

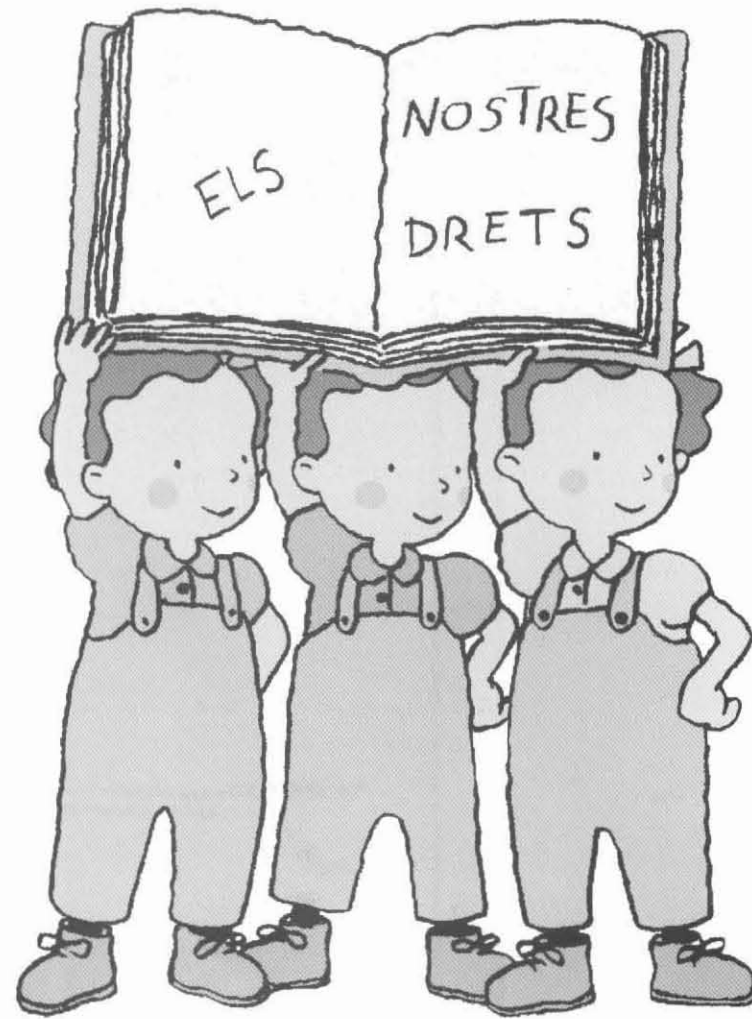
# Drets Humans

som ciutadans i  
ciutadanes

drets dels

# INFANTS

<http://www.bcn.es./infancia>



Dibuix: Roser Capdevila



Ajuntament de Barcelona

Regidoria Drets Civils

# Cinquantè aniversari

El 10 de desembre de 1948, l'Organització de les Nacions Unides, l'ONU, aprovava la Declaració universal dels drets humans o drets de l'home.

Durant tot aquest any 1998, commemoratiu del cinquantè aniversari d'aquella Declaració, s'han fet moltes accions per recordar-la i celebrar-la. Un d'aquests actes, per nosaltres molt important, ha estat la discussió del Tema General de la XXXIII Escola d'Estiu de Rosa Sensat. S'hi generà un ampli debat i reflexió, amb la participació de persones coneixedores del tema, en tot el seu abast, o en aspectes concrets, i mestres de tots els nivells educatius, preocupats per aprofundir-ne el coneixement, i entestats i entusiasmats a contribuir a fer-los realitat.

Durant aquest any, hem pogut conèixer la

grandesa i les limitacions d'aquella Declaració, la seva bondat, les seves flebeses i la seva força, les múltiples lectures que se'n poden fer i se n'han fet, el seu abast.

D'altra banda, s'ha constatat com durant aquests cinquanta anys s'ha fet un procés lent i difícil, complicat, de canvi de concepcions, de confluència de mesures diverses, segons els sectors, els països, les circumstàncies.

Les dones han fet sentir amb la seva veu, la seva problemàtica, per poder-se identificar amb, i emparar en, aquella Declaració. Per als infants ha calgut proclamar els seus drets d'una manera específica.

Molt de treball i de canvis tot al llarg de cinquanta anys.

Aquest cinquantè ha estat un any aclaridor de conceptes, pel que fa als drets humans i al seu respecte en la realitat, del seu abast, de la seva complexitat. I sobretot un any en el qual s'ha constatat la necessitat de la implicació de totes i tots en exigir-los, respectar-los i treballar perquè puguin ser universalment exercits.

La nostra posició pot semblar contradictòria, una visió de sí, però... Tot i fer una valoració positiva tant del seu contingut com del procés de la seva aplicació, ara, amb la perspectiva que ens ofereixen els seus cinquanta anys, caldria, en les noves coordenades de la realitat, treballar paral·lelament per aconseguir-los i, alhora, establir unes bases en les quals tota la humanitat, totes les persones, poguessin participar plenament amb igualtat, sense cap tipus d'exclusió d'edat, sexe, país, cultura, etc., en una nova formulació.

Plana oberta			2
Educar de 0 a 6 anys	<b>Què és l'autonomia des de la primera edat?</b>	Anna Tardos i Agnès Szanto-Feder	5
Escola 0-3	<b>La sala de la llum</b>	Imma Bramona i Helena Diumaró	13
Llibres a mans dels infants			18
Escola 3-6	<b>De la qualitat a la quantitat</b>	Àngel Alsina	20
Infant i societat	<b>De mares i pares</b>	Carla Rinaldi	24
Infant i salut	<b>Sal, alimentació infantil i salut</b>	Fátima Prieto, Lourdes Ribas, Juan F. Santana, Catalina Serna i Lluís Serra	28
	<b>Els ulls de la mestra, un mirall per a l'infant</b>	Vicenç Amaiz, Magdalena Mesquida, Eli Pons i Sandra Pons	33
El conte	<b>La guineu, les cabrides i el llop</b>	Roser Ros	36
Informacions			38
Abstracts			40
Cop d'ull a revistes			41
Biblioteca			42
Índexs 1998			44

sumari

L'educació dels fills és tant en mans dels pares com de l'escola. És normal, doncs, que l'autora, com a mare, reclami saber què fan els infants a l'escola i s'ofereixi per col·laborar-hi. Cerca una escola més oberta, dialogant i participativa.

Partint del fet que l'educació dels nens no és responsabilitat exclusiva ni de l'escola ni dels pares, crec necessari l'apropament d'aquests dos sectors, fonamentals en l'aprenentatge i el bon desenvolupament dels infants. En el cas concret de l'escola dels nostres fills, tant jo com alguns pares amb qui he parlat, considerem que falta un contacte més directe i constant amb els mestres que diàriament eduquen els nostres fills. Ens agradaria saber quines són les línies i els objectius del seu aprenentatge, quines fites hi ha en cada curs i, més concretament, el dia a dia. En definitiva, ens agradaria saber què fan a classe, quins problemes hi ha, quines mancances. Tot això no és amb ànim de qüestionar la tasca del mestre ni de fiscalitzar-la. L'objectiu és la sana, creiem, curiositat d'uns pares i l'in-

terès que ens desperta, i ens ha de despertar, l'educació dels nostres fills. I ho volem saber també per poder col·laborar-hi, i per, entre tots, pujar els nostres fills d'una forma coherent.

A vegades els pares som massa

Un proposta concreta pot ser reunir-nos amb els mestres a principi de cada trimestre perquè ens informin de quins temes concrets treballaran i ens facin propostes concretes de com poder col·laborar o reforçar. Si, per exemple, els

les seves activitats quotidianes, i després ensenyar-ho als pares. Això es complementaria també amb una jornada de portes obertes.

Evidentment, aquest apropament pares-escola no es pot fer de cop ni a tots els nivells. Creiem que es podria fer una prova pilot amb el grup de tres anys del parvulari i, si veiem que va bé, els altres cursos podrien, en un futur i a partir dels nostres encerts i errades, aplicar-ho, si volen.

No es tracta d'aconseguir només uns pares inquietos per l'educació conjunta dels seus fills,

sinó actuar en l'àmbit del grup. S'hauria de crear una cohesió de grup, que evidentment no s'aconseguirà ni amb dues ni tres reunions, sinó fent entre tots feines concretes que ens connectin a poc a poc amb l'escola. És evident que al començament no hi participaran tots els pares, però si es crea un autèntic fòrum de diàleg i col·laboració, a la llarga podríem aconseguir una implicació més gran.

I és que considero que entre tots, els pares i l'escola, podem millorar l'educació dels nostres fills. ■

## Per una escola més participativa

Mariàngels Vilaseca

proteccionistes, a vegades massa rígids; arribem a perdre els estrepes amb les rebequeries dels fills. I això ens passa perquè som humans i també perquè no coneixem altres formes d'educar-los. De ben segur que actuem amb bones intencions, però moltes vegades caiem en actituds antipedagògiques, contràries al foment de l'autoestima dels infants, només per ignorància.

El que voldríem és que ens ajudéssiu en aquesta tasca de fer pujar els nostres infants i poder ajudar també els mestres.

nens estudien les estacions de l'any i en concret la primavera, es podria posposar una cosa tan senzilla com que els nens vagin amb els pares a collir un ram de flors –i, de passada, saber els noms d'algunes plantes– i dur-los un dia concret a l'escola. Si es treballa un tema sobre l'alimentació, es pot proposar que els nens portin un dia l'esmorzar fet per ells.

Una altra proposta pot ser veure què fan a classe. Durant un dia o una setmana es podrien filmar o fotografiar els infants a l'escola, en

## Experiència de dues mestres d'escola bressol

# Canviar d'escola, per què?

**L'experiència és la de dues persones que treballem a les escoles bressol i hem decidit fer un canvi d'escola. Intentem explicar-ne els motius, els pros i els contres.**

**Carme Fusté i Montse Llovet**

Decidir, en algun moment de la trajectòria professional, canviar d'escola no és una decisió fàcil, però sí que moltes vegades algunes de nosaltres sentim aquesta necessitat i segurament per motius diferents.

Nosaltres, en aquest escrit, sols volem donar a conèixer les raons personals que ens han portat a fer-ho, i no volem que sembli, en cap cas, que el que exposem sigui un criteri a seguir. Segur que cada professional, amb les seves vivències i experiència, pot tenir una altra opinió i fins i tot aquest escrit pot induir a un debat obert i a una reflexió, on poden cabre molts punts de vista diferents.

Abans d'explicar la nostra experiència, voldríem aclarir que quan parlem d'equips ho fem des de les escoles bressol que pertanyen a l'IMEB.

Per l'experiència que tenim, creiem que és molt important el treball a l'escola d'un equip estable, perquè així s'aconsegueix una coherència en els criteris que aniran definint i marcant el projecte pedagògic del centre. Aquest serà consensuat i interioritzat per tots els membres de l'equip.

Però, després d'estar molt de temps en una mateixa escola i amb un equip estable i tot i que aquest tingui inquietuds i ganes de renovar-se en l'aspecte pedagògic, sempre es cau en el parany de dur a terme canvis o idees noves, estructurar-les i tirar-les endavant d'una mateixa manera.

També el fet que l'escola estigui

situada en un cert barri fa que la població que acull tingui unes determinades característiques que repercuteixen en la tasca que es fa dins de l'escola bressol, tant amb els nens que acull com amb les famílies, i això marca una línia d'escola i concreta una manera de treballar.

Tot això fa que, en l'aspecte personal, al cap d'un temps tinguis curiositat i ganes de viure altres realitats i maneres diferents de treballar projectes adequats a un altre barri.

I finalment, en un moment donat, et plantejges un canvi d'escola.

Què té de bo el canvi?

Personalment et fa afrontar situacions noves que t'obliguen a replantejar moltes qüestions. Tot i que tots els equips segueixen una

mateixa línia pedagògica, cada un té la seva manera particular de dur-la a terme.

En un primer moment has d'estar molt atent a conèixer les característiques del nou equip, el seu tarannà, el seu bagatge professional, la seva història i les diferents etapes per les quals ha passat l'escola, no sols en l'aspecte pedagògic sinó també en relació amb les institucions a les quals hagi pertangut.

Tot el que vas rebent d'aquest nou equip fa que comencis a situarte en la nova realitat. Veure com cada persona i cada equip entenen i duen a terme el seu projecte educatiu, també com aquest projecte de centre varia segons el barri i els nens que acull, t'enriqueix professionalment.

Treballar a diferents barris amb

necessitats i mancances diferents et fa adonar que, a vegades, coses que ens semblen molt importants passen a ser totalment secundàries i dones prioritats a d'altres molt més bàsiques que et semblava que tenies cobertes.

Aquest equip al qual t'integres t'aporta moltes experiències noves i fins i tot et fa replantejar criteris pedagògics que et semblava que tenies molt assumits, cosa que et serveix per avaluar la teva feina fins en aquest moment.

Però també hi pot haver una aportació de les teves vivències professionals en aquest nou equip.

De tota manera, podem dir que, de moment i fins que no en coneixes més a fons la manera de fer, estàs més a l'expectativa i amb una actitud més receptora. Però imaginem que al llarg del temps hi haurà una implicació més gran i podrem aportar, professionalment parlant, la nostra experiència, el nostre gra de sorra.

No hi ha equips millors ni pitjors, sinó amb tarannàs diferents.

En l'aspecte professional creiem que és bo canviar per tot el que hem esmentat anteriorment, sobretot quan fa molts anys que ets en una mateixa escola. Però, pel que fa als sentiments personals hi ha un lligam molt fort, una amistat, una



relació de confiança i moltes coses més que no es poden explicar en un paper, perquè les sensacions i els sentiments són difícils d'expressar per escrit, no es poden oblidar ni abandonar. Sempre seran en el record i no cal abandonar-los.

Comences una nova etapa en la teva vida, la qual implica un canvi en tots els àmbits; això, tot i fer-ho

voluntàriament i completament convençuda que és el que vols fer, sempre és una decisió difícil de prendre i en atreviríem a dir que valenta.

Quantes vegades, al llarg dels anys, en converses amb companyes d'altres centres comentàvem l'apatia que comporta estar molts anys en una mateixa escola, però la man-

dra que ens feia començar de nou en una altra...

Nosaltres, en aquest article, no pretenem donar lliçons a ningú, sinó explicar les raons per les quals hem decidit el canvi. Els pros i contres amb què ens podem trobar només els podrem valorar d'aquí a uns anys; el que sí que és clar és per què creiem que s'ha de fer. ■

# Què és l'autonomia des de la primera edat?

Moltes vegades involuntàriament, i moltes vegades amb bons arguments, l'adult impedeix que el nen actuï fora dels moments concrets que el mateix adult ha previst. Des de llavors, sovint, el nen passa una part del seu temps esperant: esperant que algú vagi cap a ell, esperant que arribi el moment de l'activitat, esperant créixer per variar-la; esperant passivament.

Hi ha com més va més indrets on l'infant és percebut d'una altra manera: actiu per ell mateix i competent des del seu naixement, ric d'iniciatives i d'interès espontani pel seu entorn. Les condicions del seu entorn, en el sentit ampli del terme, són les que determinen la possibilitat de dur a terme aquestes virtualitats.

La investigació experimental descobreix cada cop més facetes de la competència del nen. La ciència també ens ensenya que tot acte volgut i executat activament pel subjecte té per a aquest unes conseqüències immediates i a llarg termini molt més enriquidores que els actes imposats o suportats. Tanmateix, en el nostre hàbit cultural aquests descobriments encara no hi tenen cabuda: la imatge del nadó és tossudament fixa. Encara se'l considera com a algú a qui ho hem d'ensenyar tot, o almenys, algú al qual hem de fer exercir les seves capacitats segons ens sembli important per al seu desenvolupament. Al mateix temps, no donem prou importància a les seves activitats ni als seus descobriments autònoms.

Anna Tardos i Agnès Szanto-Feder

## L'observació de l'adult: fonament de l'autonomia del nen

Més que qualsevol discussió teòrica, l'observació concreta és la que ens pot convèncer de la importància fonamental de l'activitat en la vida psíquica del nen. Els paràmetres d'observació són: la qualitat de l'activitat, el seu contingut, la seva durada i el lloc que ocupa en relació amb el comportament global del nen. Aquest cop no es tracta de mesurar allò que el nen és capaç de fer en determinades circumstàncies, sinó d'observar els moments habituals de la seva vida, de mirar el nen que està en activitat espontàniament. Plantejar-se qüestions concretes i variades permet «veure» el nen, descobrir-lo, i després actuar en conseqüència: els descobriments que se'n deriven són apassionants.

Quan observem, hauríem de fer-ho des d'un doble punt de vista: el de l'adult i el del nen. Perquè el nen no juga, viu. Viu molt seriosament, implicant-se tot ell, implicant totes les seves funcions i totes les seves emocions en cada un dels actes, des del naixement. Només l'observació externa descobreix en aquesta activitat els signes d'una evolució, els elements més o menys favorables d'un progrés, els factors de comportament futurs cada cop més complexos. Per al nen no es tracta de «preparar el futur», sinó d'egotar les seves possibilitats actuals. Aquestes possibilitats depenen de l'estadi de desenvolupament en el

qual es troba, de l'entorn sobre el qual pot tenir influència i del seu estat psíquic.

Agafem l'exemple d'un nen de vuit dies, als braços de la seva mare, just després de mamar: immòbil, gira els ulls en tots els sentits; durant alguns moments sembla que no vegi res «exterior». Posat d'esquena sobre el seu llit, agitant els seus membres, continua movent els ulls, després també gira el cap diverses vegades a dreta i esquerra.

Què fa l'adult? Té en braços l'infant amb una atenció càlida i reflexiva per refermar-li una sensació de seguretat: l'infant recolza la nuca i tota l'esquena. Constatem que girant els ulls i el cap exercita la coordinació oculocefàlica.

El nen no sap res de tot això. Senzillament sembla molt interessat: còmodament experimenta la subtil sensació que implica l'acte de girar els ulls, després, al llit, s'hi afegeix el plaer de girar el cap. Els seus mitjans ens semblen rudimentaris, però en aquest moment són els seus i, per ells, ell s'activa, seriós i atent.

Un altre exemple: una nena petita de deu mesos, a l'escola bressol, un matí. Està estirada de bocaterrosa, amb el cap ben dret, i observa un tros de paper, girant-lo en tots els sentits. Es tomba d'esquena i continua observant-lo canviant-lo de mà i fent-lo moure. Després, es torna a posar de bocaterrosa i mira els seus companys. Estirant molt la mà vol recuperar el tros de paper que li acaba de prendre un altre nen. Com que no ho aconsegueix, es torna a posar ràpidament sobre l'esquena i busca una altra joguina per manipular. Es posa de bocaterrosa i agafa una pilota, es torna a posar d'esquena sostenint-la.

Una setmana més tard la veiem que es tomba una altra vegada de panxa avall, sobre el seu ventre, que es gira, juga amb els seus peus, es desplaça rodant per agafar una joguina. De bocaterrosa, al costat de la seva mestra, li allarga una joguina, després la hi demana i això tres vegades seguides.

Què constatem?

Els seus moviments estan adaptats a allò que vol fer: ens fixem en la seva agilitat, la seva habilitat, l'adequació de tot el cos al seu actual nivell motor: aquest nivell consisteix a assimilar bé el fet de «tombar-se». Encara que no s'arrossegui ni s'assegui, no sembla tenir cap «retard». Notem la gran des-

tres de les mans i dels dits, i també els progressos d'una setmana a l'altra: aixeca més el bust, controla més quan es tomba que la setmana anterior. A més observem un cert domini de l'espai pel desplaçament cap a objectes concrets i observem gestos que ens demostrin un bon esquema corporal. El seu comportament amb l'adult la situaria més aviat com a «avançada» per la seva edat. Sempre satisfeta, relaxada en tot allò que fa, ja que té plena llibertat de moviments, la nena està contenta, preocupada, enfadada, somrient, seriosa, activa i interessada segons com li vagin les coses. Les seves ocupacions, les extreu de les riqueses d'un entorn adaptat als seus mitjans.

Perquè la vida activa d'un infant sigui satisfactòria per a ell i per al seu educador creiem que hi ja dos factors fonamentals: que el nen tingui llibertat de moviments i que tingui alguna cosa per ocupar-se, relacionada amb el seu desenvolupament.

### **La importància, durant el primer any, del joc autònom**

L'adult veu molt poques vegades el nadó absort en la contemplació i la descoberta del seu entorn. Generalment en el moment en què ens acostem al nen i entrem en el seu camp visual, modifiquem la situació. Quan ens veu, és normal que comenci a observar-nos. Segons la seva edat, les seves experiències anteriors i el «valor afectiu» que per a ell tingui l'adult que se li acosta, està atent o a l'expectativa. De vegades riu, fa petits crits d'alegria o es posa seriós i fins i tot es posa a plorar. Si l'adult estableix un contacte amb ell parlant-li, mostrant-li una joguina, si comença a jugar amb ell, el nen escolta i participa, moltes vegades és ell qui pren immediatament la iniciativa. Aquests moments són molt importants i valuosos en la vida d'un nou nat.

Sabem molt bé de quina manera el nen acull, a diverses edats, els adults coneguts o desconeguts quan veu que se li acosten.

Però gairabé no sabem res d'allò que passa al nen petit content i satisfet quan ni ell ens veu ni nosaltres el veiem, quan juga en el lloc que li és habitual, un lloc espaiós, adaptat a la seva llibertat de moviments i molt ben proveït de joguines. Per al nen, aquests minuts i aquestes hores són també tan importants i valuosos com els que passa en la nostra companyia. Si l'adult aconsegueix d'observar l'infant en aquests moments sense que se n'adoni, pot treure'n una joia i una satisfacció molt grans.





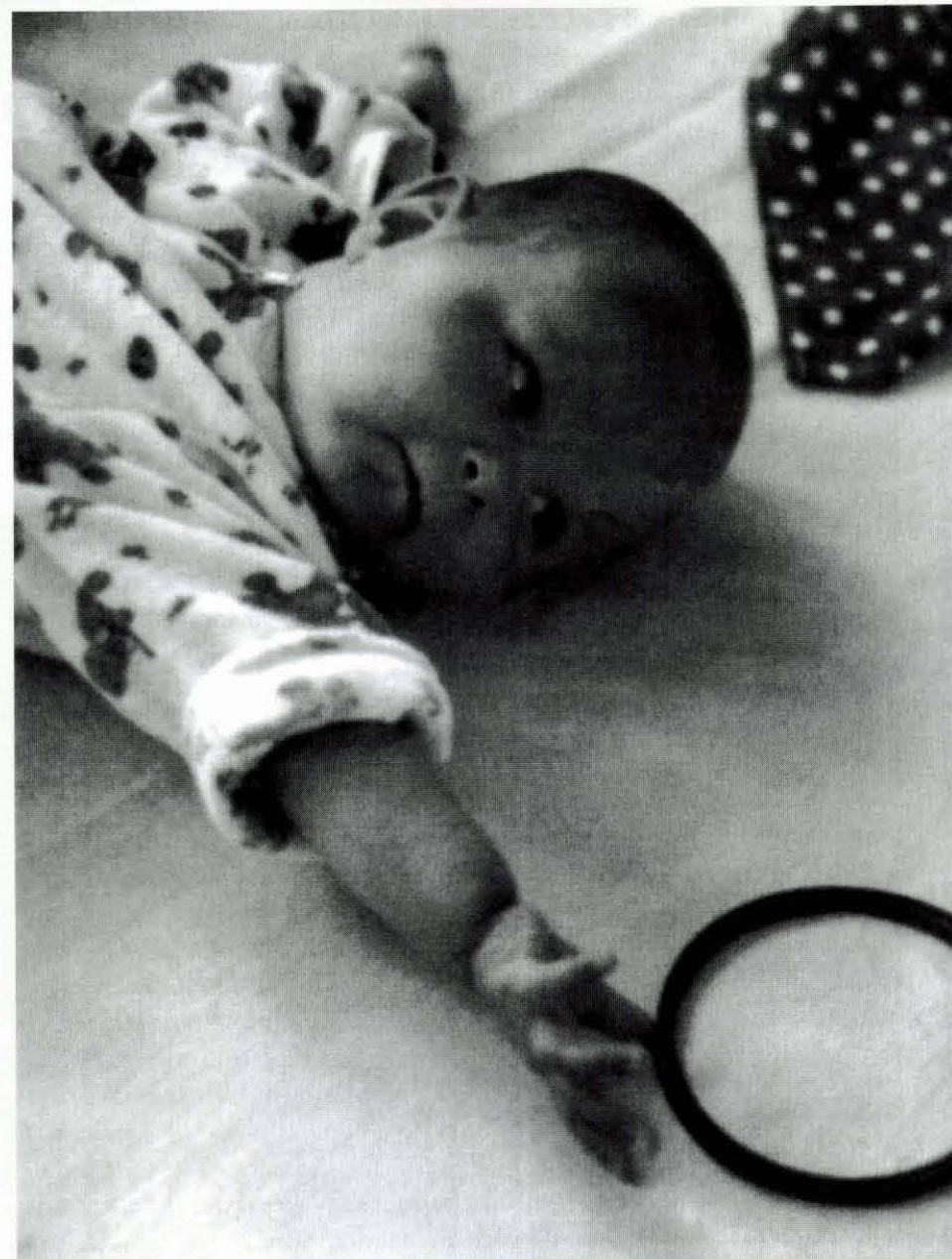
*József M., 1,5 mesos.*

Fotos: Marian Reismann

Tot el que direm seguidament en aquest article només és vàlid pel que fa als nadons que tenen plena sensació de seguretat. Hem de precisar que, el fonament d'aquest sentiment, el constitueix l'experiència d'ajut immediat quan en té necessitat. Això vol dir que quan el nen «fa saber» que té un problema, l'adult, encara que es trobi fora del seu camp visual, apareix immediatament, o almenys li fa saber que l'ha sentit. D'aquesta manera, per al nen, estar sol no vol dir l'abandó sinó llargs moments de serenitat i de jocs tranquils.

Potser és aquesta serenitat la que sedueix l'adult que l'observa! Per al nen, és ella la que dóna tant de valor a la situació.

Quan el nen no està voltat de joguines «inoportunes» ni «provocadores» que es mouen o que provoquen sorolls a cada gest involuntari que fa, i quan està bé en el seu cos, lliure en els seus moviments, aleshores la seva atenció o el seu interès s'organitzen al ritme exacte de la seva maduresa, al nivell que correspon a l'estadi del seu creixement. El nen pot deturar-se al seu gust en un objecte o en un fet. Està atent als seus gestos, a les seves mans, als seus peus, mira la natura i els objectes, observa les fulles en moviment o els salts dels ocells que picotegen engrunes de pa; estudia la trama



*Krisztina M., 7 mesos.*

del petit cistell de plàstic que té a la mà, i els forats de la trama; s'entreté movent el cistell o arrossegant-lo per terra, etc.

La seva activitat també s'organitza d'acord amb la seva capacitat d'atenció, el seu interès i el seu humor en aquell moment. Pot interrompre a cada instant l'activitat lliure i espontània: de fet ho fa sovint. El cistell que té es detura un moment a l'aire; el nen observa un bri d'herba, mira una mosca que el volta, un ocell que passa, després torna al cistell. A primera vista tenim la impressió de seguir un encadenament fortuït d'actes sense lligam els uns amb els altres. En realitat el nen segueix el seu propi ritme i la seva curiositat. Aquests assajos i moments de repòs li permeten tornar després al cistell per descobrir-hi cada cop més coses: recollir «informacions» sobre el material del qual està fet, la seva forma, els seus moviments i què pot fer-ne. Precisament perquè ningú no li ensenya res, perquè ningú no vol cridar la seva atenció, pot ocupar-se del cistell tot el temps que l'objecte li interessi i en els moments en els quals pot estar realment atent. La repetició de l'acte li permet observar els resultats d'aquest acte; a força de recordar-se'n, fins i tot espera aquests resultats. Per exemple, un gest fortuït ha fet trontollar el cistell. Aleshores ho anirà provant fins que aprendrà a fer el gest que tingui el resultat que busca, que espera. La serenitat, el sentiment d'estar sol al davant del cistell, l'ajuda a aprendre en la mesura que pot proposar-se tasques que tenen una solució accessible per a ell. A més, en aquesta situació sense condicionaments, les proves infructuoses no es transformen en fracassos explícits, socialment reprovats.

El nen petit també pot modificar el seu projecte d'acció, o tornar a començar els seus intents més tard. Per exemple, vol recuperar el cistell que li ha caigut fora dels barrots del parc. No pot, no troba el gest que li cal, el cistell no passa. El nen està sol, no espera l'ajuda de l'adult. Ho prova unes quantes vegades, sovint s'impacienta. De tant en tant també pot reposar, agafar altres joguines, anar-se'n arrossegant-se o gatejant fins a l'altre extrem del parc i tornar uns minuts més tard. O bé passa alguna estona contemplant-lo i després prova de recuperar el cistell. També pot conformar-se amb una joguina més petita. De moment ha abandonat els intents i els tornarà a començar un altre dia, dos dies o una setmana més tard. L'acceptació del fracàs momentani i la modificació flexible dels plans d'acció també formen part de l'aprenentatge.

El lactant que, en el seu lloc habitual, té l'ocasió de trobar dia darrere

dia joguines i objectes familiars, té la possibilitat, gairebé des del naixement i durant tot el seu primer any (i els següents), d'exercir i desenvolupar les seves competències.

Cada cop es fa més hàbil, cada cop aprèn més coses sobre els objectes que el volten, sobre les seves dimensions, formes, qualitats. Però, sobretot, perfecciona les seves competències aprenent a estar atent als resultats dels seus actes, aprèn a aprendre.

### La importància, durant el primer any, del moviment autònom

Per al nen, la llibertat de moviments significa la possibilitat, en les condicions materials adequades, de descobrir, experimentar, perfeccionar i viure, a cada fase del seu desenvolupament, les seves postures i moviments. Per això té necessitat d'un espai adaptat als seus moviments, de roba que no el travi, d'un terra sòlid i de joguines que el «motivin».

Després de la posició dorsal<sup>1</sup> apareixen successivament, sense que l'adult posi el nen en cap d'aquestes situacions, les primeres voltes, el «girar-se» en el moment en què el mateix nen de bocaterrosa domina el comportament. Després vénen altres etapes: «arrossegat-se» i desplaçar-se gatejant, la posició asseguda, aixecar-se de genolls, després dret, primer aguantant-se i després sense aguantar-se. El nen viu la seva vida quotidiana a través d'aquestes postures i moviments intermedis, jugant com hem descrit més amunt. Fent això, construeix els preliminars, les infraestructures de la seva motricitat «acabada»; aquelles que li permetran assegurar-se i caminar, cosa que farà després amb facilitat.

Abans de parlar dels avantatges d'aquesta pràctica hem de dir que actualment està demostrat estadísticament i científicament que els nens que tenen una bona salut i un bon estat psíquic descobreixen efectivament pel seu propi compte i en un determinat ordre totes les etapes de la motricitat que abans hem citat. Si no troben cap impediment, tots hi passen.<sup>2</sup>

Quins són aquests avantatges?

Mitjançant aquesta motricitat es desenvolupa una activitat realment autònoma i contínua, que és un factor fonamental en l'estructuració d'una personalitat competent:



József W., 6 mesos.

1. La manera progressiva que té el nen de trobar les postures li permet tornar amb seguretat, amb un moviment controlat, a la postura precedent. En aquesta, pot posar-se actiu relaxadament mentre la nova posició no estigui assimilada del tot. Per això no té necessitat d'ajuda de l'adult (tornar-se a posar d'esquena estant de bocaterrosa pot ser problemàtic durant alguns dies...).
2. D'una posició assimilada a l'altra no hi ha fisures en la continuïtat, ja que cada una té un període de predomini. Tanmateix cap posició no desapareix completament del repertori del nen actiu.
3. Aquesta motricitat sembla posar íntimament en relació la necessitat constant d'activitat del nen i els mitjans dels quals disposa a cada etapa del seu desenvolupament.
4. També hi ha una relació entre la motricitat i el desenvolupament intel·lectual i afectiu: el nen té sempre els mitjans d'escollir la posició més adequada per poder manipular amb tranquil·litat o per estar atent al seu entorn. Els seus moviments i les seves posicions li són d'utilitat per



Ilona, 8,5 mesos; Roni, 7 mesos.



Fotos: Marian Reismann

construir-se un esquema corporal correcte, i els seus desplaçaments, per estructurar activament la seva percepció de l'espai.

5. Si al principi de cada estadi trobem les característiques de les proves i els errors i els dubtes del començament propis a tot aprenentatge, un cop adquirit el gest o el moviment (en algunes hores o alguns dies) podem notar la bona qualitat de la coordinació i de l'economia en l'esforç. El nen se sent satisfet, s'adona de la seva eficàcia, aprèn a aprendre i a dur a terme fins al final allò que ha començat.

Així el nen que ho vol fa esforços activament i els organitza de manera global; a més, pot modular-los i sobretot al seu aire. És capaç, fent un moviment nou o una posició nova, de tornar a l'estadi anterior per continuar tranquil·lament una activitat orientada cap a una altra cosa que no sigui el mateix moviment.

#### Alguns punts d'impacte sobre la relació entre l'adult i el nen

L'observació del contingut de l'activitat del nen en la vida quotidiana –la trama de la qual és la lliure motricitat i l'instrument n'és la riquesa de l'ambient– permet d'apreciar el nivell global del seu desenvolupament d'una manera completament nova. Aquesta apreciació farà intervenir la qualitat del moviment i el joc, l'interès que el nen té pel seu propi joc, al mateix temps que el nivell de les capacitats constatades no per la investigació intermitent sinó per l'activitat observada cada dia. L'espectre temible d'allò que encara no fa queda atenuat amb avantatge per allò que ja fa. A més, la progressió a l'interior d'un mateix estadi pot ser considerada al mateix nivell que el pas a un nou estadi. Hem de subratllar que entre els nens que «es mouen lliurement» i que tenen a la seva disposició gran diversitat de joguines, l'edat per passar d'un estadi a un altre varia segons el nen. A més, el mateix nen pot ser «ràpid» per a uns estadis i «lent» per a d'altres.

Això palesa la gran diversitat de factors que en general determinen el desenvolupament. En canvi, allò que caracteritza cada fase i cada nen és la tranquil·litat del gest, l'harmonia del moviment assimilat, és a dir, la correcció i precisió en els seus actes. Un dels criteris del desenvolupament correcte no és ja únicament l'estadi assolit, sinó, sobre la base dels progressos individuals, la qualitat i la riquesa d'aquest estadi i la seva integració en l'activitat complexa. L'interès d'aquesta activitat motora i del joc



*Edit, 15 mesos.*

autònom viscuts així des dels primers moments de vida continua sent vàlid més tard. El nen de 18 mesos, 3 anys –o 10 anys– porta en ell, d'una banda, l'harmonia, la simplicitat i la bona qualitat dels seus moviments i gestos; de l'altra, l'esperit d'iniciativa, l'interès pel descobriment del món i el plaer de l'activitat rica i autònoma.

En la complexitat de fenòmens que determinen les ganes que té el nen de ser actiu és important de remarcar l'actitud de respecte per part de l'adult cap a aquesta activitat. Això implica l'organització d'un entorn «estimulant» d'acord amb el nen, amb cada nen, però hi pot haver més coses. Des del moment que es tracta d'un respecte profund per allò que fa el nen perquè ell s'hi interessa –més per ell mateix que pels seus actes– totes les nostres accions estan impregnades d'un contingut que enriqueix la personalitat, la seguretat afectiva i la consciència de la pròpia estimació del nen.



Zsuzsa, 15 mesos.

Fotos: Marian Reismann

Hem pogut constatar amb freqüència que l'observació, la valoració d'aquesta activitat autònoma (motricitat lliure, manipulació, investigació, iniciatives del nen en les seves relacions amb l'adult) han induït l'adult que s'encarregava d'atendre el nen a respectar-lo: aquest respecte ha esdevingut un component important en la seva relació.

Hem de precisar que el nen del qual hom es desinteressa no pot ser en absolut «autònom» de la manera com s'ha descrit. El seu sentiment de seguretat, la seva comoditat motora i la riquesa adaptada del seu entorn exigeixen molta més atenció individualitzada, d'atencions i de disponibilitat per part dels adults que qualsevol programa d'activitats preorganitzat. És més difícil de realitzar, però comporta més satisfaccions profundes als adults que estan al costat del nen: pares, educadores, pediatres o infermeres.

Com a conclusió, avancem una hipòtesi suggerida per tants anys d'experiències, observacions i comparacions. Es tracta d'anar més enllà de dir: «el nen pot jugar sol i treure'n un profit». La hipòtesi és aquesta: l'activitat autònoma, decidida, seguida pel nen –activitat sortida d'un propi disseny– és una necessitat fonamental del ser humà des del seu naixement. La motricitat en llibertat (segons Pikler) i un entorn ric i adequat que es correspongui al nivell d'aquesta activitat són les dues condicions *sine qua non* de la satisfacció d'aquesta necessitat. ■

#### Notes

1. Per moltes i importants raons, el nou nat adopta la posició dorsal. Aquesta serà l'única posició que el nen conegui fins per ell mateix es giri de costat i després de bocaterrosa. Llegiu PIKLER: «La Médecine Infantile», núm. 2, febrer 1981 París (Maloine), 219-228; SZANTO-FEDER: *Le Pédiatre*, 1981, xvii, 75, pàg. 125-133.
2. Ho va demostrar la doctora Pikler en la seva obra: *Se mouvoir en liberté dès le premier âge* (Moure's en llibertat des de la primera edat), París: PUF, 1979.

S'han realitzat sis pel·lícules que mostren la filosofia de la maternitat de Lóczy, a Hongria. Són les següents:

- *Jo mateix (Moi-même)*
- *El plaer del bany (Le plaisir du bain)*
- *Més que joc (Plus que du jeu)*
- *El passeig (La promenade)*
- *El goig del moviment (La joie du mouvement)*
- *Independement, tot sol (Indépendamment, tout seul)*

Aquestes pel·lícules es poden trobar a la Biblioteca de l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

## VIDEOS DIDÀCTICS PER A EDUCACIÓ INFANTIL

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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



*Informació, catàleg i comandes a:*

**Fundació Serveis de Cultura Popular**

**Provença, 324, 3r. - Telèfon 93 458 30 04 - Fax 93 458 87 10 - 08037 Barcelona**

# La sala de la llum

La llum i la fosca són dos elements bàsics de l'experiència realitzada a l'Escola Bressol La Tortuga. Les autores narren com va sorgir la idea, com s'organitza l'espai i se selecciona el material, com es presenta la proposta als infants i com hi participen les famílies. I ens conviden a provar-ho.

Imma Bramona i Helena Diumaró

A l'E. B. La Tortuga, que pertany al Patronat Municipal d'Escoles Bressol de l'Ajuntament de Granollers, fa quatre anys

l'equip d'educadores vam muntar una sala de la llum. Es tracta d'una activitat que té com a element principal la llum. S'hi convida els infants a manipular i experimentar amb diferents materials que, a partir de la llum ultraviolada i la llum natural, sofreixen transformacions. A la sala de la llum, els infants experimenten tot un seguit de vivències noves. Els sentits hi fan un paper important. Hem de parlar de la sala de la llum i la foscor, dels colors i les ombres, les transparències, els sons i les olors.

## Per començar

L'equip d'educadores de l'escola bressol teníem ganes de posar a l'abast dels infants un tipus de

material per experimentar diferent del que fins aleshores hi havia a l'escola.

Volíem treballar amb la llum i la foscor, i d'a-

quí va sortir la idea dels fluorescents ultraviolats. Tot seguit vam veure que podíem treballar amb els colors, la llum i les ombres.

A La Tortuga disposàvem de diversos espais, cosa que ens va permetre d'adequar-ne un i ambientar-lo com la sala de la llum.

Després d'instal·lar un parell de tubs fluorescents ultraviolats, immediatament vam adonar-nos de les infinites possibilitats de l'espai. Era com entrar en una dimensió màgica on els objectes, nosaltres i l'ambient es transformaven. Era com estar en una nit al clar de lluna.

Un cop creat aquest ambient, se'ns va ocórrer, en una pluja d'idees, materials diferents amb els quals es podia jugar: capses màgiques, un matalàs, coixins, llanternes, papers de dife-

rents colors i textures, disfresses, joguines, retoladors, estels fluorescents, i moltes coses més. A més, tots aquests materials es podien classificar en diferents espais dintre de la sala de la llum.

L'objectiu principal de la sala era que els infants poguessin experimentar i manipular materials nous, que descobrissin una nova dimensió de la llum i experimentessin noves sensacions i nous aprenentatges. També hi havia altres objectius més concrets, que creiem que són importants per treballar-hi. Per exemple, perdre la por a la foscor; observar la diferència dels colors partint de la llum normal i la llum ultraviolada; observar els canvis que es produeixen amb la llum ultraviolada en tot allò que ens envolta; gaudir del silenci, dels sons de la nit i de la música tranquil·la; manipular i experimentar amb les capses màgiques i llanternes; adonar-se de l'ombra, el color i la llum; percebre les qualitats de transparent, translúcid i opac, etc.

## Com distribuïm l'espai

La sala de la llum està organitzada en quatre petits espais:

### El racó de les estrelles

El podem definir com un «miniplanetari» on observem els estels mentre estem estirats en un matalàs.

#### Material

- Matalàs i coixins
- Lona penjada horitzontalment del sostre amb estrelles fluorescents enganxades.
- Tub fluorescent ultraviolat instal·lat a la paret, just sota la lona.

### El racó de les ombres

Hi podem descobrir i jugar amb les ombres. També ho podem fer amb les capses màgiques, les llanternes i els papers de diferents colors, textures i mides.

#### Material

- Pantalla de roba blanca amb un marc de fusta penjada del sostre.
- Un tros de moqueta gran a terra.
- Focus de llum blanca per il·luminar la pantalla.
- Capses màgiques: caps de sabates foradades amb un circuit elèctric a dins, que gràcies a un

interruptor es poden encendre i apagar, i deixen anar raigs de llum pels seus forats tapats amb papers de diferents colors.

- Panera amb llanternes de diferents tipus.
- Panera amb papers de diferents tipus i colors.
- Panera amb ampolles de plàstic amb aigua i diferents objectes en el seu interior.

### El racó dels colors trapelles

En aquest racó pintem amb retoladors fluorescents i d'altres que no ho són i n'observem la diferència.

#### Material

- Paper d'embalar blanc.
- Pot amb retoladors fluorescents i retoladors que no ho són.

### El racó de la tenda

En aquesta caseta ens disfressem i juguem. Consta d'una tenda de roba, on trobem el següent:

- El racó de les disfresses, amb roba de disfressa, barrets i sabates fluorescents.
- El racó de les joguines, amb paneres amb joguines, fluorescents i no-fluorescents.

Per acabar d'ambientar la sala de la llum, com si fóssim en un bosc de nit, hi posem música de fons o sons d'animals que viuen al bosc. També, de tant en tant, destapem algunes ampolletes d'essència de plantes aromàtiques o d'arbres. Així, tota la sala queda perfumada i s'estimula un altre sentit.

## Com ho treballem amb els infants

Perquè els nens entrin a la sala de la llum sense les pors que pot causar la poca claror que hi ha, uns dies abans de començar a anar-hi posem al seu abast les llanternes a dins de la classe. Amb aquesta gairebé a les fosques i la lot a la mà, cal trobar la manera d'encendre-la. Fer-ho no sempre és fàcil i demana temps i paciència abans que ho aconseguim. Quan ja la tenen encesa comença un joc apassionant fins ara desconegut. Són al mateix lloc de sempre, amb els mateixos companys i la mateixa educadora, però de cop i volta tot es veu diferent. Els espais, els objectes, nosaltres, tot té un altre aspecte. Les llanternes no s'estan quietes gaire estona. Els infants descobreixen coses noves. Amb el raig de llum il·luminen les joguines, la porta, els peus d'un company, ells mateixos, les pròpies mans. Es miren, riuen, estan quietes i es mouen a poc a poc. L'ambient és tranquil i relaxat. S'hi està bé, a dins la classe a les fosques.

Al cap d'uns dies anem a la sala de la llum en grups de sis o set nenes i nens. Hi entren per primera vegada i es queden aturats a l'entrada. Uns segons més tard comencen a caminar-hi a poc a poc i a tocar els objectes que tenen a l'abast.

No solament és fosc com si fos de nit, sinó que els colors de les coses són d'un fluorescent fort i intens. El color de fons de la sala és lila i transforma els nostres vestits i fins i tot el color de la nostra pell. Se sent de fons el cant d'uns ocells i podem olorar les fragàncies del bosc.

El que més crida l'atenció és la cabana feta amb una roba ratllada. Hi entren i hi troben





joguines, pedretes, sabates, barrets, vestits, etc. Es poden disfressar i tot.

També els agrada estirar-se al matalàs del racó de les estrelles, on expliquem un conte mentre mirem els estels.

Al mig de la sala, hi ha una moqueta molt gran on poden estar còmodament mentre juguen amb una capsa màgica. L'encenen i... sorpresa!



Queda tota il·luminada amb diferents colors. Volen obrir-la per saber què hi ha a dins, ficar-hi una llanterna per una petita escletxa per espiar-hi...

Al racó dels colors trapelles dibuixen amb els retoladors. N'hi ha de colors molt apagats i uns altres que són fluorescents. Aquests són els que més els agraden.

Si projectem un focus a la pantalla, s'hi reflecteixen les nostres ombres i també podem representar-hi un conte amb ombres xineses.

Aquestes són només algunes de les situacions que es produeixen a la sala de la llum, ja que les possibilitats que ofereix són moltíssimes.

### Com han participat les famílies

La sensació dels pares i les mares quan entren per primera vegada a la sala de la llum és de sorpresa. Queden molt parats quan veuen l'ambientació que hi ha i el primer que diuen és «que bé que s'ho passarà el meu fill aquí dins».

El fet que aquesta experiència desperti entusiasme a les famílies fa que alguns cursos haguem tingut molta col·laboració per part seva.

Cal revisar el material de la sala constantment. S'han de can-

viar piles, posar llanternes noves, arreglar les capses màgiques, fer-ne de noves, etc. Tot això demana estones de dedicació.

Les famílies han portat objectes de casa: piles, llanternes, joguines fluorescents, etc. Fins i tot un grup de pares un dia va arribar a l'escola amb un cotxet carregat fins a dalt de capses màgiques que ells mateixos havien fabricat a casa.

Aquesta participació de les famílies fa que

encara ens engresquem més a dur a terme experiències com aquesta.

### I per acabar...

Les possibilitats de descoberta que la sala de la llum ofereix als infants són múltiples. Per això l'observació és i ha estat una eina indispensable per anar-la adequant i modificant, tenint en compte els interessos dels infants. Les anotacions són l'estri que utilitzem

més. Ens han servit per evolucionar, per observar l'actitud dels infants, veure quin material funciona i quin no, saber si s'ha de canviar alguna cosa. En definitiva, l'observació ens ha servit perquè la sala de la llum no sigui estàtica, sinó que tingui una evolució i es vagi adequant als interessos de les nenes i els nens.

Proveu d'instal·lar-ne una en algun espai, per petit que sigui, de la vostra escola. Abaixeu les persianes o feu servir algun altre mètode per enfosquir. Veureu com tan sols amb això haureu creat un ambient nou, diferent i totalment màgic i atractiu per als infants. A partir d'aquí només es tracta d'anar-hi afegint materials que la vostra imaginació us anirà suggerint. Us animem a fer-ho. ■





Diputació  
de Barcelona

Àrea d'Educació

## Oferta de seminaris per als mesos d'octubre, novembre i desembre de 1998

### Escola de la Dona

Plaça de Pere Coromines, s/n  
08001 Barcelona  
Tel. 93 443 15 13 - 93 443 15 05  
Fax 93 443 13 12

#### Especialitats

Cuina de Nadal  
Cant coral  
L'espendor del Barroc  
Parament de taula  
Cuina de bolets  
La flor com a complement del vestit  
Ornamentació de Nadal  
Marqueteria amb serra  
Pàtines per a diferents metalls  
Cultura americana  
El punt d'agulla  
Estoigs  
Restauració del llibre i del paper  
Introducció a l'ordinador  
Ornamentació floral  
Anglès comercial  
Gravats, alternatives experimentals

#### Professor

Eduard Àvila  
Manuel Muriana  
Núria Gasull  
Assumpta Miralpeix  
Antoni Ribas  
Núria Santos  
Núria Santos  
Jordi Ordóñez  
Manuel García  
Bruce Lomax  
Mariàngels Parés  
Toni Boñarull  
Toni Boñarull  
Fèlix Santos  
Núria Santos  
M. Rosa Viñals  
M.T. Abella i Marta Chinchilla

#### Durada

12,30 h  
30 h  
30 h  
10 h  
8 h  
60 h  
16 h  
60 h  
30 h  
20 h  
40 h  
20 h  
30 h  
20 h  
60 h  
30 h  
30 h

### Centre de formació d'adults Can Batlló

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

#### Especialitats

Word 7.0  
Taller de guionistes  
L'aigua dels rius a les nostres llars  
Tècniques d'escriptura  
Atenció domiciliària

#### Professor

Paco Gascón  
Juan Carlos Viñoles  
Núria Castellés  
Conxita Golanó i Fornells  
Montse Montalt

#### Durada

24 h  
60 h  
20 h  
48 h  
16 h

### Escola d'Arts i Oficis

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

#### Especialitats

Preparació de mostres d'interès arqueològic  
per làmina prima  
Teixit i tapís 1  
Iniciació a la restauració del moble

#### Professor

Aureli Àlvarez i Jaume Qués  
Carmina Coll i Teresa Collado  
Marc Fabra i Àlex Martí

#### Durada

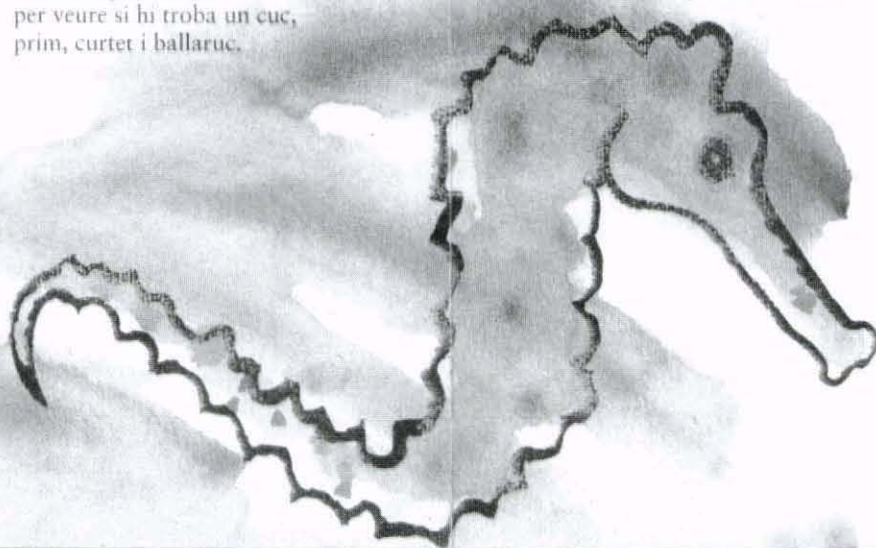
20 h  
54 h  
136 h

A les roques,  
sota l'aigua,  
hi ha un mollet,  
ric del moll  
menudet,  
rodonet,  
amb bigotis de xineta.  
Ara em fa una reverència  
i va de cap a l'arena  
per veure si hi troba un cuc,  
prim, curtet i ballaruc.

12

Cavallet de mar  
puja'm a coll, que vull saltar.  
Com que vaig tot sol  
porta'm a casa del cargol.  
Cargol ballaruga,  
salta i balla,  
halla i juga.  
Cargol banyut,  
tens deu punxes i un embut.

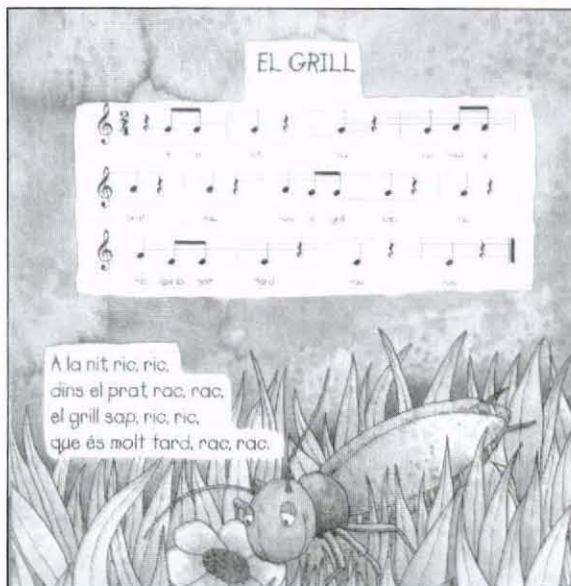
13



EL GRILL



A la nit ric, ric,  
dins el prat rac, rac,  
el grill sap, ric, ric,  
que és molt tard, rac, rac.



# Més poemes

Rosa Isern, Marta Romera i Roser Ros

Tot viatjant a través de la poesia se'ns varen quedar enganxats al nostre caçapapallones poètic uns quants llibres més i no ens hem pogut estar de recomanar-vos-en la lectura en veu alta i, si pot ser, en presència d'orelles menudes, d'aquelles que es comencen a deixar colonitzar per productes poètics.

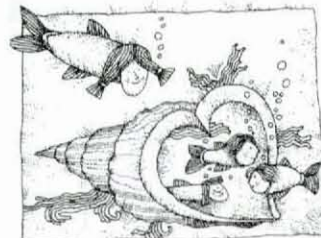
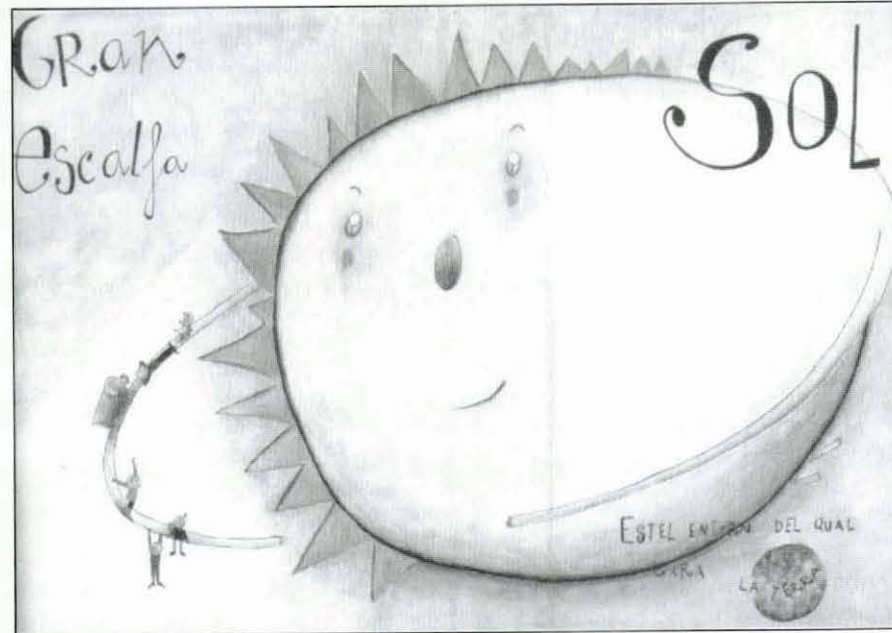
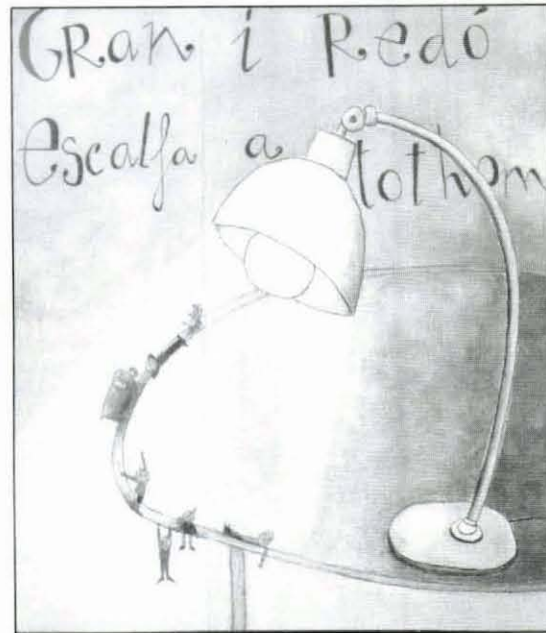
En voleu una mostra? Pareu les orelles!

*Començo a cantar*, Barcelona: Cadí, 1997. Il·lustrat per Lluís Filella.

GIMÉNEZ, Llorenç: *Les endevinalles de Llorenç*, València: Tàndem, 1997. Il·lustrat per Carmela Mayor i Montse Gisbert.

JIMÉNEZ, Juan Ramon, Federico GARCÍA LORCA i Rafael ALBERTI: *Mi primer libro de poemas*, Madrid: Anaya, 1997. Il·lustrat per Luis de Horna.

XIRINACHS, Olga: *Cavall de mar*, Barcelona: Barcanova, 1998. Il·lustrat per Asun Balzola.



CARACOLA

A Natalia Jiménez

Me han traído una caracola.

Dentro le canta  
un mar de mapa.  
Mi corazón  
se llena de agua  
con pececillos  
de sombra y plata.

Me han traído una caracola.

Federico García Lorca

EL LAGARTO ESTÁ LLORANDO

A Mademoiselle Teresita Guillén  
tocando un piano de siete notas

El lagarto está llorando.  
La lagarta está llorando.

El lagarto y la lagarta  
con delantalitos blancos.

Han perdido sin querer  
su anillo de desposados.

¡Ay, su anillito de plomo,  
ay, su anillito plumado!

Un cielo grande y sin gente  
monta en su globo a los pájaros.

El sol, capitán redondo,  
lleva un chaleco de raso.

¡Miradlos qué viejos son!  
¡Qué viejos son los lagartos!

¡Ay cómo lloran y lloran,  
¡ay!, ¡ ay!, cómo están llorando!

Federico García Lorca



# Un pont entre la lògica matemàtica i el càlcul en l'educació infantil

## De la qualitat a la quantitat

L'educació sensorial és un eix fonamental per a una bona formació matemàtica i, en definitiva, una eina indispensable per ajudar els infants a pensar matemàticament amb l'objectiu de desenvolupar-se millor en la realitat actual. Entre molts altres aspectes, el treball sensorial que es fa des d'una perspectiva lògicomatemàtica, el qual s'inicia amb l'observació i l'experimentació de les qualitats físiques dels objectes, permet preparar els infants per a l'adquisició posterior dels conceptes de quantitat i operació.

El primer contacte que l'infant estableix amb la matemàtica és a través dels sentits, i és sens dubte amb una bona educació sensorial com progressivament podrà anar integrant de manera correcta i eficaç les diferents eines i estratègies de base matemàtica útils per adaptar-se i desenvolupar-se millor en l'entorn quotidià. Aquesta afirmació, que d'entrada pot semblar contundent, no és el fruit d'una reflexió gratuïta ni espontània, sinó que és resultat d'un procés històric que val la pena referir breument, malgrat que la contextualització històrica pugui semblar aparentment feixuga en els escrits de caire eminentment didàctic. Però caldria tenir present que, probablement, els mestres podrem millorar la nostra pràctica i, en definitiva, ser més eficaços en la nostra professió quan –conjuntament amb altres factors– coneguem els esdeveniments del passat que ens permetin poder interpretar i comprendre on som ara i cap on ens adrecem en el futur.

Àngel Alsina

Així, i tornant al tema que ens ocupa, des d'una perspectiva històrica, al nostre país hem tingut l'enorme sort de poder comptar amb les aportacions de primera mà provinents de la doctora Maria Montessori (1870-1952), que fou una de les pioneres en la introducció del treball sensorial a les aules dels infants més petits (les *case dei bambini*) d'una manera sistemàtica i rigorosa. I són de primera mà perquè aquesta il·lustre metgessa, psicòloga i pedagoga va passar llargs períodes de la seva vida a Catalunya convidada per la mestra Dolors Canals i Ferrer (1891-1984), fundadora de la Casa dels Nens (1917-1961), on es treballava l'educació dels sentits seguint les seves pròpies descobertes i indicacions. La doctora ens abandonà per raons òbvies el 1936, però havia impregnat la ment de la Dolors Canals i també la de la seva neboda, una nena que llavors indicava els seus anys amb els dits de la mà i que comptava amb una ment suficientment lúcida i absorbent com per haver estat capaç, en el decurs dels anys, d'adaptar a la nostra època les converses que, en matèria d'educació sensorial, va interioritzar llavors. Aquella nena es deia, es diu, M. Antònia. Avui tots la coneixem. És la nostra mestra de mestres. És la M. Antònia Canals.

En definitiva, doncs, les aportacions de la doctora Montessori introduïdes i adaptades a la nostra pròpia realitat per la nissaga de les Canals han permès que els mestres del nostre país gaudíssim d'una formació adequa-



*A partir de les agrupacions d'un cert nombre d'elements s'adquireix de manera manipulativa el concepte de nombre.*

da en l'educació dels sentits a través del treball de lògica matemàtica a les escoles. És per aquest motiu que no em dedicaré en les properes línies a replicar les aportacions en aquesta línia, que els lectors interessats poden trobar en múltiples publicacions, sinó que intentaré fer un salt procurant determinar com aquest primer treball basat en les qualitats sensorials dels objectes que fan els infants de les primeres edats és absolutament necessari per garantir l'adquisició paral·lela i posterior d'estructures de pensament matemàtic de tipus quantitatiu.

### **La lògica matemàtica en l'educació infantil**

Amb l'objecte de poder contextualitzar el pont o nexa que s'estableix entre el treball de lògica matemàtica de tipus qualitatiu i quantitatiu en l'etapa d'educació infantil, es fa necessari en primer lloc situar la lògica matemàtica, és a dir, conèixer tant la seva definició com la seva funció des de la perspectiva global del cos de coneixement matemàtic. Així, tal i com exposem en un treball de recent publicació (Alsina i Canals, 1998), considerem la lògica com la part de la matemàtica que s'ocupa de l'estudi de les agrupacions d'elements i les relacions i operacions que s'estableixen entre aquests,

que té per objecte el desenvolupament del pensament logicomatemàtic per tal de fomentar la bona estructuració mental i la capacitat de raonar. Partint d'aquesta definició explícita, cal indicar que, en qualsevol plantejament d'activitat de lògica matemàtica en l'educació infantil, es dona prioritat als procediments i les actituds per davant dels conceptes. Així, l'objectiu prioritari no és que els infants aprenguin conceptes, sinó que interioritzin un seguit de capacitats bàsiques. Aquestes capacitats elementals que contribueixen a millorar les interaccions dels infants amb el món que els envolta es basen en els aspectes següents:

1. Fer pensar els infants a partir de l'observació i la comparació de les qualitats sensorials dels objectes.
2. Afavorir procediments fonamentals com identificar, reconèixer i definir les característiques físiques dels objectes; establir relacions i operacions entre aquelles i adquirir la reversibilitat: totes, capacitats que intervenen de manera decisiva en la construcció del pensament logicomatemàtic i, en particular, en la construcció de les nocions posteriors de quantitat i operació.
3. Provocar en els infants les primeres activitats mentals considerades pròpiament «matemàtiques». Per això les activitats de lògica matemàtica –ja siguin espontànies o dirigides– són molt pròpies de l'etapa d'educació infantil (de 0 a 6 anys), tot i que no li són exclusives, sinó que

més endavant haurien de seguir practicant-se, augmentant-ne progressivament la dificultat.

4. Durant l'etapa d'educació primària (de 6 a 12 anys) tenen, doncs, també una funció important, no només com a procés iniciat en l'etapa d'educació infantil, sinó també en l'adquisició d'alguns procediments genèrics propis d'aquestes edats, com són la descoberta de propietats, la recerca d'estratègies, la resolució de situacions problemàtiques, etc. I al final d'aquesta etapa educativa afavoreixen el pas cap a la generalització i el pensament abstracte.

Un cop identificades aquestes capacitats, hom pot ser conscient de la importància que adquireix el treball de lògica matemàtica que parteix de les qualitats sensorials dels objectes, per tal que els infants vagin estructurant la seva ment i alhora vagin potenciant la seva capacitat de raonar. Tanmateix, i com indicava fa unes línies, independentment d'adquirir estructures bàsiques de pensament lògic, aquest treball qualitatiu previ és absolutament necessari per preparar i adquirir de manera progressiva els conceptes de quantitat i operació.

### Identificar, relacionar i operar propietats

*Identificar, definir o reconèixer* qualitats sensorials dels objectes consisteix, bàsicament, a aprofundir sobre les característiques físiques i sensorials dels objectes, i fixar-nos en propietats com el color, la mida, el gruix, la forma, el tipus de material, etc. Aquest conjunt d'activitats permet als nens fer agrupacions d'elements a partir de les seves qualitats sensorials, i tots coneixem el treball d'agrupacions que permeten diferents recursos com els blocs lògics de Dienes, per exemple. A partir de quatre qualitats (color, forma, mida i gruix) i onze atributs (blau, groc, vermell, triangle, quadrat, rectangle, rodona, gros, petit, gruixut i prim) els infants poden efectuar múltiples combinacions d'agrupacions diferents adaptades a les dificultats pròpies de cada edat. Agrupar les peces blaves, els rectangles grocs, els rectangles no gruixuts, les rodones vermelles i petites, etc., serien algunes de les pos-



*Correspondències i màquines operatives.*

sibilitats que ofereix aquest material. Tanmateix, hem de ser conscients que, alhora que s'educa la percepció, aquestes activitats lògiques es poden dissenyar de manera que preparin i estructurin la ment del nen perquè aquest també pugui reconèixer, identificar o definir agrupacions segons les seves característiques quantitatives, a partir de conceptes primaris com molts/pocs, tots/cap, un/dos, etc. Per assolir aquesta fita, és important presentar moltes activitats als infants en les quals calgui fer agrupacions utilitzant els diferents quantificadors, tenint present que el que realment els ha de permetre assolir el pas cap a l'adquisició d'estructures matemàtiques de tipus qualitatiu és el fet de poder fer i analitzar posteriorment diferents agrupacions: «fes una agrupació de molts/pocs elements», «fes una agrupació amb 2 elements», «hi ha el mateix nombre d'elements a dins i a fora de l'agrupació?», etc. D'aquest conjunt d'activitats i diàlegs es desprèn que, per tal que l'infant interioritzi l'aprenentatge, és molt important fer verbalitzar tant l'activitat realitzada com el resultat obtingut.

*Les relacions* són activitats lògiques que permeten comparar els elements d'una agrupació entre ells, a partir d'un criteri preestablert (o bé entre agrupacions diferents, en el cas de les correspondències). En el treball de lògica matemàtica, el criteri acostuma a ser sempre de tipus qualitatiu (per exemple: «tenir la mateixa forma», «tenir el mateix color», «ser



més llarg que», etc.), i permet establir relacions d'equivalència (classificacions), relacions d'ordre (ordenacions) i altres tipus de relacions específiques com són les correspondències o bé les seriacions, que són un cas específic de correspondència per còpia.

Novament aquest treball sensorial permet desenvolupar la capacitat de raonar del nen, de manera que, de mica en mica pugui extrapolar i inferir aquests coneixements qualitius cap a d'altres de quantitius, a partir de  
*a)* Les relacions entre conjunts, plantejant activitats com «construeix una agrupació que tingui més elements que una de donada», o «menys ... que», «igual ... que», «tants ... com», etc., i *b)* Les correspondències quantitatives, que es basen en el fet de relacionar els elements de dues agrupacions diferents a partir de criteris de tipus quantitau: «a cada nen li corresponen dues joguines», «com a mínim un llapis per a cada estoig», etc. Aquestes activitats, l'infant les ha de poder fer manipulativament, de manera que pugui experimentar amb el material.

*Els operadors lògics*, finalment, inclouen aquelles activitats que canvien les qualitats sensorials dels objectes mitjançant una operació. Per exemple, mitjançant una «màquina operativa» podem canviar el color, la forma, el gruix o la mida de les peces dels blocs lògics, utilitzant la corresponent indicació en la màquina.

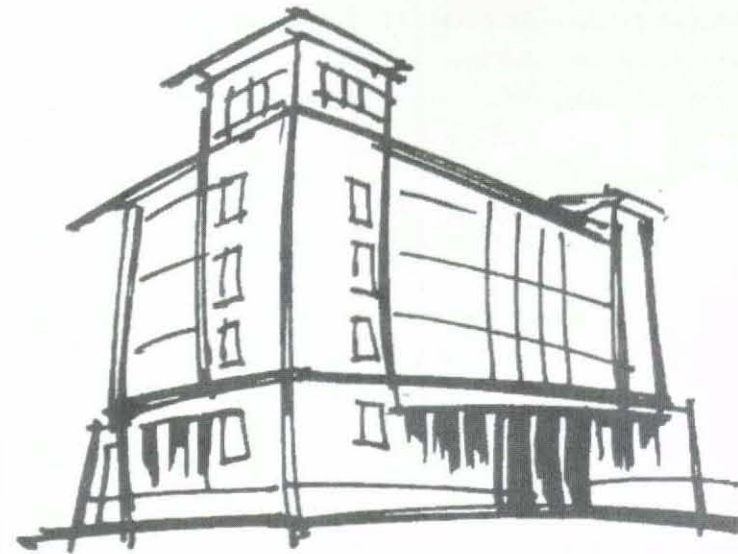
L'operació de canvi de les propietats físiques indicada, que es fa de manera experimental i dona lloc a un concepte intuïtiu d'operació en trobar-se l'infant encara en un estadi preoperatori, prepara la ment del nen perquè aquest pugui adquirir progressivament l'operativitat concreta, en termes piagetians. De mica en mica, un treball previ i sistemàtic en aquesta línia l'ajuda a adquirir, comprendre, interioritzar i realitzar de manera eficaç altres tipus d'operacions matemàtiques: en el cas del càlcul, el canvi d'un nombre per un altre a través d'una operació aritmètica. ■

#### Bibliografia

- ALSINA, À., i M. A. CANALS (1998): «Jocs de lògica matemàtica de 3-8 anys», a *Actes de les III Jornades de Didàctica de les Matemàtiques a les Comarques Gironines*.
- CANALS, M. A. (1977): «L'ensenyament de la matemàtica, avui, al parvulari», *Perspectiva Escolar*, núm. 12, pàg. 5-8.
- (1987): «Presència de Maria Montessori», a M. MONTESSORI, *La descoberta de l'infant* (pàg. XXIX a LVIII), Vic: Eumo.
- (1989): *Per una didàctica de la matemàtica a l'escola. I. Parvulari*, Vic, Eumo, 1992.

## L'Associació de Mestres Rosa Sensat canvia de local.

Passa a veure'ns  
a Ciutat Vella!



Av. de les Drassanes, 3 • 08001 Barcelona

Tel.: 93 481 73 73 • Fax: 93 301 75 50

E-mail: [rsensat@pangea.org](mailto:rsensat@pangea.org) •

<http://www.pangea.org/rsensat>

# De mares i pares

La primera part d'aquesta presentació es refereix a la composició dels grups de discussió de mares, organitzats i dirigits a Bolonya per Franca Marchesi i a Reggio Emília per Carlina Rinaldi. (Caldria remarcar que les participants hi prenen part voluntàriament després de la presentació del projecte a les dones que havien assistit a una reunió expressa a l'escola bressol.)

Les mares que participaven en el grup estaven subdividides de la manera següent:

## A Bolonya

- 8 mares amb infants que anaven a escoles bressols i a serveis integrats (tipus de serveis nous integrats més flexibles que els «tradicionals» amb la presència de pares -o la persona principal que se'n fa càrrec- juntament amb els infants).
- Estudis: 3 amb diploma de batxillerat elemental, 4 amb diploma de batxillerat superior, 1 amb grau universitari.

Que la societat actual canvia de manera accelerada comença a sonar a tòpic, però certament estem immersos en grans canvis que afecten l'estructura familiar i el nou paper de pares i mares en l'educació dels fills. Per conèixer què és el que està passant i reflexionar sobre aquesta nova realitat emergent es formen grups de discussió de mares a Bolonya i a la regió de l'Emília Romana. En el fons del treball realitzat en aquestes dues ciutats italianes hi ha la recerca d'una nova manera més rica de viure, en la qual l'escola bressol també té un paper important.

## Carla Rinaldi

- Treball: 4 secretàries, 2 mestresses de casa, 1 propietària de quiosc, 1 infermera.
- Edat: 30-45 anys.
- Nombre de trobades: 7.

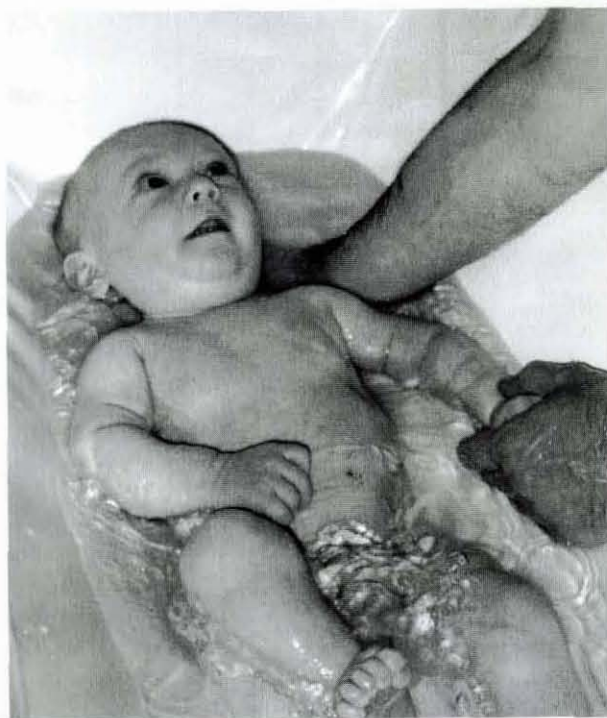
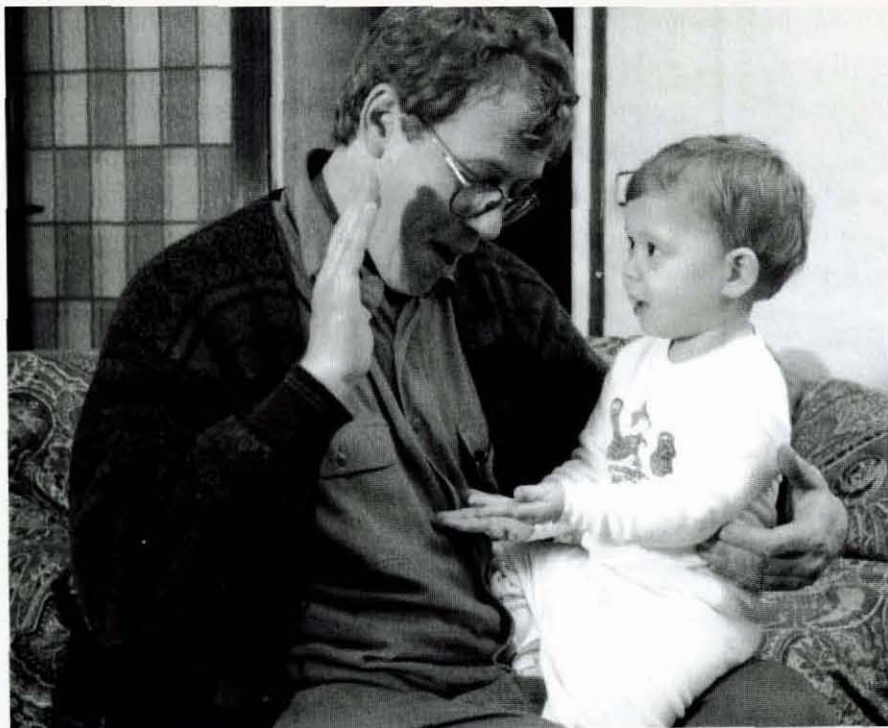
## A Reggio Emília

- 8 mares amb infants que anaven a escoles bressol municipals.
- Estudis: 1 amb diploma de batxillerat elemental, 5 amb diploma de batxillerat superior, 2 amb grau universitari.
- Treball: 4 secretàries, 2 professores, 1 treballadora d'atenció a la infància, 1 dietista.
- Edat: 30-41 anys.
- Nombre de trobades: 7.

Tots dos grups van plantejar moltes qüestions d'interès. Des de bon començament hi va haver una forta implicació emocional de les participants. Hi havia també uns nivells d'expectativa i d'obertura, de sinceritat i de confiança molt elevats. Més enllà d'aquesta expectativa hi havia solidaritat, atès que les dones dels grups es coneixien molt bé entre elles.

Per a moltes mares del grup el naixement de l'infant determina canvis en la feina; una minoria va deixar-la amb l'acord de la seva parella; d'altres, en canvi, van optar per treballar a temps parcial (una solució considerada com la millor per moltes participants).

La resta -la majoria- va conservar la seva feina, però va reorganitzar les seves activitats diàries, sovint reduint les hores de dormir i el temps lliure.



*El pare dedica el temps que pot passar a casa a tenir cura dels fills.  
Com a parella fa recaure les feines domèstiques en la dona.*

Algunes van renunciar a una promoció en la professió; en altres casos el naixement d'un fill va coincidir amb una millora professional de la parella i un augment del temps de treball, en detriment del temps dedicat a la família, però no del dedicat als infants.

Cap de les dones no semblava penedir-se de l'elecció que havia fet (deixar la feina, treballar a temps parcial, conservar la feina). Totes deien que la seva identitat i els seus drets no quedaven restringits a l'esfera de la maternitat. Els drets de dones, mares i esposes s'han de conjuminar i des d'aquesta perspectiva hi ha una marcada consciència del paper fonamental que ha de tenir la parella-pare en la realització d'aquesta identitat més rica. Totes les mares diuen que els seus marits estan d'acord substancialment amb aquests principis fonamentals. Moltes, però, es queixen de la falta de conseqüència quan consideren els comportaments i les actituds que tenen a la pràctica.

De fet, sembla haver-hi una clara distinció entre la conducta del *marit* o *parella* i la del *pare*:

- El pare és molt sol·lícit i fins i tot si té poc temps per passar a casa el dedica als fills, tant durant els dies laborables com el cap de setmana. El pare sovint dona el menjar als fills, els ajuda al matí (per exemple, preparant l'esmorzar). En molts casos els desperta, renta i vesteix, els porta a l'escola i els hi va a recollir. Els pares sovint posen els fills al llit, els llegeixen contes abans que s'adormin, miren la televisió amb ells, els porten a passejar i, en general, hi juguen. Aquestes experiències de fer coses agradables amb els nens són molt gratificants per als pares.
- El marit o la parella és menys sol·lícit; encara que participa en algunes activitats domèstiques (com rentar els plats, preparar l'esmorzar, escombrar), gairebé totes les feines de casa recauen sobre les dones. Moltes mares es queixen de la manca de col·laboració en l'organització i planificació de la vida familiar, que fa que se sentin soles i sovint en conflicte amb el marit.

La diferència, i en molts casos el contrast, entre aquests dos rols ha ocasionat diverses consideracions i inquietuds.

Aquest pare, tan sol·lícit, capaç de criar els fills i tan estimat per ells és

vist d'una manera molt positiva, però hi ha un dubte: aquest comportament, no pren a la dona i a la mare un rol, una identitat? El fet que la dona encara carregui sobre les seves espatlles el pes de la feina diària i els pares només assumeixin els aspectes més plaents i gratificants de la cura dels nens és una font de preocupació per a moltes participants en el grup. Temen una pèrdua de «presència» i, per tant, de «poder». Hi va haver una discussió molt viva sobre el terme «compartir».

Una altra qüestió que va suscitar un debat molt viu es referia a la definició de regles i de disciplina en l'educació dels infants: qui havia de definir les regles, com els pares havien de negociar aquestes regles entre ells, com s'havien d'aplicar i per qui. Es va posar de manifest que resultava difícil definir regles i especialment com fer que els infants les compleixin. (Manca d'autoritat? Renúncia? Por d'equivocar-se?) La descoberta de la tendresa, de l'educació, ha portat alguns pares a demanar a la seva dona que exerceixi el paper disciplinari i correctiu (tradicionalment propi del pare). Això ha pertorbat i confòs moltes famílies, que no poden alternar el seu rol o establir unes línies mestres comunes i consistents per als infants.

Moltes mares semblen oferir resistència a abandonar una competència, unes característiques i uns rols i substituir-los per d'altres que són refusats no per ser una responsabilitat masculina sinó per ser una responsabilitat d'un pare. I aquesta, en resum, és la manera de mantenir rols i identitats diferenciats, fins i tot en un context complementari i negociat.

L'opinió que un nou pare pot existir solament si hi ha una nova mare sembla que és absolutament compartida i estesa (aquest era també el punt de partença del nostre treball). Això vol dir que és necessari experimentar el procés de canvi com un procés que implica la definició conjunta dels rols de pare i mare. Un nou pare només sorgirà quan les dones puguin viure una nova identitat i una nova maternitat i els infants siguin reconeguts com el principal assumpte en la descoberta de la direcció del canvi.

Hi ha molts factors, incloent-hi el sexe dels infants, que poden canviar profundament la percepció dels rols de pare i mare. El sexe de l'infant (el fet de ser la mare d'una nena és completament diferent que tenir un nen), el nombre de fills (el primer fill, o el segon, o el tercer) són elements bàsics en la definició no sols del comportament de les mares sinó també dels pares. A mesura que els infants creixen sorgeixen nous problemes: la implicació del pare pot ser més o menys forta segons el sexe de l'infant.



*Les escoles bressol han d'oferir als pares oportunitats per parlar de què fan els infants a casa i a l'escola.*

Fins a quin punt el comportament del pare pot determinar el desenvolupament de la identitat sexual i intel·lectual del seu fill i canviar el comportament de la mare envers el fill?

Per a les mares, la seva experiència com a filles i les relacions amb les seves mares i els seus pares també són molt importants. Sovint la relació amb l'infant segueix o contrasta la pròpia experiència de les mares amb els seus pares. Diverses mares deien que prenien com a referència els seus pares per tal de jutjar la conducta «paternal» dels seus marits. El record del seu pare és habitualment molt fort i important, en les dones. Hi ha, doncs, una consciència de representar un model per a un fill o una filla, no sols un model de mare i pare, sinó també masculí i femení.

La por de reproduir estereotips és molt forta. És per això que el paper que tenen els serveis (escola bressol) es considera fonamental. Una nova paternitat i una nova maternitat, és a dir, una nova manera de fer de pare i mare, només serà possible si els serveis a la infància són capaços d'oferir a tothom, infants, pares i mestres, oportunitats de viure d'una nova manera, més rica i diferent (segons el sexe). Els serveis han d'oferir específicament als pares trobades i oportunitats per parlar i discutir sobre el comportament dels infants, nens i nenes, tant a casa com a les escoles bressol. Els pares també necessiten l'oportunitat de discutir sobre el seus propis comportaments, reaccions, dubtes, pors, alegries i descobertes.

Només llavors serà possible crear una forma de participació que tingui a veure amb l'intercanvi, el compartir, el construir plegats una comprensió i una cultura d'infants i de la infància, i amb què significa en realitat tenir cura d'infants i educar-los. Un educador només pot sortir-se'n si totes les persones implicades, educadors i pares, aprenen els uns dels altres i comprenen i reconeixen les seves habilitats i identitats, i també les dels infants. Això portarà al ple reconeixement dels drets i les identitats dels infants, no sols com a fills i filles, sinó també com a persones: d'altra banda, això ens ajudarà a definir-nos a nosaltres mateixos com a pares, mares, homes i dones. ■

Treball presentat al seminari celebrat a Ràvena el 1993 sobre Homes i Cura d'Infants, organitzat per la Xarxa d'Atenció a la Infància de la Unió Europea i el Govern regional de l'Emília Romana.

*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**

**MANLEY®**

# Sal, alimentació infantil i salut

La sal és un compost mineral, imprescindible per a la vida, que arriba a tenir més de 14.000 usos distints en la nostra civilització actual. La seva importància és tan gran que ha generat tota una cultura al seu voltant. S'ha fet servir durant mil·lennis com a condiment cobejat i costós i com a preservador eficaç i segur del menjar. Des de temps remots se'n reconeix el valor no solament perquè els aliments siguin més agradables al paladar sinó també com a component essencial de la dieta humana.

La sal de taula habitual, químicament clorur sòdic, és una substància normalment blanca i cristal·lina, de sabor característic propi ben marcat, que crepita al foc i que s'empra per assaonar i conservar els aliments. És el producte més utilitzat per la indústria alimentària per evitar la degradació dels menjars processats, perquè és barata, eficaç i fàcil d'aconseguir. Les tècniques de salaó són procediments de conservació d'aliments que es fonamenten en l'acció deshidratant de la sal. Aquesta deshidratació extermina els microorganismes que, altrament, proliferarien i descompondrien els aliments. Pràcticament tots els aliments obtinguts de la naturalesa, independentment del seu origen, contenen quantitats variables de sals

Els estudis antropològics de les dietes de les societats caçadores i recol·lectores que han sobreviscut fins avui ofereixen una perspectiva evolutiva de gran valor científic sobre els hàbits dietètics moderns i els seus possibles efectes perjudicials. El cas de la sal n'és un exemple interessant i aclaridor.

Fátima Prieto, Lourdes Ribas, Juan F. Santana, Catalina Serna i Lluís Serra

minerals, si bé n'hi ha alguns particularment rics en clorur sòdic (quadre núm. 1).

Entre els mamífers, la predilecció per la sal i el sabor salat és peculiar de l'home. Sembla ser que l'ús comú de la sal, i el gust generalitzat per ella, estan íntimament lligats a l'evolució de l'home des de la vida nòmada de caçador i pastor cap a la vida agrícola o industrial, l'ús dels cereals com a aliment habitual i el desenvolupament del comerç. Els aliments elaborats a base de cereals (blat sec, pasta de farina, pastissos d'ordi, pa àzim, etc.) resultaven tan insípidos que l'aigua del mar era el condiment natural per aconseguir que fossin raonablement gustosos. Es creu també que l'apetència per la sal està relacionada amb el pas d'una societat primitiva subsistent a formes de vida més complexes, de manera anàloga a com l'atracció pel sabor dolç es relaciona amb l'hàbit arbori dels homínids primitius i el consum de mels i fruites.

Antropològicament, la sal ha tingut un paper fonamental en la vida de la gent, la dinàmica de les seves societats i el desenvolupament de les seves cultures. La pràctica d'utilitzar sal en els sacrificis cerimonials, especialment junt amb cereals, sovint en forma de pa, estava ja arrelada entre els pobles grecs, romans i semítics de la conca mediterrània. Algunes de les rutes més antigues del comerç es van crear per al tràfic de sal. Els romans pagaven als seus soldats, en part, amb sal (*salarium*) i, encara avui, en alguns indrets de l'Àfrica, la gent percep el seu sou en la més genuïna for-

Quadre núm. 1. Contingut en sodi d'alguns aliments

Aliment	Contingut en sodi (g/kg)	Aliment	Contingut en sodi (g/kg)
anxoves de llauna en oli	39,30	bacallà fresc a la planxa	0,91
olives verdes salades	22,50	carn de porc a la graella	0,84
bacó a la planxa	20,20	iogurt	0,83
salmó fumat	18,80	carn de pollastre bullida	0,82
embotits	18,50	panses	0,60
gambes bullides	15,90	llet de vaca	0,55
formatge blau danès	12,60	carn de bou rostida	0,54
pernil dolç	12,50	crema de cacau amb avellanes	0,50
cereals per a l'esmorzar	11,10	mató	0,35
formatge parmesà	10,90	pebrot vermell (paprika)	0,34
formatge de bola holandès	10,20	pastanagues	0,25
arengada fumada	9,90	melmelada	0,16
cacau en pols	9,50	ametlles	0,14
paté de fetge	7,90	mel	0,11
cacauets torrats	7,90	mantega	0,11
pizza de formatge i tomàquet	5,70	suc de taronja	0,10
pa blanc	5,20	mongetes tendres (cong.) bullides	0,08
espaguetis de llauna amb tomàquet	4,20	Coca-Cola	0,08
bacallà salat al vapor	4,00	patates bullides	0,07
sardines de llauna en oli	3,50	avellanes	0,06
tonyina de llauna en oli	2,90	taronges	0,05
anacards torrats	2,90	mongetes cuites	0,05
ronyons de be fregits	2,70	xampinyons fregits	0,04
suc de tomàquet	2,30	peres	0,03
musclos al vapor	2,10	«pipes» de girasol	0,03
donuts	1,80	enciam	0,03
fetge de vedella fregit	1,70	prunes	0,02
ou dur	1,40	síndria	0,02
xocolata amb llet	1,20	cols de Brussel·les al vapor	0,02
espinacs al vapor	1,20	arròs bullit	0,01
lluç al vapor	1,20	plàtan	0,01

Recalculat a partir de dades citades per E. J. Underwood (*Trace Elements in Human and Animal Nutrition*, Nova York: Academic Press, 1977) i B. Holland i altres (*The Composition of Foods*, Cambridge: Royal Society of Chemistry, 1993).

Quadre núm. 2. Contingut en potasi d'alguns aliments

Aliment	Contingut en potasi (g/kg)	Aliment	Contingut en potasi (g/kg)
pebrot vermell (paprika)	23,40	suc de tomàquet	2,30
cacau en pols	15,00	espinacs al vapor	2,30
panses	10,20	anxoves de llauna en oli	2,30
ametlles	7,80	enciam	2,20
anacards torrats	7,30	pastanagues	1,70
cacauets torrats	7,30	embotits	1,60
avellanes	7,30	paté de fetge	1,60
«pipes» de girasol	7,30	taronges	1,50
arengada fumada	5,20	peres	1,50
sardines de llauna en oli	4,30	suc de taronja	1,50
xocolata amb llet	4,20	pizza de formatge i tomàquet	1,50
salmó fumat	4,20	llet de vaca	1,45
fetge de vedella fregit	4,10	ou dur	1,30
plàtan	4,00	melmelada	1,10
crema de cacau amb avellanes	3,90	mató	1,10
carn de porc a la graella	3,80	donuts	1,10
bacallà fresc a la planxa	3,80	formatge parmesà	1,10
carn de bou rostida	3,80	pa blanc	1,10
xampinyons fregits	3,40	espaguetis de llauna amb tomàquet	1,10
ronyons de be fregits	3,40	síndria	1,00
lluç al vapor	3,20	cereals per esmorzar	1,00
mongetes bullides	3,20	formatge de bola holandès	0,97
carn de pollastre bullida	3,00	musclos al vapor	0,92
bacó a la planxa	2,90	olives verdes salades	0,91
mongetes tendres (cong.) bullides	2,80	formatge blau danès	0,80
patates bullides	2,80	arròs bullit	0,54
pernil dolç	2,80	mel	0,51
tonyina de llauna en oli	2,60	bacallà salat al vapor	0,31
gambes bullides	2,60	mantega	0,05
iogurt	2,50	Coca-Cola	0,01
prunes	2,40	cols de Brussel·les al vapor	0,01

Recalculat a partir de dades citades per E. J. Underwood (*Trace Elements in Human and Animal Nutrition*, Nova York: Academic Press, 1977) i B. Holland i altres (*The Composition of Foods*, Cambridge: Royal Society of Chemistry, 1993).

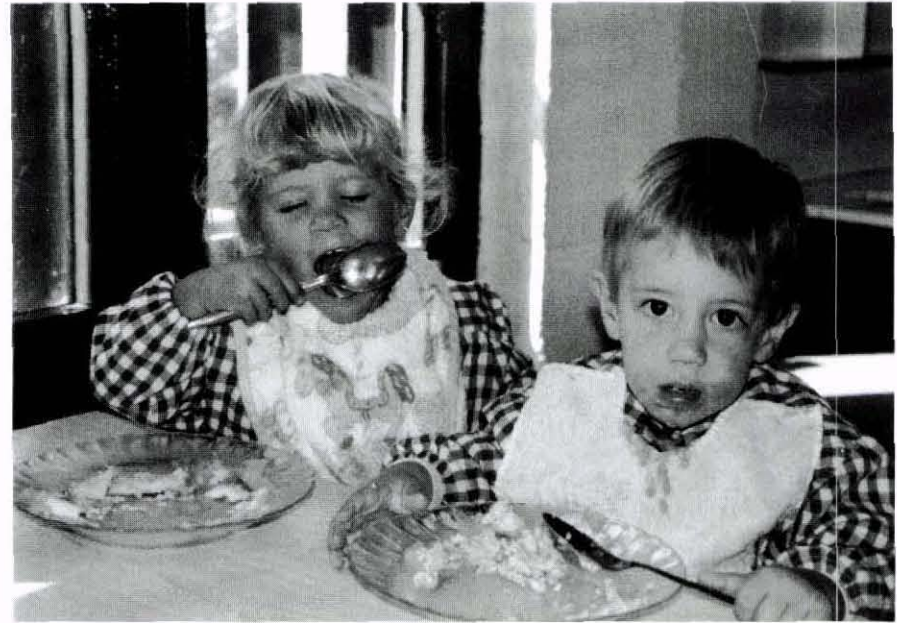
ma de sal. També ens indica la seva importància econòmica la quasi universal prevalença de l'impost sobre la sal i l'existència de monopolis governamentals per distribuir-la i vendre-la.

La gastronomia de l'home actual no es pot entendre sense la sal. Els cuiners la fan servir amb prodigalitat, segons el seu propi gust i el de les persones per a qui cuinen, perquè han adquirit apetència per aquest sabor salat des de la infantesa. Segons les receptes culinàries i els costums gastronòmics, en posen un pessic o un grapat al menjar durant la seva preparació i, quan els aliments ja són a taula, sovint els comensals encara afegeixen més sal als plats.

### El consum dietètic de sal i les malalties

En la nostra societat s'observa, com més va més, la tendència a menjar de pressa, fer-ho fora de casa i saltar-se àpats, generalment l'esmorzar. I és aquí on els aliments de llauna i precuinats, generalment rics en sal, tenen el seu mercat principal. Aquest patró d'alimentació és especialment comú entre infants i adolescents. En gairebé tot el món actual, la ingesta de sals de sodi està regulada més pel gust i el costum que per les necessitats d'alimentació o els requeriments de nutrició. D'aquesta manera es constata que el canvi social ha incrementat el consum de sodi i alhora ha reduït el de potasi.

Les sals de sodi són determinants principals del volum i la composició del líquid extracel·lular del cos humà: escenari fisiològic de la malaltia de la hipertensió. Entre el 15 % i el 20 % dels habitants de les societats dels països industrialitzats pateix un increment significatiu de la pressió sanguínia arterial amb l'augment d'edat. Nombrosos treballs revisats recentment fan referència a societats primitives, amb ingesta de sal i pressió



sanguínia baixes. Aquests col·lectius ètnics solen ser grups tribals que encara no s'han culturalitzat fins a tènyer un tipus de civilització industrial com l'occidental. Representen les diferents races humanes, habiten en climes diversos, tenen costums socials distints i viuen a base de dietes diferents, però quan emigren a ciutats occidentals i s'adapten a la seva forma de vida apareix immediatament una tendència ascendent en la pressió sanguínia i arriben, en un termini breu, a patir hipertensió.

No hi ha encara estudis sistematitzats i homologats sobre la hipertensió. El projecte ERYCA i l'estudi Intersalt apunten en la direcció que els factors genètics influeixen en el desenvolupament de la hipertensió a costa, fonamentalment, dels factors ambientals (modificacions dietètiques i formes de vida sedentàries). Això no obstant, és preocupant l'augment progressiu de la pressió sanguínia arterial que es produeix amb l'edat en la població occidental. Com a factor individual, una pressió sanguínia elevada és un bon indicador de malaltia (cardiopatia hipertensiva, insuficiència renal, accident cerebrovascular) i comporta un risc de mortalitat alt.

La restricció dietètica de sal és una mesura terapèutica recomanada habitualment per al control de la hipertensió arterial (HTA) i altres malalties

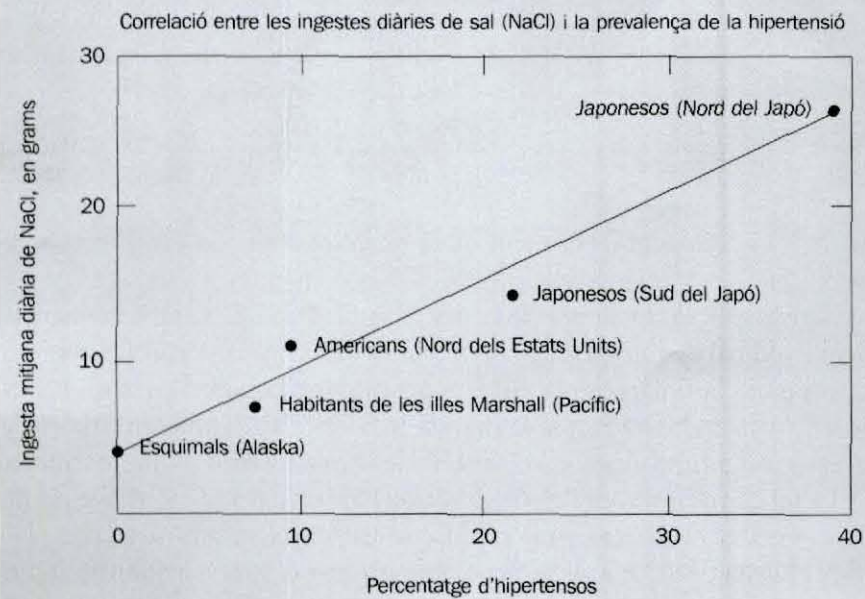


renals i per a la prevenció, per exemple, del càncer d'estómac. S'ha de planificar amb tota cura la dieta si es vol reduir la ingesta de sodi a 0,8-1 g al dia, que és el mínim necessari, respectivament, per a un infant i un adult estàndards amb activitat vital normal i un clima temperat. Tanmateix, el gust hedonista exagerat per la sal que hem adquirit ha fet que la ingesta habitual de sodi a Europa i l'Amèrica del Nord variï de 2.5 a 10 g per persona i dia. El consum de sal comuna als EUA és de més de 7 kg per perso-

na i any, quantitat desorbitada, atesa la insignificança dels requeriments fisiològics diaris.

El paper de la sal en la gènesi de la hipertensió arterial és encara controvertit. És evident que cal continuar aconsellant evitar-ne el consum excessiu, tant en l'adult com en l'infant, preferentment en aquest i abans que es consolidi la predilecció pel seu sabor. Això no obstant, la reducció de la ingesta de sal en la dieta és clarament beneficiosa, tant per a persones hipertenses com en una certa proporció d'individus normotensos que tenen una susceptibilitat més gran a ser-ho en el futur (gràfic núm. 1).

Gràfic núm. 1. Ingesta de sal i prevalença de la pressió sanguínia elevada en diferents grups de població (De Menneley i Dahl).



### La sal iodada i els trastorns per deficiència de iode (TDI)

La deficiència de iode i les seves repercussions en la salut són d'una gravetat considerable. És un dels problemes mundials principals de la salut pública del nostre temps i acostuma a afectar molts sectors d'una població fins al punt de constituir endemisme (goll, cretinisme).

L'etiologia de la deficiència de iode es deu fonamentalment a la carència de iodurs als sòls (i per tant a l'aigua), com també en els vegetals que hi creixen. La carència de iode impedeix a l'organisme una síntesi adequada d'hormones tiroides per la glàndula tiroide, la qual creix i s'hipertrofia com a resposta compensadora. Aquest engrandiment glandular, visible generalment en la zona del coll, es coneix amb el nom de goll. Quan no és capaç de captar la quantitat necessària de iode per produir hormones tiroides suficients, en el període fetal pot afectar el desenvolupament cerebral i produir un quadre de cretinisme. Al problema de la carència de iode en l'alimentació, cal afegir-hi el de la ingesta habitual d'elements causants del goll, és a dir, les goitrines ( presents a la col i la coliflor), que interfereixen en la síntesi d'hormones tiroides.

La sal iodada representa l'element nutricional de la iodoprofilaxi d'aquests trastorns metabòlics, i l'estratègia principal emprada en la lluita per al seu control i eradicació.

La situació actual d'aquest problema a Catalunya és tal que els efectes de les estratègies assajades apunten a una clara millora com a resultat de les mesures preventives empreses i fan versemblants els objectius de l'Administració sanitària de la Generalitat d'eradicar el goll endèmic al començament del nou mil·lenni si no s'interrompen els programes en execució. En la nostra comunitat, àrea d'endèmia lleu, la prevalença actual de goll se situa al voltant del 17 % i mostra una tendència evolutiva descendent.

### La sal fluorada i la càries dental

Fins ara no hi ha el més petit indici que la resistència a la càries dental pugui millorar mitjançant una dieta especial. L'únic element que constitueix una excepció és el fluor, que té la propietat de reduir significativament la freqüència de càries en la població intervinguda. Pel que fa a aquest punt, i fins al moment, l'agent preventiu que s'ha mostrat més potent i efectiu, a més de ser pràcticament inocu i d'ús senzill, ha estat el fluor en les seves diverses formes d'administració, fonamentalment per mitjà de l'aigua de beure, pastes dentífrícies i pastilles.

La profilaxi de la càries dental, en part, s'aconsegueix incidint en la reducció del consum de sucre, evitant al màxim els dolços, especialment en forma enganxosa (*toffees*) i entre els àpats, a l'efecte de limitar el poder cariogènic de la dieta; fent una higiene bucodental adequada, almenys dos cops al dia, per controlar l'acció corrosiva de la placa bacteriana; i per mitjà de l'ús d'agents protectors de la resistèn-



cia de les peces dentals enfront de la malaltia com són els fluorurs i el calci.

La principal aplicació dels fluorurs en la profilaxi de la càries és actualment l'addició de fluor a l'aigua potable. Sembla que una part per milió és la proporció òptima, però és difícil aconseguir un equilibri en la seva addició a l'aigua de beure ja que la ingesta hídrica crònica en concentracions excessives d'aquest element condueix a lesions dentàries tòxiques (fluorosi). La sal comuna fluorada reforça aquesta aportació addicional en indrets on no s'utilitza aquest sistema profilàctic en l'aigua o on la càries dental és un problema de salut indicat per a aquest tipus d'intervencions de suplementació dietètica. ■

# Els ulls de la mestra, un mirall per a l'infant

Així, idò, us volem parlar de què és el reconeixement, per què és necessari en aquestes edats i com ho treballam.

El fillet té la necessitat de prendre possessió de la seva pròpia acció. En qualsevol procés d'aprenentatge el fillet i l'adult estan en desigualtat de condicions, a causa de la gran diferència de potència que existeix entre l'acció de l'adult i la del fillet, que pot traduir l'acció de l'adult (amb més força, seguretat, etc.) en una invasió, en la qual el fillet se subordina esperant què ha de fer.

És per això que defensam l'activitat de l'infant com a font d'aprenentatge. Aquesta activitat adquireix una rellevància especial quan és el resultat del procés intern del propi infant,

**En el treball diari a la nostra escoleta (que acull infants de 0 a 3 anys) hem constatat la importància que té per als fillets el reconeixement que l'adult els fa de la seva identitat, acció, descobertes i aprenentatges, del seu creixement i autonomia. Consideram que aquesta feina diària i constant és molt important per al desenvolupament global del fillet. La seva existència i consciència necessita uns ulls que se'l mirin (el mirall d'uns ulls).**

sovint no té prou maduresa per fer-ho tot sol. Necessita un adult que doni suport a l'activitat investigadora, heurística, motriu, i a la formació de la seva identitat, encara que només sigui amb la se-va presència.

La seva existència i consciència necessita uns ulls que se'l mirin (el mirall d'uns ulls).

El reconeixement de l'adult aconseguix que el fillet prengui consciència d'allò que està fent i, en tenir-ne consciència, se n'apropriarà. El significat del que hom fa es construeix en la inte-

Vicenç Arnaiz, Magdalena Mesquida, Eli Pons i Sandra Pons

fruit del diàleg entre l'entorn i un mateix. Aquesta rellevància desapareix quan l'infant actua sota les directrius de l'adult.

L'infant té capacitat de diàleg amb el medi (investigació), però

racció i de la interacció es treuen nous interrogants, propostes, idees, nous camins.

Hom només es pot expressar quan hi ha algú que l'escolta. Per això li cal una confiança en el fet que l'adult sempre hi serà quan el necessiti, que no l'abandonarà.

## Com ho treballam?

A la nostra escola ens hem adonat que hi ha una sèrie de maneres de conquerir aquesta confiança, que té com a objectiu que l'infant se senti capaç de construir la seva pròpia acció, i no tan sols per complaure l'adult.

A vegades la inèrcia ens duu a gratificar l'acció del fillet de manera afectiva, per exemple amb l'expressió de «molt bé!»; amb la qual cosa el fillet no té clar si fa les coses perquè ho vol fer o per aconseguir el vist-i-plau de l'adult, perquè no té cap altre tipus de reconeixement sen-

se haver de caure tampoc en la buidor de l'altre extrem, que seria deixar-lo sol sense reconeixement, la qual cosa no és bona.

Per això, hem cercat altres maneres de reconèixer l'acció del fillet i aquí les descrivim per si pot servir a algú:

#### *El principal és l'espera*

Concedim a l'infant prou temps fins que acaba l'acció, mentre ens el miram. Perquè esperar vol dir per al fillet que el sentim capaç de fer-ho, i així pot aconseguir la calma suficient per acabar-ho amb èxit.

L'espera fa desaparèixer els processos d'ansietat que són la principal font de conflictes a l'escola. Conflicte que es pot donar tant entre un fillet i un altre, com aquell conflicte dins un mateix que es produeix quan es vol fer una cosa complexa o moltes coses a la vegada i no es té prou temps: aleshores sorgeix la tensió, l'angoixa, que obre les portes al fracàs. A poc a poc, el fillet no se sentirà capaç d'emprendre noves accions.

Una mestra capaç d'esperar és sinònim d'un fillet que avança.

#### *La mirada*

Amb una mirada ens diem més coses que amb una llarga explicació. És un acte de profunda intimitat en què el fillet es pot sentir immensament escoltat.

Els ulls del mestre han d'escoltar la mirada de l'infant. I aquesta mirada no exigeix una qüestió de temps, sinó calma.

#### *El reconeixement lingüístic*

Dediquem un moment del dia a recordar o explicar l'acció que el fillet ha fet (una cosa, una anècdota) i ens assegurem que cada dia es fa per a tots (amb paraules, un gest, un conte, etc.).

A més de l'aprenentatge lingüístic que comporta per al fillet, significa descobrir que les seves accions no queden en el buit. Troben en l'adult el sentiment d'una competència i d'un significat (a través de contes, fent planificació i síntesi del que ja hem fet, recordant, etc.), i aquesta és també una forma de simbolitzar, de fer representació mental.

#### *La veu*

A través de petites exclamacions i onomatopeies (sons d'animals, xof, nyeu, poraplof, ritmes, etc.). Implica a la vegada reconèixer l'acció del fillet i una descripció simbòlica del que està fent, deixant clar que entenem el que viu, el que sent, el que pretén.

Per exemple: al fillet que es vol sentir capaç d'imposar-se i imita un lleó, amb les nostres exclamacions de por fingida, li deixam clar que s'ha imposat.

Fem el ressò del seu moviment (tic-tac, ding-dong quan s'engronxa). O la producció del so de l'animalet o el cotxo que ha representat plàsticament (en un dibuix amb plastilina, etc.).

#### *La situació dins l'espai*

L'adult ha de tenir present la importància que té la seva situació dins l'espai, ja sigui la classe, el pati, la sala de psicomotricitat, etc., i per açò ha

de trobar un lloc que li permeti veure tots els infants i, a la vegada, on tots puguin veure'l. Aquest fet és molt important, perquè ajuda al fet que hi hagi una calma ambiental. L'adult pot fer el reconeixement d'allò que fan tots els fillets, el que sent, expressa, etc., sense haver de deixar allò que està fent. I a la vegada pot oferir el reconeixement d'una mirada, un so, un gest, als fills que estan enfora («Eli, mira!»).

#### *El gest*

Qualsevol gest té la mateixa força expressiva o descriptiva que una frase, una paraula (gest d'admiració facial, de sorpresa, d'estranyesa, assenyalar). Amb un gest, l'adult pot reconèixer moltíssims aspectes dels infants i no es fan necessàries les paraules. El gest és prou clar i el fillet s'hi sent molt reconegut.

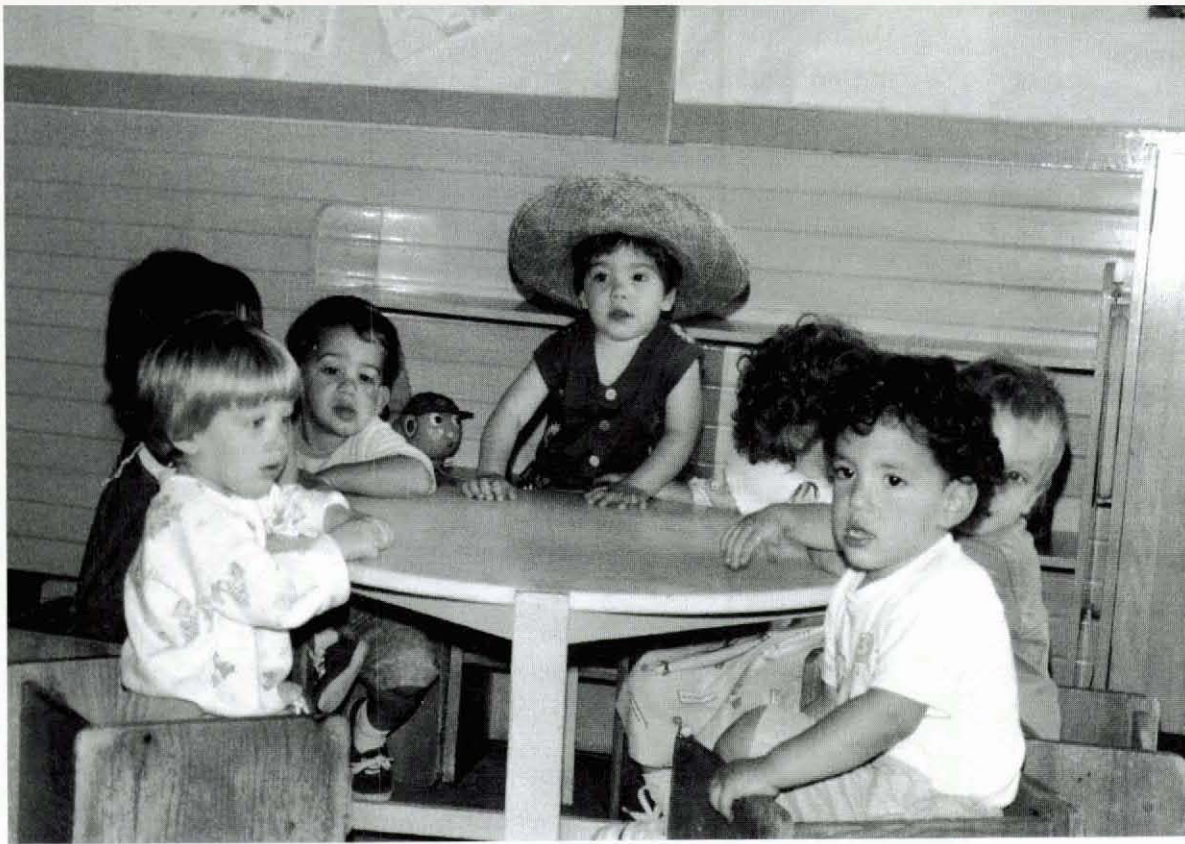
#### *La imitació*

El fet d'imitar qualsevol acció d'investigació, de manipulació, activitat motriu, etc., que faci el fillet o bé incitar alguns companys a fer-la, també, aporta a l'acció del fillet un valor, un significat. Fa que el fillet se senti reflectit, que entengui allò que fa i es vegi des d'una altra perspectiva.

#### *El somriure*

El somriure evoca l'afecte i la felicitat, que són sentits que té l'acció de l'infant. D'una banda, conquerir un lloc privilegiat en la relació amb els altres i, de l'altra, viure amb goig el domini de la realitat.

El fillet sent el somris de la mestra com a sín-



*El significat del que fa l'infant sovint es construeix en la interacció a través d'uns ulls, el mirall d'uns ulls, que l'ajuden a prendre'n consciència.*



tesi del destí final de l'acció. El somriure és un embolcall de benestar en qualsevol acció.

#### *La complicitat*

Qualsevol acció que es proposa l'infant pot tenir el suport de l'adult a través de la complicitat: s'estableix un sentiment privat entre el filllet i la mestra, en el qual queda molt clar que l'infant té el suport de l'adult. El mestre és conscient d'allò que pretén l'infant i li ho fa saber deixant molt clar que és allà per ajudar-lo.

L'acció del filllet s'ha de desenvolupar amb el suport del mestre i ser afavorida des de la competència i l'autoritat d'aquest.

#### *La participació en l'acció*

Aquesta complicitat es pot esdevenir en un moment en què impliqui una acció conjunta, on el mestre és col·laborador pel fet que el filllet no té prou habilitat o perquè no pot fer-ho sol.

La col·laboració feta amb senzillesa té una gran força de reconeixement.

Una volta us hem exposat aquests aspectes, cal fer un petit matís per deixar clar que aquesta manera de fer, en la qual el filllet conquereix la seva pròpia acció, no exclou que en molts moments de la vida escolar sigui l'adult qui guii l'activitat del grup. Però el filllet sempre ha de poder viure situacions en què trobi la pròpia acció: el domini de si mateix, la seva originalitat. ■

Amb la col·laboració d'Àngels Herencia i Irene Bosch.

# La guineu, les cabrides i el llop

Roser Ros i Vilanova

Vet aquí una versió personal de la rondalla núm. 123 segons el catàleg d'Aarne-Thomson, a la qual J. M. Pujol va donar el nom genèric d'*El llop i les cabretes*.<sup>1</sup>

Els trets més característics d'aquesta rondalla tan coneguda arreu són els següents: una mare cabra decideix marxar de casa per una estona i, en fer-ho, recomana els seus fillets que no obrin la porta a ningú més que a ella; un animal salvatge es vol fer passar per sa mare per menjar-se'ls; de vegades ho aconsegueix, però la mare torna i ella i la cria que no s'ha deixat menjar recuperen els menjats i maten el salvatge; d'altres vegades l'animal impostor no aconsegueix el seu objectiu.

La versió que presento avui procedeix de la que ens va lliurar Jacint Verdaguer.<sup>2</sup> En aquesta, hi apareix la guineu, i el seu rol, com s'ha indicat en el conte anterior (INFÀNCIA, 104), és un exemple clar de l'ambivalència del comportament d'aquest animal. En el conte que ara ens ocupa, apareix com a devoradora de les cries, però com que no ho aconsegueix, hi envia més tard el llop que, el molt babau, no aconsegueix res de res. La guineu ha obrat només en benefici propi, tot i que indirectament ha salvat la vida de les cries de la cabra.

Aquesta no és ni de bon tros l'única versió que existeix d'aquest conte. N'hi ha una que s'ha fet especialment famosa i es va difondre gràcies a l'extensa recopilació dels germans Grimm, en la qual el llop es menja sis dels cabrits, però la mare, amb l'ajut del més petit de tots, aconsegueix tallar la panxa del llop i omplir-la de pedres, acció gràcies a la qual el llop es precipita riu avall. Aquest episodi final mereix un comentari especial perquè segons tots els indi-

cis sembla que va substituir l'episodi final de la Caputxeta Vermella tal i com la va acabar Charles Perrault. Així, allà on, en ple segle XVII, el *preciosista* Perrault va castigar la seva heroïna de saló a anar a parar a la panxa del llop com a conseqüència lògica del seu comportament poc obediència, la gent del segle XIX sembla que preferia de totes totes salvar la menuda i també la seva àvia d'aquell càstig i es va empescar l'arribada d'un caçador que va infligir al llop la mateixa intervenció quirúrgica que la mare cabra va practicar al llop que va gosar menjar-se les seves cries.

Però, tal i com veurem ara, la tradició oral era rica en altres versions, en les quals les coses no passaven ben bé com ens diu la rondalla recopilada pels germans Grimm. I si esteu acostumats a explicar sempre aquella, potser estarà bé que feu clara coneixença d'aquesta que us ofereixo aquí per decidir, amb coneixement de causa, si voleu canviar de versió, si les voleu compaginar totes dues, o si entre l'una i l'altra en construïu una de nova. Ja m'ho fareu saber! Per a mi, aquesta versió té un especial interès, ja que, tot i la simplicitat de la seva trama, o potser gràcies a això, els oients, de ben jovenets, poden començar a introduir-se en l'extens món de les rondalles d'animals i iniciar-se en la subtileza dels comportaments dels seus personatges.

## Notes

1. PUJOL, J. M. «Contribució a l'índex de tipus de la rondalla catalana» (tesi de llicenciatura del Departament de Literatura Catalana. Universitat de Barcelona, 1982, inèdita).
2. VERDAGUER, J.: *Rondalles*, Barcelona: Barcino, 1992, pàg. 171-174.



Laia Soler

**U**NA VEGADA hi havia un cabra que tenia dues cabrides dins una cort. Al matí se n'anava a pasturar i quan el sol se n'anava a la posta tornava i cantava tustant a la porta de la cort amb el seu cap banyut:

*Obriu, obriu, cabretes,  
porto llet a les tetetes,  
porto foc a les potetes,  
porto rama a les banyetes  
obriu, obriu, vitetes.*

La traïdora de la guineu, un dia s'ho escoltava i es digué a si mateixa:

–Això també ho sabràs fer tu.

Un dia que la cabra era fora a pasturar, la guineu s'acostà a la porta i, estrafant la seva veu, digué:

*Obriu, obriu, cabretes,  
porto llet a les tetetes,  
porto foc a les potetes,  
porto rama a les banyetes  
obriu, obriu, vitetes.*

Les cabrides, que tenien pocs mesos i no tenien pas gaire experiència, creient que obrien la porta a la seva mare, varen fer-li franca l'entrada a la traïdora de la guineu. En veure un animal estrany a casa seva, es posaren a belar i a cridar la mare, i la guineu, que no és amiga del soroll, cuità a marxar de casa sense atrevir-se a fer-los cap mal. La seva única malesa va ser, en aquella ocasió, robar-los un formatge.

I se n'anà al cim d'una roca a menjar-se el

formatge i, com que les crostes no li agradaven, les tirava daltabaix. El llop, que estava com sempre mig mort de fam, les anava collint i, com que les va trobar la mar de bones, preguntà a la guineu:

–Comare guineu, d'on heu tret aquestes crostes tan saboroses?

–De casa de la cabra.

–I com hi podria entrar, jo?

–Tusta la porta i digues:

*Obriu, obriu, cabretes,  
porto llet a les tetetes,  
porto foc a les potetes,  
porto rama a les banyetes  
obriu, obriu, vitetes.*

Compare llop va seguir el consell de comare guineu i, tan aviat com va veure que la cabra sortia de la cort, se'n va anar al peu de la porta i va començar a cantar, a la seva manera, la cançó que li havia ensenyat comare guineu:

*Obriu, obriu, cabretes,  
porto llet a les tetetes,  
porto foc a les potetes,  
porto rama a les banyetes  
obriu, obriu, vitetes.*

Les cabrides, en sentir aquella veu aspra i grossa, molt més aspra i grossa que la de la guineu, endevinaren que era el llop, de qui sa mare els havia parlat diverses vegades, i començaren a belar cada vegada més fort i no li volgueren obrir la porta, de manera que el llop se n'hagué d'anar al llit en dejú.

**xxv Festival Internacional de Teatre Visual i de Titelles de Barcelona**

Des del 2 d'octubre i fins al 15 de novembre s'està celebrant a Barcelona aquesta edició del Festival, que arriba al xxv aniversari. Ja fa vint-i-cinc anys, que l'Institut del Teatre de la Diputació de Barcelona organitza aquesta trobada, destinada a tot tipus de públic, amb gairebé trenta espectacles per a infants. A més dels espectacles contemporanis, hi participen gegants de Bali, marionetes d'aigua del Vietnam, ballarins xinesos i indis nord-americans. I fins al 10 de gener es pot visitar l'exposició *El somriure del monstre* al Centre de Cultura Contemporània de Barcelona, c/ Montalegre, 5.

Més informació:  
Festival de Teatre Visual i de Titelles de Barcelona

Institut del Teatre  
St. Pere més Baix, 7  
08003 Barcelona  
Tel.: 932 682 078. Fax: 932 681 070.  
Correu electrònic: i.teatre@diba.es



**IV Jornada de la XIAI**

Divendres 29 de gener, la Xarxa d'Iniciatives d'Atenció a la Infància (XIAI) organitza la seva IV Jornada sota el títol d'Infància i Realitats Emergents. Es farà al nou local de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, av. de les Drassanes, 3, Barcelona.

Per a més informació, podeu trucar al telèfon 93 481 73 73.

**Lorca al Centre de Cultura Contemporània de Barcelona**

Fins al 22 de novembre el CCCB ha organitzat dues exposicions, una pel·lícula i un itinerari sobre Federico García Lorca.

Més informació sobre activitats al CCCB:

Centre de Cultura Contemporània  
Montalegre, 5  
08001 Barcelona  
Tel.: 933 064 069. Fax: 933 064 101  
www.cccb.org





## Fe d'errates

En el número anterior de la nostra revista, el 104, hi apareixia l'anunci de

Com cada curs, INFANCIA proposa una visita. Enguany ens acollirà el Moviment de Mestres de Garrat, que ens explicaran les experiències d'escoles bressol, parvularis i altres serveis d'educació infantil.

Visita a

## Vilanova i la Geltrú

Lloc de trobada: plaça de l'estació

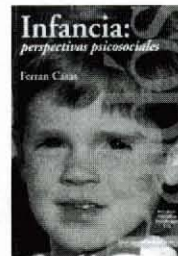
Hora: 10 del matí

Les persones que estigueu interessades a quedar-vos a dinar cal que truqueu a la Secretaria d'INFANCIA (93 237 07 01) abans del 13 de novembre. Preu del dinar: 1.500 ptes.

la visita que fem cada any a escoles bressol, parvularis i altres serveis d'educació infantil, però no hi constava la data. La visita serà **dissabte 21 de novembre**.

D'altra banda, al sumari del mateix número, hi figurava, com a autora de l'article «Els infants també parlen de la pèrdua, el sofriment i la mort» M. Antònia Planxats, quan hi havia de dir M. Antònia Plaxats, tal com consta a les pàgines de l'article.

Finalment, estava equivocada la reproducció de la portada del llibre de Ferran Casas, *Infancia: perspectives psicosociales*, editat per Paidós a Barcelona. Hi havia de sortir la que reproduïm a continuació.



## La nostra portada



Un rei, un monstre, una imatge plena de força que ens ofereixen els treballs que la Clara Casals i l'Anna Amat, de cinc anys, de l'Escola Pública Nabí, ens han regalat per a aquesta darrera portada de 1998. Un cop més, s'hi mostra energia i sensibilitat. De manera conjunta hi conviuen la decisió i precisió del traç amb una delicada gamma de colors.

Amb aquesta, tanquem un cicle durant el qual hem pogut evidenciar algunes de les múltiples possibilitats que les tècniques de les arts plàstiques poden comportar, posades a l'abast dels infants. No podem privar els infants del llenguatge plàstic, tant a l'hora de dedicar-s'hi com de conèixer-lo.

## Education 0 - 6 years old

**What Does Autonomy Mean for Infants?**ANNA TARDOS I  
AGNÈS SZANTO-FEDER

Experimental research is discovering more and more facets of childhood competence. Science is also pointing to the fact that every desired action executed by the subject has certain immediate consequences for the latter and, in the long run, these consequences are much more enriching than those imposed or simple borne. Likewise, in our normal cultural habitat, these discoveries still do not sit well: the image of the child has been stubbornly cast. We still consider the child as someone who has to be taught everything, or at least, someone who has to be made to exercise his faculties in accordance with what we believe important for his development. At the same time, we do not give enough importance to his activities or his autonomous discoveries.

## School for ages 0-3

**The Light Room**IMMA BRAMONA  
I HELENA DIUMARÓ

Light and darkness are two basic elements of an experience carried out at the La Tortuga Day Care Centre. The authors tell us how the idea occurred to them, how they organized the setting and selected the material, how they posed the activity to the children and how the families got involved. They also invite us to participate!

## School for ages 3-6

**From Quality to Quantity:  
A Bridge between  
Mathematics and Calculus  
in the Education of Children**

ÀNGEL ALSINA

Sensory education is a fundamental axis for a solid education in mathematics, and, undoubtedly, an indispensable tool in helping children to think mathematically to aid in their development in the world today. Among other aspects, the sensory work

which is being done here from a logico-mathematical perspective, which begins with observation of and experimentation with the physical qualities of objects, prepares children for a later acquisition of the concepts of quality and operation.

## The child and society

**On Parents**

CARLA RINALDI

The fact that today's society is changing rapidly has begun to sound like a cliché, but we are undoubtedly immersed in the flow of tremendous changes affecting the structure of the family and the new roles of parents in the raising of their children. In order to know what is going on and to reflect on this new emerging reality, discussion groups involving parents in Bolonia and Reggio de l'Emilia Romana are being formed. At the heart of the work being done in these two Italian cities is the search for a new richer way of living, in which the day care centre can also play an important role.

## Children and Health

**Salt, Children's Diet and Health**FÀTIMA PRIETO, LOURDES RIBAS,  
JUAN F. SANTANA, CATALINA  
SERRA AND LLUÍS SERRA

Anthropological studies, on the diets of hunting and gathering societies that have survived until today, offer an evolutionary perspective of great scientific value on modern dietary habits and their possible harmful effects. The case of salt is an interesting and clarifying example.

**The Eyes of the Teacher,  
A Mirror for the Child.**VICENÇ ARNAIZ, MAGDALENA  
MESQUIDA, ELI PONS AND  
SANDRA PONS

In the day to day work at our day care centre (for children from 0 to 3 years old) we have noted the importance for the kids of adult recognition of their identity, activity, discoveries and learning, of their growth and autonomy. It is our belief that this constant, daily task is crucial for the global development of the child.

*Traducció de Michael Tregobov*

**Aula de Innovación Educativa**, núm. 73-74, juliol-agost de 1998

«Las nuevas tecnologías en educación infantil»

Isabel CABANELLAS

**Dialogue**, núm. 89, primavera de 1998

«Vers la création des poèmes en maternelle»

Martine BELNOUE

**Escola catalana**, núm. 351, juny de 1998

«La Bressola: un nou sistema d'immersió lingüística»

Joan Pere LE BIHAN

**Infancia y Aprendizaje**, núm. 82, 1998

«Conducta prosocial en preescolares»

Félix LÓPEZ i altres

**Publicaciones**, núm. 24, desembre de 1995

«El desarrollo del lenguaje oral en la educación infantil con niños bilingües»

Irene MACHADO

«La colaboración con los padres en la educación infantil»

Rosario Arroyo

«La educación en los tres años»

EQUIPO DE EDUCACIÓN INFANTIL DEL C. P. PABLO MONTESINOS

**Revista de Educación Física**, núm. 70, 1998

«Creatividad motriz: Favorecer el proceso de simbolización en educación infantil (3-6años), mediante la expresión corporal»

Tomás MOTOS

**Uno**, núm. 17, juliol-setembre de 1998

«Las matemáticas en la educación infantil»

Núria RAMOS

## Butlleta de subscripció

□ □

\_\_\_\_\_

Cognoms Nom

\_\_\_\_\_

Adreça

\_\_\_\_\_

CP Població Província

\_\_\_\_\_

Telèfon (amb prefix)

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

Preu per a 1998: 4.850 ptes. (IVA inclòs)

Subscripció per a Europa 6.050 ptes.,

resta del món 6.400 ptes. o 45 \$

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 meua subscripció a la revista **INFANCIA**.

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

ROS, Roser: **Moixaines d'infant**,  
 Barcelona: La Galera, 1998. Il·lustracions de Carme Julià.



Tots aquells que han conviscut amb infants saben que, sense saber d'on, els tornen músiques antigues. Quan els bressolen, quan juguen amb els seus dits o els fan saltar sobre la falda, els vénen als llavis cançons i moixaines. Aviat s'hi sumen les de les àvies, amb noves versions, finals diversos. Una degustadora de paraules com és la Roser Ros havia de caure presa del seu encant, i aquí, en una edició deliciosa, ens n'ofereix un munt, ric i divers, que ajudarà a fer encara més plaents aquests moments d'intimitat.

**Primera infància. Demanda social i propostes de treball en els ens locals**, Barcelona: Diputació de Barcelona, 1998.

Aquest estudi, dirigit per Ferran Casas, presenta les línies de treball que, amb la primera infància, es duen a terme a la província de Barcelona. En primer lloc, s'hi recullen els grans números, el marc legal i les infraestructures i equipaments. En segon lloc, s'enriqueix aquest marc amb un estudi més qualitatiu, obtingut a partir d'uns grups de discussió on van participar els diversos agents implicats. I finalment s'estableixen conclusions i propostes d'actuació.



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

Av. de les Drassanes, 3-5 - 08001 Barcelona  
 Telèfon: 93 481 73 73. Fax: 93 301 75 50

**Direcció:** Irene Balaguer i Roser Ros  
**Cap de Redacció:** Raimon Portell  
**Secretaria:** Mercè Marlès  
**Consell de Redacció:** Elisabet Abeyà, Enric Batiste, Ferran Casas, Carme Cols, Mercè Comas, M. Carme Díez, Fidel Garcia-Berlanga, Esteve I. Gay,

Xavier Gimeno, Josepa Gómez, Roser Gómez, Pilar Gorgorio, Sol Induráin, Núria Jiménez, Montserrat Jubete, Teresa Majem, Marta Mata, Immaculada Muyor, Pepa Odena, Àngels Ollé, Montserrat Perramon, Lurdes Reyes, Joan Ripoll, Tina Roig, Rosa M. Securín

**Projecte gràfic i disseny de les cobertes:** Enric Satué  
**Composició:** Addenda, Pau Claris, 92,  
 08010 Barcelona  
**Impremta:** Romanyà Valls, Verdguer, 1,  
 08786 Capellades (Barcelona)  
**Dipòsit legal:** B-21091-83  
**ISSN:** 0212-4599

**Distribució i subscripcions:**  
 Associació de Mestres Rosa Sensat  
 Av. de les Drassanes, 3-5 - 08001 Barcelona  
 Telèfon: 93 481 73 79. Fax: 93 301 75 50

**Preu de la subscripció: 4.725 ptes. l'any**  
**PVP: 850 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, fotoquímico, electrònic, magnètic, electroòptic, per fotocòpia o qualsevol altre, sense el permís previ per escrit de l'editorial.

# 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



**GRAÓ**

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

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

**Seccions**

**Editorial**

A tothom, gràcies ..... núm. 100, pàg. 1  
 Cal ser actius ..... núm. 101, pàg. 1  
 Cap on anem? ..... núm. 102, pàg. 1  
 Silenci, la formació de mestres d'educació infantil ..... núm. 103, pàg. 1  
 Altra vegada comencen curs ..... núm. 104, pàg. 1  
 Cinquantè aniversari ..... núm. 105, pàg. 1

**Educar de 0 a 6 anys**

ENGEL, Susan: El noi que es va despeuar... La necessitat d'explicar contes durant els primers tres anys ..... núm. 100, pàg. 5-14  
 RINALDI, Carla: La formació en una escola de l'educació ..... núm. 101, pàg. 5-12  
 JENSEN, Jytte; DUE KJELDSEN, Kirsten: La formació d'educadors a Dinamarca ..... núm. 101, pàg. 13-16  
 ALONSO del VAL, Miguel A.: Somniar l'arquitectura, construir la infància ..... núm. 102, pàg. 5-10  
 MORÓN, Sílvia: Contextos diferents i un denominador comú: pensar en la infància ..... núm. 102, pàg. 11-13  
 CODINA, M. Teresa: Interculturalitat? Parlem-ne ..... núm. 103, pàg. 5-8  
 OLIVEIRA, Conceição: El costat aprentment ocult del joc social a l'escola bressol ..... núm. 103, pàg. 9-12  
 FORNASA, Walter: La immaculada avaluació ..... núm. 104, pàg. 5-11  
 TARDOS, Anna; SZANTO-FEDER, Agnès: Què és l'autonomia des de la primera edat? ..... núm. 105, pàg. 5-11

**Escola 0-3**

ÒDENA, Pepa: El valor de les petites coses ..... núm. 100, pàg. 15-18  
 RIU, Montserrat: Un taller per a l'experimentació ..... núm. 101, pàg. 17-21  
 RAMOS, Dolores: Parlem de l'adaptació ..... núm. 102, pàg. 14-16  
 CISNEROS, Carme; ZAMORA, Àngels: L'Espai Familiar Bon Pastor celebra la festa major ..... núm. 103, pàg. 13-15  
 MARTÍN, Luisa: Ser mestres dels més petits ..... núm. 103, pàg. 17-19  
 EL CASTELL, E. B.; GUIBOURG, Isabel: Relació família-escola ..... núm. 104, pàg. 12-15  
 CISNEROS, Carmen; ZAMORA, Àngels: Construir la pròpia història amb fotos ..... núm. 104, pàg. 17-20  
 BRAMONA, Imma; DIUMARÓ, Helena: La sala de la llum ..... núm. 105, pàg. 13-16

**Bones pensades**

INFÀNCIA: Sandy Calder ..... núm. 100, pàg. 19  
 – Mòbils de Calder ..... núm. 101, pàg. 23  
 – Objectes íntims de Calder ..... núm. 102, pàg. 17

**Escola 3-6**

BINIÉS, Puri: Conversa amb Jerome S. Bruner. Quan el joc és imaginació ..... núm. 100, pàg. 20-22  
 BRUNER, Jerome S.: Quan el joc és imaginació ..... núm. 100, pàg. 20-22

ABEYÀ, Elisabet: Deixem-los jugar ..... núm. 100, pàg. 23-25  
 CANALS, M. Antònia: Problemes i jocs en fer matemàtiques ..... núm. 101, pàg. 24-27  
 FEU, M. Teresa: Treballem els animals ..... núm. 102, pàg. 19-23  
 RIBAS, Teresa: Un llibre ..... núm. 102, pàg. 24-26  
 CANALS, Teresa; SOLER, Pepa: Senyora Cadira i Lluna ..... núm. 103, pàg. 22-24  
 BELLFORT, Mercè; GÓMEZ, Isabel; GÜELL, Cristina: Interacció grans-petits. Taller de mainaders ..... núm. 103, pàg. 25-28  
 CREIXAMS, Quimi: Es tracta de convertir la idea en forma ..... núm. 104, pàg. 22-24  
 CUCALA, Araceli; VALLVÉ, Lluís: Els especialistes ..... núm. 104, pàg. 25-28  
 ALSINA, Àngel: De la qualitat a la quantitat: un pont entre la lògica matemàtica i el càlcul en l'educació infantil ..... núm. 105, pàg. 20-23

**Infant i societat**

MATA, Marta: El decret del CENU i la LOGSE ..... núm. 100, pàg. 27-32  
 COTS, Jordi: De l'amor al respecte ..... núm. 100, pàg. 33-35  
 VYLDER, Stefan De: La política macroeconòmica i els drets de l'infant ..... núm. 101, pàg. 28-32  
 BARRIL, Joan: Condició de pare ..... núm. 101, pàg. 33-35  
 AGUILAR, Anna: Trencar esquemes a Bolívia ..... núm. 102, pàg. 27-29  
 SELVA, Marta: Exercitar en el descreure: una actitud enfront dels *media* ..... núm. 102, pàg. 30-31  
 PRIM, Ester: Els titelles o l'art d'embadalir ..... núm. 103, pàg. 29-31  
 AGUILAR, Anna: Ester Prim. Els titelles o l'art d'embadalir ..... núm. 103, pàg. 29-31  
 COHN-BENDIT, Daniel: Sempre llibertari ..... núm. 103, pàg. 32-35  
 NEGRE, Andreu: Qui es fa càrrec dels infants? ..... núm. 104, pàg. 29-32  
 RINALDI, Carla: De mares i pares ..... núm. 105, pàg. 24-27

**Infant i salut**

RIPOLL, Joan: De la malaltia a la salut. Canvi de realitat, de concepte... ..... núm. 100, pàg. 36-39  
 BRAS, Josep: La salut dels nens al futur ..... núm. 101, pàg. 36-41  
 GRIMALT, Antònia: La por en els infants ..... núm. 102, pàg. 32-35  
 TRIAS, Elisenda: Què sabem dels refredats dels més petits ..... núm. 102, pàg. 36-39  
 CANALS, Ramon; PICH, Jordi: El desenvolupament del gust dels 0 als 6 anys ..... núm. 103, pàg. 37-41  
 PLAXATS, M. Antònia; POCH, Concepció: Els infants també parlen de la pèrdua, el sofriment i la mort ..... núm. 104, pàg. 33-37  
 PRIETO, Fátima; RIBAS, Lourdes; SANTANA, Juan F.; SERNA, Catalina; SERRA, Lluís: La sal, alimentació infantil i salut ..... núm. 105, pàg. 28-32  
 ARNAIZ, Vicenç; MESQUIDA, Magdalena; PONS, Eli; PONS, Sandra: Els ulls de la mestra, un mirall per a l'infant ..... núm. 105, pàg. 33-35

**El conte**

Ros, Roser: El gegant de la ciutat i els seus cent ajudants ..... núm. 100, pàg. 40-41  
 – En Trompetet ..... núm. 101, pàg. 42-43  
 – En Pere i el gegant golafre ..... núm. 102, pàg. 40-41  
 – L'home de la puça ..... núm. 103, pàg. 42-43  
 – La gallina, la cabra i el porc van a Roma ..... núm. 104, pàg. 38-39  
 – La guineu, les cabrides i el llop ..... núm. 105, pàg. 36-37

**Autors**

ABEYÀ, Elisabet: Deixem-los jugar ..... núm. 100, pàg. 23-25  
 AGUILAR, Anna: *Trencar esquemes a Bolívia* ..... núm. 102, pàg. 27-29  
 – Ester Prim. Els titelles o l'art d'embadalir ..... núm. 103, p. 29-31  
 ALONSO del VAL, Miguel A.: Somniar l'arquitectura, construir la infància ..... núm. 102, pàg. 5-10  
 ALSINA, Àngel: De la qualitat a la quantitat: un pont entre la lògica matemàtica i el càlcul en l'educació infantil ..... núm. 105, pàg. 20-23  
 ARNAIZ, Vicenç; MESQUIDA, Magdalena; PONS, Eli; PONS, Sandra: Els ulls de la mestra, un mirall per a l'infant ..... núm. 105, pàg. 33-35  
 BARRIL, Joan: Condició de pare ..... núm. 101, pàg. 33-35  
 BELLFORT, Mercè; GÓMEZ, Isabel; GUÉLL, Cristina: Interacció grans-petits. Taller de mainaders ..... núm. 103, pàg. 25-28  
 BINIÉS, Puri: Jerome S. Bruner. Quan el joc és imaginació ..... núm. 100, pàg. 20-22  
 BRAMONA, Imma; DIUMARÓ, Helena: La sala de la llum ..... núm. 105, pàg. 13-16  
 BRAS, Josep: La salut dels nens al futur ..... núm. 101, pàg. 36-41  
 BRUNER, Jerome S.: Quan el joc és imaginació ..... núm. 100, pàg. 20-22  
 CANALS, M. Antònia: Problemes i jocs en fer matemàtiques ..... núm. 101, pàg. 24-27  
 CANALS, Ramon; PICH, Jordi: El desenvolupament del gust dels 0 als 6 anys ..... núm. 103, pàg. 37-41  
 CANALS, Teresa; SOLER, Pepa: Senyora Cadira i Lluna ..... núm. 103, pàg. 22-24  
 CISNEROS, Carme; ZAMORA, Àngels: Construir la pròpia història amb fotos ..... núm. 104, pàg. 17-20  
 CODINA, M. Teresa: Interculturalitat? Parlem-ne ..... núm. 103, pàg. 5-8  
 COHN-BENDIT, Daniel: Sempre llibertari ..... núm. 103, pàg. 32-35  
 COTS, Jordi: De l'amor al respecte ..... núm. 100, pàg. 33-35  
 CRÉIXAMS, Quimi: Es tracta de convertir la idea en forma ..... núm. 104, pàg. 22-24  
 CUCALA, Araceli; VALLVÉ, Lluís: Els especialistes ..... núm. 104, pàg. 25-28  
 DIUMARÓ, Helena; BRAMONA, Imma: La sala de la llum ..... núm. 105, pàg. 13-16  
 DUE KJELSDEN, Kirsten; JENSEN, Jytte: La formació d'educadors a Dinamarca ..... núm. 101, pàg. 13-16  
 EL CASTELL, E. B.; GUIBOURG, Isabel: Relació família-escola ..... núm. 104, pàg. 12-15  
 ENGEL, Susan: El nen que es va despeuar... La necessitat d'explicar contes durant els primers tres anys ..... núm. 100, pàg. 5-14  
 FEU, M. Teresa: Treballem els animals ..... núm. 102, pàg. 19-23  
 FORNESA, Walter: *La immaculada avaluació* ..... núm. 104, pàg. 5-11  
 GÓMEZ, Isabel; BELLFORT, Mercè; GUÉLL, Cristina: Interacció grans-petits. Taller de mainaders ..... núm. 103, pàg. 25-28  
 GRIMALT, Antònia: La por en els infants ..... núm. 102, pàg. 32-35  
 GUÉLL, Cristina; BELLFORT, Mercè; GÓMEZ, Isabel: Interacció grans-petits. Taller de mainaders ..... núm. 103, pàg. 25-28  
 GUIBOURG, Isabel; EL CASTELL, E. B.: Relació família-escola ..... núm. 104, pàg. 12-15  
 INFÀNCIA: Sandy Calder ..... núm. 100, pàg. 19  
 – Respostes dels lectors ..... núm. 101, pàg. 2-3  
 – Mòbils de Calder ..... núm. 101, pàg. 23  
 – Objectes íntims de Calder ..... núm. 102, pàg. 17  
 JENSEN, Jytte; DUE KJELSDEN, Kirsten: La formació d'educadors a Dinamarca ..... núm. 101, pàg. 13-16  
 MARTÍN, Luisa: Ser mestres dels més petits ..... núm. 103, pàg. 17-19  
 MATA, Marta: El decret del CENU i la LOGSE ..... núm. 100, pàg. 27-32  
 MESQUIDA, Magdalena; ARNAIZ, Vicenç; PONS, Eli; PONS, Sandra: Els ulls de la mestra, un mirall per a l'infant ..... núm. 105, pàg. 33-35

MORÓN, Sílvia: Contextos diferents i un denominador comú: pensar en la infància ..... núm. 102, pàg. 11-13  
 NEGRE, Andreu: Qui es fa càrrec dels infants? ..... núm. 104, pàg. 29-32  
 ÒDENA, Pepa: El valor de les petites coses ..... núm. 100, pàg. 15-18  
 OLIVEIRA, Conceição: El costat aprentment ocult del joc social a l'escola bressol ..... núm. 103, pàg. 9-12  
 PICH, Jordi; CANALS, Ramon: El desenvolupament del gust dels 0 als 6 anys ..... núm. 103, pàg. 33-41  
 PLAXATS, M. Antònia; POCH, Concepció: Els infants també parlen de la pèrdua, el sofriment i la mort ..... núm. 104, pàg. 33-37  
 POCH, Concepció; PLAXATS, M. Antònia: Els infants també parlen de la pèrdua, el sofriment i la mort ..... núm. 104, pàg. 33-37  
 PONS, Eli; ARNAIZ, Vicenç; MESQUIDA, Magdalena; PONS, Sandra: Els ulls de la mestra, un mirall per a l'infant ..... núm. 105, pàg. 33-35  
 PONS, Sandra; ARNAIZ, Vicenç; MESQUIDA, Magdalena; PONS, Eli: Els ulls de la mestra, un mirall per a l'infant ..... núm. 105, pàg. 33-35  
 PRIETO, Fátima; RIBAS, Lourdes; SANTANA, Juan F.; SERNA, Catalina; SERRA, Lluís: La sal, alimentació infantil i salut ..... núm. 105, pàg. 28-32  
 PRIM, Ester: Els titelles o l'art d'embadalir ..... núm. 103, pàg. 29-31  
 RAMOS, Dolors: Parlem de l'adaptació ..... núm. 102, pàg. 14-16  
 RIBAS, Lourdes; PRIETO, Fátima; SANTANA, Juan F.; SERNA, Catalina; SERRA, Lluís: La sal, alimentació infantil i salut ..... núm. 105, pàg. 28-32  
 RIBAS, Teresa: Un llibre ..... núm. 102, pàg. 24-26  
 RINALDI, Carla: La formació en una escola de l'educació ..... núm. 101, pàg. 5-12  
 – De mares i pares ..... núm. 105, pàg. 24-27  
 RIPOLL, Joan: De la malaltia a la salut. Canvi de realitat, de concepte... ..... núm. 100, pàg. 36-39  
 RIU, Montserrat: Un taller per a l'experimentació ..... núm. 101, pàg. 17-21  
 ROS, Roser: El gegant de la ciutat i els seus cent ajudants ..... núm. 100, pàg. 40-41  
 – En Trompetet ..... núm. 101, pàg. 42-43  
 – En Pere i el gegant golarre ..... núm. 102, pàg. 40-41  
 – L'home de la puça ..... núm. 103, pàg. 42-43  
 – La gallina, la cabra i el porc van a Roma ..... núm. 104, pàg. 38-39  
 – La guineu, les cabrides i el llop ..... núm. 105, pàg. 36-37  
 SANTANA, Juan F.; PRIETO, Fátima; RIBAS, Lourdes; SERNA, Catalina; SERRA, Lluís: La sal, alimentació infantil i salut ..... núm. 105, pàg. 28-32  
 SELVA, Marta: Exercitar en el descreure: una actitud enfront dels *media* ..... núm. 102, pàg. 30-31  
 SERNA, Catalina; PRIETO, Fátima; RIBAS, Lourdes; SANTANA, Juan F.; SERRA, Lluís: La sal, alimentació infantil i salut ..... núm. 105, pàg. 28-32  
 SERRA, Lluís; SERNA, Catalina; PRIETO, Fátima; RIBAS, Lourdes; SANTANA, Juan F.: La sal, alimentació infantil i salut ..... núm. 105, pàg. 28-32  
 SOLER, Pepa; CANALS, Teresa: Senyora Cadira i Lluna ..... núm. 103, pàg. 22-24  
 SZANTO-FEDER, Agnès; TARDOS, Anna: Què és l'autonomia des de la primera edat? ..... núm. 105, pàg. 5-11  
 TARDOS, Anna; SZANTO-FEDER, Agnès: Què és l'autonomia des de la primera edat? ..... núm. 105, pàg. 5-11  
 TRIAS, Elisenda: Què sabem dels refredats dels més petits ..... núm. 102, pàg. 36-39  
 VALLVÉ, Lluís; CUCALA, Araceli: Els especialistes ..... núm. 104, pàg. 25-28  
 VYLDER, Stefan De: La política macroeconòmica i els drets de l'infant ..... núm. 101, pàg. 28-32  
 ZAMORA, Àngels: L'Espai Familiar Bon Pastor celebra la festa major ..... núm. 103, pàg. 13-15  
 ZAMORA, Àngels; CISNEROS, Carme: Construir la pròpia història amb fotos ..... núm. 104, pàg. 17-20

**Temes**

**Actualitat educativa**

INFÀNCIA: Respostes dels lectors ..... núm. 101, pàg. 2-3

**Adaptació**

RAMOS, Dolors: Parlem de l'adaptació ..... núm. 102, pàg. 14-16%

**Administració educativa**

MATA, Marta: El decret del CENU i la LOGSE ..... núm. 100, pàg. 27-32

**Alimentació**

CANALS, Ramon; PICH, Jordi: El desenvolupament del gust dels 0 als 6 anys ..... núm. 103, pàg. 37-41

PRIETO, Fátima; RIBAS, Lourdes; SANTANA, Juan F.; SERNA, Catalina; SERRA, Lluís: La sal, alimentació infantil i salut ..... núm. 105, pàg. 28-32

**Anàlisi institucional**

RAMOS, Dolors: Parlem de l'adaptació ..... núm. 102, pàg. 14-16

COHN-BENDIT, Daniel: Sempre llibertari ..... núm. 103, pàg. 32-35

EL CASTELL, E. B.; GUIBOURG, Isabel: Relació família-escola ..... núm. 104, pàg. 12-15

**Aprenentatge**

ENGEL, Susan: El nen que es va despeuar... La necessitat d'explicar contes els primers tres anys ..... núm. 100, pàg. 5-14

ÒDENA, Pepa: El valor de les petites coses ..... núm. 100, pàg. 15-18

CISNEROS, Carme; ZAMORA, Àngels: Construir la pròpia història amb fotos ..... núm. 104, pàg. 17-20

CRÉIXAMS, Quimi: Es tracta de convertir la idea en forma ..... núm. 104, pàg. 22-24

**Arquitectura**

ALONSO DEL VAL, Miguel A.: Somniar l'arquitectura, construir la infància ..... núm. 102, pàg. 5-10

**Atenció a la infància**

VYLDER, Stefan De: La política macroeconòmica i els drets de l'infant ..... núm. 101, pàg. 28-32

ZAMORA, Àngels: L'Espai Familiar Bon Pastor celebra la festa major ..... núm. 103, pàg. 13-15

NEGRE, Andreu: Qui es fa càrrec dels infants? ..... núm. 104, pàg. 29-32

RINALDI, Carla: De mares i pares ..... núm. 105, pàg. 24-27

**Audiovisuals**

SELVA, Marta: Exercitar en el descreure: una actitud enfront dels *media* ..... núm. 102, pàg. 30-31

**Autonomia**

ÒDENA, Pepa: El valor de les petites coses ..... núm. 100, pàg. 15-18

TARDOS, Anna; SZANTO-FEDER, Agnès: Què és l'autonomia des de la primera edat? ..... núm. 105, pàg. 5-11

**Avaluació**

INFÀNCIA: Respostes dels lectors ..... núm. 101, pàg. 2-3

FORNASA, Walter: La immaculada avaluació ..... núm. 104, pàg. 5-11

**Ciències**

FEU, M. Teresa: Treballem els animals ..... núm. 102, pàg. 19-23

**Contes**

ROS, Roser: El gegant de la ciutat i els seus cent ajudants ..... núm. 100, pàg. 40-41

– En Trompetet ..... núm. 101, pàg. 42-43

– En Pere i el gegant golafre ..... núm. 102, pàg. 40-41

– L'home de la puça ..... núm. 103, pàg. 42-43

– La gallina, la cabra i el porc van a Roma ..... núm. 104, pàg. 38-39

– La guineu, les cabrides i el llop ..... núm. 105, pàg. 36-37

**Cultura**

BARRIL, Joan: Condició de pare ..... núm. 101, pàg. 33-35

PRIM, Ester: Els titelles o l'art d'embadalir ..... núm. 103, pàg. 29-31

AGUILAR, Anna: Ester Prim. Els titelles o l'art d'embadalir ..... núm. 103, pàg. 29-31

CANALS, Ramon; PICH, Jordi: El desenvolupament del gust dels 0 als 6 anys ..... núm. 103, pàg. 37-41

**Didàctica**

FEU, M. Teresa: Treballem els animals ..... núm. 102, pàg. 19-23

BRAMONA, Imma; DIUMARÓ, Helena: La sala de la llum ..... núm. 105, pàg. 13-16

**Drets de l'infant**

COTS, Jordi: De l'amor al respecte ..... núm. 100, pàg. 33-35

VYLDER, Stefan De: La política macroeconòmica i els drets de l'infant ..... núm. 101, pàg. 28-32

**Educació**

ÒDENA, Pepa: El valor de les petites coses ..... núm. 100, pàg. 15-18

BINÉS, Purí: Conversa amb Jerome S. Bruner. Quan el joc és imaginació ..... núm. 100, pàg. 20-22

BRUNER, Jerome S.: Quan el joc és imaginació ..... núm. 100, pàg. 20-22

RINALDI, Carla: La formació en una escola de l'educació ..... núm. 101, pàg. 5-12

BARRIL, Joan: Condició de pare ..... núm. 101, pàg. 33-35

MORÓN, Silvia: Contextos diferents i un denominador comú: pensar en la infància ..... núm. 102, pàg. 11-13

CODINA, M. Teresa: Interculturalitat? Parlem-ne ..... núm. 103, pàg. 5-8

OLIVEIRA, Conceição: El costat aprenentment ocult del joc social a l'escola bressol ..... núm. 103, pàg. 9-12

MARTÍN, Luisa: Ser mestres dels més petits ..... núm. 103, pàg. 17-19

COHN-BENDIT, Daniel: Sempre llibertari ..... núm. 103, pàg. 32-35

PLAXATS, M. Antònia; POCH, Concepció: Els infants també parlen de la pèrdua, el sofriment i la mort ..... núm. 104, pàg. 33-37

**Equipament**

BRAMONA, Imma; DIUMARÓ, Helena: La sala de la llum ..... núm. 105, pàg. 13-16

**Escola**

BELLFORT, Mercè; GÓMEZ, Isabel; GUÉLL, Cristina; SERNA, Catalina: Interacció grans-petits. Taller de mainaders ..... núm. 103, pàg. 25-28

CUCALA, Araceli; VALLVÉ, Lluís: Els especialistes ..... núm. 104, pàg. 25-28

**Espai**

ALONSO DEL VAL, Miguel A.: Somniar l'arquitectura, construir la infància ..... núm. 102, pàg. 5-10

**Espectacles**

AGUILAR, Anna: Ester Prim. Els titelles o l'art d'embadalir ..... núm. 103, pàg. 29-31

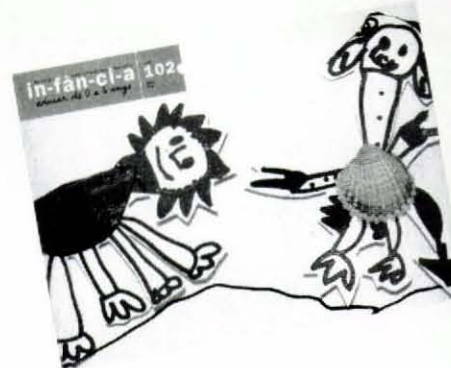
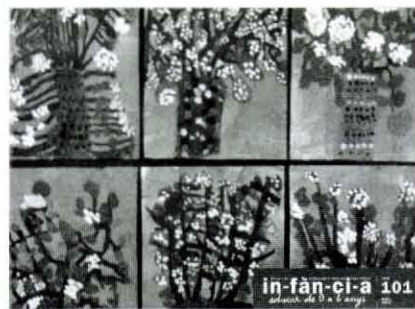
PRIM, Ester: Els titelles o l'art d'embadalir ..... núm. 103, pàg. 29-31

**Estètica**

ALONSO DEL VAL, Miguel A.: Somniar l'arquitectura, construir la infància ..... núm. 102, pàg. 5-10

CANALS, Teresa; Soler, Pepa: Senyora Cadira i Lluna ..... núm. 103, pàg. 22-24





**Expressió**

ENGEL, Susan: El nen que es va despeuar... La necessitat d'explicar contes els primers tres anys ..... núm. 100, pàg. 5-14

ABEYÀ, Elisabet: Deixem-los jugar ..... núm. 100, pàg. 23-25

RIBAS, Teresa: Un llibre ..... núm. 102, pàg. 24-26

CANALS, Teresa; SOLER, Pepa: Senyora Cadira i Lluna ..... núm. 103, pàg. 22-24

CRÉXAMS, Quimi: Es tracta de convertir la idea en forma ..... núm. 104, pàg. 22-24

CUCALA, Araceli; VALLVÉ, Lluís: Els especialistes ..... núm. 104, pàg. 25-28

**Fer de mestre**

ÓDENA, Pepa: El valor de les petites coses ..... núm. 100, pàg. 15-18

RIU, Montserrat: Un taller per a l'experimentació ..... núm. 101, pàg. 17-21

CANALS, M. Antònia: Problemes i jocs en fer matemàtiques ..... núm. 101, pàg. 24-27

MORÓN, Sílvia: Contextos diferents i un denominador comú: pensar en la infància ..... núm. 102, pàg. 11-13

RAMOS, Dolores: Parlem de l'adaptació ..... núm. 102, pàg. 14-16

CODINA, M. Teresa: Interculturalitat? Parlem-ne ..... núm. 103, pàg. 5-8

MARTÍN, Luisa: Ser mestres dels més petits ..... núm. 103, pàg. 17-19

FORNASA, Walter: La immaculada avaluació ..... núm. 104, pàg. 5-11

ARNAIZ, Vicenç; MESQUIDA, Magdalena; PONS, Eli; PONS, Sandra: Els ulls de la mestra, un mirall per a l'infant ..... núm. 105, pàg. 33-35

ALSINA, Àngel: De la qualitat a la quantitat: un pont entre la lògica matemàtica i el càlcul en l'educació infantil ..... núm. 105, pàg. 20-23

TARDOS, Anna; SZANTO-FEDER, Agnès: Què és l'autonomia des de la primera edat? ..... núm. 105, pàg. 5-11

**Festes populars**

ZAMORA, Àngels: L'Espai Familiar Bon Pastor celebra la festa major ... núm. 103, pàg. 13-15

**Formació de mestres**

JENSEN, Jytte; DUE KJELDSEN, Kirsten: La formació d'educadors a Dinamarca ..... núm. 101, pàg. 13-16

**Història**

MATA, Marta: El decret del CENU i la LOGSE ..... núm. 100, pàg. 27-32

COTS, Jordi: De l'amor al respecte ..... núm. 100, pàg. 33-35

RIPELL, Joan: De la malaltia a la salut. Canvi de realitat, de concepte... núm. 100, pàg. 36-39

CISNEROS, Carme; ZAMORA, Àngels: Construir la pròpia història amb fotos ..... núm. 104, pàg. 17-20

**Infància**

COTS, Jordi: De l'amor al respecte ..... núm. 100, pàg. 33-35

**Interculturalisme**

CODINA, M. Teresa: Interculturalitat? Parlem-ne ..... núm. 103, pàg. 5-8

**Joc**

BINIÉS, Puri: Conversa amb Jerome S. Bruner. Quan el joc és imaginació ..... núm. 100, pàg. 20-22

BRUNER, Jerome S.: Quan el joc és imaginació ..... núm. 100, pàg. 20-22

ABEYÀ, Elisabet: Deixem-los jugar ..... núm. 100, pàg. 23-25

CANALS, M. Antònia: Problemes i jocs en fer matemàtiques ..... núm. 101, pàg. 24-27

OLIVEIRA, Conceição: El costat aprentment ocult del joc social a l'escola bressol ..... núm. 103, pàg. 9-12

**Literatura infantil**

RIBAS, Teresa: Un llibre ..... núm. 102, pàg. 24-26

**Llenguatge**

ENGEL, Susan: El nen que es va despeuar... La necessitat d'explicar contes els primers tres anys ..... núm. 100, pàg. 5-14

**Matemàtica**

CANALS, M. Antònia: Problemes i jocs en fer matemàtiques ..... núm. 101, pàg. 24-27

ALSINA, Àngel: De la qualitat a la quantitat: un pont entre la lògica matemàtica i el càlcul en l'educació infantil ..... núm. 105, pàg. 20-23

**Material de joc i treball**

ALSINA, Àngel: De la qualitat a la quantitat: un pont entre la lògica matemàtica i el càlcul en l'educació infantil ..... núm. 105, pàg. 20-23

BRAMONA, Imma; DIUMARÓ, Helena: La sala de la llum ..... núm. 105, pàg. 13-16

**Medicina**

RIPELL, Joan: De la malaltia a la salut. Canvi de realitat, de concepte... núm. 100, pàg. 36-39

BRAS, Josep: La salut dels nens al futur ..... núm. 101, pàg. 36-41

**Metodologia**

BELLFORT, Mercè; GÓMEZ, Isabel; GÜELL, Cristina; PONS, Sandra: Interacció grans-petits. Taller de mainaders ..... núm. 103, pàg. 25-28

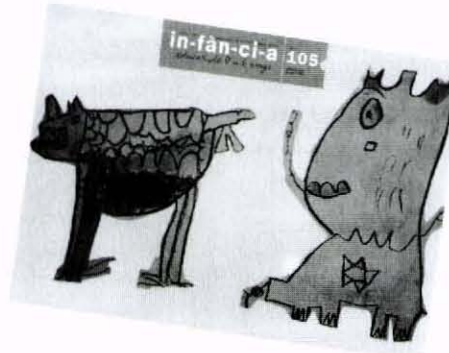
**Mitjans de comunicació**

INFÀNCIA: Respostes dels lectors ..... núm. 101, pàg. 2-3

SELVA, Marta: Exercitar en el descreure: una actitud enfront dels *media* ..... núm. 102, pàg. 30-31

**Mètodes pedagògics**

PRIETO, Fátima; RIBAS, Lourdes; SANTANA, Juan F.; SERNA, Catalina; SERRA, Lluís: La sal, alimentació infantil i salut ..... núm. 105, pàg. 28-32



**Natura**

FEU, M. Teresa: Treballem els animals ..... núm. 102, pàg. 19-23

**Organització escolar**

Riu, Montserrat: Un taller per a l'experimentació ..... núm. 101, pàg. 17-21  
 BELLFORT, Mercè; GÓMEZ, Isabel; GÜELL, Cristina; SERNA, Catalina: Interacció grans-petits. Taller de mainaders ..... núm. 103, pàg. 25-28  
 EL CASTELL, E. B.; GUIBOURG, Isabel: Relació família-escola ..... núm. 104, pàg. 12-15  
 CUCALA, Araceli; VALLVÉ, Lluís: Els especialistes ..... núm. 104, pàg. 25-28

**Pares**

BARRIL, Joan: Condició de pare ..... núm. 101, pàg. 33-35  
 RINALDI, Carla: De mares i pares ..... núm. 105, pàg. 24-27

**Pedagogia**

BINIÉS, Puri: Conversa amb Jerome S. Bruner. Quan el joc és imaginació ..... núm. 100, pàg. 20-22  
 RINALDI, Carla: La formació en una escola de l'educació ..... núm. 101, pàg. 5-12  
 OLIVEIRA, Conceição: El costat aprentment ocult del joc social a l'escola bressol ..... núm. 103, pàg. 9-12  
 COHN-BENDIT, Daniel: Sempre llibertari ..... núm. 103, pàg. 32-35  
 FORNESA, Walter: La immaculada avaluació ..... núm. 104, pàg. 5-11  
 TARDOS, Anna; SZANTO-FEDER, Agnès: Què és l'autonomia des de la primera edat? ..... núm. 105, pàg. 5-11  
 ARNAIZ, Vicenç; MESQUIDA, Magdalena; PONS, Eli; PONS, Sandra: Els ulls de la mestra, un mirall per a l'infant ..... núm. 105, pàg. 33-35

**Pensament**

ENGEL, Susan: El noi que es va despeuar... La necessitat d'explicar contes durant els primers tres anys ..... núm. 100, pàg. 5-14  
 MORÓN, Sílvia: Contextos diferents i un denominador comú: pensar en la infància ..... núm. 102, pàg. 11-13

**Plàstica**

CANALS, Teresa; SOLER, Pepa: Senyora Cadira i Lluna ..... núm. 103, pàg. 22-24  
 CREIXAMS, Quimi: Es tracta de convertir la idea en forma ..... núm. 104, pàg. 22-24

**Política educativa**

MATA, Marta: El decret del CENU i la LOGSE ..... núm. 100, pàg. 27-32  
 AGUILAR, Anna: Trencar esquemes a Bolívia ..... núm. 102, pàg. 27-29

**Prevenió sanitària**

BRAS, Josep: La salut dels nens al futur ..... núm. 101, pàg. 36-41  
 TRIAS, Elisenda: Què sabem dels refredats dels més petits ..... núm. 102, pàg. 36-39

**Psicologia**

GRIMALT, Antònia: La por en els infants ..... núm. 102, pàg. 32-35  
 CANALS, Ramon; PICH, Jordi: El desenvolupament del gust dels 0 als 6 anys ..... núm. 103, pàg. 37-41  
 PLAXATS, M. Antònia; POCH, Concepció: Els infants també parlen de la pèrdua, el sofriment i la mort ..... núm. 104, pàg. 33-37  
 ARNAIZ, Vicenç; MESQUIDA, Magdalena; PONS, Eli; PONS, Sandra: Els ulls de la mestra, un mirall per a l'infant ..... núm. 105, pàg. 33-35

**Puericultura**

RIPOLL, Joan: De la malaltia a la salut. Canvi de realitat, de concepte... ..... núm. 100, pàg. 36-39  
 TRIAS, Elisenda: Què sabem dels refredats dels més petits ..... núm. 102, pàg. 36-39  
 PRIETO, Fátima; RIBAS, Lourdes; SANTANA, Juan F.; SERNA, Catalina; SERA, Lluís: La sal, alimentació infantil i salut ..... núm. 105, pàg. 28-32

**Quotidià**

Riu, Montserrat: Un taller per a l'experimentació ..... núm. 101, pàg. 17-21  
 GRIMALT, Antònia: La por en els infants ..... núm. 102, pàg. 32-35  
 CISNEROS, Carme; ZAMORA, Àngels: Construir la pròpia història amb fotos ..... núm. 104, pàg. 17-20

**Qüestions jurídiques**

COTS, Jordi: De l'amor al respecte ..... núm. 100, pàg. 33-35

**Recursos didàctics**

RIBAS, Teresa: Un llibre ..... núm. 102, pàg. 24-26

**Relació amb pares**

ZAMORA, Àngels: L'Espai Familiar Bon Pastor celebra la festa major ... .. núm. 103, pàg. 13-15  
 EL CASTELL, E. B.; GUIBOURG, Isabel: Relació família-escola ..... núm. 104, pàg. 12-15

**Renovació pedagògica**

JENSEN, Jytte; DUE KJELDSEN, Kirsten: La formació d'educadors a Dinamarca ..... núm. 101, pàg. 13-16

**Societat**

COTS, Jordi: De l'amor al respecte ..... núm. 100, pàg. 33-35  
 AGUILAR, Anna: Trencar esquemes a Bolívia ..... núm. 102, pàg. 27-29

**Sociologia**

VYLDER, Stefan De: La política macroeconòmica i els drets de l'infant ..... núm. 101, pàg. 28-32  
 BRAS, Josep: La salut dels nens al futur ..... núm. 101, pàg. 36-41  
 NEGRE, Andreu: Qui es fa càrrec dels infants? ..... núm. 104, pàg. 29-32

**Teatre**

PRIM, Ester: Els titelles o l'art d'embadalir ..... núm. 103, pàg. 29-31  
 AGUILAR, Anna: Ester Prim. Els titelles o l'art d'embadalir ..... núm. 103, pàg. 29-31

**Valors**

ÒDENA, Pepa: El valor de les petites coses ..... núm. 100, pàg. 15-18  
 COHN-BENDIT, Daniel: Sempre llibertari ..... núm. 103, pàg. 32-35  
 NEGRE, Andreu: Qui es fa càrrec dels infants? ..... núm. 104, pàg. 29-32  
 PLAXATS, M. Antònia; POCH, Concepció: Els infants també parlen de la pèrdua, el sofriment i la mort ..... núm. 104, pàg. 33-37  
 RINALDI, Carla: De mares i pares ..... núm. 105, pàg. 24-27



## Ara els nostres rius desemboquen al Palau Robert.

Els rius de Catalunya són molt més rics del que t'imagines. Són tot un món per descobrir. Amb el seu misteri. Amb la seva pròpia fauna. Amb la seva mitologia. Amb el seu passat. I també, amb molt de futur. I és que ara, a Catalunya, els rius tenen i ens donen vida. Redescobrim i conservem la seva màgia. Perquè els nostres rius són un patrimoni de tots. Ara, a Catalunya, els rius són vius. Viu-los al Palau Robert a partir del 6 d'octubre a l'

**Exposició Les veus del riu.**



Generalitat  
de Catalunya



Ara és demà

Amb el patrocini de:



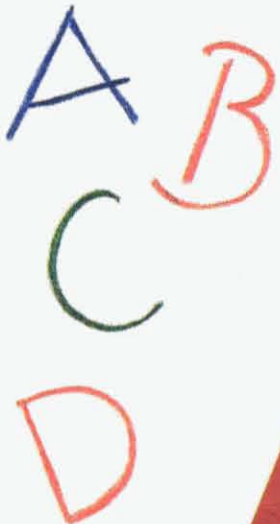
Agbar

AIGÜES DE BARCELONA

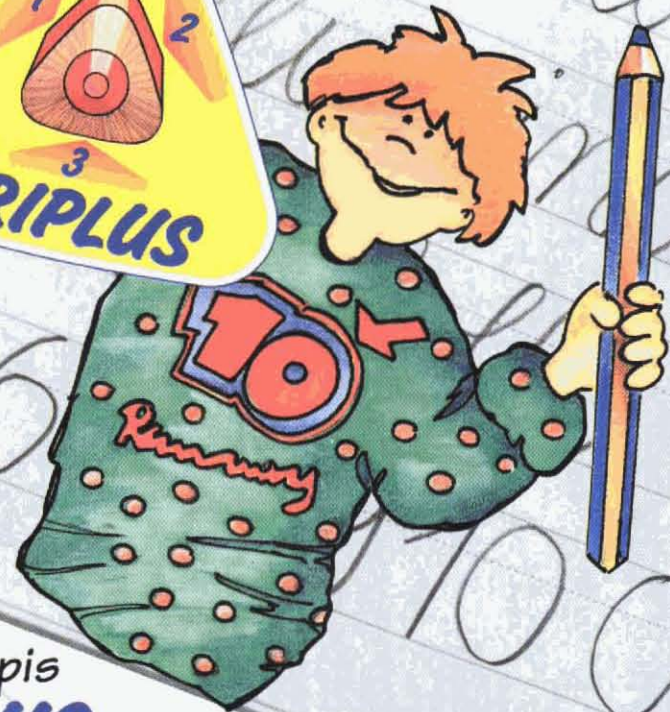
**STAEDTLER®**



Llapis triangulars Triplus,  
ergonòmics  
i pedagògics –  
ideals per a la  
iniciació a  
l'escriptura



**NORIS  
CLUB**



Amb els llapis  
**TRIPLUS**  
és molt fàcil aprendre  
d'escriure

**6** Dreieckige, dicke Farbstifte  
Thick triangular coloured  
pencils  
Crayons de couleur  
triangulaire  
Lápices de color gruesos  
y triangulares  
Mattoni colorati triangolari  
Dik, driekantig kleurpotlood  
Цветные  
корандаши  
треугольной  
формы

STAEDTLER Española, S. A.  
Polígono Industrial Agripina  
Comunicaciones, 12  
08755 CASTELLBISBAL (Barcelona)  
Teléfono (93) 772 40 05