han calculat aquests costos?
- Quins serveis cobreixen?
- Qui els cobreix i en quines proporcions?
- S'ha calculat en els dos casos, la relació cost-benefici a curt, mig i llarg termini?

- A quins sectors i estrats socials pertanyen els qui es beneficien de l'un i l'altre nivell, o millor, quins nivells tenen les famílies que truquen a la porta de la llar d'infants i a quines famílies pertanyen els que van a la universitat?

I quan arribem a aquesta darrera qüestió, tornem a la primera amb una gradació de certeses que s'aparten del món dels valors del mercat per anar als humans i cívics, en general:

- Les coses grans, són més grans que les petites, cert.
- El que ja no és tan cert és que les coses petites costin sempre menys que les grans, i menys encara que valguin menys que les grans.
- El que no és cert és que les persones grans tinguin més valor que les petites.
- El que és totalment fals és que les persones grans tinguin més drets que les petites, en un món que s'ha definit pel valor de la igualtat de drets.
- I el que és contrari a la igualtat és que la societat dediqui menys recursos per a l'exercici dels seus drets als que menys en tenen, als que són petits d'una manera o altra, per l'edat, les possibilitats familiars, etc.

Ens ho recordava Jordi Cots en la inauguració d'aquest curs a la Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB: «S'ha reconegut plenament que els infants tenen drets quan els hem considerat uns iguals nostres; no iguals "que" nosaltres. Els infants tenen els mateixos drets, però diferents necessitats. Però nosaltres hem pujat amb la idea que "gran val més que petit" (Korczak)... Des dels anys setanta i vuitanta les coses han començat a canviar.»

No per a tothom han canviat: són molts els que pensen que l'ensenyament dels grans ha de costar «lògicament» més que els dels petits, i en termes d'emmagatzemament de coneixements, equipaments, tecnologia, etc., pot ser així; però tots aquells que pensem en termes d'educació, dels dret a l'educació, sabem que el «petit», qualsevol tipus de petit, a més de «valer» igual, ha de costar el que calgui, més, o menys, com acostuma a ser, però el que calgui, per assegurar-li l'exercici ple dels seus drets.

Aquest objectiu és el que demanàriem de l'administració educativa, que deixant per al mercat els criteris del mercat, assumís prioritàriament no tant la gestió directa del sistema, com la garantia a tots els infants, començant pels més petits i arribant als joves que tenen accés a un sistema, d'una educació de qualitat. Això sí que s'ho val tot.

Plana oberta			2
Educar de 0 a 6 anys	Hi ha més llum quan algú parla Lliçons emocionals a la primera infància. Tres casos i tres textos	Hebe Tizio Núria Lorenzo	5 9
Escola 0-3	El verde batuffolo. El jardí de l'escola bressol s'obre als altres	E. B. d'Orbassano	13
Libres a mans dels infants			16
Escola 3-6	Fer matemàtiques a l'educació infantil Poesia a l'escola. Des de bon començament	Mequè Edo Jaume Cela	18 22
Infant i societat	Què és la Casa Oberta	Luis Ochoa	26
Infant i salut	Llars d'infants a debat. Una enquesta als pediatres catalans	Josep Marès	31
El conte	L'última d'en Cebeta i en Foigràs	Roser Ros i Vilanova	36
Informacions			38
Abstracts			40
Cop d'ull a revistes			41
Biblioteca			42
Índex de 1997			44

sumari

# La noni-non

## Historieta per fer venir son

Cèlia Riba

Per a tots els infants  
que no volen dormir quan toca

La son soneta que ve, que ve. No vull que vinguis son soneta, vull estar desperta com els grans; vull veure el cel, que es fa fosc; vull veure les estrelles com s'encenen; vull veure la Lluna que creix i es fa rodona; vull veure com brillen els llums del carrer!

Au, fuig, son soneta! Ai, que em cauen les tapes dels ulls! Aaaah, quin badall! No entris, son, no entris pel forat del badall! Ui! M'he empassat la son! Se'm fica ben endins, endins, aquesta son, baixa avall, avall, i ara vol sortir, la trapella!

Em fa pessic-pessic a la planta dels  
[peus;

em fa cloc-cloc, cloc-cloc, pujant  
[per les cames;

em fa rotllo-rotllo a la panxa;

em fa ringo-ringo al clot del melic;

em fa tico-tico a la mà dreta;

em fa ral-ralet a la mà esquerra;

em fa grata-grata, grat-grat,

[enfilant-se pels braços;

em fa glu-glu-glu al coll;

em fa tapa-tap a les galtes;

em fa xiit-xiit a la boca;  
em fa moc-moc al nas;  
em fa zum-zum als ulls;  
em fa passa-passa pel cap;  
em fa non-non a les orelles.

I la son soneta em diu: «Bona nit, que sóc aquí per fer-te veure com s'apaga el sol i el cel es fa fosc; com s'encenen els llumins de les estrelles; com rodola la lluna rodona, com brillen els llums del carrer... I et vull ensenyar, també, somnis de tots els colors i de tots els sons i sorolls: ding-ding, ning-ning, nong-nong, non-non, son-son, soneta que sóc. Sents com sonen els somnis dolços d'aquest son... xiiit, xiiit, non-non, noneta, no-no. Ja dorms i somnies, noni-non. ■

Avis per a progenitors, avis, àvies, cangurs i altres adormidors: cal acompanyar aquesta historieta amb moviments. A mesura que es va contant, s'han de fer les accions que us evoquin o us suggereixin les onomatopeies en la part del cos de l'infant que correspongui. Així, per exemple, si es diu que fa passa-passa pel cap, acaroneu-lo suaument o feu-li una mena d'imposició de mans per sobre del cap com si li féssiu un encanteri.





# Els fillets petits del camp de Menorca

Aquest servei va començar ara fa deu anys, mitjançant un conveni entre el MEC i el Consell Insular de Menorca i coordinat pel psicòleg i membre de l'Equip d'Atenció Primerenca de Ciutadella.

Arran d'un estudi realitzat l'any 1988, es veié que el 40 % dels fillets i filletes de l'àmbit rural (menors de sis anys) presentaven qualche retard maduratiu, especialment dins de l'àrea de llenguatge, i una dificultat d'adaptació quan entraven dins l'àmbit escolar.

A causa del fet que l'àmbit laboral i familiar coincideixen (la família viu al mateix lloc on treballa) hi ha una manca d'intercanvi amb altres persones que no siguin de la pròpia família. Resulta evident la necessitat tant de rompre aquest aïllament per part dels adults com de facilitar al propi fillet o filleta ocasions per a la interacció, factor que avui es consi-

*L'experiència es du a terme a l'àmbit rural. Dues mestres s'acosten als llocs per contactar amb els infants. El joc i el diàleg entre infants i adults i la valoració de l'activitat quotidiana s'hi converteixen en els elements clau d'aquest programa.*

dera fonamental per a l'estímul del desenvolupament.

Amb la finalitat de superar les dificultats abans esmentades es pacta amb la família el dia i l'hora que s'anirà a visitar-los setmanalment al llarg del curs escolar.

## Què feim?

Treballarem conjuntament amb la mare i el fillet o filleta.

Per què cal la presència de la mare?

1. Al llarg de les primeres visites és la mare qui ens apropa al seu fill mitjançant la parla o el joc.



Dori Anglada i Eva Florit

2. A causa de la manca d'un llenguatge clar per part dels fillets, la mare ens ajuda a entendre allò que el nen ens vol explicar, el que ha fet o ha succeït, al llarg d'aquella setmana.
3. Una relació continuada arriba a crear un clima de confiança i açò fa que si sorgeix qualche dubte es pugui comentar, donar idees, alternatives, amb més comoditat.
4. Ens possibilita que formem part de la vida dels fillets: el nucli familiar, la relació del fillets amb cada membre i el seu entorn.
5. La participació de la mare facilita al fillet aconseguir els objectius que ens hem plantejat conjuntament.

Com que no treballem amb fitxes ni amb unitats didàctiques, decidim fer una llista de procediments que ens puguin servir per deixar constància de la feina feta. Els ins-

truments proposats són els següents:

- Dur un control setmanal o mensual de propostes que englobin hàbits, accions, objectius, que siguin compartits pel fillet.
- Recull de dibuixos: deixar fer un dibuix del que s'ha fet o es fa durant l'estada al lloc.
- Fer el llibre del fillet: es tracta de fer un àlbum on col·locam diferents coses: fotografies familiars, del seu entorn, retalls d'animals que hi ha al seu lloc, de les coses que li agrada fer, allò amb què li agrada jugar, etc.
- El llibre del poble; amb fotografies, postals i retalls de revistes del poble.
- Fer una capsula de tresors amb diferents objectes que criden l'atenció i la curiositat del fillet.
- Fer dossiers per als pares: mitjançant articles, documents que

puguin ser del seu interès, com ara el *Tria i Remena*, que és una llista dels possibles jocs més indicats per a cada edat.

- Taula de desenvolupament psicomotor, que engloba l'àmbit postural de manipulació, de llenguatge i de sociabilitat, per tal de dur un seguiment del fillet. És consultat cada trimestre.

### Què treballam amb els fillets?

Bàsicament tres aspectes:

#### 1. Autonomia i independència

Pretenem que els fillets arribin a adquirir hàbits de tipus personal que els permetin sentir-se independent i així augmentar la seva seguretat. Açò ens permet plantejar-los nous reptes sempre dins les seves possibilitats.

Un altre aspecte és la identificació personal: que s'identifiquin com a persones diferents de les altres amb unes capacitats, unes limitacions, que coneguin el seu cos i que se sentin membres d'un grup (família en un primer moment).

Es treballa l'aspecte motriu, cognitiu, afectiu, de salut, alimentació, higiene.

Alguns dels objectius que ens plantejam amb les mares són rentar-se les mans, parar la taula, ajudar-se

a vestir i desvestir, recollir les joguines, conèixer i assenyalar les parts del cos i també, les seves possibilitats d'acció.

#### 2. Descoberta del medi

Participar en les tasques de dins i fora de la casa és el camí per aconseguir un coneixement ampli i comprensiu del seu entorn i adquirir certes responsabilitats com a membre d'una família.

Com és lògic, dins l'àmbit familiar els fillets tendeixen a imitar els seus pares i a participar-hi en les feines que hi pugui haver. Potser anar a donar de menjar a les gallines sembli una tasca sense cap tipus de contingut, però el fillet pot agafar el menjar del sac amb un pot i acostarse a les gallines cridant-les com fa la mare. Se li pot explicar el procés que segueix la gallina: menjar, pondre un ou, i, si es vol complicar-ho més, la incubació i el naixement del pollet.

El procés del formatge pot ser semblant: llaurar la terra, sembrar-hi la civada, etc., fins a tenir damunt la taula un tros de formatge tendre, de manera que el fillet ha pogut seguir tot el procés i participar-hi activament. Aprendre's els noms de les vaques podria ser una petita proposta de col·laboració de la mare i el fill, en la qual

s'inclou l'observació, memòria, atenció, etc.

Són petites coses que introdueixen l'infant al camí de la seva autonomia, a la participació dins el grup familiar i el seu entorn.

Perquè el fillet també pugui conèixer el seu poble es treballa amb contes, fotografies, imatges i postals. Reforça aquest aprenentatge amb les anades al poble on els pares s'emporten el fillet i el fan participar en les activitats pròpies d'aquest: mercat, escoles, parcs, festes populars, seguretat vial, etc.

#### 3. Comunicació representació

Bàsicament treballam el llenguatge. Amb els més grans empram contes, imatges, revistes, fotografies, a més de l'ús del llenguatge espontani que sorgeix a cada sessió quan passejam, observam i escoltam diferents re nous.

Amb açò el que es pretén és que el fillet s'esforci per demanar-nos, explicar-nos o donar-nos a entendre què vol o, senzillament, comunicar-nos.

Moltes vegades el fillet empra un llenguatge, quan comença a parlar, que tan sols és conegut dins l'àmbit familiar.

Amb els més petits es tracta d'anar verbalitzant les accions que fan, acompanyar les nostres paraules

amb gestos a fi de treballar la imitació, les habilitats vocàliques, la modulació de veu, etc.

A aquestes edats tenen un bagatge molt més ampli quant a comprensió que d'expressió-pronunciació. Per tant, dins l'àmbit familiar és important que no se li facilitin gaire les coses.

Algunes de les estratègies habituals de llenguatge que hem observat i que les mares utilitzen espontàniament són, correccions, ampliacions, repeticions, posar noms als gestos quan assenyalen alguna cosa sense saber el nom, utilitzar formats fets (per exemple cançons que es repeteixen), fer seqüències amb buits perquè els fillets els omplin, utilitzar el silenci per fer parlar el nen, gesticulació (exageració articulatòria).

Actualment les deficiències que presentaven com a grup han desaparegut i per açò ha millorat la seva expectativa d'èxit escolar.

Un aspecte important que cal remarcar és la presa de consciència dels pares dels grans recursos que ofereix el seu medi en relació amb l'educació dels seus fills.

El que més costa és convèncer els pares que el que més pot ajudar els seus fills és entendre, observar, explorar el seu entorn i no pas el fet de posar fitxes escolars. ■



# Hi ha més llum quan algú parla



Hi ha infants que tenen por. Des d'una perspectiva psiconalítica, l'autora apunta alguns elements bàsics del tema: la diferència entre por i angoixa, entre una actitud possibilitadora o limitadora dels adults, el paper de l'escola. Res no és definitiu, perquè les solucions són tan diverses com les persones. La reflexió entorn de les qüestions apuntades, però, és un primer pas per afrontar-ho.

Hebe Tizio

Un exemple de Sigmund Freud, el pare de la psicoanàlisi, ens permetrà introduir, a partir d'un breu comentari sobre una por infantil molt comuna –la por de la foscor–, una

reflexió sobre la posició de l'adult enfront de les pors a la infantesa.

Vegem l'exemple. Un nen s'angoixa en una habitació a les fosques i demana a la seva tia que li parli per allunyar aquesta por. La tia li pregunta per què vol que li parli si a les fosques no pot veure-la. El nen, que sap que hi ha una altra cosa en joc, li respon: «Hi ha més llum quan algú parla.»

És veritat que a les fosques el nen no pot veure la persona estimada, però la foscor encarna fonamentalment el desempar, allò que no es pot representar. El fet d'accionar un interruptor produeix el canvi d'un món familiar en un d'ombres que s'omple de fantasmes.

Podem dir que el nen no sols crida la seva tia, crida també la seva paraula; no li prega que li digui aquella cosa o aquella altra, sinó sols que parli. Per què la paraula podria il·luminar l'obscuritat? La paraula opera com un punt de referència, cobreix la presència informe, amenaçadora, amb

els significants de l'altre que introdueixen el discontinu i donen un sentit.

He recordat aquest exemple quan una mare m'explicava els problemes que tenia amb la seva filla. «No sé què més fer-hi, la nena té una por de mort.» Aquesta dona feia una infinitat de coses perquè la seva filla perdés la por de la foscor, moltes llevat d'una, parlar-li amb tranquil·litat. No feia com la tia de l'exemple freudià, que amb la seva pregunta va poder obrir la resposta del nen i aconseguir que es calmés. Això, aquesta mare no ho podia fer, perquè per a ella la foscor era un problema; després de la mort del seu pare en la seva infantesa havia passat molt de temps associant la foscor de la seva habitació amb la que devia regnar en una tomba.

Dit en altres termes, la mare s'angoixava davant del que succeïa amb la seva filla perquè aquesta dificultat ressonava com el seu símptoma i el que feia, lluny de tranquil·litzar la nena, era crear un cercle viciós. La sol·licitud excessiva de la mare augmentava el pes de la presència inquietant. També cal assenyalar que el pare de la nena es mantenia fora de l'assumpte i quan va poder intervenir-hi, després que la mare va començar a parlar del seu problema, la situació va començar a canviar.

És veritat que en la infantesa hi ha angoixes que es refereixen a l'encontre amb punts d'estructura que expressen moments pels quals els subjectes han de passar durant la vida.

És equivocat pensar que el subjecte és un simple receptacle d'estímuls externs. En la infantesa el subjecte treballa per poder fer-se amb l'estructura; com a resposta al desig de l'altre elabora el seu propi mode de satisfacció i el que aprèn permet que la seva realitat psíquica es nuï.

Ja Freud ens recordava: «L'angoixa dels infants no és, en un principi, res més que una manifestació que troben a faltar la presència de la perso-



na estimada. Així, experimenten por davant persones desconegudes i s'es-panten de la foscor perquè no hi veuen la persona estimada, i es tranquil·litzen quan aquesta els agafa la mà. S'exagera l'efecte dels relats terrorífics de les mainaderes quan se les culpa d'originar la por en els nens que tenen al seu càrrec. Aquells infants inclinats a terrors infantils són justament els que poden ser influïts per aquests relats.»<sup>1</sup>

Un matís que té tota la seva importància és la diferència entre la por i l'angoixa. Em refereixo a la diferència entre perills de la realitat i l'angoixa, que encara que sembli que no es refereix a un objecte, encarna el que podríem anomenar l'amenaça interna.

Freud assenyala que en la primera infantesa el subjecte té poques pors dels perills externs perquè els desconeix, juga amb foc o amb les tisores sense adonar-se del perill, i és tasca de l'educació desvetllar la precaució necessària ja que no es pot permetre «que faci per ell mateix l'experiència alligadora»,<sup>2</sup> i d'aquí ve la necessitat que l'adult vetlli per ell.

En aquest punt es juga la posició de l'adult perquè hi ha una frontera incerta entre el fet de possibilitar i el de limitar, i dic la posició de l'adult perquè aquest orienta no sols conscientment. Potser val la pena recordar aquests casos típics, que podríem anomenar «la profecia que es compleix»: l'adult que repeteix «mira que cauràs..., mira que cauràs...» sense posar límits o donar recursos, i un cop produïda la caiguda afegeix «ho has vist?..., ja t'ho deia jo...». La sobreprotecció en aquest cas no és sinó una orientació cap a la cosa pitjor.

Per tornar a la diferència por-angoixa esbossada més amunt, podem constatar que els primers anys de vida, encara que el subjecte no conegui la por enfront dels perills de la realitat, té episodis d'angoixa davant la presència d'un estrany, quan l'ambient familiar incorpora un element dife-



rent, a la fosca, etc. Aquí és on l'adult ha d'introduir un punt de referència que ajudi el subjecte a enfrontar-se amb l'angoixa.

Els agents de l'educació que s'ocupen de la primera infància han de tractar molt sovint amb aquestes situacions no sols del costat dels subjectes sinó també del costat dels familiars. La possibilitat de circulació per un altre espai social com és l'escola obre horitzons nous. De manera implícita o explícita l'escola té bones possibilitats d'intervenció en alguns casos i de posar límit a certes tendències sobreprotectores que anul·len la motricitat d'un subjecte, que el priven de certs contactes socials, etc., com també detectar casos en què la funció protectora es troba sota mínims i compromet el desenvolupament del subjecte.

Si bé l'escola té un encàrrec social concret per complir amb els subjectes, també té una funció amb els pares i sempre està en joc la posició de l'agent de l'educació. A vegades és l'angoixa del mateix agent la que apareix en primer pla. Recordo el cas d'una educadora que apareixia molt sobreprotectora amb certs nens, incapaç de posar-los límits perquè estava turmentada per un fantasma de la seva pròpia violència que a vegades apareixia sota la forma d'un cert descontrol. No posant els límits al temps adequat, actuava quan l'última gota feia vessar el got, quan els subjectes ja estaven descontrolats i s'enfrontava cara a cara amb l'angoixa.

El tema és, sens dubte, ampli; les angoixes i les pors dels subjectes, dels pares i del mateix agent de l'educació requereixen un desenvolupament més extens i precís. Aquestes breus línies només tenen la pretensió de deixar indicats alguns punts de reflexió. ■

#### Notes

1. FREUD, S.: *Tres ensayos de teoría sexual, Obras completas*, Buenos Aires: Amorrortu, tom VII, pàg. 204.
2. FREUD, S.: *Conferencias de introducción al psicoanálisis*, «Conferencia 24. "La angustia"», tom XVI, *op. cit.*, pàg. 371.

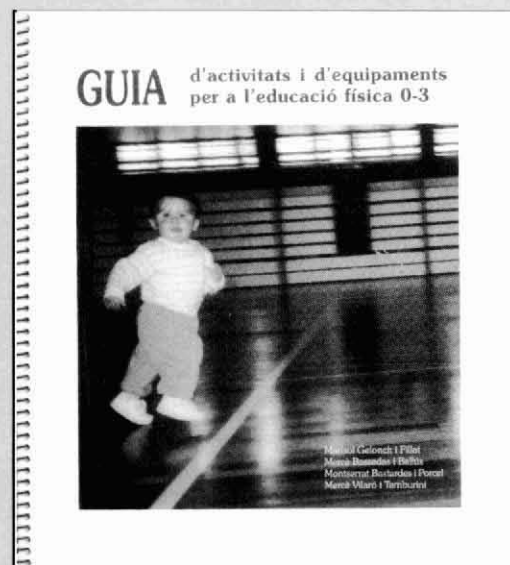
Traducció: Jordi Tomàs

## Espai per a una creativitat sense límit

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



# NOVETAT



## • • • *Guia d'activitats i d'equipaments per a l'educació física 0-3*

**Marisol Gelonch, Mercè Bassedas,  
Montserrat Bastardes, Mercè Vilaró**

112 pàg. PVP: 1.950 PTA

- • • El moviment corporal espontani té una incidència molt important en el desenvolupament físic i psíquic de l'infant.

Aquesta guia, profusament il·lustrada, orienta sobre com han de ser els espais i equipaments per dur a terme tot un seguit d'activitats físiques, programades perquè l'infant de 0-3 anys conegui i pugui utilitzar amb seguretat i llibertat el seu cos.

**R**   
**S** **E** **N**  
**S** **A** **T**

**A. M. Rosa Sensat**

Còrsega, 271, baixos • 08008 Barcelona  
Tel.: (93) 237 07 01 • Fax: (93) 415 36 80  
E-mail: [rsensat@pangea.org](mailto:rsensat@pangea.org)  
<http://www.pangea.org/rsensat>

Distribució: **Triangle S.L.**

Carrer de Lepant, 135-137 • 08013 Barcelona • Tel.: (93) 265 18 21 • Fax: (93) 265 15 94



# Lliçons emocionals a la primera infància

## Tres casos i tres textos

Durant dècades s'ha divulgat una concepció de la intel·ligència limitada i limitadora. Goleman, amb la seva obra sobre la intel·ligència emocional, però, l'ha discutida, l'ha obert i ha generat un ampli debat.

Núria Lorenzo

Com a pares ens agradaria que els nostres fills tinguessin molt d'èxit a la vida i fossin molt i molt feliços, però de què depèn que una persona pugui assolir aquesta fita?; com han de ser els nostres fills?; què els hem de donar?; quines qualitats o trets personals han de tenir o no tenir?; en quina mesura hi podem contribuir nosaltres com a pares, mares i educadores?

Evidentment aquestes qüestions són inabastables i, sobretot, les seves respostes depenen molt del que creiem que és la vida, la felicitat, l'èxit, etc. El que volia explicar és que la lectura d'un llibre, *Intel·ligència emocional*,<sup>1</sup> m'ha fet reflexionar entre d'altres coses (les relacions humanes, l'èxit, les emocions, l'autoconeixement, etc.) sobre les qüestions a les quals em referia abans i, en general, sobre l'educació dels meus fills. Des d'aquestes planes, vull recomanar-ne la lectura a tots els pares, mares i educadores. No es tracta d'un llibre d'educació; essencialment tracta el tema de com es relacionen les persones; no és feixuc ni

difícil de llegir i pot interessar molta gent que treballi en diferents àmbits com la salut,

l'empresa, l'educació, o que tingui alguna mena d'interès pels problemes i conflictes que sorgeixen en les relacions amb altres persones; segurament per això és un *best-seller* mundial.

La intel·ligència emocional és la forma que tenim d'interactuar amb el món i amb les altres persones. La forma de relacionar-nos depèn molt de com som cadascú de nosaltres: dels nostres sentiments, el control que tenim dels nostres impulsos, la consciència que tenim de nosaltres mateixos, les nostres motivacions, entusiasme, perseverança, empatia, agilitat mental. Segons Goleman el dèficit d'intel·ligència emocional repercuteix en mil aspectes de la vida quotidiana i és la causa d'inadaptacions socials, fracassos matrimonials, depressions, trastorns alimentaris, agressivitat, delinqüència, etc. No es tracta d'exagerar ni d'atribuir tots els èxits o fracassos a aquesta intel·ligència, es tracta de

reconèixer que la forma com ens relacionem amb les altres persones i les condicions amb què es donen aquestes relacions van configurant o modelant el nostre caràcter i faran que ens adaptem millor o pitjor socialment i, per tant, que siguem més o menys intel·ligents emocionalment. Al llibre es presenten casos, idees i suggeriments per al desenvolupament de la intel·ligència emocional.

Feta la sinopsi del contingut del llibre, com he de continuar per animar-vos a llegir-lo o per fer que aquest article, si no arribem a la lectura del llibre, tingui alguna utilitat o finalitat en si mateix (parlar-ne, reflexionar, plantejar-nos algun tema, o millorar d'alguna manera les nostres relacions)? No ho sé. El que he fet és seleccionar i presentar-vos tres extractes d'aquest llibre que m'han cridat l'atenció com a mare. No els explico, els he copiat directament. Tampoc no faig valoracions; això us ho deixo a vosaltres. Evidentment m'han cridat l'atenció per alguna raó, alguna experiència personal relacionada amb l'educació de la Paula, algun sentiment propi, alguna por o preocupació personal. Us n'explico, tot i que són personals,

casos, per introduir les paraules d'en Goleman. També podia haver escrit altres casos que no comportessin tanta implicació personal, parlar del que veig que fan altres nens, del que proposen altres especialistes en alguns temes determinats, en qual-sevol cas, parlar de terceres persones; però, la veritat, sóc part interessada i el que em preocupa, sobretot, són les primeres persones. També he d' aclarir que si com a deures us encarreguéssim aquesta feina, cadascú de vosaltres hauria fet una altra selecció, segons les vostres experiències, perquè el llibre està ple d'exemples, investigacions, estudis que parlen d'un munt de temes com l'escolarització de les emocions, com educar les nenes o els nens agressius, les competències socials i un llarg etcètera.

### Primer cas i primer text

La Paula, amb mesos de vida, plorava i plorava. Què podia fer? Em deien: «Si ha mamat i està neta, deixa-la plorar tot el que vulgui, perquè t'està prenent el pèl». Jo pensava: «I no pot ser que necessiti quelcom més? Si la deixo plorar, o si l'agafo, què li estic ensenyant o mostrant?» Són dues maneres d'interaccionar amb els nostres fills. Goleman posa un exemple semblant relacionat amb l'al·letament matern, que, per a mi, que vaig alletar la Paula durant disset mesos, també és molt rellevant i il·lustratiu.



*Escola i pares han de parlar sobre l'educació emocional, els sentiments i la forma d'interactuar «dels» i «amb» els infants.*



*Els sentiments que els infants tenen sobre si mateixos i sobre les persones que els envolten depenen de les formes d'interactuar i relacionar-se.*



Supongamos que un bebé de dos meses de edad se despierta a las tres de la madrugada y empieza a llorar. Imaginemos también que viene su madre y que, durante la media hora siguiente, el bebé se alimenta felizmente en sus brazos mientras ésta le mira con afecto, mostrándole lo contenta que está de verle aun en medio de la noche. Luego el bebé, satisfecho con el amor de su madre, vuelve a dormirse.

Supongamos ahora que otro bebé, también de dos meses de edad, se despierta llorando a media noche pero que, en este caso, recibe la visita de una madre tensa e irritada, una madre que acababa de conciliar difícilmente el sueño tras una pelea con su marido. En el mismo momento en que la madre le coge bruscamente y le dice «¡Cállate! ¡No puedo perder el tiempo contigo! ¡Acabemos cuanto antes!», el bebé comienza a tensarse. Luego, mientras está mamando, su madre le mira con indiferencia sin prestarle la menor atención y, a medida que recuerda la pelea que acaba de tener con su esposo, va inquietándose cada vez más. El bebé, sintiendo su tensión, se contrae y deja de mamar. «¿Eso era todo lo que querías? –pregunta entonces su madre, arisca– ¡Pues se acabó!» Y, con la misma brusquedad con la que le cogió, le deposita nuevamente en su cuna y se aleja de él, dejándole llorar hasta que finalmente, exhausto, termina durmiéndose.

El informe del National Center for Clinical Infant Programs nos presenta estas dos escenas como ejemplos de dos tipos de interacción que, cuando se repiten una y otra vez, terminan inculcando en el bebé sentimientos muy diferentes sobre sí mismo y sobre las personas que le rodean. En el primer caso, el bebé

aprende que las personas perciben sus necesidades, las tienen en cuenta e incluso pueden ayudarle a satisfacerlas, mientras que en el segundo, por el contrario, el bebé aprende que nadie cuida realmente de él, que no puede contar con los demás y que todos sus esfuerzos terminarán fracasando. Obviamente, a lo largo de su vida todos los bebés pasan por ambos tipos de situaciones, pero lo cierto es que el predominio de uno u otro varía según los casos. Es así como los padres imparten, de manera consciente o inconsciente, unas lecciones emocionales importantísimas que activan su sensación de seguridad, su sensación de eficacia y su grado de dependencia (un punto al que Erik Erikson denomina «confianza básica» o desconfianza básica).

Este aprendizaje emocional se inicia en los primeros momentos de la vida y prosigue a lo largo de toda la infancia. Todos los intercambios que tienen lugar entre padres e hijos acontecen en un contexto emocional y la reiteración de este tipo de mensajes a lo largo de los años acaba determinando el meollo de la actitud y de las capacidades emocionales del niño. Es muy distinto el mensaje que recibe una niña si su madre se muestra claramente interesada cuando le pide que le ayude a resolver un rompecabezas difícil que si recibe un escueto «¡No me molestes! ¡Tengo cosas más importantes que hacer!». Para mejor o para peor, este tipo de intercambios entre padres e hijos son los que terminan modelando las esperanzas emocionales del niño sobre el mundo de las relaciones en particular, y su funcionamiento en todos los dominios de la vida, en general.

Los peligros son todavía mayores para los hijos de

padres manifiestamente incompetentes (inmaduros, drogadictos, deprimidos, crónicamente enojados o simplemente sin objetivos vitales y viviendo caóticamente). Es mucho menos probable que este tipo de padres cuide adecuadamente de sus hijos y establezca contacto con las necesidades emocionales de sus bebés. Según muestran los estudios realizados en este sentido, el descuido puede ser más perjudicial que el abuso. Una investigación realizada con niños maltratados descubrió que éstos lo hacen todo peor (son los más ansiosos, despistados y apáticos –mostrándose alternativamente agresivos y desinteresados– y el porcentaje de repetición del primer curso entre ellos fue del 65 %).

Durante los tres o cuatro primeros años de vida, el cerebro de los bebés crece hasta los dos tercios de su tamaño maduro y su complejidad se desarrolla a un ritmo que jamás volverá a repetirse. En este período clave, el aprendizaje, especialmente el aprendizaje emocional, tiene lugar más rápidamente que nunca. Es por ello por lo que las lesiones graves que se produzcan durante este período pueden terminar dañando los centros de aprendizaje del cerebro (y, de ese modo, afectar al intelecto). Y aunque, como luego veremos, esto puede remediarse por las experiencias vitales posteriores, el impacto de este aprendizaje temprano es muy profundo. Como resume una investigación realizada a este respecto, las consecuencias de las lecciones emocionales aprendidas en los primeros cuatro años de vida son extraordinariamente importantes.

(pàg. 305-307)

**Segon cas i segon text**

En anar a l'escola la Paula va aprendre a pegar i estirar els cabells per aconseguir quelcom. Em deien: «Ah! Clar que s'haurà de defensar. Sí, sí, que pegui.» Un cop va venir amb tota la cara esgarrapada. «Ah! Clar, és que quan la senyoreta vol alguna cosa, com es posa! eh?» «Ara prefereix jugar amb els més petits.» Què els hem d'ensenyar, a pegar o a no pegar?, a compartir o a no compartir? i com ens ho hem de fer?, com s'ho fan a l'escola?, com s'ho fan els altres pares i mares?, perquè potser ens hauríem de posar una mica d'acord i compartir un mateix projecte educatiu tots plegats, no? Són dues maneres de reaccionar davant les agressions o les mostres de violència dels nens, però també n'hi ha una tercera: la d'ignorar-les i no actuar de cap manera. Potser perquè estàs concentrada en una activitat de grup o en el que estàs fent amb un nen o una nena. Goleman planteja la qüestió de com ser, aprendre o ensenyar als nostres fills o educands a ser conscients dels seus sentiments i impulsos i com ser capaços de transformar-los en un sentit o en un altre, per evitar-los o potenciar-los.

Aunque haya una diferencia lógica entre ser consciente de los sentimientos e intentar transformarlos, para todo propósito práctico, ambas cuestiones van de la mano y tomar conciencia de un estado de ánimo negativo conlleva también el intento de desembarazarnos de él. Pero el hecho es que la toma de conciencia de los sentimientos no tiene nada que ver con tratar de desembarazarnos de los impulsos emocionales. Cuando gritamos «¡basta!» a un niño cuya ira le ha llevado a golpear a un com-

pañero, tal vez podamos detener la pelea pero con ello no anularemos la ira, porque el pensamiento del niño sigue todavía fijado al desencadenante de su enfado («¡pero él me ha quitado mi juguete!») y, de ese modo, jamás lograremos erradicar la cólera. En cualquier caso, la comprensión que acompaña a la conciencia de uno mismo tiene un poderoso efecto sobre los sentimientos negativos intensos y no sólo nos brinda la posibilidad de no quedar sometidos a su influjo sino que también nos proporciona la oportunidad de liberarnos de ellos, de conseguir, en suma, un mayor grado de libertad.

(pàg. 87-88)

**Tercer cas i tercer text**

Ara que tenim a casa una noieta i un noieta, la Paula i l'Albert, ja ha començat la guerra dels sexes només néixer. La família els ha rebut de maneres diferents, els regals són diferents, les expectatives, els jocs, el tracte, etc. Ens relacionem de manera diferent com a pares, mares i educadores quan tractem amb nens o amb nenes?; perquè?; en què surten beneficiats o perjudicats cadascun dels sexes?; com construïm els sexes?

Estic completament segura que cap pare no escriuria o presentaria aquest article, crec que tampoc no el llegireu igual els pares que les mares i crec que si algú s'anima a llegir el llibre, serà més probable que sigui una dona que no pas un home.

Y esta disparidad en la educación emocional termina desarrollando aptitudes muy diferentes, puesto que las chicas «se aficionan a la lectura de los indicadores emocionales –tanto verbales como no verbales– y a la expresión y comunicación de sus

sentimientos». Los chicos, en cambio, se especializan en «minimizar las emociones relacionadas con la vulnerabilidad, la culpa, el miedo y el dolor», una conclusión corroborada por abundante documentación científica. Por ejemplo, existen cientos de estudios que han puesto de manifiesto que las mujeres suelen ser más empáticas que los hombres, al menos en lo que se refiere a su capacidad para captar los sentimientos que se reflejan en el rostro, el tono de voz y otro tipo de mensajes no verbales. De modo parecido, también resulta bastante más fácil descifrar los sentimientos en el rostro de una mujer que en el de un hombre. Aunque, en realidad, no existe, de entrada, ninguna diferencia manifiesta en la expresividad facial de las niñas y la de los niños, a lo largo de su desarrollo en la escuela primaria los chicos se van volviendo menos expresivos, todo lo contrario de lo que ocurre en el caso de las chicas, lo cual, a su vez, puede reflejar otra diferencia clave entre ambos géneros, es decir, que las mujeres suelen ser capaces de experimentar con mayor intensidad y variabilidad que los hombres un amplio espectro de emociones. Por ello, en términos generales, cabe afirmar que las mujeres son más «emocionales» que los hombres.

(pàg. 214)

No sé si us resultarà interessant o no, si aprovareu o desaprovereu aquest article, si us serà d'algun profit o no, en qualsevol cas, com veieu, el debat i els interrogants resten oberts. Tampoc no puc, ara mateix, anar més lluny: divendres passat, va néixer l'Albert. Ja em direu què penseu de tot plegat. Fins aviat a tots.

**Nota**

1. GOLEMAN, Daniel: *Inteligencia emocional*, Barcelona: Kairós, 1996.

# El verde batuffolo

## El jardí de l'escola bressol s'obre als altres

Encara avui les ciutats ofereixen poques possibilitats perquè els infants tinguin contacte amb la natura. L'experiència d'Orbassano mostra com es poden rendibilitzar els espais i recursos a l'abast. Durant els mesos de juny i juliol, part de les zones verdes de l'escola bressol de la població s'obre als infants.

Fa uns anys que durant els mesos de juny i juliol una part de la zona verda equipada de l'escola bressol d'Orbassano (Torí) es posa a la disposició de tots els infants fins a sis anys acompanyats d'un adult de referència (pares, avis, cangur, etc.).

L'any 1996, en el període comprès entre el 17 de juny i el 18 de juliol s'ha fet també l'experiència. Aquesta iniciativa, llençada fa tres anys, ha aconseguit un notable èxit i ha cobert els objectius que es proposaven les educadores. És un projecte resultat d'algunes consideracions fetes a l'entorn de les zones verdes del nostre Ajuntament i d'algunes reflexions sobre les exigències de joc i de creixement dels infants i també sobre la necessitat d'un temps de posada en comú dels adults.

garanties suficients de seguretat, higiene, protecció, sobretot als infants petits.

D'altra banda, és fonamental per als infants, tancats la major part de l'hivern a casa o a l'escola, tenir la possibilitat de dur a terme experiències a l'aire lliure en un ambient exempt de perills i ric en estímuls. Per això, hem pensat oferir, als infants que no vénen a l'escola bressol i als d'edat de parvulari, la possibilitat de viure experiències de joc al jardí de l'escola.

A més de ser una font de diversió, aquestes experiències són molt importants per al creixement físic i psicològic de l'infant.

A la nostra societat, cada cop més seriosa,

Educadores de l'E. B. d'Orbassano

### Les raons

La situació dels jardins públics és força pobra: les zones verdes que hi ha no ofereixen les

ocupada i «plastificada», els infants, sobretot si viuen en una zona molt urbanitzada, tenen poques possibilitats de contacte amb la natura, d'embrutar-se amb la terra, amb la sorra, de saltar, rodolar, és a dir, de fer totes les experiències que per una vegada poden viure quotidianament.

El jardí de l'escola bressol pot representar una ocasió òptima des d'aquest punt de vista, més específicament:

1. La presència de terrenys de diferents tipus (herba, terra, sorra) i de diferent morfologia (pla, amb escales, en pendent) permet a l'infant una multiplicitat d'experiències motrius: rodolar, pujar, baixar, caminar, arrossegar-se, córrer, saltar, experiències totes molt importants per adquirir coneixement del propi cos i agilitat de moviments. A més el gronxador de fusta, prou gran per donar cabuda a tres o quatre nens, molt baix i lleugerament incli-



nat cap enrere, els permet gronxar-se sense perill i respon al plaer que els infants senten de ser gronxats. També les molles clavades a terra permeten a l'infant adquirir un equilibri més gran i continuar en la seva recerca insaciable de relació entre el seu cos i l'espai circumdant.

2. La presència de dos sorrals permet jugar amb la sorra, un material natural que, sec o mullat, es presta a usos diferents: pot ser traslladada, manipulada, abocada en els contenidors, modelada amb motlles, es poden sentir les sensacions quan s'hi recolzen les mans, els peus, o tot el cos.
3. Una pica amb l'aixeta a l'abast dels infants i molts cubells de colors els donen la possibilitat de jugar amb un dels elements de la natura més estimat i buscat: l'aigua.

A més d'oferir sensacions plaents contra la xafogor estiuenca, aquest joc permet relaxar-se i agafar confiança a l'aigua: per als més porucs és interessant senzillament deixar córrer l'aigua de



l'aixeta entre els dits, o omplir i buidar les regadores; per als més temeraris no hi ha res millor que despullar-se i ficar-se en una bassa plena d'aigua tèbia, en companyia d'altres infants i poder sentir el propi cos immersit, picar l'aigua i esquitxar, transvassar, etc.

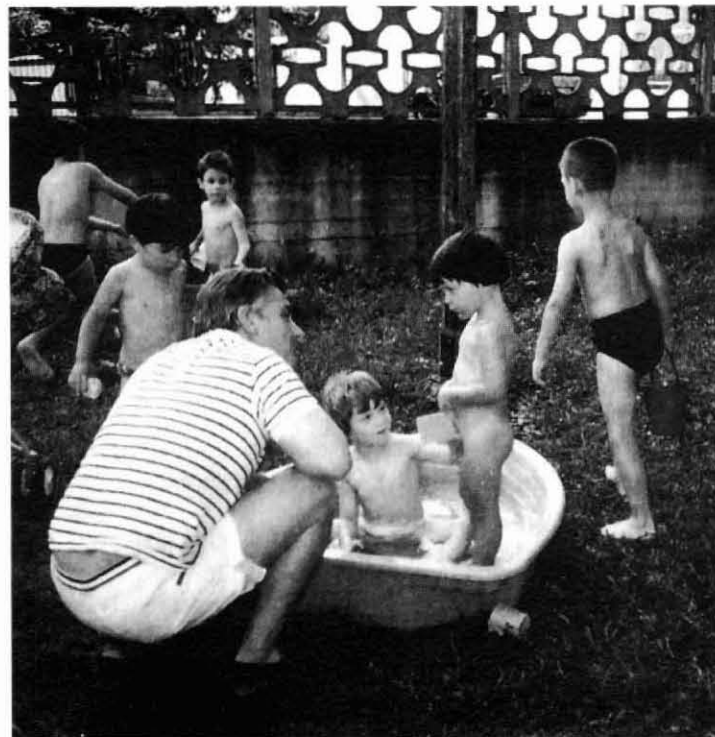
### La història de l'experiència

Quan va néixer fa tres anys l'experiència del *verde batuffolo* es duia a terme experimentalment

dos cops a la setmana, amb la presència d'una educadora amb les funcions següents:

- Donar suport organitzatiu a la «gestió de la zona»: ús de l'equipament, preparació de les joguines i ordenació del material.
- Contactar amb els adults que acompanyen els infants: acollir i invitar a omplir un qüestionari (que s'utilitza després per a una avaluació del servei).
- Divulgar els objectius del servei de l'escola bressol i la percepció de les necessitats de la família, confeccionar un diari amb les observacions del dia.

Fa dos anys va néixer l'exigència de donar continuïtat a aquesta experiència i d'oferir-la tots els dies de la setmana: com que les hores disponibles de les educadores no permetien l'ampliació de l'experiència, un grup de pares de nens de l'escola bressol va decidir de fer-se càrrec de la gestió del jardí no sols els altres dies laborables de la setmana, sinó també el dissabte a la tarda i el diumenge al matí.



A l'entorn d'aquest projecte, s'hi va reunir un bon nombre de pares que va preparar un calendari d'obertura i presència: per torns, el pare encarregat era el responsable de la utilització de la zona i també de la utilització i ordenació del material.

Ha estat una experiència molt interessant i positiva en diferents aspectes:

- Ha demostrat com els pares poden trobar el seu rol educatiu també en el camp social, juntament amb les institucions, superant el concepte «privat» d'actuar sol per al propi fill.
- Ha donat als pares la possibilitat de treballar amb els nens i descobrir noves dinàmiques relacionals fills-pares.

- Ha fet que alguns pares es trobessin a l'entorn d'un projecte i, per tant, ha desencadenat un procés de socialització entre adults.

L'any 1995 hi van participar en total 152 famílies amb una presència de 431 nens: haurà estat només pel desig de veure o és un plaer pel fet de redescobrir el fet d'estar junts, que no és només dels nens sinó també dels adults?

Dels qüestionaris distribuïts entre els pares es desprèn una acceptació general de la iniciativa i, en especial, han estat valorats positivament la seguretat, l'ambient net i la possibilitat de socialització entre els infants i entre els adults.

L'any 1996 es va repetir l'experiència amb la

mateixa modalitat de l'any anterior, però amb algunes variacions.

Els dies d'obertura van ser de dilluns a divendres, de les 17 a les 19.30 h, amb la presència

d'un pare o d'una educadora en dies alterns i el dissabte, de les 9.30 a les 12 h, amb la presència d'un pare.

A disposició de tots els infants hi havia els següents jocs i materials:

- Pales i galledes,
- Fulls de paper, llapis i guix,
- Estores per a nens petits que juguen per terra,
- Palanganes i cossis per jugar amb l'aigua.

El servei era gratuït i no calia inscriure-s'hi; n'hi havia prou amb presentar-se. Millor si es portava galleda i pala. ■

Publicat a *Bambini*, maig de 1997, pàg. 64-66.

Traducció: Pepa Òdena.

# En els 300 anys de la Caputxeta



desembre 1997

16

novembre



La rondalla de la Caputxeta Vermella és tan antiga com antic és el món. De fet, sembla que quan va començar a caminar per aquests mons de Déu, la rondalla en qüestió –com totes les rondalles nascudes de la tradició oral– no tenia un títol precís i se la coneixia com la rondalla de l'àvia o cosa semblant. I és que les rondalles –com totes les coses i persones que viuen anys i panys– n'han vistes de tots colors i, com aquell qui diu, no s'espanten de res.

Heus aquí algunes de les moltes transformacions que ha sofert al llarg dels segles.

La seva protagonista ha passat de ser una nena sense nom a ser identificada pel nom d'una peça de ves-

tir, la conegudíssima Caputxeta, gairebé sempre Vermella.

Coneguda des dels seus inicis per la seva capacitat per escapar de les urpes del llop, la nostra heroïna va ser condemnada a fer una llarga estada dins la panxa de la bèstia per voluntat de Charles Perrault al segle XVII, condemna que li fou commutada per les versions recollides pels germans Grimm en ple segle XIX, que permeteren a la joveneta estalviar-se la dura experiència d'ésser devorada pel llop, gràcies a la decidida actuació d'un caçador.

Actualment sabem de l'existència d'alguna altra caputxeta prou valenta com per desempallegar-se tota sola del llop, liquidar-lo i fer-

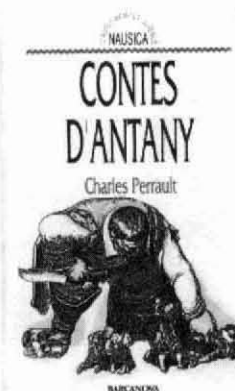
se un abrigall amb la pell de la bèstia. És clar que aquest final podria veure's canviat el dia que algun grup de defensa dels animals en vies d'extinció se n'atipin i decideixin adjudicar al llop alguna acció contundent encaminada a actuar en legítima defensa.

Sigui com sigui, creiem que no s'hauria de permetre que cap infant passés els seus anys de parvulari sense que la rondalla de la Caputxeta Vermella li hagués sortit a l'encontre, ja sigui impresa dins les pàgines d'un llibre il·lustrat (amb text imprès o no), ja sigui explicada de viva veu. Per tal de facilitar-vos la feina, us oferim una selecció de llibres.



# Vermella de Charles Perrault

Rosa Isern i Roser Ros



El primer apartat és el fet pels llibres que es poden posar directament a les mans dels infants, per bé que cal no oblidar que la lectura i interpretació (tant del text com de la imatge) feta en complicitat entre l'infant i l'adult ofereix sempre un millor sabor del producte recomanat.

GRIMM, J. i W.:  
**La Caputxeta Vermella**  
Barcelona: La Galera, 1993, Col·lecció Popular. Adaptació de Francesc Boada. Il·lustracions de Pau Estrada.

LAVATER, W.:  
**Le petit Chaperon Rouge**  
París: Adrien Maeght, 1965.

PERRAULT, C.:  
**La Caputxeta Vermella**

Barcelona: Abadia de Montserrat, 1982, Llibres del Sol i de la Lluna. Il·lustracions de Cesca Jaume.

VALERI, E.:  
**La Caputxeta Vermella**  
Barcelona: La Galera, 1981, El Cargol. Il·lustracions de Fina Rifà.

Com podeu veure, les edicions que us presentem no es poden pas comptar entre les novetats editorials i de ben segur que us serà difícil trobar-les a les llibreries. Però res no impedeix d'anar a la biblioteca i demanar que us deixin el llibre per endur-vos-el a casa o encetar-ne la lectura asseguts allà mateix.

El segon apartat s'adreça a l'a-

dult que vulgui alimentar la rondalla que s'ha proposat explicar de viva veu:

PERRAULT, C.:  
**Contes d'antany**  
Barcelona: Barcanova, 1989.

GRIMM, J. i W.:  
**Cuentos de niños y del hogar**  
Madrid: Anaya, 1985, volum 1.

Finalment, una bibliografia exhaustiva per a qui vulgui conèixer el tema més a fons:

ROS, R.:  
**En els 300 anys dels Contes du temps passé de Charles Perrault**  
Barcelona: Biblioteca Rosa Sensat, 1997.



Fina Rifà

# Fer matemàtiques a l'educació infantil

Des d'una perspectiva constructivista, es reflexiona sobre formes d'ensenyar les matemàtiques a parvulari. La interacció i voluntat d'immergir-se en un problema esdevenen claus per a l'aprenentatge. Les eines del mestre són els nombrosos elements quotidians a l'abast i la imaginació.

Mequè Edo

Fa uns quants anys que el discurs teòric de què és aprendre i ensenyar a l'escola està canviant (al meu entendre clarament per millorar).

Això, no es tradueix de manera immediata en canvis sobtats d'actuació amb els infants (de fet, seria impossible i no tindria sentit pretendre-ho).

Cal, doncs, com en tota reforma, un llarg període de reflexió i de petits canvis encadenats que apropi tant la manera de fer dels professionals, com la concepció dels pares, a les teories psicopedagògiques actuals.

Vegem què passa amb el tractament del llenguatge matemàtic dels 0 als 6 anys. Durant molts anys els mestres es proposaven donar als infants unes «eines» (les bases del llenguatge, deien, parlant fins i tot de prematemàtica) amb la intenció de facilitar futurs aprenentatges. Aquestes «eines» eren de l'estil de saber recitar

quatre figures planes i poca cosa més. Amb això ja s'havia complert.

Fixem-nos que tots aquests aprenentatges són molt visuals, mecànics i memorístics; i fixem-nos també que gairebé sempre es produïen de manera descontextualitzada, sense relacionar-los amb cap situació real.

Des d'una concepció constructivista, com sabem, és l'infant qui ha de construir el sentit i el significat dels nous sabers, però aquests sabers ja existeixen i tenen ja uns valors i unes utilitats socials i culturals. Per tant, com a educadors i com a mestres, la nostra funció hauria de ser fer de mediadors entre les «matemàtiques» que hi ha al nostre entorn i l'infant. La nostra funció

els nombres de memòria, saber reconèixer i fer les grafies dels primers números, saber reconèixer i donar el nom adequat a tres o

és apropar les matemàtiques a l'infant tot fent-lo participar en situacions reals i quotidianes on s'emprin continguts relacionats amb aquesta àrea.

Algú pot dir: però si l'infant encara no domina les eines, com podrà captar la situació i participar-hi?

Aquest és, al meu entendre, un dels canvis més suggestius de la nova concepció. No cal esperar que l'infant tingui totes les habilitats desenvolupades; allà on ell no arribi, hi haurà un adult interactuant. No cal que els nens i les nenes dominin totes les eines amb anterioritat. Al contrari. Cal que l'infant es trobi immers en situacions que li plantegin reptes i que, mitjançant l'actuació conjuntament amb l'adult, li permetran conèixer i apropiar-se –des de la mateixa situació– tant de les eines com de la seva funcionalitat.

Pensem per un moment com els infants aprenen a fer puzzles. Tots sabem que per fer un puz-



| En tenim prou?

le hi ha una sèrie de «trucs» o de recursos que faciliten la feina, per exemple: girar les peces de cara enlaire, agrupar les peces que van a l'exterior, trobar les peces que defineixen els angles, encaixar primer les peces del contorn, etc. Us imagineu que féssim «classes» expressives per separar les peces interiors de les exteriors i que després no deixéssim que els infants provessin d'acabar els puzles? Oi que no? Agrupar les peces exteriors té sentit dins una situació concreta que persegueix una finalitat clara, que és fer el trencaclosques. Els adults sabem que hi ha uns recursos que poden facilitar la feina. No obstant això, deixem que els infants explorin la situació, que assagin la utilització del truc exposat, però també que en creïn de nous i, allà on ells no se'n surten, hi som nosaltres per donar una ajuda ajustada a la dificultat amb què es troben.

Imaginem que avui ens havíem proposat ajudar els infants a descobrir la utilitat d'agrupar

les fitxes per fer un puzle, però pot passar –i de fet passa– que hi hagi un nen que necessita que li agafin la mà i l'ajudin a girar la peça que estava mal orientada o que, a un altre company, se l'hagi d'ajudar a no fer tanta pressió a l'hora d'encaixar. Determinar quina ajuda realment necessita cada infant només se sabrà des de dins de la situació mateixa, actuant-hi conjuntament, amb un últim objectiu, que és resoldre la situació plantejada.

Doncs, amb les matemàtiques, en general, passa el mateix. Té sentit comptar el nombre de vaixells que hi ha dibuixats dins un cercle –en una fitxa– i escriure una grafia al costat? Aquesta és una situació que planteja un repte interessant a la majoria dels infants? els que ja tenen les «eines» per fer-ho sols, què els aporta aquesta tasca? I els que no les tenen, què passa? Que es poden sentir fracassats.

encara més, com a mestres ens podem preguntar: Per què fem això? Què pretenem real-

ment? Segurament la resposta serà: que comptin fins a cinc i que facin el «5». I acte seguit em demano: podem trobar una situació vivencial en la qual calgui fer el mateix, però més funcional?

Estic convençuda que sí, que aquesta situació es pot trobar. Per exemple, som en un grup d'infants de cinc a sis anys on aquests dies treballen la terra, la lluna, els estels, l'espai, etc. Per això, lligat amb un taller de cuina, faran un berenar *galàctic*.

Suposem que la mestra porta una pila de plats de paper i després de situar el que faran aquella tarda demana: «Creieu que tenim prou plats per a tothom? Com ho podem fer per saber-ho?» A partir d'aquí s'inicia una discussió lligada amb els procediments de resolució de problemes, on la mestra conduirà el diàleg, escoltant les propostes, assajant conjuntament algunes de les accions que es proposen, fent intervenir al màxim la majoria d'infants, deixant que assagin procediments que no resolen la situació, etc.



Finalment, i per consens, es pot escollir un sistema per resoldre la qüestió. Suposem que fos el següent: es compta el nombre d'infants de cada taula (es pot escriure la xifra en un paper, a la pissarra, o no escriure-la); seguidament alguns infants fan piles de plats segons el nombre de persones a cada taula i es comprova si n'hi ha per tothom. Segons si el resultat és que sí o que no, es pot allargar la situació.

Cal remarcar que, per a la mestra, el resultat final no és el més important. El que realment interessa és el procés: cal potenciar la participació de tots els infants, cal deixar que els facin propostes, per més estrafolàries que ens semblin, cal deixar que les assagin, cal deixar que s'equivoquin, cal recollir propostes versemblants i demanar també que les utilitzin la resta de companys (és aquí, dins del procés, igual com passava amb el recurs d'agrupar les peces de puzzle que prenen sentit els «trucs», les eines, el recursos matemàtics com comptar, agrupar, escriure xifres, etc.).

Un cop cada infant té el plat es pot presentar la recepta de cuina. Avui farem *platets*



*voladors*, i la recepta podria ser més o menys així.

Un cop tenim la recepta a mà, a la pissarra o a un full plastificat per cada taula, s'obre un nou ventall de possibilitats matemàtiques fascinants. Suposem que la consigna fos: «que cada infant faci dos *platets voladors*».

Possibles qüestions per debatre:

- Tenim un pot de Nocilla per a cada taula? En sobren o en falten?
- Quants ganivets creieu que necessitarem? En posem un per taula, dos o més?
- Quants nens heu de compartir un mateix ganivet?
- Amb un paquet de galetes, n'hi ha prou per a tots els nens d'una taula? I per a dues taules? En sobren o en falten?
- Si cada nen i cada nena vol fer dos platets voladors, quantes estrelletes cal que agafi? Com les podrien posar?, etc.

Veiem que hi ha preguntes més obertes i més tancades, però totes tenen la possibilitat de ser resoltes utilitzant diferents procediments. No hi ha *la* manera de resoldre el problema: totes les qüestions obren ventalls de possibilitats d'exploració. Cada una d'aquestes preguntes ha de provocar que els infants raonin, discuteixin, suggereixin, facin hipòtesis, les comprovin, etc. És a dir, que utilitzin procediments de resolució de problemes.

La manera d'enfocar aquest treball amb el grup també pot ser molt diversa. Per exemple: de totes les preguntes, se n'escullen un parell i es tracten col·lectivament; o es dona una pregunta a cada taula i ells han de discutir i trobar una solució que després es posarà en

comú; o la mestra escull una sola pregunta i demana que cada grup busqui una possible solució i després es comparen els procediments escollits, etc.

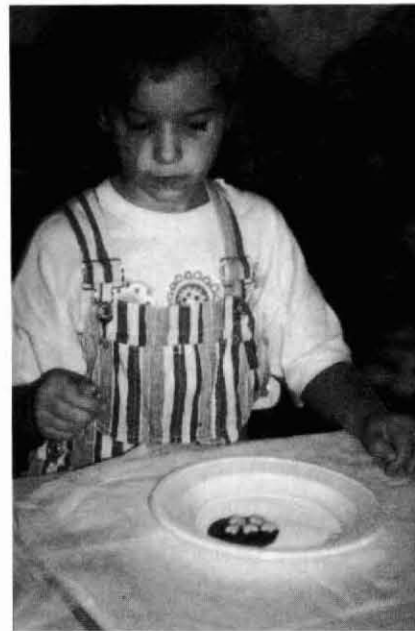
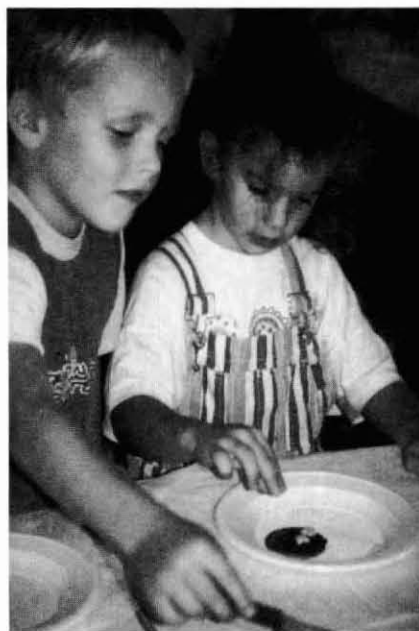
Aquesta activitat pot acabar amb el berenar, però també podem demanar als infants que copïin la recepta en un full (necessitaran així escriure les grafies) i aquest full se l'enduran a casa per fer de nou els platets voladors amb els familiars, i així els «nombres» escrits adquiriran un significat real de transmissor d'informació quantitativa més enllà de l'escola.

En fi, aquesta és només una de les moltes, moltíssimes, situacions matemàtiques que podem crear.

Però, i durant la realització de tot el procés, què passa amb les dificultats dels infants? Doncs que, en un grup amb 25 individualitats, cada infant seguirà el procés en la seva mesura, però tots hi participaran (tots elaboren la recepta, tots berenen, etc.) tots tindran èxit. A més a més, la mestra hi és per intervenir en les diferents dificultats: a alguns els caldrà ajuda per comptar, a altres els donarà un model de la grafia del 5 per no fer-la al revés, a altres els ajudarà a acceptar la proposta del company per poder avançar plegats. És dins d'una proposta general que adquireix sentit el millorar o perfeccionar les «eines» matemàtiques tals com calcular, relacionar, comptar, fer grafies, valorar i acceptar les propostes dels companys, etc.

I és dins d'una proposta general, en una situació que els afecta directament i que els proposa interrogants, on es desenvolupa el pensament matemàtic.

De fet això és el que lògicament suggereixen



Si un platet té cinc estrelletes, per a dos platets en necessito...

les orientacions didàctiques actuals –tant del MEC com de la Generalitat. La idea bàsica que proposem és partir de situacions quotidianes, tals com endreçar el material, formar grups, repartir material escolar, parar la taula, activitats al racó de la caseta, de la botiga, jocs de construccions, festes d'aniversari, posar la data, comptar quants es queden a dinar, etc.

Aquestes, i tantes d'altres, són situacions susceptibles d'un tractament matemàtic en les quals els infants tindran l'ocasió d'agrupar, classificar, establir correspondència, treure, afegir, repartir, comprar, mesurar, etc.

Així doncs, i com a conclusió, recullo un fragment de les *Orientacions Didàctiques* referents al llenguatge matemàtic presentades pel Ministeri d'Educació i Ciència (1992, pàg. 76).

Les activitats matemàtiques s'han d'inscriure en el conjunt de situacions, esdeveniments i projectes que es produeixen dins de l'aula o en àmbits més amplis (escolars i extraescolars) i, des del punt de vista didàctic, cal plantejar-les com un aprenentatge que porti al coneixement de la realitat i que aconsegueixi una adequada aplicació d'allò que s'ha après.

Tenint en compte que els infants d'aquesta etapa incideixen en el seu entorn i el coneixen gràcies a l'activitat i la manipulació, qualsevol situació d'aprenentatge s'ha de plantejar a partir d'experiències concretes a les quals pugui atribuir un sentit, que responguin a un interès i que permetin el coneixement dels objectes de l'entorn i establir-hi relacions.

Per tot això, els continguts matemàtics no es poden treballar aïlladament.

I ara què hem de fer?

Canviar de cop i volta tot el que fa tant de temps que s'està fent? Estic convençuda que molts professionals d'aquesta etapa ja esteu relacionant aspectes matemàtics amb situacions reals. De fet, ho sé perquè són moltes les mestres i els mestres que m'han mostrat projectes preciosos que estan duent a terme amb els seus grups. Jo només us proposaria una petita reflexió. De tant en tant, quan aneu a plantejar una activitat amb continguts matemàtics, pregunteu-vos: Parteix d'una situació contextualitzada? I si la resposta és que no, demaneu-vos: ho podria ser? Si la resposta continua essent que no, endavant; però si és que sí, proveu-ho. Sense voler córrer, però no ens podem aturar.

#### Bibliografia

- COLL, C., et al.: *El constructivismo en el aula*, Barcelona: Graó, 1993.
- COLL, C., J. PALACIOS i A. MARCHESI (comp.): *Desarrollo psicológico y educación*, vol. II, *Psicología de la Educación*, Madrid: Alianza, 1990
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: *Orientacions Didàctiques per a l'Educació Infantil*, Madrid: MEC, 1992.

Agraïco a la Rosa M. de l'escola Nostra Llar de Sabadell, la idea del «platet volador», que tantes estones agradables i estimulants ens ha fet passar a la meva filla i a mi. També, a la Montserrat Estival i tota la classe dels Lleons per haver-me convidat a berenar plegats.

# Poesia a l'escola

## des d'un bon començament

*Les criatures juguen amb al llenguatge sense encarcaments ni tòpics. No és estrany, doncs, que la poesia els entri i els surti amb fluïdesa. L'escola, com en aquest cas, solament cal que els obri el camp de la paraula poètica perquè ells posin fil a l'agulla i enfilin uns versos que meravellaran el poeta més fi.*

Jaume Cela

En una exposició que vam fer a l'escola al voltant de la poesia i que comprenia treballs diversos sobre poemes molt diferents agrupats segons els temes, els recursos utilitzats i els autors, a més a més de textos escrits pels mateixos nens i nenes, vam convidar un celebrat poeta perquè conegués aquests treballs.

El poeta es va passejar per l'exposició i va llegir amb atenció la producció infantil. Quan va acabar la visita li vam preguntar què li havia semblat. Ens va dir, entre d'altres coses, que quan tenia ocasió de llegir alguns textos escrits per infants sentia una profunda enveja.

El poeta busca una manera nova de parlar de tot allò que l'afecta, des del tema més transcendent al més quotidià –qui encara creguí que la poesia és un art apte només per expressar les experiències més sublimes és convenient que llegeixi, per exemple, part de l'obra de Vicent Andrés i Estellés o de Pablo Neruda per canviar d'opinió– i intentar que l'experiència que fa pública tingui un interès general. El poeta pretén fer-nos veure la realitat, que canta d'una manera nova, com si fos la primera vegada que la descobrim.

El poeta visitant es meravellava del fet que els més petits tinguessin tanta facilitat per expressar què és el món, com és el seu món, com el veuen i

com el viuen, alhora que ho feien amb la mateixa aparent senzillesa que utilitzen en altres activitats molt menys sublimes. Les criatures juguen amb el llenguatge com si manipulessin un tros de fang informe, sense encarcaments ni tòpics.

Els comentaris que ens va fer el poeta ens van fer pensar en allò que va dir Picasso. El pintor comentava que havia trigat tota una vida per arribar a pintar com un infant.

Ben aviat en la història de la humanitat es devia descobrir que dins la paraula oral hi havia música i que amb aquest mitjà de comunicació es podien expressar des dels sentiments més profunds fins als detalls més insignificants.

Inicialment, el que avui coneixem com a «gèneres literaris» tenien com a vehicle d'expressió i de comunicació la paraula parlada. Més endavant, molt més endavant –encara ara existeixen cultures amb una tradició oral riquíssima sense codi escrit–, aquesta paraula es va convertir en escriptura i gràcies a aquest suport es manté viva a través del temps i de l'espai. Aquest caràcter inicial té molta importància a l'escola, perquè per introduir els infants en el món de la poesia cal començar pel recitat, per l'audició, pel descobriment de la musicalitat que té la cadena fònica.

Quan habituem els nens a escoltar i a recitar algun poema estem, d'alguna manera, refent la història de la llengua i, en el cas de la poesia, n'estem recuperant la funció principal. La poesia recupera el seu sentit màxim quan algú la recita i quan algú l'escolta, tot i que els dos personatges, en



L' hora de llevar-se

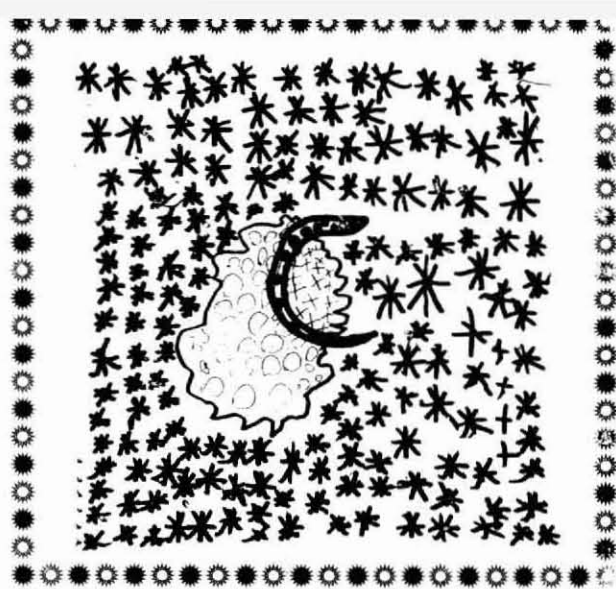
Em desperto.  
Des del llit  
veig per la finestra:  
el cel blau  
el sol groc  
i la lluna blanca  
que se'n va a dormir.

Aleix Ribà  
( 4 anys )

Cel de nit

Obris la finestra.  
Veig la lluna blanca.  
Un núvol gris  
li fa de coixí.  
De llençol  
el cel blau de nit  
estampat d'estrelles.  
Tanco els ulls i a dormir.

Guillem Fernández  
( 5 anys )



moltes ocasions, siguin la mateixa persona. No ens cal esperar –seria un error imperdonable– que el nen o la nena domini els mecanismes de la lectura i de l'escriptura per acostar-los a la meravella de la literatura. Estem submergits en un bany de paraules i la paraula poètica també ha de trobar el seu espai en els moments inicials de l'escolaritat.

Com en tants i tants aprenentatges, a l'etapa infantil cal posar les bases que, al marge del sentit que tenen a la mateixa etapa, facilitaran la creació de persones que valorin les creacions humanes que tenen la paraula com a primer material.

I convé desmitificar aquest gènere, moltes vegades presentat com si fos una cosa extraordinària, perquè els nens se'l facin seu. Un poema no deixa de ser la formalització d'una experiència. Però, abans d'arribar a dominar els elements formals que té qualsevol forma artística, abans d'esbrinar els recursos que ens fan reconèixer una forma concreta i no una altra, hem de posar els infants en situació de viure experiències ben diverses. A vegades, a l'escola comencem la casa per la teulada i pretenem que els nens d'etapes posteriors reconeixin l'existència de les metàfores o de les al·literations abans de posar-los en situació d'oïdors, de recitadors i d'autors de tot allò que han interioritzat, que ha adquirit una significativitat i que poden comunicar als altres.

Cada cultura té una tradició que està recollida en les cançons populars, els jocs de falda, els embarbussaments, les endevinalles, els sons onomatopèics, els rodolins, etc. Ras i curt: en tota mena de jocs de paraules que



El balcó de la padrineteta

La padrineteta té un balcó,  
molt gran, amb flors.  
El dia de Reis, jo mirava.  
Només sentia el soroll.  
Era la caravana que passava  
i tiraven caramels.

Jordi Tobeña  
(4 anys)

LA PLUJA

Els núvols són negres  
es posa a ploure.  
Quan surto al carrer  
em mulló.

Aitor Navarro  
(5 anys)

REGALIMS

Els regalims passen per les formes,  
travessen les línies,  
a poc a poc,  
de dalt a baix.  
A vegades s'ajunten molts regalims,  
es barregen,  
es toquen  
i surt un altre color.

La bicicleta

La finestra està tancada  
no es pot obrir.  
Ha passat un senyor  
en bicicleta.  
No l'he vist,  
l'he sentit.

Daniel Reina  
(5 anys)

David Castanera  
(6 anys)



permeten que els nens visquin la funció lúdica del llenguatge i com aquesta funció transforma també la realitat com la transformen ells quan converteixen una capsa de sabates en una casa de nines o el pal d'una escombra en un cavall esplendorós que renilla amb força abans de vèncer qualsevol obstacle.

Miquel Desclot, que ha dedicat bona part de la seva obra literària a escriure poemes per a infants, recomana partir de la tradició i ho fa d'una manera ben gràfica. El treball «ha d'arrencar de *Plou i fa sol*» per bastir els esglaons que falten per poder pujar l'escala que amb els anys dugui a *Sol, i de dol*. Per arribar a Foix cal començar per les cantarelles que el pare o la mare els reciten abans d'anar a dormir. La comprensió de les obres de Brossa, Carner, Arderiu, Vinyoli o de qualsevol altre poeta o poetessa s'inicia quan la mestra recita al grup un poema lligat a l'experiència dels infants que té al davant.

Però tinguem present que no cal trobar poemes de manera que els nens coneguin el significat de cada paraula. El significat global d'un poema va més enllà i podem emocionar-nos i comprendre molt més del significat que recullen les entrades dels diccionaris.

En aquest anar de les paraules al silenci i del silenci a altres paraules hi ha alguna cosa que ens emparenta amb els déus, i l'escola ha de facilitar que tots els infants puguin donar aquest pas.

Cal trobar moments a l'escola perquè escoltin poemes, els memoritzin, els recitin i els dibuixin, en facin motiu d'una escultura o els converteixin en una cançó. Moments que facilitin que els alumnes es converteixin en creadors.

La paraula és un dels tresors que tenim i, com diu Joan Vinyoli,

Com una font, a voltes, la paraula  
diu els secrets del món.

Que no ens faci por obrir les aixetes de totes les fonts.



# Què és la Casa Oberta

La Casa Oberta té uns orígens, una història, que ha marcat tant el projecte com els professionals que hi treballen. Faré, en poques

paraules, un recorregut pel que han estat les principals etapes del que avui anomenen la Casa Oberta de Vilanova i la Geltrú.

La Casa Oberta té com a referent la Maison Verte de París i la seva creadora, la pediatra i psicoanalista Françoise Dolto. Dolto va treballar moltíssims anys en hospitals públics francesos, va atendre milers d'infants tant en el seu treball de pediatra com en el de psicoanalista. Va reivindicar sempre el dret que tenien els nens a la llibertat, que se'ls considerés subjectes de ple dret i que se'n defensés la identitat.

Va ser a l'hospital on treballava, que se li va ocórrer la idea de la Maison Verte. Quan feia entrar un infant a la seva consulta, molt sovint a la sala d'espera s'hi quedaven mares amb altres fills més petits i aquestes, mentre durava la consulta, parlaven entre elles i s'explicaven coses referents a l'educació dels fills, a les

A la Casa Oberta, els infants fins a tres anys aprenen a relacionar-se entre ells, i els familiars comparteixen amb els professionals del centre el significat de la seva paternitat recent. La Casa Oberta té com a referent la Maison Verte de París, creada l'any 1979 per la psicoanalista Françoise Dolto.

Luis Ochoa

seves pors i als seus problemes, a les dificultats del cada dia, etc.

Això va fer pensar a Dolto que molts dels

problemes dels infants que veia a la seva consulta provenien de dificultats de relació i de comunicació, que si n'haguessin parlat a temps pares i fills no s'haurien convertit necessàriament en problemes i no haurien tingut la necessitat d'anar al psicòleg.

Va ser així com un grup de persones, psicoanalistes la majoria, reunides al voltant de Françoise Dolto van començar a reflexionar sobre la creació d'un lloc innovador que reunís pares i mares amb els seus fills sense cap objectiu educatiu o terapèutic, on els adults poguessin parlar de les angoixes i inquietuds inherents a la paternitat i la maternitat i on els infants es poguessin relacionar entre si, sense, per això, haver de pagar el preu de la separació. Oberta tothom, sense fitxes ni inscripcions, un lloc on la cosa més important seria l'hospitalitat i l'acollida per part dels professionals.

Ni guarderia ni ludoteca, havia de ser un lloc on pares i infants, des del naixement fins a l'edat de tres anys, anirien a passar una estona junts per aprendre a conèixer-se i comunicar en un llenguatge veritable i autèntic, propiciat pels professionals que hi treballen.

Així va començar la Maison Verte de París, el 1979, fa ja gairebé vint anys. Vint anys durant els quals s'han creat experiències semblants, sobretot a França (on hi ha unes cinquanta experiències, cada una amb la seva peculiaritat), però també al Canadà, l'Argentina i Itàlia. Així va començar també la nostra experiència a Vilanova i la Geltrú el maig de 1995.

## Què és la Casa Oberta

La Casa Oberta és un espai d'uns 100 m<sup>2</sup>, una planta baixa que fa cantonada entre un carrer concorregut i un parc on hi ha un centre cívic, uns camps de petanca, uns jocs infantils i una font. La Casa Oberta està oberta en tots els sentits, amb dues grans vidrieres que permeten veure'n l'interior i un pati on sempre celebrem l'arribada del bon temps.



A l'interior, uns sofàs, un parell de matalassets, unes cadires per a adults i taules i bancs per als infants, llibres infantils, revistes perquè llegeixi la gent gran, fulls per pintar i alguns cotxes molt buscats pels nens o nenes aficionats a la velocitat.

Un lloc on s'hi veuen homes i dones que parlen entre si, que llegeixen o simplement descansen, mentre els infants van i vénen fent els primers passos, ja sigui jugant amb altres companys, aprenent el difícil art de compartir, o simplement, des de la seguretat de la falda de la mare, esperant el moment oportú per anar a jugar i separar-se'n encara que només sigui uns metres.

Hem de dir també que vam buscar un local que fos independent de les estructures de la primera infància: escoles bressol, parvularis, centres pediàtrics o de teràpia. Aquesta independència del lloc ens permetia dir a l'infant quan entrava: «Escolta, aquí no et vacunaran, ni et curaran, la teva mare no et deixarà sol.» Això fa que l'infant se senti més segur i que pugui permetre's jugar amb altres nens sense tenir por que la mare desaparegui sense dir res.

### Com funciona?

La Casa Oberta és un lloc de trobada per als nens de 0 a 3 anys acompanyats dels seus pares, avis o qualsevol familiar que els coneix i en qui tenen confiança i que, al mateix temps, se'n fa responsable mentre són a la Casa Oberta.

En cap moment no és permès sortir del local sense l'infant. L'entrada és lliure i gratuïta; s'hi poden quedar el temps que vulguin i no hi ha inscripcions.

L'acollida i el comiat de l'infant i del seu acompanyant, la fa un equip de dos professionals, un home i una dona, un equip diferent cada dia de la setmana de dilluns a divendres; l'horari és de 17 a 20 de la tarda.

### Un lloc per als infants

És un lloc on els nens aprenen a relacionar-se amb altres nens, la qual cosa és fonamental per a la seva futura inserció a la societat. Es tracta de reunir els infants els uns amb els altres amb la condició que abans siguin mediatitzats pels pares, ja que el nen petit necessita per a la seva seguretat bàsica sentir els seus pares al seu costat abans de decidir-se a jugar amb altres infants de la seva edat. Un lloc que, amb la presència d'uns professionals, permet a adults i nens expressar-se, ser escoltats sense rebre respostes categòriques ni ser qüestionats més enllà del seu desig personal.

### Un lloc per als adults

També és, la Casa Oberta, un lloc per als adults, generalment pares i mares –tot i que també ens visiten molts avis i àvies, cangurs, etc.– que comparteixen amb els professionals, quan ho desitgen, què significa aquesta paternitat o maternitat recent. Viure amb un nen és una aventura que exigeix paciència i imaginació, i moltes vegades els pares dubten de la seva capacitat per criar i educar els fills. Aquest «no saber» produeix una tensió que és percebuda per l'infant. Com que aquest no pot expressar-se amb paraules farà servir el seu cos com a vehicle i aquesta angoixa es

traduirà en crits, plors, capricis i també en insomnis, trastorns de la gana o del son.

A la Casa Oberta es pot parlar del que està passant, sentir el que diuen els altres dels seus fills, sentir que no s'està sol, que tothom comparteix més o menys les mateixes inquietuds i les mateixes preguntes. Això permet desdramatitzar les dificultats, sortir d'aquest cercle viciós d'ansietat per començar a desxifrar els missatges que els infants ens envien.

Això no vol dir que les persones que van a la Casa Oberta siguin persones que busquen exclusivament consell sobre com educar els seus fills, o que tenen dificultats per educar-los. També n'hi vénen perquè a l'hivern s'hi està calentó, a dins, o perquè passaven pel davant i van entrar a preguntar si s'hi podien estar una estona amb el seu fill, o perquè els hi va enviar el pediatre, o simplement per tenir un respir entre el treball i la feina de casa. O perquè diuen que és l'únic lloc on s'està bé amb un nen petit.

### L'enquadrament

La Casa Oberta no té cap missió: no hi fem animació, no hi ensenyem res en el sentit pedagògic; el nostre únic objectiu és acollir el nen com a subjecte, que neixi al llenguatge acompanyat d'un bany de llenguatge, que se socialitzi en presència de l'adult que l'acompanya sense haver de donar raó de cap categoria social o patològica.

L'anonimat, és a dir, el fet de només escriure a la pissarra el nom de l'infant, la seva edat i el parentiu amb la persona que l'acompanya permet que les persones que vénen no siguin «fit-

xades», que no hi hagi un control per part de les institucions, ni que puguem fer cap investigació medicopsicològica o seguiment de casos. Això no vol dir que no posem una atenció especial en alguna família o algun nen que presenti dificultats especials.

Aquest anonimat correspon al caràcter confidencial de la paraula que es diu a la Casa Oberta: res del que s'hi diu es filtra a fora, i res del que s'ha escoltat és mai utilitzat ni divulgat.

En aquest sentit l'anonimat representa la frontera que separa l'exterior d'aquest lloc de paraula i d'escolta. L'anonimat se situaria en allò que podríem anomenar una relació de paraula basada en la confiança mútua.

A la Casa Oberta hi ha poques regles i les que hi ha, com escriure el nom de l'infant quan arriba, no deixar-lo sol, no jugar damunt del matalasset amb les sabates posades i no circular-hi amb els cotxes, no són vàlides per elles mateixes. En parlem, les hem modificat, d'altres han desaparegut.

Aquestes regles es refereixen a l'acte de parlar que és específic de l'ésser humà. És també el que permet posar un límit: se'n pot parlar i al mateix temps recordar la regla. Sostenir la prohibició permet al nen entrar en l'obediència no com una submissió humiliant a una llei arbitrària, sinó com un lloc on brolla el desig, on el límit, la llei, la prohibició es converteixen en un do de paraula i de promesa.

### Els equips de professionals

La constitució dels equips respon a unes condicions que tenen a veure amb la circulació de la





paraula i amb la transferència sobre el lloc; aquestes condicions són imprescindibles perquè es puguin produir —quan es produeixen— les trobades entre diferents generacions travessades pel llenguatge, amb una aposta per la particularitat enfront de la utopia de la universalitat.

Dos professionals cada tarda són presents a la Casa Oberta, un home i una dona. (La nostra primera idea era fer equips de tres persones, però problemes pressupostaris ens ho van impedir.) El fet que siguin equips on sempre hi ha un home permet que els pares se sentin menys aïllats en aquest món de la primera infància a vegades massa feminitzat; la seva presència té també alguna cosa d'estructurant per als qui vénen a la Casa Oberta.

La rotació dels equips permet que els visitants trobin cada dia persones diferents i puguin confrontar així les seves opinions. Aquesta rotació diària permet també que la relació amb la gent no esdevingui massa estreta i provoqui curtcircuits en la circulació de la paraula.

L'equip de professionals proporciona un marc

Acollim i estem disponibles; procurem, a més, que les situacions que es produeixen, fins i tot les més complicades (agressivitat, angoixa, etc.) es parlin. Ens adrecem al nen per parlar-li d'allò que li interessa, o per fer-li entendre el que pensem que ens ha dit. Procurem posar paraules allà on hi ha silencis o pors o crits.

### L'escolta dels professionals

Més que certs coneixements mèdics, pedagògics o sociològics, per treballar a la Casa Oberta és necessita ser creatiu, no ser previngut, veure els visitants no com a pares que no saben i infants que no entenen, sinó com a persones riques en potencialitats.

La nostra escolta és psicoanalítica; això significa simplement que per a nosaltres es tracta d'escoltar l'infant com un ésser estructurat per la paraula i de parlar-li com a una persona. Adreçar-nos a ell és parlar a algú que té un nom i no reduir-lo a la seva imatge de nen maco, petit o gran, de nen difícil o malalt, en resum,

estructurat que fa de la Casa Oberta un lloc únic. No és fàcil definir el que fem, sobretot perquè des de l'exterior sembla que no fem res, és a dir, no fem animació ni proposem jocs als infants ni als adults. La nostra funció no és jutjar ni descobrir necessitats ni fer diagnòstics.

de no reduir-lo a la seva història o a la de la seva família.

Com deia una professional que treballa en una experiència com la nostra a Lió: «Dir que hi ha alguna cosa psicoanalítica en un lloc com el nostre és dir que escoltem sense tenir en compte el discurs conscient, absorbint l'angoixa sense deixar-se engolir per ella.»

### Dels resultats i efectes de la Casa Oberta

Una de les nostres dificultats, encara existent, és poder lliurar a les administracions resultats quantitatius sense, amb això, trair l'esperit de la Casa Oberta.

Pel que fa a dades, només demanem el nom de l'infant, l'edat i la relació de parentiu de qui l'acompanya; també anotem si ve per primera vegada. Pensem que començar a ampliar les dades personals pot perjudicar l'anonimat que presideix les trobades de la Casa Oberta i que permet que la paraula circuli sense traves ni prejudicis. Tanmateix, som conscients que d'alguna manera hem de poder donar compte del nostre treball a aquells que subvencionen el nostre projecte.

Nosaltres vam ser els primers sorpresos per la quantitat de persones que van venir des de bon començament: entre el maig de 1995 i el juliol del 1996 hi va haver deu mil estades a la Casa Oberta entre adults i infants. Això no vol dir ni molt menys que féssim deu mil intervencions o que escoltéssim deu mil persones.

Per a nosaltres, el que compta és la qualitat de les nostres intervencions i no la quantitat. Si en una tarda només he pogut parlar amb una mare

i el seu fill i he pogut posar paraules a alguna cosa que els impedia comunicar-se, aquesta sola intervenció ja dona sentit al treball d'aquesta tarda.

### De la vida diària a la Casa Oberta

Una cosa són els resultats i una altra els efectes. Aquests últims es donen cada tarda a la Casa Oberta i de múltiples maneres. En donaré un exemple. Una tarda, particularment concorreguda, una mare ho aprofita i «s'escapa» de la Casa Oberta sense que la seva filla de dos anys la vegi ni jo li pugui dir alguna cosa abans de sortir. Al cap de deu minuts torna i m'hi atanso per dir-li que el que havia fet estava prohibit a la Casa Oberta. Em va respondre que havien estat dos minuts i que, a més, era igual perquè la nena no se n'havia adonat. Just quan anava a rebatre la seva opinió sobre la seva afirmació que els nens no se n'adonen, va comparèixer la filla i la mare la va alçar en braços. La nena li va dir: «Te n'has anat.» La mare, abraçant-la, li va respondre: «A fer un encàrrec.» La nena, desfent-se de l'abraçada, li va dir: «Sí, i també a prendre un cafè!» (Havia notat el baf de cafè de la mare.)

En aquest punt la meua intervenció ja no tenia sentit; només vaig dir a la nena que la mare se n'havia anat sense el nostre permís i, a la mare, que si érem tan estrictes pel que fa a aquesta regla era, entre diverses raons, perquè si no la fèiem complir, els infants no creurien més en la nostra paraula, ja que la primera cosa que fem en rebre'ls és dir-los que la seva mare no els deixarà sols a la Casa Oberta.

Els efectes de la Casa Oberta tenen a veure amb el fet de no respondre immediatament a la demanda, sinó sostenir-la i conduir-la perquè s'obri a la trobada del desig de cada u.

Un dia una mare es queixava que el seu fill de vint-i-dos mesos ja no dormia gens a les nits, es despertava sis o set vegades i ella ja no podia més; volia algun consell, alguna fórmula que li permetés dormir; estava bastant angoixada. Mentre parlàvem, el nen, amb unes ulleres enormes, rondava el sofà on sèiem la mare i jo. Ni s'allunyava ni s'atansava del tot, com si dubtés entre anar-se'n o quedar-se.

Vaig preguntar a la mare si tenia alguna idea de per què no dormia. Em va dir que no. Li vaig preguntar si coincidia amb algun canvi especial. Es va quedar pensant i va dir que coincidia més o menys amb la mort de l'àvia materna. No n'havia dit res al nen, que havia estat amb els altres avis durant l'enterrament. Li vaig preguntar per què no li havia dit res i em va contestar que era molt petit, que no ho entendria i s'espantaria.

Dirigint-me al nen, que ara jugava al costat del sofà, li vaig repetir el que havia dit la mare, i li vaig dir que potser allò era el que no el deixava dormir, el fet de no entendre el que passava, que s'havia mort l'àvia i la seva mare estava trista i, a ell, no li havien explicat ni per què estava tan trista ni què significava que s'hagués mort l'àvia.

Vaig dir a la mare que li expliqués amb les seves paraules el que havia passat, que el nen tenia dret a saber el que passava i que per a ell era molt pitjor l'angoixa de no poder entendre una cosa greu i trista que percebia al seu voltant

que explicar-li una cosa que formava part de la seva vida i per la qual tothom ha de passar.

Al cap de dues setmanes se'm va acostar la mare i em va comentar que li havia costat, però que havia explicat al seu fill el que havia passat i que a partir d'aquella nit havia recobrat el son d'abans.

A la Casa Oberta intervencions com aquesta tenen efecte perquè estem convençuts que des del naixement l'infant està travessat pel llenguatge, que les seves mímiques, crits i moviments tenen el valor de paraules, de demandes o respostes a allò que ha escoltat, als comportaments dels altres. Ens adrecem a ell com a una persona, li parlem, traduïm el seu llenguatge corporal o el que entenem que ens conta d'ell mateix, paraules clares.

Voldria acabar amb unes paraules de Marie José D'Orazio referents a la raó de ser d'aquesta mena d'experiència:

Perquè un infant accedeixi al seu estatus d'home de veritat, és necessari que els qui l'acullen com un dels seus l'anomenin i donin nom a les sensacions múltiples que en ell es produeixen. Amb l'intercanvi de paraules, comprèn el que sent. Un cop interpretades, aquestes sensacions i aquests crits l'inscriuen en relació amb els altres i amb ell mateix. És aquí on aquest petit home se sent subjecte dins la filiació humana.

### Bibliografia

- DOLTO, Françoise: *En el juego del deseo*, Madrid: Siglo XXI, 1983.  
 – *Psychanalyse et pédiatrie*, París: Seuil, 1971.  
 – *Primeres Jornades Casa Oberta*, dossier, 1996.

# Comentari d'una enquesta als pediatres catalans

## Llars d'infants a debat

A la v Reunió Anual de la Societat Catalana de Pediatria, es va realitzar un debat sobre llars d'infants. S'hi van presentar les dades de l'enquesta dirigida als pediatres catalans per copsar l'opinió general sobre els aspectes més controvertits. En aquest article se'n comenten les dades més rellevants.

Josep Mares

El passat mes de juny de 1997, es va celebrar a Lleida la v Reunió Anual de la Societat Catalana de Pediatria. S'hi van tractar diferents temes d'actualitat relacionats amb la salut infantil i la patologia pediàtrica. Una de les taules rodones del temari de la reunió va estar dedicada a l'anàlisi dels aspectes més controvertits de l'assistència dels nens menors de tres anys a les escoles bressol, amb el títol: *Llars d'infants a debat*. Amb el fi de conèixer l'opinió dels pediatres de Catalunya i aportar aquestes dades al debat, es va passar en els mesos anteriors a la Reunió una enquesta dirigida a tots els pediatres membres de la Societat Catalana de Pediatria. Les dades més rellevants d'aquesta enquesta s'exposen a continuació.

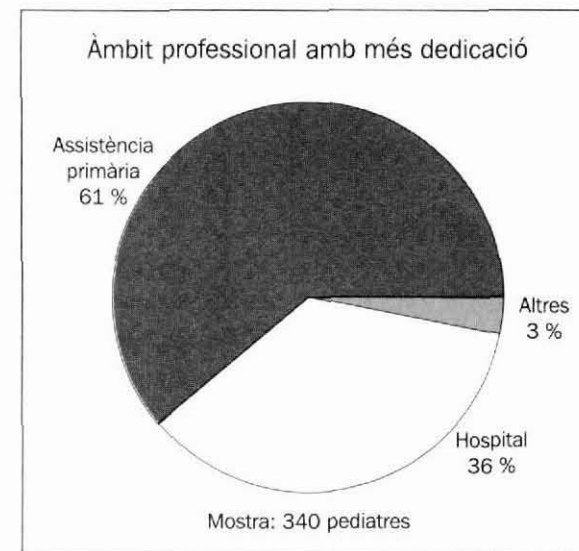
Dels 1.350 membres de la Societat Catalana de Pediatria, van respondre voluntàriament l'en-

questa 340 pediatres, el 61 % amb dedicació prioritària en l'àmbit professional en l'assistència primària, el 36 % en assistència hospitalària, i un 3 % en tasques no assistencials (gràfic 1).

### Qüestions plantejades

1. *En condicions socioculturals 'normals' i independentment de les necessitats per treball dels pares, què creu més recomanable en la cura i educació del nen d'1 a 3 anys?*

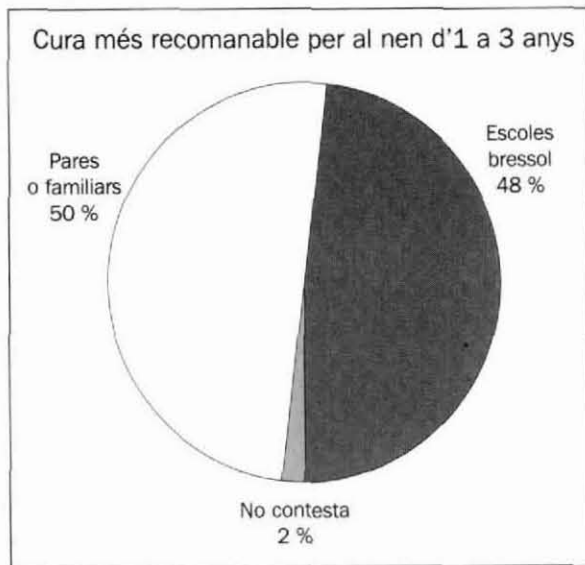
L'opinió està dividida entre els pediatres ja que el 50 % dels enquestats creuen que l'atenció exclusiva dels pares o familiars que conviu a casa és la més recomanable. Per contra, un 48 % considera millor la cura a la llar d'infants com a complement de l'educació rebuda a casa (gràfic 2).



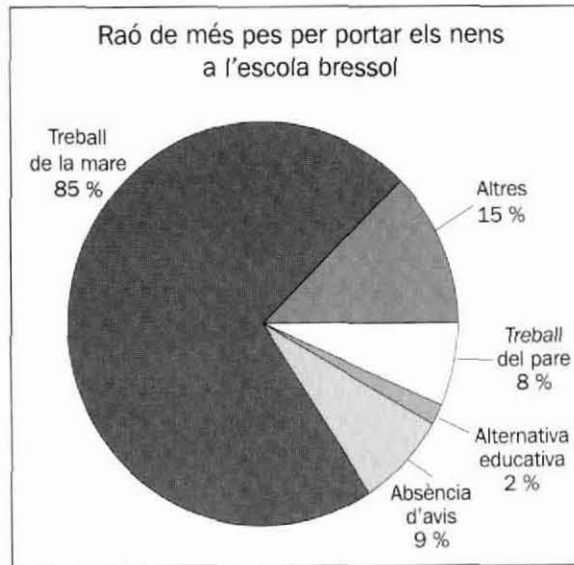
Gràfic 1

2. *Quina és la raó de més pes, avui a Catalunya, per la qual els pares decideixen portar els seus fills menors de 3 anys a la llar d'infants?*





Gràfic 2



Gràfic 3



Gràfic 4



Gràfic 5

El 85 % dels enquestats creuen que la raó principal és la incorporació de la mare al treball remunerat fora de casa, associat al treball del pare (8 %), i a l'absència d'avis (9 %) (gràfic 3). Tan sols un 5 % opina que la concepció d'una alternativa educativa més favorable de l'escola bressol és la raó principal per prendre aquesta decisió.

3. *A quina edat, sempre que fos possible, no recomanaria que el nen anés a la llar d'infants?*

Un 16 % no ho recomanaria en menors de 3 anys, el 44 % no en menors de 2 anys, el 32 % no en menors d'1 any, i un 5 % només no recomanarien la llar d'infants en menors de sis mesos. Per tant, el 92 % dels pediatres enquestats no aconsella l'escola bressol en menors d'1 any, sempre que els pares puguin encarregar-se'n (gràfic 4).

En cas de no existir aquesta possibilitat, la millor alternativa als pares, per als nens menors d'1 any, serien: els avis o altres familiars que conviuen, o no, a casa per al 46 % dels enquestats, mainaderes 'cangurs' en el propi domicili per al 31 %, i l'escola bressol per al 16 %.

4. *A l'hora de triar una llar d'infants, què creu que els pares valoren més?*

La proximitat de l'escola bressol i la flexibilitat horària en conjunt són, segons el criteri del 54 % dels pediatres, els aspectes més valorats. Un 38 % opina que els paràmetres de qualitat (formació del personal, *ratio* adult/nens, espais interiors i exteriors, etc.) són els més considerats en fer l'elecció.

5. *Considera que el risc d'infeccions a les escoles bressol és elevat?*

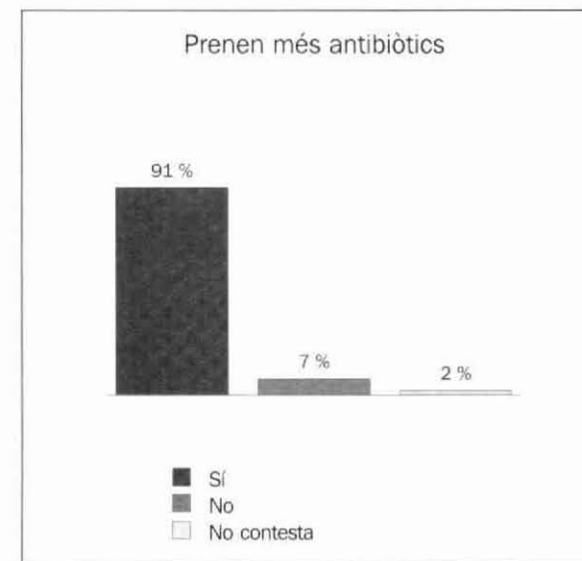
El 63,5 % consideren que sí, i que l'augment de patologia infecciosa ocasiona processos repetitius a un nombre considerable de nens, més demanda d'assistència mèdica i problemes d'organització familiar en haver de quedar-se a casa. Un 10 % creu també que la freqüència de patologia infecciosa ocasiona un augment significatiu de patologia crònica i repetitiva, especialment otorrinolaringològica i respiratòria, amb conseqüències importants per als nens afectats. Tot i així, un 23 % dels pediatres diuen que el fet d'assistir a una escola bressol tan sols ocasiona un augment de patologia infecciosa banal, sense gaires complicacions (gràfic 5).



El que sí que representa un acord majoritari en el 91 % dels enquestats és que el nen menor de 3 anys que assisteix a l'escola bressol pren més medicaments, especialment antibiòtics, que el nen que no hi va (gràfic 6). Aquest fet està clarament relacionat amb la freqüència de processos infecciosos.

6. *Considera que, a les escoles bressol del seu entorn professional, es prenen les mesures adequades per prevenir el risc d'infeccions?*

El 58 % ha contestat que no en aquesta qüestió. Un 21 % considera que sí, i un 9 % dels pediatres desconeixen les condicions de les escoles bressol del seu entorn, ja que no hi tenen cap contacte.



Gràfic 6



### Parlem-ne

Amb l'anàlisi d'aquestes dades dedueixo que els pediatres, tot i que un percentatge considerable valora positivament la tasca educativa de les escoles bressol, consideren que la raó prioritària per la qual les famílies han de portar-hi els nens petits és la impossibilitat d'atendre'ls exclusivament a casa, a causa, bàsicament, de la incorporació de la mare al món laboral fora de casa, associada al treball del pare i la manca d'avis o familiars, convivint o no amb ells, disposats a substituir-los en la cura dels nens. Segueixen pesant més les necessitats familiars que les necessitats dels infants, i per tant encara la funció de guarda —«guarderia»— sembla ser el servei més valorat de les escoles bressol, sense considerar gaire l'objectiu veritable de les llars avui: ésser un centre educatiu. Cal plantejar-se algunes qüestions: Quines són les necessitats físiques i psíquiques dels nens? Qui pot satisfer aquestes necessitats? Quina és la realitat actual de la dinàmica familiar, del món labo-

ral, de la nostra societat? I un cop meditates les respostes preguntem-nos què és millor per al nen. La resposta és: depèn de cada nen i del seu entorn. A partir d'aquesta reflexió sembla més clar el paper rellevant de les escoles bressol per als nens que hi aniran: cura de les seves necessitats físiques i psíquiques amb un objectiu prioritari: l'educació dels infants.

Amb aquesta concepció no estarem tan preocupats amb la disjuntiva de si és bo o no per al nen assistir a una llar d'infants, sinó en què és millor per a cada nen i en cada família per satisfer les necessitats globals de l'infant. Com es desprèn de l'enquesta, els pediatres, responsables de la salut dels infants, valoren molt els riscos de patologia dels nens que assisteixen a les escoles bressol, especialment el risc d'infeccions, fet acceptat per la majoria i que en casos concrets pot tenir conseqüències importats en la salut del nen, a més de l'increment en el consum d'antibiòtics en aquest grup de nens. Aquests fets i les possibles repercussions negatives en el desenvolupament psicoafectiu en els més petits els porten a no recomanar majoritàriament l'assistència a l'escola bressol als menors d'un any. També aquí, cal modificar l'enfocament de la qüestió. Els riscos per als nens depenen de la qualitat de l'escola: la formació i el nombre de personal, el *ratio* educador/nens, el nombre de nens per grup, l'espai físic de l'edifici, l'accessibilitat a la llar. El risc d'infeccions, accidents i les repercussions negatives possibles en el desenvolupament psicoafectiu poden reduir-se considerablement si l'escola bressol és de qualitat. Per això no hi ha, probablement, una edat que per si mateixa es pugui recomanar ni desaconsellar:

l'edat d'escolarització ideal depèn de cada nen i del seu entorn. Cal treballar per aconseguir escoles bressol de qualitat.

Finalment, en l'enquesta queda reflectida l'opinió majoritària dels pediatres sobre la inadequació en les mesures per a la prevenció d'infeccions de moltes de les escoles bressol actuals. Probablement la manca de col·laboració entre pediatres i educadors, l'absència de participació dels pediatres en la definició d'objectius en les escoles bressol, en l'estratègia per aconseguir-los i en el control i assessorament sanitari, fan que sovint els educadors estiguin sols i de vegades amb poca credibilitat davant dels pares per prendre decisions de caire sanitari.

Crec que els pediatres som un col·lectiu de pes, com a responsables de la salut infantil, per implicar-nos activament, en col·laboració amb els educadors, en la planificació i control dels programes d'atenció del nen menor de tres anys. Cal definir les bases d'aquesta col·laboració que possibiliti el treball conjunt de mestres, educadors, psicòlegs i pediatres, amb el suport de les administracions públiques, per aconseguir l'únic objectiu indispensable: escoles bressol de qualitat. ■

### Bibliografia

- BALAGUER, I.: «La llar d'infants. Aspectes psicopedagògics», *Pediatria Catalana*, núm. 57, pàg. 19-22, 1997.
- BRAS, J.: «Els riscos de patologia no infecciosa a la llar d'infants», *Pediatria Catalana*, núm. 57, pàg. 22-25, 1997.
- COSTA, X.: «Prevenció de les infeccions a les llars d'infants», *Pediatria Catalana*, núm. 57, pàg. 29-33, 1997.
- MARÉS, J.: «Llars infantils. Per què un debat?», *Pediatria Catalana*, núm. 57, pàg. 15-18, 1997.
- VAN ESSO, D.: «Risc de patologia infecciosa a la llar d'infants», *Pediatria Catalana*, núm. 57, pàg. 25-29, 1997.



# NOVETATS

## Col·lecció "Dossiers Rosa Sensat"



- *L'educació ambiental a l'escola: noves línies de reflexió i actuació*

Teresa Franquesa, Rosa M. Pujol,  
R. M. Tarín, Albert Torras, Neus Sanmartí

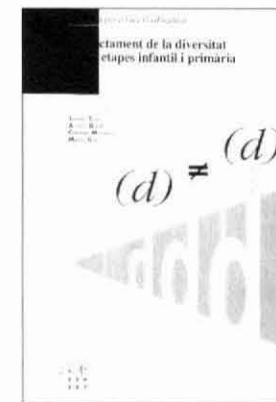
Col·lecció "Dossiers Rosa Sensat", núm. 54  
74 pàg. PVP: 1.575 PTA



- *Comprendre i produir textos de treball i d'estudi*

Angels Prat, Núria Vilà

Col·lecció "Dossiers Rosa Sensat", núm. 55  
70 pàg. PVP: 1.475 PTA



- *El tractament de la diversitat en les etapes infantil i primària*

Jaume Cela, Xavier Gual, Conxita Màrquez,  
Marta Utset

Col·lecció "Dossiers Rosa Sensat", núm. 56  
106 pàg. PVP: 1.950 PTA

R O S A  
S E N  
S A T

Associació de Mestres  
Rosa Sensat

Còrsega 271, baixos • 08008 Barcelona  
Tel.: (93) 237 07 01 • Fax: (93) 415 36 80  
E-mail: [rsensat@pangea.org](mailto:rsensat@pangea.org)  
<http://www.pangea.org/rsensat>

Distribució:  
Triangle S.L.

C/ de Lepant, 135-137  
08013 Barcelona  
Tel.: (93) 265 18 21  
Fax: (93) 265 15 94



Pere Puig

# L'última d'en Cebeta i en Foigràs

Roser Ros i Vilanova

*Escolteu amb atenció  
l'últim cas sense parió  
d'en Cebeta i en Foigràs  
dos amics com no n'hi ha pas.*

En Cebeta diu un dia:

–Ai Foigràs, vull viatjar!

–Ai Cebeta, tan rebé com s'està a casa!

–No ho diguis, això, Foigràs! No hi ha res com l'aventura!

–Què t'empatolles, Cebeta? Un bon llit i un bon dinar només a casa els pots trobar.

–Vols que t'expliqui quin és el meu somni? Voldria trepitjar nous indrets, m'agradaria conèixer altres persones.

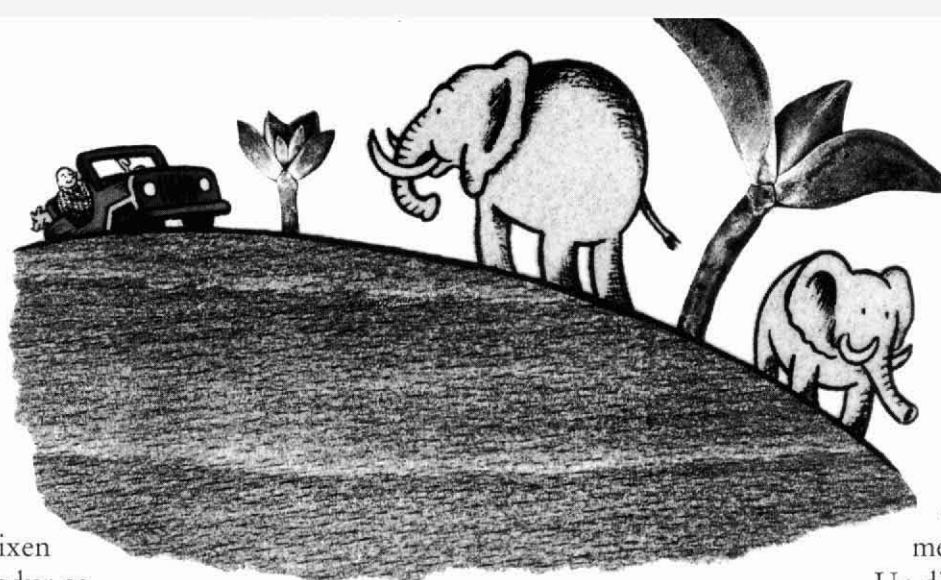
–Ves qui ho havia de dir, Cebeta! Tu, tan tocat i posat, em surts amb aquest ciri trencat!

–Sí ves, què s'hi pot fer? Tinc vocació d'aventurer!

I entre en Foigràs i en Cebeta es fa un silenci. Mentre l'un s'imagina el viatge, l'altre somnia un casa acollidora com la que ja té.

Però en Cebeta insisteix i no para de burxar per anar de safari a Kenya. Fins amenaça que si ningú no el vol acompanyar, se n'hi anirà tot sol!

Però això, en Foigràs, no ho accepta ni boig. Què seria d'en Cebeta si



es marejava a l'avió? Qui s'ocuparia d'ell si queia malalt? A més, en Foigràs es mor de ganes de saber si això de viatjar i d'anar a l'aventura és tan divertit com diu i no para de repetir el seu amic Cebeta.

Així doncs, els dos amics decideixen marxar cap a Kenya i pensen endur-se també el gos Trobat i la formiga Amiga. O és que algú s'havia pensat que els dos animalons es quedarien a casa sols i abandonats? Ni parlar-ne!

Cadascun dels quatre expedicionaris prepara el seu equipatge: cal endur-se només les coses més imprescindibles i necessàries per evitar d'anar molt carregats. El gos Trobat i la formiga Amiga comparteixen la mateixa motxilla i cal dir que tot plegat no ocupa pas gaire lloc, perquè amb ben poca cosa en tenen prou, ells dos: una bossa de molletes de pa per a la formiga, un bon paquet d'ossos per al gos i una farmaciola amb les coses bàsiques per si es fan mal o es troben malament. Pel que fa a en Cebeta, ha preparat un equipatge força reduït, una maleta de dimensions petites és suficient per posar les seves coses. La maleta d'en Foigràs és més voluminosa: ell no es vol perdre les comoditats de casa i s'emporta fins i tot el cove que utilitza per dormir i unes quantes ensaimades perquè li facin de flasada!

Finalment arriba el dia: a l'hora convinguda fan cap a l'aeroport i s'embarquen dins l'avió rumb a Kenya! El viatge és llarg, però els nostres amics es distreuen parlant entre ells, mirant el paisatge aeri i fent la coneixença dels altres viatgers de l'avió. Ben aviat descobreixen una parella de formigues. La formiga Amiga coneix que es tracta de la seva cosina i el seu marit, aquells que l'havien convidat al seu casament que fan el seu viatge de bodes. Quina alegria tenen de retrobar-se tots tres! De seguida la parella es fa amiga d'en Cebeta i en Foigràs i, per descomptat, del gos Trobat. Decideixen no separar-se durant tot el viatge.

Sense cap novetat tota la colla arriba a Kenya.

En Cebeta, en Foigràs, el gos Trobat i les tres formigues participen amb gran entusiasme a tots els safaris, excursions i activitats de tota mena.

Un dia, quan tota la colla es dirigia a veure zebres i elefants dalt d'un jeep, el gos Trobat retroba una vella amiga seva: es tracta d'una puça que havia viscut antigament amunt i avall del cos del nostre gos i que, per efecte d'un collar antiparàsit que l'antic amo del gos Trobat li havia posat al coll, havia hagut de marxar cap a Kenya i començar una nova vida. El gos Trobat no s'hi veu de content i consulta tota la colla si els fa res que la seva vella amiga, la puça, s'incorpori al grup. Tots ho veuen amb molt bons ulls i fan tots els possibles perquè la nouvinguda es trobi entre ells com a casa.

Un cop s'acaba el viatge, el grup torna cap a casa: la cosina de la formiga Amiga i el seu marit se'n van cap al seu formiguer, però prometen als seus companys de fatigues que acceptaran de bon grat d'anar a casa dels seus amics per veure les fotografies que s'han fet durant l'estada a Kenya.

Els altres expedicionaris fan cap a la mateixa casa: en Cebeta exclama que allà sí que s'hi està bé! En Foigràs ha trobat gust a l'aventura. El gos Trobat deixa que la seva vella amiga, la puça, es passegi amunt i avall pel seu cos i promet als seus companys de casa que no n'acceptarà cap més! La formiga Amiga espera ansiosa que les fotos estiguin al punt per poder convidar la seva cosina i el seu flamant marit.

*Doncs que sigui així!  
Que darrera la porta  
hi ha un sac de confits  
perquè els bons amics  
s'hi llepin els dits!*



## L'ofici d'educar

«Qualsevol acte educatiu és un acte de confiança. Amb les nostres intervencions demostrem que creiem en la persona que tenim al davant. Però la base de tot procés educatiu és l'amor. La base afectiva que ha de tenir el nostre treball és la més important. Quan un nen o una nena, un noi o una noia sap que el seu mestre se l'estima, aquest pot arribar fins allà on vulgui. Si hi ha dubtes d'aquest sentiment, les barreres poden ser insalvables. Quan la base afectiva falla compromet tot el procés d'ensenyament-aprenentatge. Hem de demostrar que estimem els nostres i les nostres alumnes. A cada edat, aquest sentiment exigirà formes diferents d'explicitar-se, però cal que els alumnes tinguin consciència que són estimats pels seus mestres o pels seus professors, que el que els passa és important per a ells i que justament perquè el mestre se l'estima no li tancarà mai cap porta definitivament. Quantes biografies i autobiografies recullen records sobre la importància dels mestres, sobretot dels mestres de les primeres etapes! Isca Salzberger-Wittenberg afirma que "els mestres representen un paper molt important en la vida dels infants: els forneixen la infraestructura que pot afavorir o bé obstaculitzar els creixements emocional i mental". I aquesta necessitat de sentir-se estimat és important fins i tot en els cursos de doctorat. Quan



aquest sentiment no ens surt de forma natural, hem de representar-ho. Hem de ser com els actors que saben interpretar amb professionalitat el paper que se'ls ha assignat. La nostra feina és germana del món de la faràndula i estem molt més a prop de Jeremy Irons o d'Ingrid Bergman del que ens pot semblar a primera vista.» Aquest és un paràgraf de la lliçó inaugural del curs acadèmic 1997-1998 de la Universitat Politècnica de Catalunya, que van pronunciar Juli Palou i Jaume Cella amb el títol *L'ofici d'educar*.

Ens omple de satisfacció que una universitat vulgui escoltar la veu del

mestre, i també l'amplitud, el rigor i la bellesa amb què es van expressar en Jaume i en Juli.

## Consens per la infància

Els partits polítics amb representació al Parlament de Catalunya (CDC, UDC, PSC, IC, PP, ERC i PI) signaren el compromís que recull el document *Consens per la infància*. És una iniciativa positiva, en aquest camí costerut de fer efectiu el respecte i la consideració a la infància, en el qual estem tots implicats i per al qual cal un canvi de mentalitat i cultura.

Aquest Acord és resultat de dos anys d'un treball en el qual han col·laborat més de vuitanta professionals d'un ampli ventall de camps (sanitari, educatiu, jurídic, social, etc.), per fer un pas en la conquesta de la consideració d'infants i joves com a persones amb drets, d'acord amb les directrius definides per la Convenció dels drets dels infants.

Des del començament, la proposta perseguia una doble finalitat: promoure el consens de tots els partits polítics en torn de la infància i tractar aquells temes que, tant des de l'àmbit públic com del privat, han d'incidir-hi en el desenvolupament futur.

L'Acord se centra en tres àmbits:

- *Comunicació infants-adults*  
Destaquem que, entre d'altres coses, s'acorda que els partits polítics designin una persona responsable que tingui en compte la perspectiva dels infants en qualsevol iniciativa adoptada i, també, analitzar els horaris de la família, els infants, el treball i els serveis per proposar mesures que afavoreixin la qualitat de vida.
- *Drets, responsabilitats i participació*  
S'hi remarca la necessitat de difondre els drets dels infants, promoure la commemoració d'aquest document al Parlament i impulsar que el Parlament disposi i debati en cada legislatura la situació i els avenços en participació social dels infants de Catalunya.
- *Mitjans de comunicació, cultures infantils i ús del temps*  
S'hi acorda, també, la promoció de

la cooperació entre professionals de la informació, el món educatiu i els infants, i el foment de la producció audiovisual de qualitat adreçada a infants i adolescents.

### Educar, no pegar

El 19 d'octubre passat es va dur a terme a Barcelona un seminari amb el títol que encapçala aquesta informació. Els objectius eren consolidar el suport per acabar amb tota forma de càstig físic, buscar estratègies per fer pressió damunt dels diversos nivells de govern i crear una xarxa regional d'organitzacions que lluitin contra el càstig físic per emprendre una campanya comú a Europa.

Per als que en vulgueu més informació:

FUNCOE  
Pl. Puerto Rubio, 28  
28018 Madrid  
Tel.: (91) 513 05 00. Fax: (91) 552 32 72.  
E-mail: funcoe@mad.servicom.es

### Sobre joguines amb PVC

Des de Greenpeace ens ha arribat un extens dossier sobre els riscos dels productes amb PVC. Estudis científics han demostrat que el ploriclorur de vinil (PVC) allibera substàncies tòxiques per al fete i el ronyó. Això ha portat al fet que cases com la Chicco i diverses botigues de joguines retiresin del mercat els productes fabricats amb aquest

material. S'usa sobretot en les joguines que s'inflen o es pitgen, mossegadors, joguines de bany i llibres.

Greenpeace, a més d'oferir-se per ampliar-ne la informació, també ens ha fet arribar un programa de xerrades sobre altres temes, que podeu sol·licitar des de la vostra escola. Els temes són els residus, els boscos, el mar Mediterrani, què és Greenpeace, la biodiversitat i els problemes ambientals.

Podeu posar-vos-hi en contacte a:

Portaferrissa, 17, 1r 2a  
08002 Barcelona  
Tel.: (93) 318 77 49. Fax: (93) 412 27 01.

Ses Rafaletes, 13, 1r  
07015 Palma de Mallorca  
Tel.: (971) 40 58 12. Fax: (971) 40 45 69.

### Fe d'errates

A l'article «L'ètica de la xocolata», que va aparèixer en el núm. 98 de la nostra revista, havia d'aparèixer que era traducció del que es va publicar a la revista *El niño*, núm. 3, tardor de 1996, que edita l'Institut del Campo Freudiano. A més, a l'entrada de l'article, on es parlava d'una «perspectiva psicoanalítica», havia de dir «perspectiva pedagògica».

També, cal afegir, Anna Leñero entre les autores que signen l'article «Barcelona-Montevideo, un intercanvi», també aparegut al número anterior d'INFÀNCIA, i Montserrat Busqué i M. Antònia Pujol com a autores de les bones pensades.

### La nostra portada



L'aigua, aquest element natural i vital que hem ofert a l'infant perquè la conegués, ara se'ns presenta en un espai limitat, tancat hermèticament, intocable, i màgic. Aquesta darrera imatge ens porta a recordar l'última paraula del ciutadà Kane: «Rosebud», diu abans de morir. L'últim record el retorna a aquella infantesa en què va ser feliç, a aquella felicitat essencial, quan lliscava amb un trineu anomenat Rosebud per damunt la neu. La neu, una altra consistència de l'aigua. Si n'ofereix, de possibilitats, aquest element! Nosaltres també mirem enrere: repassem les portades d'aquest any i ens adonem de quants aprenentatges físics, socials, intel·lectuals i emocionals permet l'aigua a l'infant.



### Learning from ages 0 to 6

#### It's Not So Dark When Someone Is Talking

HEBE TIZIO

There are children who are afraid. From a psychoanalytical perspective the author points to several basic elements relating to the question of fear: the difference between fear and anxiety, between a limiting and an encouraging attitude on the part of adults, the role of the school, etc. Nothing can be clearly defined, for the solutions to the problem are as varied as the people involved. The thoughts presented mainly deal with these questions, nevertheless, this is a first step taken to confront the problem.

#### Emotional Lessons in Infancy. Three Cases and Three Texts

NÚRIA LORENZO

For decades we have had to deal with a widespread, limiting and limited notion of intelligence. Goleman and his work on emotional

intelligence has, however, questioned our thinking on the subject, which has in turn generated a wide-ranging debate.

### School for ages 0-3

#### The Green "Batuffolo". The Day Care Playground Opens Itself up to Others

EDUCATORS AT THE ORBASSANO  
PRIMARY SCHOOL

Even today we find that our cities offer our children limited opportunities to have contact with nature. The experience at Orbassano shows how we can take advantage of the spaces and resources within our reach. From June to July part of the playground at the Orbassano Day Care Centre is open to children.

### School for ages 3-6

#### Doing Math with Children

MEQUÈ EDO

Thoughts from a constructivist perspective on ways to teach mathema-

tics in kindergarten. Inter-action and willingness to immerse oneself in a problem are becoming keys to learning. The tools of the teacher are made up of imagination and the numerous elements of our daily lives.

#### Poetry in the School. Starting off on the Right Foot

JAUME CELA

Children naturally know how to play with language freed of its rigidity and clichés. It is not surprising, therefore, that poetry flows in and out of them with amazing ease. In this case, all the school has to do is open up the field of poetic language so that the children can thread the needle and spin off their verses, verses which can amaze even the finest poet.

### The child and society

#### What is Open House?

LUIS OCHOA MEDINA

At Open House, children up to the age of three learn how to relate to

each other while their families share the meaning of their newly established paternity with professionals working at the centre. Open House was inspired by the Maison Verte in Paris, which was set up in 1979 by the psychoanalyst Françoise Dolto.

### The child and health

#### What Do Pediatricians Think about Day Care Centres?

JOSEP MARÈS

At the Vth Annual Meeting of the Catalan Society of Pediatrics a debate took place on day care involving the presentation of the results of a survey of Catalan pediatricians. The idea was to sound out the general opinion of pediatricians concerning the most controversial aspects of day care. From the analysis of the information the feeling is that the care provided by day care centres is still the most important concern, ahead of the risk of infection. This paper leads us to the unequivocal solution: high quality day care centres.

*Traducció de Michael Tregobov*



**Bienestar y protección infantil**, núm. 4, desembre de 1996

«Infancias vulnerables: Infancia vulnerable»

JOSÉ JESÚS SÁNCHEZ MARÍN

«El maltrato físico y emocional en la primera infancia»

M. ÁNGELES CEREZO

**Cahiers Pédagogiques**, núm. 352, març de 1997

«L'école maternelle reste-t-elle une référence?»

ALAIN BONICHON

**Comunicació Educativa**, núm. 10, gener de 1997

«L'adaptació dels contes populars: La Caputxeta vermella»

ANGELS OLLÉ

**Comunicar**, núm. 4, març de 1995

«Leer los medios en el aula»

**Cuadernos de Pedagogía**, núm. 257, abril 1997

«Luces y sombras»

MONTSERRAT BENLLOCH

«El nombre de María»

M. CARMÉ DIEZ

**Enfance**, núm. 1, gener de 1997 (monogràfic)

«L'odorat chez l'enfant: perspectives croisées»

**Infancia y aprendizaje**, núm. 77, gener de 1997

«Diferencias entre las expectativas y valores de madres y educadores de niños preescolares españoles»

ALFREDO OLIVA I JESÚS PALACIOS

**Pares**, suplement de *Cucafera* núm. 40, 1996

«L'autoestima en els nens»

M. DEL MAR GARCÍA ORGAZ

«SOS: arriben les 19.30 h!»

CARMEN GARCÍA

**Psychologie & Education**, núm. 28, març de 1997

«Existe-t-il des représentations de soi "objectives" a la maternelle?»

NADÈGE VERRIER

«Les différences individuelles en fin de grande section de maternelle et en debut CP: une approche descriptive»

PHILIPPE GUIMARD

**Quima**, núm. 39, desembre de 1996

«La ilustración en los libros infantiles y juveniles»

DENISE ESCARPIT

## Butlleta de subscripció

□ □

\_\_\_\_\_

Cognoms Nom

\_\_\_\_\_

Adreça

\_\_\_\_\_

CP Població Província

\_\_\_\_\_

Telèfon (amb prefix)

Se subscriu a **INFÀNCIA** (6 números l'any)

Preu per a 1998: 4.725 ptes. (IVA inclòs)

Subscripció per a Europa 5.975 ptes.,

resta del món 6.300 ptes. o 43 \$

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

adjunt a la butlleta

Per domiciliació bancària

## Butlleta de domiciliació bancària

\_\_\_\_\_

Nom i cognoms del subscriptor

\_\_\_\_\_

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

\_\_\_\_\_

Banc/caixa Entitat Oficina DC

\_\_\_\_\_

Adreça de l'agència Compte/libreta

\_\_\_\_\_

CP Població Província

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

Firma del titular

REVISTA DE L'ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

# in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

Còrsega, 271  
08008 BARCELONA

BARRIL, Joan: **Condicció de pare**, Barcelona: La Campana, 1997.



A l'home, li ha tocat fer un paper d'estrassa, en això de la família: portar el pa a casa i mirar-s'ho tot des de la barrera. Sortosament, però, la dona ha guanyat espai en tasques que abans pertocaven a l'home de la família. I aquell pare altiu i llunyà s'ha trobat entre bolquers i farinetes, acompanyant les criatures a l'escola, aprenent a conviure amb els fills. Per als pares, la conquesta dels infants és un camp tot just acabat d'estrenar. En el llibre de Joan Barril, parla aquest pare nou. I pinta escenes breus com cal·ligrafies orientals, en què el blanc és més important que el negre. A sota hi ha l'alegria essencial de retrobar els sentiments, el valor del temps en companyia, el plaer d'aprendre, d'aprendre a observar, d'aprendre a ensenyar, d'aprendre a aprendre d'aquesta convivència sempre nova.

BRUNER, Jerome: **La educación, puerta de la cultura**, Madrid: Visor, 1997.

Aquest és un llibre d'assaigs sobre educació. Però no està de cap manera limitat a l'educació en el sentit típic d'aules i escoles. L'escolarització solament és una petita part de les formes en què una cultura introdueix els infants en les seves formes canòniques.

És un encert que aquest llibre porti el títol de *La educación, puerta de la cultura*, ja que la seva tesi central és que la cultura dona forma a la ment, que ens aporta la caixa d'eines per mitjà de la qual construïm no solament els nostres mons, sinó les concepcions de nosaltres mateixos i els nostres poders.



**Edició i Administració:**  
Associació de Mestres Rosa Sensat

Còrsega, 271 - 08008 Barcelona  
Telèfon: 237 07 01

**Direcció:** Irene Balaguer i Roser Ròs  
**Cap de Redacció:** Raimon Portell  
**Secretaria:** Mercè Marlès  
**Consell de Redacció:** Concepció Acedo, Enric Batiste, Ferran Casas, Carme Còls, Mercè Comas, M. Carme Díez, Fidel Garcia-Berlanga, Esteve I.

Gay, Xavier Gimeno, Josepa Gómez, Roser Gómez, Pilar Gorgorio, Sol Indurain, Núria Jiménez, Joaquim Jubert, Montserrat Jubete, Teresa Majem, Marta Mata, Immaculada Muyor, Pepa Òdena, Àngels Ollé, Montserrat Perramon, Lurdes Reyes, Joan Ripoll, Tina Roig, Rosa M. Securtín

**Projecte gràfic i disseny de les cobertes:** Enric Satué  
**Fotografia de la portada:** Carme Còls  
**Composició i fotolits:** Addenda, Pau Claris, 92, 08010 Barcelona  
**Impremta:** Romanyà Valls, Verdaguer, 1, 08786 Capellades (Barcelona)  
**Dipòsit legal:** B-21091-83

**ISSN:** 0212-4599  
**Distribució i subscripcions:**  
Associació de Mestres Rosa Sensat  
Còrsega, 271 - 08008 Barcelona

**Preu de la subscripció: 4.575 ptes. l'any**  
**PVP: 815 ptes. IVA inclòs**

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



# infancia y adopción

**Una revista para informar, formar, denunciar... en defensa de los niños.**

Apellidos		Nombre	
Dirección		Tel. (con prefijo)	
C.P.	Población	Provincia	

Deseo suscribirme a la revista Infancia y Adopción (2 números al año), en calidad de:

- Suscriptor ordinario (20 % dto.). Precio para 1997: 1.200 ptas.
- Suscriptor protector. Precio para 1997: 2.000 ptas.
- Suscriptor extranjero. Precio para 1997: 15\$
- Suscriptor extranjero protector. Precio para 1997: 30\$  
Precio por ejemplar: 650 ptas. (Precios con IVA)

**Forma de pago:**

- Por cheque nominativo adjunto, a favor de ADDIA
- Por domiciliación bancaria

**Boletín de domiciliación bancaria**

Muy señores míos: Les ruego carguen en mi cuenta, hasta nuevo aviso, los recibos que presenta ADDIA en concepto de suscripción a la revista **Infancia y Adopción**, a partir de enero de 1997.

Apellidos		Nombre	
Nombre y apellidos del titular de la cuenta/libreta		NIF	
Banco/Caja		Domicilio agencia	
Población		Provincia	
Entidad	Oficina	DC	Cuenta/libreta

**Firma del titular**



## Seccions

## Editorial

Reis o consum .....	núm. 94, pàg. 1
President, tenim la solució .....	núm. 95, pàg. 1
La matriculació, problema de quantitat i qualitat .....	núm. 96, pàg. 1
La infància té defensor .....	núm. 97, pàg. 1
Adaptació? Acolliment? De qui? .....	núm. 98, pàg. 1
«Gran» val més que «petit» .....	núm. 99, pàg. 1

## Educar de 0 a 6 anys

MARTÍNEZ, Miquel: L'autoestima del mestre .....	núm. 94, pàg. 4-8
BINIÉS, Puri: La pràctica psicomotriu: El joc i l'acció. Conversa amb B. Aucouturier .....	núm. 94, pàg. 9-11
MOURITSEN, Fleming: Cultura d'infants, cultura de joc .....	núm. 95, pàg. 7-13
JUBETE, Montserrat: Practiquem els drets de l'infant .....	núm. 96, pàg. 3-9
SUREDA, Bernat: Pestalozzi .....	núm. 97, pàg. 4-7
OLLÉ, M. Àngels: Mirar sants .....	núm. 97, pàg. 8-11
NUÑEZ, Violeta: L'ètica de la xocolata .....	núm. 98, pàg. 5-8
TIZIO, Hebe: Hi ha més llum quan algú parla .....	núm. 99, pàg. 5-7
LORENZO, Núria: Lliçons emocionals a la primera infància. Tres casos i tres textos .....	núm. 99, pàg. 9-12

## Escola 0-3

INFÀNCIA: La persona de referència. Conversa amb Elinor Goldschmied	núm. 94, pàg. 12-18
XIROI, Escola Bressol: I després del currículum, què? .....	núm. 94, pàg. 19-21
COLS, Carme: Dues butaques i alguna cosa més .....	núm. 95, pàg. 14-16
BERNADET, Mercè: El massatge, una agradable experiència .....	núm. 96, pàg. 10-13
ORTEGA, M. del Mar: La màgia d'en Wurlí .....	núm. 96, pàg. 14-17
AMA-LUR, Escuela Infantil: Portes obertes .....	núm. 97, pàg. 13-16
BERNET, Carme: Condiciona, l'espai? .....	núm. 97, pàg. 17-19
CORNET, Núria: Les colònies dels més petits .....	núm. 98, pàg. 9-11
COLS, Carme; FERRER, Marta: El canvi de sabates .....	núm. 98, pàg. 12-15
ORBASSANO, Escola Bressol: El verde batuffolo .....	núm. 99, pàg. 13-15

## Bones pensades

BUSQUÉ, Montserrat; PUJOL, M. Antònia: La lluna .....	núm. 94, pàg. 23
- La barqueta .....	núm. 96, pàg. 19
- Cambra sota cambra .....	núm. 98, pàg. 17

## Escola 3-6

MARTÍNEZ, Juan Pedro: El mirall màgic .....	núm. 94, pàg. 24-26
DÍEZ, M. Carmen: Aprendre, una aventura que pot ser imparabile ..	núm. 95, pàg. 18-22
GÓMEZ, Josepa: Propostes suggestives .....	núm. 95, pàg. 23-25
- La col·lecció de pseudolletres .....	núm. 96, pàg. 20-22
NUNES DA SILVA, Pedro: Tots aprenen a Santo Amaro .....	núm. 96, pàg. 23-30

FREIXES, Celestina; GRÀCIA, Carles; RULL, Claustre: L'adaptació: un procés compartit, un compromís de tots .....	núm. 97, pàg. 22-25
GÓMEZ, Josepa: La ploma .....	núm. 97, pàg. 27-29
BENLLOCH, Montserrat: La resolució de problemes i l'activitat experimental del pàrvul .....	núm. 98, pàg. 18-23
PUJOL, Maite; ROCA, Núria: Nens i nenes al timó dels projectes. Una illa de pirates .....	núm. 98, pàg. 25-29
EDO, Mequè: Fer matemàtiques a l'educació infantil .....	núm. 99, pàg. 18-21
CELA, Jaume: Poesia a l'escola. Des de bon començament .....	núm. 99, pàg. 22-25

## Infant i societat

ELORZA, Cristina: La primera experiència d'escola .....	núm. 94, pàg. 27-29
MELLIZO, Felipe: Fes-me un xiulet .....	núm. 94, pàg. 30-31
GELONCH, Marisol; VILARÓ, Mercè: Obrim els poliesportius als infants de 0 a 3 anys .....	núm. 95, pàg. 26-28
POT, Lisbeth: Un balanç desigual de responsabilitats .....	núm. 95, pàg. 29-32
JEAN, Georges: El somini vers la infància .....	núm. 96, pàg. 31-34
ALONSO, Pilar; ECHEITA, Gerardo: El que esperem i apreciem de l'escola bressol .....	núm. 97, pàg. 30-32
BINIÉS, Puri: Conversa amb Tortell Poltrona, o la poesia escènica ..	núm. 98, pàg. 30-33
OCHOA, Luis: Què és la Casa Oberta .....	núm. 99, pàg. 26-30

## Infant i salut

GARCIA, Òscar: Intoxicacions i accidents infantils domèstics .....	núm. 94, pàg. 33-37
CAETANO, Mary: Biodansa i salut .....	núm. 94, pàg. 38-39
RIERA, Dolors; SEGURA, Isabel: Un equip pediàtric .....	núm. 95, pàg. 33-36
GARCIA, Òscar: Els nens i els refredats de repetició .....	núm. 95, pàg. 37-39
RIERA, Dolors; SEGURA, Isabel: Vestir un infant .....	núm. 96, pàg. 35-36
DORCA, Adelina; PALOMERAS, Ramon: Per al peu, quin calçat? .....	núm. 96, pàg. 38-41
CORDEIRO, Mário: Homo ludens, o com aquí es defensa que els bebès també juguen .....	núm. 97, pàg. 33-34
GAY, Esteve-Ignasi: La neteja del cos. Higiene personal en la primera infància .....	núm. 97, pàg. 35-38
PRATS, Ramon: La salut dels adults també és cosa dels nens .....	núm. 98, pàg. 35-38
MARÉS, Josep: Liars d'infants a debat. Comentari d'una enquesta als pediatres catalans .....	núm. 99, pàg. 31-34

## El conte

Ros, Roser: En Cebeta i en Foigràs .....	núm. 94, pàg. 40-41
- Un altre cas d'en Cebeta i en Foigràs .....	núm. 95, pàg. 40-41
- En Cebeta i en Foigràs ja són més .....	núm. 96, pàg. 42-43
- Del casament de la cosina de la formiga Amiga .....	núm. 97, pàg. 40-41
- Més coses sobre en Cebeta i en Foigràs .....	núm. 98, pàg. 40-41
- L'última d'en Cebeta i en Foigràs .....	núm. 99, pàg. 36-37

**Autors**

ALONSO, Pilar; ECHEITA, Gerardo: El que esperem i apreciem de l'escola bressol . . . . . núm. 97, pàg. 30-32

AMA-LUR, Escuela Infantil: Portes obertes . . . . . núm. 97, pàg. 13-16

BENLLOCH, Montserrat: La resolució de problemes i l'activitat experimental del pàrvul . . . . . núm. 98, pàg. 18-23

BERNADET, Mercè: El massatge, una agradable experiència . . . . . núm. 96, pàg. 10-13

BERNET, Carme: Condiciona, l'espai? . . . . . núm. 97, pàg. 17-19

BINIÉS, Purí: La pràctica psicomotriu: el joc i l'acció. Conversa amb B. Aucouturier . . . . . núm. 94, pàg. 9-11

– Conversa amb Tortell Poltrona, o la poesia escènica . . . . . núm. 98, pàg. 30-33

BUSQUÉ, Montserrat: La lluna . . . . . núm. 94, pàg. 23

– La barqueta . . . . . núm. 96, pàg. 19

– Cambra sota cambra . . . . . núm. 98, pàg. 17

CAETANO, Mary: Biodansa i salut . . . . . núm. 94, pàg. 38-39

CELA, Jaume: Poesia a l'escola. Des de bon començament . . . . . núm. 99, pàg. 22-25

COLS, Carme: Dues butaques i alguna cosa més . . . . . núm. 95, pàg. 14-16

COLS, Carme; FERRER, Marta: El canvi de sabates . . . . . núm. 98, pàg. 12-15

CORDEIRO, Mário: Homo ludens, o com aquí es defensa que els bebès també juguen . . . . . núm. 97, pàg. 33-34

CORNET, Núria: Les colònies dels més petits . . . . . núm. 98, pàg. 9-11

DÍEZ, M. Carmen: Aprendre, una aventura que pot ser imparable . . . . . núm. 95, pàg. 18-22

DORCA, Adelina; PALOMERAS, Ramon: Per al peu, quin calçat? . . . . . núm. 96, pàg. 38-41

ECHEITA, Gerardo; ALONSO, Pilar: El que esperem i apreciem de l'escola bressol . . . . . núm. 97, pàg. 30-32

EDO, Mequè: Fer matemàtiques a l'educació infantil . . . . . núm. 99, pàg. 18-21

ELORZA, Cristina: La primera experiència d'escola . . . . . núm. 94, pàg. 27-29

FERRER, Marta; COLS, Carme: El canvi de sabates . . . . . núm. 98, pàg. 12-15

FREIXES, Celestina; GRÀCIA, Carles; RULL, Claustre: L'adaptació: un procés compartit, un compromís de tots . . . . . núm. 97, pàg. 22-25

GARCIA, Òscar: Intoxicacions i accidents infantils domèstics . . . . . núm. 94, pàg. 33-37

– Els nens i els refredats de repetició . . . . . núm. 95, pàg. 37-39

GAY, Esteve-Ignasi: La neteja del cos. Higiene personal en la primera infància . . . . . núm. 97, pàg. 35-38

GELONCH, Marisol; VILARÓ, Mercè: Obrim els poliesportius als infants de 0 a 3 anys . . . . . núm. 95, pàg. 26-28

GÓMEZ, Josepa: Propostes suggestives . . . . . núm. 95, pàg. 23-25

– La col·lecció de pseudolletres . . . . . núm. 96, pàg. 20-22

– La ploma . . . . . núm. 97, pàg. 27-29

GRÀCIA, Carles; FREIXES, Celestina; RULL, Claustre: L'adaptació: un procés compartit, un compromís de tots . . . . . núm. 97, pàg. 22-25

INFÀNCIA: La persona de referència. Conversa amb Elinor Goldschmied . . . . . núm. 94, pàg. 12-18

JEAN, Georges: El somini vers la infància . . . . . núm. 96, pàg. 31-34

JUBETE, Montserrat: Practiquem els drets de l'infant . . . . . núm. 96, pàg. 3-9

LORENZO, Núria: Lliçons emocionals a la primera infància. Tres casos i tres textos . . . . . núm. 99, pàg. 9-12

MARTÍNEZ, Juan Pedro: El mirall màgic . . . . . núm. 94, pàg. 24-26

MARTÍNEZ, Miquel: L'autoestima del mestre . . . . . núm. 94, pàg. 4-8

MARÈS, Josep: Llars d'infants a debat. Comentari d'una enquesta als pediatres catalans . . . . . núm. 99, pàg. 31-34

MELLIZO, Felipe: Fes-me un xiulet . . . . . núm. 94, pàg. 30-31

MOURITSEN, Fleming: Cultura d'infants, cultura de joc . . . . . núm. 95, pàg. 7-13

NUNES DA SILVA, Pedro: Tots aprenen a Santo Amaro . . . . . núm. 96, pàg. 23-30

NÚÑEZ, Violeta: L'ètica de la xocolata . . . . . núm. 98, pàg. 5-8

OCHOA, Luis: Què és la Casa Oberta . . . . . núm. 99, pàg. 26-30

OLLÉ, M. Àngels: Mirar sants . . . . . núm. 97, pàg. 8-11

ORBASSANO, Escola Bressol: El verde batuffolo . . . . . núm. 99, pàg. 13-15

ORTEGA, M. del Mar: La màgia d'en Wurli . . . . . núm. 96, pàg. 14-17

PALOMERAS, Ramon; DORCA, Adelina: Per al peu, quin calçat? . . . . . núm. 96, pàg. 38-41

POT, Lisbeth: Un balanç desigual de responsabilitats . . . . . núm. 95, pàg. 29-32

PRATS, Ramon: La salut dels adults també és cosa dels nens . . . . . núm. 98, pàg. 35-38

PUJOL, Maite; ROCA, Núria: Nens i nenes al timó dels projectes. Una illa de pirates . . . . . núm. 98, pàg. 25-29

PUJOL, M. Antònia; BUSQUÉ, Montserrat: La lluna . . . . . núm. 94, pàg. 23

– La barqueta . . . . . núm. 96, pàg. 19

– Cambra sota cambra . . . . . núm. 98, pàg. 17

RIERA, Dolors; SEGURA, Isabel: Un equip pediàtric . . . . . núm. 95, pàg. 33-36

– Vestir un infant . . . . . núm. 96, pàg. 35-36

ROCA, Núria; PUJOL, Maite: Nens i nenes al timó dels projectes. Una illa de pirates . . . . . núm. 98, pàg. 25-29

ROS, Roser: En Cebeta i en Foigràs . . . . . núm. 94, pàg. 40-41

– Un altre cas d'en Cebeta i en Foigràs . . . . . núm. 95, pàg. 40-41

– En Cebeta i en Foigràs ja són més . . . . . núm. 96, pàg. 42-43

– Del casament de la cosina de la formiga Amiga . . . . . núm. 97, pàg. 40-41

– Més coses sobre en Cebeta i en Foigràs . . . . . núm. 98, pàg. 40-41

– L'última d'en Cebeta i en Foigràs . . . . . núm. 99, pàg. 36-37

RULL, Claustre; FREIXES, Celestina; GRÀCIA, Carles: L'adaptació: un procés compartit, un compromís de tots . . . . . núm. 97, pàg. 22-25

SEGURA, Isabel; RIERA, Dolors: Un equip pediàtric . . . . . núm. 95, pàg. 33-36

– Vestir un infant . . . . . núm. 96, pàg. 35-36

SUREDA, Bernat: Pestalozzi . . . . . núm. 97, pàg. 4-7

TIZIO, Hebe: Hi ha més llum quan algú parla . . . . . núm. 99, pàg. 5-7

VILARÓ, Mercè; GELONCH, Marisol: Obrim els poliesportius als infants de 0 a 3 anys . . . . . núm. 95, pàg. 26-28

XIROI, Escola Bressol: I després del currículum, què? . . . . . núm. 94, pàg. 19-21

**Temes**

**Adaptació**

ELORZA, Cristina: La primera experiència d'escola ..... núm. 94, pàg. 27-29  
 COLS, Carme: Dues butaques i alguna cosa més ..... núm. 95, pàg. 14-16  
 FREIXES, Celestina; GRÀCIA, Carles; RULL, Claustre: L'adaptació: un procés compartit, un compromís de tots ..... núm. 97, pàg. 22-26  
 ALONSO, Pilar; ECHEITA, Gerardo: El que esperem i apreciem de l'escola bressol ..... núm. 97, pàg. 30-32

**Anàlisi institucional**

MARTÍNEZ, Miquel: L'autoestima del mestre ..... núm. 94, pàg. 4-8  
 INFÀNCIA: La persona de referència. Conversa amb Elinor Goldschmied ..... núm. 94, pàg. 12-18  
 POT, Lisbeth: Un balanç desigual de responsabilitats ..... núm. 95, pàg. 29-32  
 ALONSO, Pilar; ECHEITA, Gerardo: El que esperem i apreciem de l'escola bressol ..... núm. 97, pàg. 30-32  
 ORBASSANO, Escola Bressol: El verde batuffolo ..... núm. 99, pàg. 13-15  
 MARÉS, Josep: Escoles bressol a debat. Comentari d'una enquesta als pediatres catalans ..... núm. 99, pàg. 31-34

**Aprenentatge**

DÍEZ, M. Carmen: Aprender, una aventura que pot ser imparable ..... núm. 95, pàg. 18-22  
 GÓMEZ, Josepa: La col·lecció de pseudolletres ..... núm. 96, pàg. 20-22  
 - La ploma ..... núm. 97, pàg. 27-29  
 BENLLOCH, Montserrat: La resolució de problemes i l'activitat experimental del pàrvul ..... núm. 98, pàg. 18-23

**Atenció a la infància**

POT, Lisbeth: Un balanç desigual de responsabilitats ..... núm. 95, pàg. 29-32  
 OCHOA, Luis: Què és la Casa Oberta ..... núm. 99, pàg. 26-30

**Colònies**

CORNET, Núria: Les colònies dels més petits ..... núm. 98, pàg. 9-11

**Comunicació**

MARTÍNEZ, Juan Pedro: El mirall màgic ..... núm. 94, pàg. 24-26  
 MELLIZO, Felipe: Fes-me un xiulet ..... núm. 94, pàg. 30-31  
 BERNADET, Mercè: El massatge, una agradable experiència ..... núm. 96, pàg. 10-13  
 ORTEGA, M. del Mar: La màgia d'en Wurlí ..... núm. 96, pàg. 14-17

**Cultura**

MOURITSEN, Fleming: Cultura d'infants, cultura de joc ..... núm. 95, pàg. 7-13  
 BINIÉS, Puri: Conversa amb Tortell Poltrona, o la poesia escènica ..... núm. 98, pàg. 30-33  
 CELA, Jaume: Poesia a l'escola. Des de bon començament ..... núm. 99, pàg. 22-25

**Didàctica**

BENLLOCH, Montserrat: La resolució de problemes i l'activitat experimental del pàrvul ..... núm. 98, pàg. 18-23



PUJOL, Maite; Roca, Núria: Nens i nenes al timó dels projectes. Una illa de pirates ..... núm. 98, pàg. 25-29  
 EDO, Mequè: Fer matemàtiques a l'educació infantil ..... núm. 99, pàg. 18-21

**Dona**

POT, Lisbeth: Un balanç desigual de responsabilitats ..... núm. 95, pàg. 29-32

**Drets de l'Infant**

JUBETE, Montserrat: Practiquem els drets de l'infant ..... núm. 96, pàg. 3-9

**Educació**

NÚÑEZ, Violeta: L'ètica de la xocolata ..... núm. 98, pàg. 5-8  
 TIZIO, Hebe: Hi ha més llum quan algú parla ..... núm. 99, pàg. 5-7

**Equipament**

GELONCH, Marisol; VILARÓ, Mercè: Obrim els poliesportius als infants de 0 a 3 anys ..... núm. 95, pàg. 26-28  
 BERNET, Carme: Condiciona, l'espai? ..... núm. 97, pàg. 17-19

**Escola rural**

NUNES DA SILVA, Pedro: Tots aprenen a Santo Amaro ..... núm. 96, pàg. 23-30

**Espai**

BERNET, Carme: Condiciona, l'espai? ..... núm. 97, pàg. 17-19

**Esport**

GELONCH, Marisol; VILARÓ, Mercè: Obrim els poliesportius als infants de 0 a 3 anys ..... núm. 95, pàg. 26-28

**Estètica**

GÓMEZ, Josepa: Propostes suggestives ..... núm. 95, pàg. 23-25  
 JEAN, Georges: El somini vers la infància ..... núm. 96, pàg. 31-34





BINIÉS, Purí: Conversa amb Tortell Poltrona, o la poesia escènica	núm. 98, pàg. 30-33
CELA, Jaume: Poesia a l'escola. Des de bon començament	núm. 99, pàg. 22-25
<b>Expressió</b>	
MARTÍNEZ, Juan Pedro: El mirall màgic	núm. 94, pàg. 24-26
<b>Família</b>	
GARCIA, Òscar: Intoxicacions i accidents infantils domèstics	núm. 94, pàg. 33-37
TIZIO, Hebe: Hi ha més llum quan algú parla	núm. 99, pàg. 5-7
LORENZO, Núria: Lliçons emocionals a la primera infància. Tres casos i tres textos	núm. 99, pàg. 9-12
<b>Fer de mestre</b>	
INFÀNCIA: La persona de referència. Conversa amb Elinor Goldschmied	núm. 94, pàg. 12-18
GÓMEZ, Josepa: Propostes suggestives	núm. 95, pàg. 23-25
JUBETE, Montserrat: Practiquem els drets de l'infant	núm. 96, pàg. 3-9
NUNES DA SILVA, Pedro: Tots aprenen a Santo Amaro	núm. 96, pàg. 23-30
AMA-LUR, Escuela Infantil: Portes obertes	núm. 97, pàg. 13-16
NÚÑEZ, Violeta: L'ètica de la xocolata	núm. 98, pàg. 5-8
COLS, Carme; FERRER, Marta: El canvi de sabates	núm. 98, pàg. 12-15
<b>Higiene</b>	
RIERA, Dolors; SEGURA, Isabel: Vestir un infant	núm. 96, pàg. 35-36
DORCA, Adeliina; PALOMERAS, Ramon: Per al peu, quin calçat?	núm. 96, pàg. 38-41
GAY, Esteve-Ignasi: La neteja del cos. Higiene personal en la primera infància	núm. 97, pàg. 35-38
<b>Integració</b>	
MELLIZO, Felipe: Fes-me un xiulet	núm. 94, pàg. 30-31

**Joc**

BINIÉS, Purí: La pràctica psicomotriu: el joc i l'acció. Conversa amb B. Aucouturier	núm. 94, pàg. 9-11
MOURITSEN, Fleming: Cultura d'infants, cultura de joc	núm. 95, pàg. 7-13
CORDEIRO, Mário: Homo ludens, o com aquí es defensa que els bebès també juguen	núm. 97, pàg. 33-34

**Literatura Infantil**

OLLÉ, M. Àngels: Mirar sants	núm. 97, pàg. 8-11
------------------------------	--------------------

**Llenguatge**

GÓMEZ, Josepa: La col·lecció de pseudolletres	núm. 96, pàg. 20-22
- La ploma	núm. 97, pàg. 27-29

**Matemàtica**

BENLLOCH, Montserrat: La resolució de problemes i l'activitat experimental del pàrvul	núm. 98, pàg. 18-23
EDO, Mequè: Fer matemàtiques a l'educació infantil	núm. 99, pàg. 18-21

**Material de joc i treball**

ORBASSANO, Escola Bressol: El verde batuffolo	núm. 99, pàg. 13-15
---	---------------------

**Medi ambient**

AMA-LUR, Escuela Infantil: Portes obertes	núm. 97, pàg. 13-16
---	---------------------

**Medicina**

RIERA, Dolors; SEGURA, Isabel: Un equip pediàtric	núm. 95, pàg. 33-36
GARCIA, Òscar: Els nens i els refredats de repetició	núm. 95, pàg. 37-39

**Mestres**

MARTÍNEZ, Miquel: L'autoestima del mestre	núm. 94, pàg. 4-8
INFÀNCIA: La persona de referència. Conversa amb Elinor Goldschmied	núm. 94, pàg. 12-18

**Metodologia**

XIROI, Escola Bressol: I després del currículum, què?	núm. 94, pàg. 19-21
---	---------------------

**Mitjans comunicació**

OLLÉ, M. Àngels: Mirar sants	núm. 97, pàg. 8-11
------------------------------	--------------------

**Mètodes pedagògics**

SUREDA, Bernat: Pestalozzi	núm. 97, pàg. 4-7
----------------------------	-------------------

**Organització escolar**

BERNET, Carme: Condiciona, l'espai?	núm. 97, pàg. 17-19
FREIXES, Celestina; GRÀCIA, Carles; RULL, Claustre: L'adaptació: un procés compartit, un compromís de tots	núm. 97, pàg. 22-26
ORBASSANO, Escola Bressol: El verde batuffolo	núm. 99, pàg. 13-15

**Pedagogia**

SUREDA, Bernat: Pestalozzi	núm. 97, pàg. 4-7
----------------------------	-------------------



**Pensament**

JUBETE, Montserrat: Practiquem els drets de l'infant . . . . . núm. 96, pàg. 3-9

**Plàstica**

GÓMEZ, Josepa: Propostes suggestives . . . . . núm. 95, pàg. 23-25

**Poesia**

JEAN, Georges: El somni vers la infància . . . . . núm. 96, pàg. 31-34

CELA, Jaume: Poesia a l'escola. Des de bon començament . . . . . núm. 99, pàg. 22-25

**Prevençió sanitària**

GARCIA, Òscar: Intoxicacions i accidents infantils domèstics . . . . . núm. 94, pàg. 33-37

CAETANO, Mary: Biodansa i salut . . . . . núm. 94, pàg. 38-39

RIERA, Dolors; SEGURA, Isabel: Un equip pediàtric . . . . . núm. 95, pàg. 33-36

GARCIA, Òscar: Els nens i els refredats de repetició . . . . . núm. 95, pàg. 37-39

DORCA, Adelina; PALOMERAS, Ramon: Per al peu, quin calçat? . . . . . núm. 96, pàg. 38-41

CORDEIRO, Mário: Homo ludens, o com aquí es defensa que els bebès també juguen . . . . . núm. 97, pàg. 33-34

PRATS, Ramon: La salut dels adults també és cosa dels nens . . . . . núm. 98, pàg. 35-38

**Programació**

XIROI, Escola Bressol: I després del currículum, què? . . . . . núm. 94, pàg. 19-21

**Projectes**

PUJOL, Maite; ROCA, Núria: Nens i nenes al timó dels projectes. Una illa de pirates . . . . . núm. 98, pàg. 25-29

**Psicologia**

NÚÑEZ, Violeta: L'ètica de la xocolata . . . . . núm. 98, pàg. 5-8

TIZIO, Hebe: Hi ha més llum quan algú parla . . . . . núm. 99, pàg. 5-7

LORENZO, Núria: Lliçons emocionals a la primera infància. Tres casos i tres textos . . . . . núm. 99, pàg. 9-12

**Psicomotricitat**

BINIÉS, Puri: La pràctica psicomotriu: el joc i l'acció. Conversa amb B. Aucouturier . . . . . núm. 94, pàg. 9-11

CAETANO, Mary: Biodansa i salut . . . . . núm. 94, pàg. 38-39

GELONCH, Marisol; VILARÓ, Mercè: Obrim els poliesportius als infants de 0 a 3 anys . . . . . núm. 95, pàg. 26-28

**Puericultura**

RIERA, Dolors; SEGURA, Isabel: Vestir un infant . . . . . núm. 96, pàg. 35-36

DORCA, Adelina; PALOMERAS, Ramon: Per al peu, quin calçat? . . . . . núm. 96, pàg. 38-41

GAY, Esteve-Ignasi: La neteja del cos. Higiene personal en la primera infància . . . . . núm. 97, pàg. 35-38

**Quotidià**

COLS, Carme; FERRER, Marta: El canvi de sabates . . . . . núm. 98, pàg. 12-15

**Recursos didàctics**

MARTÍNEZ, Juan Pedro: El mirall màgic . . . . . núm. 94, pàg. 24-26

COLS, Carme: Dues butaques i alguna cosa més . . . . . núm. 95, pàg. 14-16

DIEZ, M. Carmen: Aprendre, una aventura que pot ser imparabile . . . . . núm. 95, pàg. 18-22

BERNADET, Mercè: El massatge, una agradable experiència . . . . . núm. 96, pàg. 10-13

ORTEGA, M. del Mar: La màgia d'en Wurlí . . . . . núm. 96, pàg. 14-17

GÓMEZ, Josepa: La col·lecció de pseudolletres . . . . . núm. 96, pàg. 20-22

- La ploma . . . . . núm. 97, pàg. 27-29

COLS, Carme; FERRER, Marta: El canvi de sabates . . . . . núm. 98, pàg. 12-15

**Relació amb pares**

ELORZA, Cristina: La primera experiència d'escola . . . . . núm. 94, pàg. 27-29

COLS, Carme: Dues butaques i alguna cosa més . . . . . núm. 95, pàg. 14-16

NUNES DA SILVA, Pedro: Tots aprenen a Santo Amaro . . . . . núm. 96, pàg. 23-30

FREIXES, Celestina; GRÀCIA, Carles; RULL, Claustre: L'adaptació: un procés compartit, un compromís de tots . . . . . núm. 97, pàg. 22-26

ALONSO, Pilar; ECHEITA, Gerardo: El que esperem i apreciem de l'escola bressol . . . . . núm. 97, pàg. 30-32

CORNET, Núria: Les colònies dels més petits . . . . . núm. 98, pàg. 9-11

OCHOA, Luis: Què és la Casa Oberta . . . . . núm. 99, pàg. 26-30

**Salut**

PRATS, Ramon: La salut dels adults també és cosa dels nens . . . . . núm. 98, pàg. 35-38

**Valors**

MARTÍNEZ, Miquel: L'autoestima del mestre . . . . . núm. 94, pàg. 4-8

BINIÉS, Puri: Conversa amb Tortell Poltrona, o la poesia escènica . . . . . núm. 98, pàg. 30-33

LORENZO, Núria: Lliçons emocionals a la primera infància. Tres casos i tres textos . . . . . núm. 99, pàg. 9-12

MARÉS, Josep: Escoles bressol a debat. Comentari d'una enquesta als pediatres catalans . . . . . núm. 99, pàg. 31-34

# Propostes per a la renovació de l'ensenyament

## APRENDRE I ENSENYAR A L'EDUCACIÓ INFANTIL

Eulàlia Bassedas, Teresa Huguet, Isabel Solé

*Aprendre i ensenyar a l'educació infantil* aborda des d'una perspectiva constructivista el procés d'ensenyament-aprenentatge d'aquesta etapa educativa que abasta des dels primers mesos de vida fins als sis anys. Les autores posen de relleu les continuïtats i també les especificitats i peculiaritats dels dos cicles que componen l'etapa. Des d'aquesta doble perspectiva es plantegen els temes més rellevants per a la pràctica educativa: el fonament psicopedagògic de l'ensenyament i l'aprenentatge, el currículum de l'etapa, l'organització i la planificació, la concreció a la pràctica educativa, l'avaluació, el treball en equip dels mestres i els processos d'elaboració de projectes compartits, les relacions entre el context familiar i l'escolar.

En conjunt, l'obra pretén aportar idees i orientacions útils per analitzar i millorar el treball docent a partir del diàleg entre la pràctica quotidiana i els referents teòrics.

• DESENVOLUPAMENT I APRENTATGE A L'ETAPA 0-6 • CARACTERÍSTIQUES EVOLUTIVES • L'ETAPA D'EDUCACIÓ INFANTIL  
• CARACTERÍSTIQUES GENERALS DE L'ETAPA • LES ÀREES CURRICULARS I ELS BLOCS DE CONTINGUT PRINCIPALS • ELS  
CICLES A L'ETAPA D'EDUCACIÓ INFANTIL • LA PRÀCTICA EDUCATIVA I. ORGANITZACIÓ I PLANIFICACIÓ • LA PRÀCTICA  
EDUCATIVA II. CRITERIS I ÀMBITS D'INTERVENCIÓ • L'AVALUACIÓ I L'OBSERVACIÓ • TREBALL D'EQUIP I PROJECTE  
CURRICULAR DE CENTRE • FAMÍLIA I ESCOLA • BIBLIOGRAFIA • GUIA DE RECURSOS I SERVEIS PER LA INFÀNCIA •

390 pàgines 3.900 PTA

### Aprendre i ensenyar a l'educació infantil

Eulàlia Bassedas, Teresa Huguet, Isabel Solé

103



C/ Francesc Tàrrrega, 32-34, 08027-Barcelona

Sol·liciteu catàleg al telèfon (93) 408 04 64



# COL·LECCIÓ TEMES D'INFÀNCIA



## *Pare, qui t'ensenya a ocupar-te de mi?*

**P. Orsola Ghedini**

Amb la col·laboració de Trevor Chandler, Margy Whalley i Peter Moss  
Col·lecció "Temes d'Infància", 27  
54 pàg. PVP: 800 PTA

El vell ofici de fer de pare està sotmès a transformacions accelerades en l'esfera privada, en el món laboral i en les relacions socials. Aquest llibre ens apropa a una realitat en la qual el paper dels homes com a pares esdevé més complet, compromès i complex, i comporta canvis en el repartiment de responsabilitats familiars i en les relacions entre els sexes.

**R O S A  
S E N  
S A T**

**Associació de Mestres  
Rosa Sensat**

Còrsega, 271, baixos • 08008 Barcelona  
Tel.: (93) 237 07 01 • Fax: (93) 415 36 80  
E-mail: [rsensat@pangea.org](mailto:rsensat@pangea.org)  
<http://www.pangea.org/rsensat>



## *Què passa a les escoles bressol? Comparació de les escoles bressol a Espanya, Itàlia i el Regne Unit*

**Helen Penn**

Col·lecció "Temes d'Infància", 28-29  
100 pàg. PVP: 1.250 PTA  
**NOVETAT**

Aquest llibre parla de dotze escoles bressol, de com estan organitzades, de qui hi treballa i de quins infants acullen. Tracta de descobrir què és el que el personal educador pensa de la feina que fa, si en gaudeix o no, com les seves opinions es tradueixen en acció i incideixen sobre els nens i les nenes.

Quatre d'aquestes escoles són a Itàlia, quatre a Espanya, a Catalunya, i les darreres al Regne Unit.

Distribució:

**Triangle S.L.**

C/ de Lepanto, 135-137  
08013 BARCELONA  
Tel.: (93) 265 18 21  
Fax: (93) 265 15 94

Amb la col·laboració de

 **Diputació  
de Barcelona**