

# in-fàn-ci-a *educar de 0 a 6 anys*

164

SETEMBRE  
OCTUBRE  
2008

REVISTA DE  
L'ASSOCIACIÓ  
DE MESTRES  
ROSA SENSAT



# Crisi

Una paraula de moda que actualment s'aplica a tot, als valors, a la família, a la política, a la societat, a l'economia, o a l'educació. Sembla que tot està en crisi, o potser algú ens vol fer creure que s'està immers en una situació altament negativa? Si més no, és una paraula que té la força de fer-nos sentir cada cop més malament, més atemorits, més aco-vardits i, en conseqüència, paralitza.

Quan comença un curs, als mestres els cal tot menys paralitzar el que han de fer amb el nou grup d'infants, dels companys, de les famílies, i amb la societat. De tot el previst, res ha de parar, l'educa-ció i l'escola necessiten com sempre l'acció deci-dida dels mestres per seguir treballant amb entu-siasme, amb rigor, amb compromís.

Compromís és l'accepció de la paraula crisi que caracteritza la feina dels mestres que fan bona

pedagogia, bona escola i que lluiten dia a dia per mantenir la dignitat de l'educació dels més petits, sense exclusió ni privilegis.

L'educació infantil, com a primer nivell del siste-ma educatiu, és la veritable garantia de la igualtat d'o-portunitats si se la considera i respecta com el que és, sense pretendre fer-ne, en el cas del parvulari, el trànsit cap a primària, ni fent de l'escola bressol l'e-terna ventafocs, emparant-se amb la falta de recur-sos econòmics o pels seus sempre mal interpretats costos, sense tractar-la amb la dignitat que mereix.

Tornant a la paraula crisi, ens adonem que és polisèmica, que segons el context té, o pot tenir, diversos significats. Es tracta de prendre'n cons-ciència, es pot usar, per exemple, com a: muta-ció, trànsit, fase, dificultat, accés, canvi, vicissit-ud, moment crític, compromís, destret, diàcrisi, acme.

Es tracta de decidir, de separar críticament, de distingir-ne l'ús amb judici. Crisi quasi sempre s'usa com a dificultat, vicissitud, moment crític, dià-crisi, un ús que genera destret o situació d'angoixa, que és cap on sembla que se'ns vulgui conduir.

Però crisi també pot significar mutació, fase, accés, trànsit, canvi, significats que, lluny de generar angoi-xa, mostren una percepció dinàmica i viva d'una rea-litat o situació. En aquest sentit positiu és on s'ins-criu el compromís dels mestres, per això treballen cada dia a l'escola i per això també lluiten, perquè saben que crisi pot ser considerada acme, punt més alt assolit per un art, una civilització... d'una educa-ció que avui és minoritària. Els mestres lluiten per-què estigui a l'abast de tots i cada un dels infants i és aquí on rau la seva força crítica, i això no encaixa en l'accepció negativa de crisi que ara està de moda.

Bon inici de curs, per a tothom.

Qui és?	Qui és?	INFÀNCIA	2
Plana oberta	La participació... Ufff, que difícil!	Sílvia Móron	3
Educar de 0 a 6 anys	L'observació	Rosa Sellarès	5
Conviure	Equitat i respecte per la diversitat	Xarxa DECET	9
Escola 0-3	Els llenguatges del signe i del color (I) El cos, vehicle de comunicació	Àngela Brogli Teresa Boronat i Montse Daniel	12 19
Bones pensades	Modelat amb argila	Josepa Gómez	22
Invariants pedagògiques	Invariant número 17	Célestin Freinet	24
Escola 3-6	Guanys, pèrdues i vídeo La rotllana: compartir per créixer	Equip educació infantil de l'escola Mallorca Teresa Sogaz	25 30
L'entrevista	Conversa amb Marta Graugés	Montse Riu	34
Infant i societat	Les noves pantalles i la infància	Valentí Gómez	36
Llibres a mans dels infants	A l'octubre, llibres sobre culs	Tertúlia de Rates	42
El conte	Per què els gats i els gossos no són amics	Elisabet Abeyà	44
Informacions			45
Biblioteca	sumari		48



# A veure si ho endevineu

Pedagog espanyol innovador, que va freqüentar l'Ateneu i els ideals pedagògics del kraussisme plasmats en la Institución Libre de Enseñanza. Va ser destinat a Lleida com a inspector d'ensenyament primari, on va entrar en contacte amb la pedagogia de Célestin Freinet de qui va esdevenir un fidel seguidor, i més tard a Barcelona des d'on va col·laborar en la Secció de Pedagogia de la Universitat de Barcelona i des d'on va divulgar la pedagogia Freinet. Publicà *La imprenta en la escuela* (1932), primera obra sobre aquestes tècniques en llengua no francesa. L'any 1936 va ser nomenat inspector en cap i participà en el projecte del «Consell de l'Escola Nova Unificada». Després de la guerra civil espanyola, es va exiliar a Cuba, on va morir després d'haver intentat que es dugueren a terme iniciatives similars al model de Missions Pedagògiques desenvolupat durant la II República espanyola. La solució i el text complet, a la nostra pàgina web: [www.revistainfancia.org](http://www.revistainfancia.org).

...

Des de primers de curs ha desaparegut l'opressió dels manuals. S'han recollit tots els llibres i s'han reunit en un prestatge on els infants, quan ho desitgin, cercaran trossos per llegir als seus companys mentre dibuixen als seus quaderns o s'entretenen amb qualsevol altra activitat manual.

Cal, això no obstant, trobar lectures interessants. Dificil empresa «si es considera que pocs homes han sabut expressar en frases senzilles i agradables el veritable pensament infantil».

Però, per què dubtar? Ja que es pot imprimir el pensament propi de la classe, fem parlar els nens. Res de lliçons. Parlem amb ells, entre ells, amb el propòsit que confiadament expliquin petites incidències de la seva vida diària, de la seva vida de nens, deixant camí lliure a la seva necessitat d'expressió espontània.

Quants temes! Un nen va veure com les orenetes van fer un niu sota el balcó de l'escola. Després van sortir orenetes petites... Cal animar un altre que amb prou feines pot explicar com han sortit

pollets dels ous del seu galliner. Un altre ha anat a menjar fruita a l'hort. Un nen va veure en un camp una colobra i es va espantar molt; va anar a cridar el seu oncle i, quan van tornar, la colobra es va ficar en un forat. El seu oncle li ha dit que la matarà amb un pal.

Ah! Això sí que és interessant. Tots han escoltat el nen. Sí, sí, escriguem això de la colobra.

Cal transcriure tan fidelment com es pugui allò que conti el petit. L'art del mestre consisteix a aconseguir aquesta transcripció sense modificar essencialment el pensament infantil. Tots els nens en col·laboració decideixen i ordenen el contingut del text.

«No ens preocupem de saber si el text conté paraules massa difícils. Els nens les han pronunciat; si no les saben llegir ja els ajudarem imitant en això les mares. I aquesta serà la lectura global ideal, la que consisteix a impregnar-se de l'esperit de les formes gràfiques de pensaments que són nostres, personals, que, almenys, sentim i vivim intensament. ■

# La participació...

## Ufff, que difícil!

### Reflexions en veu alta



Sílvia Morón

**Participar és un valor democràtic que implica molt més que compartir. Participar vol dir tenir accés a la informació, entendre-la, compartir valors específics però, i sobretot, participar vol dir arribar a prendre decisions conjuntament.**

Que fàcil és passar! Mirar cap a una altra banda, centrar-se en les coses personals, fins i tot pensar que l'error o la culpa sempre estan fora nostre, en els altres, en les circumstàncies.

Aquest model de viure i viure's en societat ens contamina i ens pot bloquejar l'esforç de pensar i reflexionar.

Per a què participar? Per què fer-ho?

Quan hem escollit que el nostre treball en el decurs d'una part de la nostra vida (o de tota) estigui lligat al tracte amb persones, el perquè té una resposta ràpida (teòrica almenys). És una elecció personal, decidim treballar amb altres persones, d'edats diferents, però amb persones.

Decidim entrar en un món complex d'emocions, sentiments, desigs, pors, alegries.

No de les nostres, encara que també, sinó de les dels altres.

Si hem decidit treballar amb persones, això ens ha de fer pensar molt quins valors comparteixo amb els altres, què en

sé, d'aquests valors, com em poso d'acord per prendre decisions. I això és participar.

Si estàs treballant en un àmbit educatiu, aquesta reflexió individual i compartida amb l'equip és prioritària. Hem d'intentar començar a fugir ràpidament de les decisions exclusivament pràctiques sobre el que s'ha de fer que no estiguin acompanyades d'una bona o profunda reflexió sobre aquest quefer.

De vegades observem i patim, des de la formació, aquesta urgència que es tradueix en demandes pràctiques, en receptes per a tots els mals, dels petits, de les famílies, dels companys i companyes.

Les urgències de la vida en una escola infantil sempre passen al davant de la importància del pensar i repensar la nostra pràctica.

I aquest és el perquè.

Som molt conscients de les poques estones que es dediquen als equips per pensar. Som conscients així mateix que la societat en el seu conjunt i, malauradament les administracions responsables, també estan impregnades, envaïdes, per aquesta necessitat d'una utilització del temps. D'un temps de resultats ràpids, excel·lents, perfectes. I si hem decidit treballar amb persones això resulta una tasca inútil.

Se suposa que hi ha un saber propi de la professió i en aquest saber propi hi ha de manera destacada la complexitat dels processos evolutius en els éssers humans.

Creixem, madurem, ens desenvolupem i aprenem tots igual?

Evidentment que hi ha unes bases en els calendaris biològics que ens igualen com a espècie, però, ¿a tots els infants, els surten les dents al mateix temps?, tots els petits caminen exactament quan compleixen l'any?

I què podem dir de l'ambient, del context? En totes les famílies, s'estimula l'autonomia i la



responsabilitat? Totes les famílies són iguals en història, patiments, resultats, estabilitat?

Només el fet de pensar en aquestes poques preguntes ja ens obliga èticament a comprometre'ns amb els altres. I, per tant, a saber-nos qüestionar sobre el nostre saber i el nostre quefer. A barallar-nos amb les certeses, a aprendre plegats, junts, altres sabers. Aprendre al costat de i amb els infants, al costat de i amb les famílies i els altres membres dels equips. I això és extraordinàriament difícil. Ufff! Molt difícil!

Per què? Perquè ens interpel·la. Ens fa dubtar, ens obliga a desplegar una mirada i una escolta molt activa.

Perquè, en conseqüència, ens obliga a pensar i reflexionar permanentment, a ajustar, canviar i tornar a proposar. A cercar noves idees, a contrastar-les. A llegir. A conèixer altres experiències. A fugir de les veritats absolutes.

Ens obliga també a desenvolupar aspectes que, potser, en la nostra pròpia vida quotidiana no tenim resolts. El respecte, l'equitat, la igualtat d'oportunitats...

El col·lectiu de professionals de les escoles infantils és fonamentalment femení. ¿Han tingut, i/o tenen, totes les dones les mateixes oportunitats, viuen en equitat, se senten respectades,

tenen les seves estones per a elles, per a les seves reflexions, els seus estudis, el seu lleure? ¿O encara arrosseguen i batallen diàriament amb esquemes rígids i estereotips en la vida familiar que els impedeixen desenvolupar-se plenament?

¿Com puc entendre una família immigrant, el seu dolor, el seu desarrelament, la seva adaptació, si no puc amb la meva?

Fa poc, en un viatge a Berlín vaig poder conèixer la seva realitat educativa i la seva complicada història d'unificació de les dues Alemanyes. Explicaven com, després de la unificació, s'havien distribuït aleatòriament o perversament moltes educadores de l'Est (on tenien millors ràtios, formació i serveis) en centres de l'Oest (amb ràtios i serveis pitjors) plens d'immigrants turcs. Elles, que encara no podien comprendre el seu desarrelament, s'havien de fer càrrec del desarrelament dels altres.

Una vegada més, uff! Que difícil!

Però aquestes reflexions en veu alta, no les hem de tenyir d'escepticisme i/o decepció.

Existeixen equips que creuen en la participació, que informen adequadament les famílies, que debaten i reflexionen entre ells, que escolten i respecten els infants i que són els veritables models d'una educació infantil de qualitat.

Si tenim la sort i el privilegi d'entrar en contacte des de la formació o com a usuaris amb alguns d'aquests centres, descobrirem amb satisfacció que encara hi ha gent en la professió que creu profundament en la gestió participativa.

Professionals, perdó, PROFESSIONALS, que gestionen de manera transparent amb famílies que entren i surten dels centres sentint-los com a seus.

Famílies informades i respectades en la seva diversitat.

Centres i equips flexibles i solidaris.

Equips que viuen l'alegria de l'aprenentatge i el risc d'innovar.

Equips curiosos i sensibles. Reflexius i competents.

Que s'han plantejat rigorosament compartir les informacions, perquè una persona informada pot decidir.

Perquè han definit amb claredat els valors que els sostenen i els han posat en comú amb les famílies i els passen a la pràctica educativa.

Perquè no tenen por de les decisions conjuntes, perquè realment fan l'esforç d'intentar posar-se en la pell dels altres.

I, en definitiva, perquè fugen del model neoliberal de fer ràpid sense pensar i sí que pensen, tan perillós com és pensar, en els nens i les nenes que any rere any, romanen sota la seva responsabilitat.

Pensen en els nens i les nenes i en les seves famílies, en el seu context, les seves circumstàncies.

Pensen en quin model de respecte, de manera de relacionar-se és el que ajuda en els aprenentatges de vida, d'autonomia i de responsabilitat.

Un bon exercici professional genera un gran esforç, personal i col·lectiu, de saber i de coherència, de reflexió i d'acció.

Per això és més fàcil «passar» i aferrar-se amb força a models burocràtics més semblants a les fàbriques de pantalons en sèrie que als espais de la comunitat, als fòrums socials que deia Malaguzzi, que generen debats, que accepten el dubte, que conviuen amb la inestabilitat.

Equips que són conscients que aquesta és l'essència del treball al costat de persones i amb elles. ■

Sílvia Morón Sompolski,  
professora de la Universitat Ramon Llull  
de Barcelona, Assessora de Formació  
de l'A M Rosa Sensat i de l'ICE de la UB.

# L'observació al servei d'una pràctica reflexiva i autònoma

«L'autèntic viatge de descobriment no consisteix a buscar nous paisatges sinó a comptar amb nous ulls».

Marcel Proust

Rosa Sellarès

## L'observació com a capacitat i com a mètode

L'observació és una capacitat i una competència de les persones que s'exerceix de manera més o menys conscient i controlada a totes les edats. Unes persones la tenen més desenvolupada que altres i s'esmola amb l'interès.

L'observació ens permet abordar la complexitat de la realitat, i la del comportament dels que ens envolten, posar en contacte allò que percebem amb representacions prèvies, associar, fer-nos preguntes, indagar, pensar, extreure conclusions i transmetre les nostres opinions.

Aquesta capacitat que practiquem constantment sense adornar-nos-en la podem posar al

**L'observació és una capacitat que ha permès a l'ésser humà acumular experiència i construir coneixements al llarg dels temps. Són moltes les escoles que es proposen estimular l'interès i desvetllar la capacitat d'observació i l'esperit de recerca en els nens i les nenes. Si bé la capacitat d'observació és consubstancial a la tasca d'ensenyar, en canvi no és tan freqüent la utilització sistemàtica de l'observació per part dels mestres a la pràctica professional, i és una llàstima perquè la observació ajuda a posar en qüestió idees i certeses, a ser flexible i a treballar de manera autònoma.**

dors, establim categories i recollim dades de manera sistemàtica per tal de poder fer una «anàlisi (exploràtoria, de reducció de dades, de presa de decisions, etc.) que doni lloc a l'obtenció d'un coneixement vàlid amb prou potència explicativa» (Anguera, 1986, p. 24).

## Observar a l'escola

La importància d'estimular la capacitat d'observació a l'escola, per tal de formar ments despertes i ciutadans amb esperit crític, s'ha

servei de l'estudi de la realitat quan la convertim en un mètode per analitzar fenòmens que apareixen en un context i en unes referències espaciotemporals determinades; i quan, d'acord amb uns objectius, fixant determinats descriptors i indica-

assenyalat a bastament al llarg de la història de la pedagogia.

Ja l'any 1904 Decroly escrivia: «Si no estiguéssim preparats per observar amb netedat i precisió, com podríem tenir idees adequades, apreciacions justes, judicis exactes sobre els objectes, sobre les relacions entre els objectes, i amb més raó, sobre qüestions més complexes, aquelles que pertanyen a la vida dels individus i de les societats, i sobre les seves relacions?»

Actualment, són moltes les escoles que es proposen estimular l'interès i desvetllar la capacitat d'observació i l'esperit de recerca en els nens i les nenes i hi ha propostes interessants que abonen aquest interès de les escoles.

No és tan freqüent, en canvi, la utilització sistemàtica de l'observació per part dels mestres en la pràctica professional. Si bé la capacitat d'observació és consubstancial a la tasca d'ensenyar i és sobre aquesta capacitat que es prenen moltes de les decisions que guien la



pràctica, l'observació sol fer-se servir de manera informal i sense esquemes estructurats on remetre allò que s'observa. I és una llàstima, perquè l'observació ajuda a posar en qüestió idees i certeses, a ser flexible i a treballar de manera autònoma. És un estri important si es cerca un exercici professional, basat en la reflexió en i sobre l'acció, perquè observar és un procés que obliga a triar, a seleccionar criteris que serveixin per entendre, objectivar i compartir resultats que enriqueixen la pràctica.

#### **Què observar, com i per què**

Abans d'observar cal saber què es vol observar, per a què i com fer-ho.

Hi ha diferents menes d'observació: qualitativa o quantitativa; directa o indirecta (segons permeti el registre en viu de les conductes o es tracti

d'analitzar conductes encobertes que hauran de ser inferides per vies indirectes -indicadors, documents, autoinformes...); passiva (si els objectius no estan prou definits, no és sistemàtica, i es fa sense hipòtesis...) o activa (si es tracta d'una observació sistematitzada, amb objectius precisos i possibilitats de formular hipòtesis); participant o no participant segons el grau de participació de l'observador... (Garanto,1990).

#### **Es pot emprar com a:**

- Mètode, és a dir, com a procediment que permet obtenir respostes a qüestions que interessin a partir de la recollida i anàlisi d'informació qualitativa observant de manera sistemàtica fets i comportaments manifestos (dels nens, de les seves adquisicions, de les interaccions, etc.) per tal d'analitzar-los, interpretar-los i obtenir nous nivells de coneixement.
- Tècnica que subministri informació complementària a altres formes de recollida de dades.

- Instrument d'intervenció psicopedagògica (per exemple en els processos d'avaluació).

Les observacions poden ser molt diferents segons: les característiques dels fenòmens que es volen observar, els objectius de l'observació i la preparació i experiència de l'observador. També ho seran en relació amb el marc teòric a partir del qual s'interpretin les dades. Així, per exemple, la manera d'entendre la interacció mare-nadó i la selecció dels indicadors per a l'observació serà molt diferent si es parteix d'una perspectiva psicoanalítica (E. Bick, 1963) o d'una perspectiva cognitiva (Mehler; Dupoux, 1992).

En qualsevol cas caldrà poder referir-se a conductes observables i a criteris explícits que puguin ser compartits per altres observadors.

Si pretenem observar de manera sistemàtica, haurem de tenir en compte l'equació funcional proposada per Anguera (1988) per a l'observació:  $O = P + I + Cp - D$ , en la qual:



P = percepció.

I = interpretació.

Cp = coneixement previ.

D = desviacions que amenacen l'observació.

Efectivament: l'observació (O) ha de recaure sobre fets observables i cal poder definir en termes observables i mesurables allò que es vol observar (P); encara que sigui objectiva, tota observació conté una part d'interpretació (I); per poder observar una situació o categoritzar una conducta cal comptar amb prou informació sobre les seves característiques i poder explicitar i justificar les categories d'anàlisi (Cp); cal tenir en compte les desviacions (D) que poden afectar l'objectivitat de l'anàlisi i que poden estar relacionades, per exemple, amb aspectes subjectius en les persones observades o en els observadors, el fet de tenir massa ganes d'observar determinades coses o d'aplicar categories rígides amb manca d'esperit crític, o amb errors de procediment, per exemple quan les categories d'anà-

lisi estan mal definides i no permeten incloure totes les conductes que apareixen.

Quan s'observen persones en la seva singularitat, cal que l'observador pugui ser el més objectiu possible i, alhora, trobar un punt en el qual pugui connectar amb els infants o les persones que observa i captar allò que s'esdevé en ell mateix (en l'aspecte emocional i cognitiu) amb una posició mental prou distanciada que faci possible no veure's impel·lit a actuar, mantenir una actitud oberta a la comprensió de les persones que observa i poder pensar en allò que s'esdevé a la recerca de l'objectivitat, però podent tolerar, alhora, el desconeixement i la incertesa.

Es tracta de cercar l'equilibri entre una visió tancada tranquil·litzadora però esclerotitzant i una obertura creativa que té el risc de ser atzarosa.

#### **La pràctica quotidiana i l'observació**

Els mestres disposen de poc temps, estan marcats pels ritmes escolars, han de prendre decisions ràpides i no disposen de prou espais per

a la reflexió on sigui possible contrastar esquemes d'anàlisi, comparar els resultats de l'observació, compartir-los amb els companys i la comunitat professional.

La competència de paradigmes teòrics, i la tendència a posar més èmfasi en els resultats que no pas en els processos de construcció i de desenvolupament, i a emprar protocols, qüestionaris, fitxes, no afavoreix la reflexió basada en l'observació.

Quan els mestres parlen de les criatures, avaluen els aprenentatges o programen activitats amb altres col·legues, no solen partir de reflexions sorgides de les pròpies observacions, sinó que prenen com a referència pautes i criteris sorgits de coneixements elaborats per altri. Sovint són coneixements respectables i valuosos sorgits de la recerca, que no han estat, però, prou contrastats amb la realitat del grup d'infants i no són immediatament transferibles a la pràctica pedagògica, perquè aquesta mena de coneixement no explica com



treballa realment el professional ni «la diferència entre l'alt nivell del rigor acadèmic i els pantanosos aiguamolls de la pràctica» (Schon, 1987).

En les preses de decisions i en el fer de cada dia, els mestres posen en pràctica un coneixement multidimensional i implícit, allunyat del coneixement informat per la racionalitat tècnica i del rigor sistemàtic, que, juntament amb coneixements acadèmics, incorpora tot allò après en l'experiència de fer de mestre en un context i en unes poblacions determinades.

Per poder actuar com un professional reflexiu el mestre necessita tenir a la seva disposició, i de manera integrada, coneixements proposicionals basats en teories i conceptes derivats de cossos de coneixement coherent i sistemàtic i de principis pràctics que se'n deriven, però també de coneixement derivat de la pròpia experiència, dels valors morals i estètics.

Si, en lloc de partir de la complexitat i la realitat «pantanosos» del grup, de l'experiència dels esquemes d'anàlisi sorgits de la pràctica i la

reflexió prèvia del mestre, s'imposa el coneixement extern en forma de protocols, pautes i indicadors pensats i avaluats per «experts» amb un coneixement insuficient de la realitat del grup, s'avorta la capacitat de qüestionament, la reflexió i la creativitat, i s'incrementa el malestar dels professors.

L'observació és el millor instrument perquè els professionals puguin pensar a partir de la pròpia experiència, tocant de peus a terra, objectivant, organitzant la comprensió amb esquemes propis i introduint canvis autogenerats. Hauria de ser un element bàsic tant en la formació inicial i permanent del professorat com en la pràctica quotidiana. ■

Rosa Sellarés Viola, psicòloga, pedagoga i directora de la Fundació PRESME.



#### Bibliografia:

ANGUERA, M. T. *Observació a l'escola*. Barcelona: Graó, 1988

GARANTO, J. *Respuesta educativa ante la diversidad: Actas del Congreso Iberoamericano de Educación Especial*. Santa Cruz de Tenerife, 31 octubre-1, 2, 3 y 4 noviembre 1990: Amarú 1991

MEHLER, J.; DUPOUX, E. *Nacer sabiendo*. Madrid: Alianza. Psicología Minor, 1992

# Equitat i respecte per la diversitat

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

DECET s'organitza a través de grups de treball transnacionals. Un dels grups de treball es va anomenar «Investigació participativa per donar sentit a les bones pràctiques» i estava format

per membres d'Alemanya, Escòcia, Bèlgica, Anglaterra, Grècia i França. Els membres del grup van treballar en investigacions amb col·legues, famílies i nens en els seus respectius països per identificar de quina manera les pràctiques fomenten el respecte per la diversitat en espais per a la primera infància. Els resultats d'aquesta investigació han donat forma a aquest document que esbossa uns principis i uns criteris de qualitat sobre el respecte per la diversitat i suggereix alguns mètodes per a la seva promoció.

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

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

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

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

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

Compartiu amb nosaltres les vostres idees, dubtes i suggeriments.

Principi 5



## Principi 5

### Abordar activament els prejudicis a través d'una comunicació oberta i de la voluntat de créixer

- El servei d'educació i atenció a la primera infància emprèn accions positives per garantir que la composició del personal reflecteixi la diversitat de la societat.
- El servei estableix canals d'intercanvi i comunicació amb les famílies pertanyents a grups menys visibles que poden no estar representats en el centre infantil o fins i tot dintre de la comunitat local.
- El servei promou un *ethos* dins del centre pel qual la discriminació no es considera mai acceptable.
- El personal troba la manera d'adoptar postures fermes en contra dels prejudicis o la discriminació.
- El personal crea ocasions per al debat sobre formes de manca d'equitat, d'injustícia social i sobre les relacions de poder en la societat.
- El personal té un paper directe com a mediador i defensor en la formació de polítiques locals, desvetllant la consciència sobre les desigualtats existents pel que fa a les necessitats dels infants i les famílies.

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



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

- *«Quan ens vam adonar que havia vingut un capellà a donar la seva "benedicció" en la cerimònia d'inauguració, vam deixar ben clar a l'alcalde que aquest acte resultaria incompatible amb el caràcter multicultural del centre i que podria excloure els nens i les famílies de la comunitat musulmana amb qui treballlem. Davant d'una postura clara i ferma, l'oficina de l'alcalde ens va garantir que el capellà es quedaria només com a convidat durant la cerimònia.»*

Evgenia, educadora

- *«Un dia, una mare, mentre esperava el seu fill, va veure la Maria, que fa molt soroll quan està emocionada. La mare es va espantar i va mostrar el seu disgust. Jo m'ho vaig prendre com una expressió d'enuig, i segurament la Maria també. Vaig reaccionar d'una manera agressiva. Potser hauria hagut d'agafar la Maria de la mà i haver-li donat l'oportunitat de comunicar-se amb aquesta mare.»*

Panaghiotis, educador

- *«Les cultures minoritàries van esdevenir visibles per a la comunitat majoritària quan la seva música*

*ca va sonar a través dels altaveus en un acte cultural obert als infants i a les famílies que es va celebrar al centre de la ciutat.»*

Dimitris, cambrera

- *«El Bilal va donar puntades de peu i cops de puny al Mohamed perquè havia dit "puta" a la seva mare en la seva pròpia llengua. Els pares del Bilal estan separats i la seva mare viu amb un altre home. El mestre es va girar cap al Mohamed i li va dir de manera que tots el sentíssim: 'La mare del Bilal no és cap puta! S'estima molt els seus fills, igual com la teva mare t'estima, a tu. Aquí no permetem que es faci servir aquest llenguatge!»*

Lena, cinc anys

- *«Quan vaig recollir el meu fill al final de la jornada, la seva tutora em va dir que havia sentit que algunes criatures feien servir la paraula paki. Em va informar que havia parlat amb tots els infants durant l'hora de l'assemblea per fer-los entendre el mal que pot fer aquesta paraula.»*

Iram, mare

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

# Els llenguatges del signe i del Color (I)

## Instrumentes i oportunitats per mantenir el protagonisme dels infants

Àngela Brogli

octubre 2008

12

setembre

Jesper Juul afirma que «la llibertat de l'individu no constitueix una amenaça per a la comunitat, sinó que, al contrari, és vital per a un desenvolupament de la comunitat en el seu conjunt».<sup>1</sup>

Si ens deturem a reflexionar sobre el que implica aquesta afirmació en l'àmbit educatiu, ens adonem de seguida que hi van lligades de manera immediata i evident idees com ambient educatiu, no-directivitat, flexibilitat, obertura, dinamisme, multiplicitat, infant competent, protagonista i constructor de les pròpies experiències.

Sovint, unes regles unívokes corren el risc de simplificar massa una realitat rica en tant

**La voluntat d'afavorir la interacció entre infants ha portat a organitzar activitats de taller per a petits grups, en les quals s'ha donat a cada criatura «la possibilitat d'ús de tots els llenguatges», i entre ells el del color, massa sovint negada per condicionaments culturals. La manera d'organitzar els grups i els materials ha afavorit la proximitat entre els infants, i els ha ajudat a compartir, a comparar, a experimentar, a imitar, a descobrir... però, sobretot, els ha aportat estratègies transversals de coneixement i convivència.**

cadador, però que les criatures es mostren ben aviat capaces de gestionar d'una manera autònoma.

El grup petit és un context social, tot i que no gaire complex, en què pot passar tot.

Estem d'acord amb Battista Borghi quan afirma que el grup petit «no representa una oportunitat entre tantes sinó una manera precisa de

que complexa que es pot salvaguardar cultivant un equilibri entre regla i excepció, continuïtat i discontinuïtat, mitjançant una tasca contínua de negociació i acord, que a l'escola bressol acompanya, directament o indirectament, l'edu-

promoure eficaçment l'acció didàctica»,<sup>2</sup> que fa possible que cadascú posi en pràctica lliurement les pròpies competències i estratègies i activa —per mitjà de la confrontació— la coincidència i la connexió entre aquestes, donant així vida a processos cognitius i socials dinàmics, heterogenis i divergents.

L'ambient ideal en què això es pot donar és, sens dubte, el taller, que facilita no solament la tasca d'organització de l'educador, sinó també la consciència dels infants pel que fa a la possibilitat d'acció i de pensament; a més a més, en les experiències de taller, el valor social i el cognitiu estan fortament vinculats, perquè la interacció entre els infants es concreta i es reforça en la descoberta i en l'ús de llenguatges culturalment determinats, que codifiquen els coneixements i permeten infinites possibilitats d'expressió i comunicació, convertint-se



en instruments d'actualització d'aquella llibertat de què hem parlat al començament.

Piaget i els defensors del construccionisme social que han desenvolupat les seves teories afirmen que el coneixement no es construeix en la contraposició dualista entre subjecte i objecte, entre individu i ambient, sinó en la integració social entre sistemes, la qual esdevé possible gràcies al llenguatge.<sup>3</sup>

Laura Mancini, que s'ocupa específicament del llenguatge del color, afirma que només el coneixement i l'ús dels diversos llenguatges, verbals i no verbals, permeten el desenvolupament de «personalitats crítiques i creatives», lliures i integrades.

Ens sembla prou evident la necessitat d'afavorir la interacció entre infants organitzant activitats de taller per a grups petits, en les quals es doni a cada criatura «la possibilitat

d'ús de tots els llenguatges», la qual «és present, com a potencialitat, en cada individu, des del seu naixement»<sup>4</sup> i que massa sovint és negada per condicionaments culturals i per desigualtats.

Entre els llenguatges, el del color pot semblar molt absorbent, però igualment individualitzador, sobretot si ens el mirem des de la nostra perspectiva d'adult i l'identifiquem amb l'activitat d'un pintor; sovint, a més, empeny els infants a concentrar l'atenció en les pròpies sensacions i representacions, en les parts del propi cos implicades en l'activitat, en l'espai limitat de la superfície sobre la qual se'ls ha proposat actuar.

Cal llavors trobar maneres d'organització dels grups i dels materials que indueixin a la proximitat dels infants, a compartir, a comparar, i el fet de pintar pot donar lloc a interac-

cions i implicacions, a recorreguts d'experimentació, imitació i descoberta, on el plaer i la diversió compartits afavoreixen l'aprenentatge d'habilitats específiques, però sobretot d'estratègies transversals de coneixement i convivència. Per exemple, resulta important pel que fa a la interacció —i això condiona l'experiència tota l'estona— proposar als infants que preparin els materials i els distribueixin, que es posin els davantals sols ajudant-se els uns als altres.

«El Ricardo estira cap avall alguns davantals dels ganxos on estan penjats: «Aquest és el meu!»; l'Elia estira el mateix davantal per l'altre costat: «No, és meu!» L'educadora observa que aquell davantal potser va millor al Pierpaolo perquè, al Riccardo, li'n convé un més gran i li n'ofereix un més apropiat. Tots tres intenten ficar els braços a les mànigues girant el davantal



una vegada i una altra; el Ricardo aconsegueix ficar un braç i fer sortir la mà de la màniga, amb expressió d'orgull aixeca la mirada cap a la Giada, se li acosta i intenta ajudar-la: «Mira, així...!», li ensenya el forat de la màniga, ella hi fica el braç i es miren; amb l'ajuda de l'educadora acaben l'operació; després aquesta els proposa posar la pintura en els recipients, cadascú tria un color i després en posa una mica en un plat... Durant tota l'experiència, els infants continuen repartint tots sols la pintura; el Ricardo s'aixeca de seguida que algú altre demana més pintura, els altres el miren i riuen quan del plat ja no surt més color, sinó algun esquitx que fa soroll. L'Elia: «S'ha acabat, jo poso...». El Ricardo s'atansa a l'educadora: «Vull més vermell», després agafa un recipient ple de pintura al tremp groga i torna a la taula, en posa una

recolza sobre la taula acostant-se a l'Elia mentre continua picant amb el pinzell sobre el full: «Jo faig l'excavadora groga».

Una altra estratègia pot ser organitzar situacions i materials d'una manera provocadora i estimulants, com pintar sobre fulls enganxats a una xarxa o sobre superfícies verticals transparents, amb la possibilitat de jugar sobre els dos costats, jugar amb les dimensions, formes i col·locacions de les superfícies que s'han de pintar, la disposició dels materials i dels infants.

En el grup petit, habilitats i estratègies diverses troben la dimensió ideal per contrastar-se, comparar-se i integrar-se, donant lloc a recorreguts sempre nous construïts per les criatures per mitjà de l'experimentació, la descoberta i la imitació, la qual cosa no és simple repe-

mica a cada plat, després s'asseu, agafa el pinzell i comença a pintar una altra vegada: traça línies corbes i llargues, algunes les tanca, després dóna cops amb la punta del pinzell sobre el paper. La Giada és davant seu i l'imita; també l'Elia repeteix l'operació, però després d'un instant torna a traçar línies llargues i corbes fent simultàniament el rumor del motor; el Ricardo es

recolza sobre la taula acostant-se a l'Elia mentre continua picant amb el pinzell sobre el full: «Jo faig l'excavadora groga».

recolza sobre la taula acostant-se a l'Elia mentre continua picant amb el pinzell sobre el full: «Jo faig l'excavadora groga».

recolza sobre la taula acostant-se a l'Elia mentre continua picant amb el pinzell sobre el full: «Jo faig l'excavadora groga».

recolza sobre la taula acostant-se a l'Elia mentre continua picant amb el pinzell sobre el full: «Jo faig l'excavadora groga».

«L'Amedeo, l'Augusto, el Diego, la Chiara, la Marta i la Luisa (30-36 mesos) s'acosten i, com de costum, el Diego i l'Amedeo es posen junts, la Chiara, l'Augusto i la Lucia es posen al voltant de la mateixa taula, mentre que la Marta es queda enrere i s'atura observant indecisa.

«L'educadora proposa a algú de pintar a la taula que encara és buida; la Marta s'hi acosta, l'educadora repeteix la proposta, però els altres es queden a les altres taules.

«L'Amedeo i el Diego comencen de seguida a pintar; l'Amedeo diu: «Faig el castell amb els cavallers!»; el Diego: «Jo faig la torre alta alta!»...; l'Augusto, la Chiara i la Luisa en poc temps pinten tota la cartolina i en demanen una altra; mentre l'esperen, l'Augusto s'acosta a la Marta i comença a pintar al seu costat... L'Amedeo i el Diego romanen fins al final a la mateixa taula, alternant moments d'interacció verbal i d'acció gràfica complementària amb moments de joc i verbalització paral·lela»

Més oberts i dinàmics són els recorreguts de joc en les interaccions de tres, que més difícilment es creen de manera espontània, però que es poden afavorir de diverses maneres, com a grup petit, però també com a subdivisió d'un grup una mica més nombrós.

«Als dos extrems de la taula dues cartolines, al costat de cada una un pot amb els pinzells.

El Riccardo, la Giada i el Pierpaolo de seguida es dirigeixen cap al mateix extrem i comencen a agafar els pinzells i a traçar ratlles partides i corbes.

«L'Elia, la Francesca i el Filippo es posen en un mateix costat de l'altre extrem: la Francesca, empesa per l'Elia, que vol agafar els pinzells, s'aparta; l'educadora els mostra com poden pintar sense molestar-se i també la Francesca comença a pintar.



«Els moments d'activitat gràfica s'alternen contínuament amb moments de manipulació del material: l'Elia traça línies corbes tancades, lentament i controlant amb la mirada el que està fent; en pinta algunes de petites, altres de més grans. El Filippo comença a donar cops amb la punta del pinzell sobre el full, l'Elia observa

durant un instant el Filippo i després l'imita, el Filippo se'l mira i somriu; també la Francesca somriu mirant-se els dos amics i després ella també comença a fer el mateix joc. La punta de l'Elia es trenca, l'acosta al Filippo: «Mira!», la Francesca es mira la seva punta que encara està sencera, després s'estira per sobre la taula i agafa el pinzell del Filippo, se'l disputen uns moments, fins que l'Elia l'agafa i l'examina, mentre el Filippo, rondinant, agafa el pinzell que li ofereix la Francesca...»

Sovint, els *tràfics* que podem observar en aquestes situacions són tals que després l'activitat en ella mateixa queda en segon pla i no s'acaba res pel que fa a progrés lineal i productiu... Però el que més ens interessa són justament aquests *tràfics*, amb les seves discontinuïtats i canvis de rumb!

Un aspecte important en la formació dels grups és l'edat, o més ben dit el nivell de desenvolupament proximal; pel que fa a aquest aspecte, el grup petit pot ser mixt o homogeni. Totes dues situacions són necessàries i importants; en efecte, si en el grup homogeni es reforcen les estratègies, en el

mixt és més fort l'estímul cap a la transformació i el canvi. Si els més petits aprenen dels grans estratègies més complexes i eficaces, els més grans sovint evoquen i tornen a posar en pràctica maneres de fer abandonades, com explorar els materials amb la boca o empastifar-se les mans de pintura amb un plaer evident...



### El paper de l'educador

L'organització dels grups, com la dels temps, dels materials, dels objectius i dels modes de l'observació, l'educador la fa després d'un primer període d'observació de les estratègies d'exploració i aproximació a l'ambient físic i a les persones, als materials i a les propostes, per iniciar un procés d'activitats pensades i planificades en un projecte que té continguts, objectius i significats concretats i compartits pels educadors, però flexibles i oberts, modificables contínuament d'acord amb tot el que emergeix de l'observació i de les experiències i, a més, modificats activament pels infants. L'únic objectiu irrenunciable és permetre que tothom sigui coprotagonista en la construcció de les experiències.

En les activitats de petit grup estructurades «les característiques de la situació permeten l'expressió d'un paper més estructurador de l'adult» (Tognetti, G. 1998, pàg. 46), a qui es demana fer unes eleccions coherents amb aquelles que guien la planificació de «marcs» per al joc lliure, eleccions que, sobretot en les activitats gràfiques, estan influenciades pel gust estètic i artístic personal i pel coneixement d'instruments i estratègies relatives a l'àmbit específic, que poden enriquir el treball de planificació, tutoria, observació i documentació.

De vegades l'interès per les propostes i l'entesa entre els infants és tan gran que és possible construir plegats processos de joc en els quals l'adult simplement observa; altres vegades assumeix un paper que es pot definir amb el terme *scaffolding*,\* que fa referència al comportament de l'adult orientat a oferir suport com a esque-



mes d'acció o d'interpretació per estimular el seu aprenentatge» (Tognetti, G., 1998, p. 46).

L'educador ha de calibrar la seva participació en les situacions, entrant-hi en els moments justos per fer notar alguna cosa, fer suggeriments i donar exemples, incorporar noves provocacions, restituir i explicar significats, fent-se partícip dels processos posats en pràctica pels infants per mantenir el seu protagonisme.

En les activitats gràfiques i en la pintura, l'educador té un paper important i decisiu en el fet de compartir amb les criatures, durant i després de l'activitat, els productes, els quals es poden tornar a mirar, comentar i exposar com a motiu per recordar el que ha succeït, però no per interpretar-los si no ho fan espontàniament els mateixos infants.

### Experiències en el taller de pintura

L'experiència i l'ús del llenguatge del color i del signe són extraordinàriament absorbents i atractius per a l'infant, perquè posen en joc estratègies de comunicació i d'expressió, de coneixement i de delimitació-identificació d'ell mateix i de l'ambient, que justament durant la primera infància es descobreixen i construeixen amb gran plaer i interès; estratègies de caràcter sobretot perceptiu i sensomotor, però també representatives i simbòliques.

Per aquests mateixos motius alguns infants estan poc inclinats a intervenir en aquests tipus d'experiències i arriben a fer-ho només amb el suport i l'exemple de l'adult i de les altres criatures, i solament quan han agafat confiança en l'ambient en sentit ampli.

Per això al començament es proposa la pintura o el dibuix per mitjà de materials que no embruten o en tot cas sense forçar el contacte i l'ús dels materials, i encara és més important pensar en els temps, els continguts, els objectius i els grups basant-se en allò que emergeix de l'observació de l'experiència dels infants durant l'adaptació a l'ambient.

Les primeres experiències estructurades al taller de pintura es fan en moments diversos també segons l'estructuració dels espais.

Un taller fàcilment assequible fa que sigui més fàcil una primera fase d'observació i exploració de l'ambient, que en tot cas s'haurà de fer, encara que aquest espai no sigui sempre assequible i s'hi accedeixi regularment només per a les activitats de petit grup.



«La Sara i el Ricardo (15 mesos) avui se salten la breu dormida que gairebé sempre fan a mig matí per participar a l'activitat de pintura al taller juntament amb tres infants més grans; per a aquesta ocasió hem preparat allò que podria servir per fer front al seu cansament o a la molèstia que podria provocar la seva primera trobada amb la pintura: cotxet, xumet, draps per netejar-se ràpidament, espongetes per atenuar el contacte amb la pintura al tremp, un infant adequat per estar al seu costat.

«El Ricardo baixa les escales que porten al taller lliscant assegut sobre els esglaons, el Diego somriu mirant-se'l i l'imita, seguit de l'Amedeo i la Chiara; tots tres riuen mentre s'aturen per esperar-se l'un a l'altre.

«La Sara baixa les escales agafada de la mà de l'educadora, accepta d'asseure's i espera el seu torn de posar-se el davantal amb una expressió una mica sorpresa, i quan arriba el seu torn es deixa ajudar; l'educadora demana després a la Chiara (32 mesos) que vagi al seu costat.

«Durant uns minuts continua mirant-se els altres, després toca amb la punta dels dits de la mà dreta la pintura, aixeca la mà, se la mira, intenta tastar-la, el gust no li agrada i plora; la Chiara li ofereix el xumet que estava sobre la taula, ella es tranquil·litza i torna a provar, s'unta tota la mà i quan l'aixeca del plat intenta fregar-la sobre el paper, però de totes maneres queda tota pintada. La Sara sembla empipada i plora, l'educadora s'asseu al seu costat, li neteja la mà amb un drap i la Sara para, continua mirant els infants però roman quieta. L'educadora posa sobre la taula les esponges i la Sara n'agafa una que la Chiara li acosta a les

mans, la manipula una mica, després ajudada per l'educadora la suca en la pintura i la passa sobre el paper; tot seguit repeteix l'operació tota sola dues vegades, finalment es para, els seus ulls revelen el cansament, l'ajuden a rentar-se les mans, en acabat s'adorm al cotxet, després d'haver continuat observant durant alguns minuts el joc que els altres estan fent...

«El Ricardo s'asseu seguint la indicació de l'educadora i manipula una mica el plat..., hi frega les mans, les passa per sobre del full, després tomba el plat... S'aixeca i s'acosta als prestatges, agafa uns pinzells i se'ls emporta a la taula; l'Amedeo i el Diego de seguida n'agafen un i comencen a pintar, el Ricardo els observa, s'allunya i s'acosta repetidament, parant-se a jugar amb les pedretes i les petxines, i després amb les fustetes i, finalment, a la pica»

El grup mixt facilita l'observació i l'exploració del taller i d'allò que hi passa i, també, l'interès gradual per les propostes, perquè l'activitat dels més «experts» mostra als altres totes les possibilitats de fer i construir plegats, els atreu cada vegada més a romandre una bona estona en aquelles taules i racons on passen coses clarament interessants.

S'han de calibrar les propostes segons els nivells de competència de les criatures i fer que gradualment siguin més complexes, conjugant «amb els aspectes més tranquil·litzadors de l'estabilitat [...] elements de provocació, els reptes –lligats a la diversitat, al canvi– que poden requerir processos de pensament que aboquen a nous horitzons de coneixement».<sup>5</sup>

En el grup mixt, però, també és interessant fer d'improvís propostes complexes, per exemple deixant a la seva disposició estris com el corró, el cavallet, les aquarel·les.

Els més petits manipulen i proven diversos estris que sovint resulten interessants i divertits fins i tot als grans; després, de mica en mica, per mitjà de proves i imitacions, descobertes i invencions, arriben a la utilització funcional dels objectes sense oblidar el plaer i la diversió de tastar, empastifar i picar. ■

[Final de la 1a part]

Angela Brogli, educadora de l'escola bressol  
«Il Gambero rosso», San Miniato (PI)

Traducció: Jordi Tomàs

## Notes

1. JUUL, J. *Il bambino è competente*. Milano: Feltrinelli, 2001, pàg. 10.
2. BORGHI, B. «La cultura dei laboratori». *Bambini*, n. 9, nov. 2003, p. 32.
3. LORIEDO, C.; PICARDI, A. *Dalla teoria dei sistemi alla teoria dell'attaccamento*. Milano: Franco Angeli, 2000
4. MANCINI, L. *Il linguaggio del colore*. Bergamo: Edizioni Junior, 1995.
5. TOGNETTI, G. (a cura di). *Creare esperienze insieme ai bambini*. Bergamo: Edizioni Junior, 2003, pàg. 67.

\*En anglès a l'original, bastida (n. del tr.).-

Article cedit per *Bambini*, núm 1 (gen 2007)

Imatges seleccionades de l'arxiu del Centro di Documentazione sull'Infanzia «La Bottega di Geppetto» del Comune di San Miniato.

(www.bottegadigeppetto.it)

# El cos, vehicle de comunicació

Malgrat la massificació provocada per la poca sensibilitat que demostren els nostres polítics i legisladors, que estableixen ràtios adult - infants més altes del que un bon funcionament requereix, ens mou la preocupació d'educar amb responsabilitat i amb el màxim de qualitat possible. Tot i la queixa, en aquests moments poder compartir, escoltar, entendre, contrastar, aprendre..., per a nosaltres dóna sentit a la nostra tasca. Aquests plantejaments, sempre presents en les nostres converses, es fan més evidents en començar un nou curs.

L'inici de curs ens porta a conèixer nous infants i les seves famílies. Persones diferents

**La comunicació entre les persones no passa únicament per la paraula. El nostre cos parla i s'expressa contínuament amb un llenguatge que no deixa marge al dubte. Les tensions i les alegries, el dolor i el plaer troben en el nostre cos un suport i alhora un vehicle que les exterioritza de forma més o menys evident, però que cadascú viu en la pròpia pell. Ser capaç d'interpretar el que expressa el nostre cos i el dels altres, ens ajuda a comprendre'ls i a establir una relació millor amb els infants i les seves famílies.**

rebre el nou grup? Hi està el meu cos? Sabré com respondre? Seré capaç d'acollir i respondre a les demandes dels infants i les seves famílies? Què esperen de mi?

Automàticament et fas la reflexió següent: tinc la responsabilitat de compartir amb la família l'educació del fill o la filla. Aquesta responsabilitat compartida molt sovint provoca

de les que ja coneixem o hem conegut, a causa de la seva cultura, el seu entorn, la seva història personal...; qui ho sap? Per tant, no podem fer cap hipòtesi de com seran, què diran... i potser per això et fas sempre les mateixes preguntes:

Estic preparada per

angoixes i temors que es manifesten a través del propi cos: una certa tensió muscular, una certa rigidesa, la boca tancada o poc relaxada, la mandíbula contreta, la mirada fugissera, les espatlles encogides (i, si no, per què sovint tenim dolor en aquesta zona?).

Teresa Boronat i Montse Daniel



Quan els pares han de portar l'infant per primera vegada a la llar d'infants també entra en joc el seu llenguatge corporal. Aleshores hem de saber entreveure el que ens diuen amb els seus gestos i amb les seves reaccions. Estan convençuts del pas que estan a punt de fer? Si és així, afavoriran l'adaptació del seu fill o filla. Però, i si no n'estan tant, de convençuts?

Podem observar la mare radiant de satisfacció en veure la relació que estableix el seu fill amb l'educadora; mostra confiança, seguretat... en confiar-nos el seu petit durant unes hores i comprovar que aquest ens accepta de bon grat.



O bé aquella altra mare que no para de repetir que el seu fill plorarà quan ella marxi i no se'n va fins que ho fa. Més tard, quan el ve a buscar li retreu que sempre va a coll i que quan la veu plora. Passat un temps, les coses han canviat, el nen ja no plora ni quan la mare el deixa ni quan el ve a buscar. Això no obstant, la mare es mostra descontenta per la reacció del fill; no ho diu, però sembla esperar el seu plor. Creus que està gelosa de la situació i et preguntes: com puc entrar en contacte amb ella? Com tranquil·litzar-la? Què puc fer per crear el clima de confiança necessari entre totes dues?

Com n'és d'important aquest primer moment, aquest primer contacte! Cal observar l'infant i la seva família amb molta cura i fer un esforç per «interpretar» els missatges que ens fan arribar a partir de les seves actituds, dels seus comportaments..., com succeeix en els exemples que es descriuen a continuació viscuts per una o altra de nosaltres:

Una vegada, en fer l'entrevista inicial amb una família, es va donar una situació molt curiosa. Explicava a una mare i a una àvia com ens organitzem a l'escola i en preguntar a la mare coses sobre el fill vaig observar que la mare mirava l'àvia abans de respondre..., com si li demanés permís per parlar. I et preguntes: què passa aquí?, a què es deu tanta inseguretat?

O bé et preguntes: per què aquesta nena de només cinc mesos, quan la mare marxa, canvia d'actitud i es passa part del matí dormint? Per què quan està desperta arriba a ser capaç de tancar els ulls per no veurem i en canvi un

cop arriba la mare a buscar-la, es capaç de somriure'm...? Què m'està dient amb aquest comportament?

I què et vol dir aquell nen que t'observa des de la distància, tot brillant-li els ulls i amb les pestanyes fent-li pampallugues?

O aquella nena a qui s'escapa el pipí i es queda quieta amb els ulls molt oberts i quasi sense gosar respirar?

O aquella altra que, després de vèncer una dificultat, mostra una cara resplendent de satisfacció?

Has d'estar atenta i receptiva a tot el que t'expliquin els infants, sobretot quan es té cura del grup dels més petits. El seu cos, mitjançant el moviment, l'expressió de la cara i els sons que emetran, serà el mitjà de comunicació que inicialment farem servir per entendre'ns quan tenen son, gana, o simplement quan vulguin un contacte més directe amb l'adult.

Cal observar amb respecte el que diu el cos de l'infant i també el de l'adult que l'acompanya, ja que quan un no coneix l'altre és natural que apareguin certs gestos de rebuig. Cal respectar la distància que l'altre té necessitat d'interposar perquè el seu jo (cos i sentiments) no se senti envaït.

En un moment determinat observo la reacció d'un nen de quatre mesos davant l'absència de la mare. Durant aquests primers dies que hem passat plegats a la llar d'infants he observat el seu comportament quan la mare l'acompanya; el nen s'ha mostrat en tot moment somrient, provocador, cridaner, en definitiva feliç. I el primer dia que la mare marxa un parell d'hores mentre ell dorm, quan es desperta i veu que no

hi és, es mostra trist, apagat, només observa i busca al seu voltant, es mostra distant. La seva reacció quan torna a veure la mare és d'allò més gratificant. La trobava a faltar. Quan la mare va regressar va tornar a ser ell, va tornar a somriure. Quedes sorpresa de com pot canviar un nadó davant l'absència de la mare i de quina reacció té quan aquesta es torna a fer present. Només el canvi d'expressió dels seus ulls et fan veure fins on arriben els seus sentiments i de com ell s'adona de la situació.

Tot i que més endavant aquestes manifestacions de plaer i desplaer s'aniran complementant amb el llenguatge verbal, el llenguatge corporal continua sent molt present tant en els infants com en els adults, per molt que passi a un segon pla.

Quantes vegades hem pogut veure una mare que acompanya el seu fill amb les espatlles encongides i quasi no gosa passar de la porta. O aquella nena que entra corrents sense mirar i la mare desesperada al seu darrere que, quasi també sense mirar, diu: «És que té moltes ganes de venir». O el pare que arriba radiant amb el seu fill a coll, mostrant-se satisfet i orgullós de portar-lo a l'escola i, quan el nen es desprèn d'ell per entrar en contacte amb els objectes i els nous companys, li va al darrere avançant-se a les seves descobertes i allargant el moment de l'«adéu, fins d'aquí a una estona».

I què ens diu la mare que pacientment acompanya el fill i li ofereix un objecte de l'escola, intentant que a poc a poc el nen s'incorpori al joc i se separi d'ella?



Per arribar a aquesta entesa i coneixença, necessària per fer possible l'educació dels infants i afavorir l'adaptació que hem de fer tots plegats, tant pel que fa a l'espai i als objectes com, principalment, a les persones, et qüestions què cal fer, i dels pensaments sorgeixen comportaments i actituds com: relaxar-te, posar-te en el lloc de l'altre (empatia), respectar-te i respectar, transmetre tranquil·litat, confiança, seguretat... Una manera de transmetre és a través de la mirada, tranquil·la i expressiva, del somriure, d'un to muscular relaxat, del to de veu...

L'infant s'enriqueix amb allò que li oferim, s'emmiralla en nosaltres i imita les nostres conductes, gestos, to de veu, paraules... I també estem en el punt de mira de les famílies. Per tot això cal que tinguem molt present qui som i què fem.

Analitza com et veus amb els propis ulls, quins són els teus sentiments, què diuen de tu? Què provoquen en tu les paraules, els fets i les actituds de l'altre?

Com parla el cos de l'infant i el de l'adult que l'acompanya?, què et volen dir?, i què els transmeten tu?

Com més relaxada i tranquil·la, com més capaç ets de posar-te en el lloc de l'altre, més segura et sents de tu mateixa i més satisfacció et produeix el fet d'educar.

Cal donar i donar-se temps per observar, per escoltar, per conèixer, per entendre aquest llenguatge no verbal que es manifesta mitjançant el nostre cos i també el dels infants i els adults.

Mires enrere i et veus a tu mateixa nerviosa, insegura, però il·lusionada per entrar en contacte amb els infants i les seves famílies. Ara et sents molt més segura de tu mateixa i amb la mateixa il·lusió. Aquest canvi és degut al pas del temps, a l'experiència adquirida i a un treball corporal que ens ha ajudat a conèixer-nos més i a la vegada a entendre millor els altres. Els cursos de formació, els intercanvis d'experiències amb altres professionals, on hem tingut l'oportunitat de conèixer realitats moltes vegades desconegudes, ens han plantejat la possibilitat de reflexionar i modificar o ampliar les nostres intervencions i han estat els mitjans que han fet possible el creixement personal i professional necessari per a la nostra feina: EDUCAR. ■

Teresa Boronat i Montse Daniel,  
mestres de l'escola bressol Barrufets de Reus.

# Modelat amb argila

Josepa Gómez

Quan observo els infants que juguen a la platja, sempre em meravella que necessitin tan poca cosa per dur a terme activitats que no tenen fi.

Aigua, sorra i algun estri secundari (galleda, pot, rasclo, pala...) són elements que donen peu a experimentar, a fer descobertes, a gaudir.

Semblantment pot ocórrer al jardí de l'escola, o en qualsevol lloc on les criatures descobreixen aquests elements primers, aigua i sorra, els quals els atreuen irremeiablement i, jo diria també, universalment.

El mateix succeeix amb el fang, amb l'argila. Per aquest motiu, quan a la classe incorporem l'argila hi ha una gran satisfacció. Satisfacció perquè suposa la capacitat sensorial, la creació personal a partir d'un element extern amorf, l'expressió lliure a partir dels límits del material disponible...

Segurament que podria ser un material sempre a punt per ser manipulat i treballat durant les estones de treball lliure o bé dirigit.

Sigui com sigui l'organització, és convenient que els infants disposin del temps, de l'espai i de l'oportunitat de treballar amb argila, ja que, com la sorra i l'aigua, suscita un gran interès.

En treballar l'argila, les mans dels infants desenvolupen capacitats prènsils i estableixen relacions sensorials amb aquest material. Desenvolupen precisió en el moviment de les mans i dels dits (motricitat fina, relació oculomanual...) en la seva manipulació.

**L'argila és un material que per la seva ductilitat i el seu tacte fresc i suau permet una aproximació totalment sensorial. Permet als infants la plasmació d'una idea que va prenent forma entre les seves mans. S'adapta molt bé a la creativitat i la imaginació dels infants.**

Ben aviat arriba la construcció i la materialització d'una idea prèvia a la realització (un projecte implícit: jo vull fer un nen, jo vull fer un lleó...) i aleshores comença la descoberta dels límits i de les dificultats del material: les possibilitats de l'equilibri i les lleis de la gravetat, la ductilitat i les prestacions...

En aquest procés que es va desenrotllant es manifesta la interpretació i l'apropiació de la realitat, es potencia la capacitat de crear, es desenvolupen les capacitats manuals i sensorials.

Es fa un treball en tres dimensions i, en conseqüència, suposa per a l'infant una percepció personal difícil, diferent de la realitat, i una construcció personal també difícil i diferent de la realitat.

Una de les pretensions del treball amb argila és aconseguir el volum. Per aquest motiu potser no caldrien la pintura i la decoració de les produccions, però, si es fa, comporta una presa de decisions respecte del color, de la situació i regulació de la pintura, l'ús dels estris pertinents, una altra forma d'interpretació de la realitat...

Quan s'han acabat els treballs es fa una exposició i aquest fet comporta:

- reconeixement de la feina i de l'esforç,
- reconeixement dels valors expressius i creatius, igualtat i diversitat,
- educació de la consciència col·lectiva de la feina feta,
- satisfacció personal i col·lectiva.



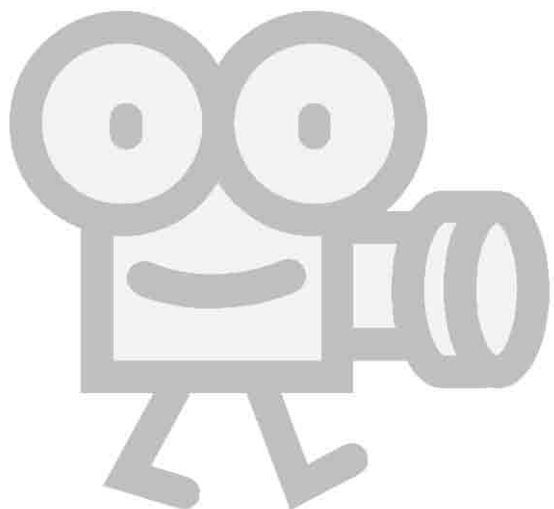




La societat canvia i l'escola amb ella, no obstant hi ha principis que es mantenen vigents malgrat el pas del temps, com succeeix amb les trenta Invariants Pedagògiques formulades per Célestin Freinet, i de les quals a continuació us n'ofereim la **Invariant número 17**.

**Quan fa una feina que  
és dins la línia de la  
seva vida,  
l'infant  
no es cansa.**

# Guanyys, pèrdues i vídeo



La nostre escola va estar situada en un edifici del carrer Mallorca de Barcelona des del seu inici fins a l'abril de 2006. El canvi d'espais era esperat i desitjat per grans i petits des de feia molt de temps. Tant l'arribada com la posterior instal·lació al nou edifici ha estat un moment importantíssim per a tota la comunitat educativa.

Els nens i les nenes del parvulari que ara estan en els grups de quatre i cinc anys també van viure aquest moment i vam pensar que havien de poder descriure la seva experiència i donar la seva opinió sobre el que els va suposar el trasllat

**Un canvi d'edifici suposa per a tots pèrdues i guanyys, d'espais, de condicions..., en definitiva, d'una història i uns records lligats a un temps i un espai que hem compartit. Vàrem decidir afrontar la nova situació tot proposant als nens i les nenes fer recompte del que trobaven a falta i el que creien que havien guanyat amb el nou edifici de l'escola. Les ja no tan noves tecnologies ens van permetre immortalitzar els testimonis de les vivències i els records d'infants i adults, i tots junts vàrem aprendre a fer servir la càmera de vídeo digital, i ens vàrem endinsar en la complexa tasca del muntatge d'un vídeo mitjançant l'ordinador.**

nova situació i reflexionar-hi durant tot el curs i de manera més específica durant les jornades culturals, amb la intenció de fer una exposició de tot el que hagués sorgit del treball fet a partir de les opinions i experiències dels diferents grups de nens i nenes de tota l'escola.

al nou edifici. Els infants nouvinguts també hi podrien participar i explicar el canvi que havia suposat per a ells deixar la seva antiga escola per formar part de la comunitat de l'escola Mallorca.

Vam decidir que era un bon moment per donar la importància que es mereix a la

## Equip d'educació infantil de l'escola Mallorca

Pel que fa al parvulari ens vam proposar viure les jornades des de tres perspectives:

– **El passat – L'escola antiga:** Records físics i personals: Què recordem, què enyorem de l'antiga escola. El trasllat d'edifici, adequació i canvis: Què va passar el curs anterior, on érem, com vam viure el trasllat...

– **El present – L'edifici nou,** espais i persones: Què en pensem, del nou edifici de l'escola. Com van muntar-se les classes, què ens agrada, què en pensem... Qui ha arribat que no hi era el curs passat...

– **El futur – L'escola que volem:** Què creiem que li falta, a la nostra escola? Com ens agradaria que fos? Què ens agradaria que hi hagués? Com la podríem millorar?...

Totes aquestes qüestions es van abordar fonamentalment amb tres llenguatges expressius diferents (llengua oral, llengua escrita i



expressió plàstica), sense oblidar les diferents àrees curriculars i els eixos transversals implícits.

L'expressió oral i el llenguatge visual, amb el suport i les possibilitats que ofereixen la càmera de vídeo i l'ordinador, han estat les formes d'expressió protagonistes i més noves per a nosaltres i per això aquesta és l'experiència que volem compartir.

#### Per què aquest projecte?

Atesa la diversitat cultural i lingüística que hi ha al parvulari de l'escola, volíem trobar un mitjà que fos engrescador, diferent, innovador i atractiu per als infants. Volíem que aquest mitjà ens facilités i ajudés a compartir vivències i experiències, tot utilitzant diferents llenguatges expressius. L'objectiu principal era aconseguir que els infants s'adonessin que no

hi ha una única manera de comunicar-se, sinó que ens podem expressar amb diferents llenguatges: verbal (converses...), visual (preparació per a la utilització del vídeo, enregistrament visual i sonor), plàstic (dibuix), escrit (transcripció de les diferents converses)... i que de la mateixa manera els receptors poden rebre el missatge en formats diferents: imatges reals, dibuixos, verbalment, per escrit...

Es volia aconseguir que tots, nens i nenes, tinguessin l'oportunitat de participar activament en les diferents activitats i de recordar moments viscuts, tant de manera conjunta com individualment. Per això es va proposar als infants fer un vídeo que recollís la feina que s'aniria fent. Es va presentar el material necessari per fer un enregistrament amb vídeo i es van fer pràctiques per aprendre a utilitzar-lo de manera adient. Una pluja d'idees sobre els materials que es poden fer

servir per ampliar i millorar un enregistrament (espais, decorats, fotografies, dibuixos...) ens va permetre conèixer què sabien els infants sobre aquestes qüestions. Es tractava que fossin ells mateixos els encarregats d'enregistrar amb la càmera de vídeo, d'escollir les localitzacions, de decidir les activitats que calia mostrar, de triar la música de fons..., argumentant els motius de cada decisió.

Un dels objectius era que aprenguessin que en un enregistrament hi ha d'haver diferents moments: un temps de preparació, un temps d'actuació i un temps de modificació, si s'escau. Ens havíem fet el propòsit que, amb aquesta activitat, els infants descobrissin les possibilitats que ofereix el vídeo amb el visionat de les imatges: recordar, veure i reconèixer allò que no ha sortit com s'esperava, tornar a enregistrar els fragments que es volen

canviar, i incorporar persones que no hi eren en el moment de l'acció...

També ens vàrem plantejar que els nens i les nenes aprenguessin a visualitzar un vídeo de manera crítica i a tenir opinió. Així mateix, per poder dur a terme l'edició del vídeo, havien de conèixer l'ordinador i els diferents elements (monitor, teclat, ratolí, impressora) i iniciar-se en el seu ús.

Com podeu imaginar, la tasca endegada va requerir moltes hores de preparació, de conversa, de negociació i d'acords, per la qual cosa era imprescindible saber escoltar, respectar els torns de paraules, parlar amb un to de veu el més adequat possible, raonar les pròpies opinions i propostes i participar en el projecte aprenent a mostrar els propis sentiments i emocions i a acceptar els dels altres.

Un cop finalitzada la feina vàrem acordar



convidar les famílies i la resta de l'escola a veure el nostre espai i el vídeo que havien fet conjuntament els infants del parvulari.

#### Els inicis

Tot va començar amb una conversa en què s'exploraven els records de cadascú lligats a la vella escola. Què ens agradava, què no ens agradava, per què la vam deixar, on estava situada, com es va fer el canvi, qui ens va ajudar, quins nens i mestres hi havia... Es pot veure en aquest fragment d'algunes de les conver-



ses que es varen dur a terme amb els nens i nenes de quatre i cinc anys:

*Mestra:* Tots sabeu que aquesta escola abans no estava en aquest lloc. M'agradaria que expliquéssiu com era l'antiga escola i de què us recordeu més.

- Al menjador hi havia cadires verdes i les classes eren una miqueta petites.
- Abans estàvem junts amb la classe de 'les meduses'.
- Ara ens coneixem tots.

- Però no anem a la mateixa classe.
- No teníem sorra per jugar al pati.
- ...
- Mestra:* I, quina escola us agrada més?
- Molts nens diuen: Aquesta! i uns quants diuen: L'antiga!
- Mestra:* Per què?
- A mi m'agrada l'antiga perquè no la veurem mai més.
- Ens va costar molt portar coses aquí.
- Ho van portar tot en uns camions.
- I ho ficàvem en caixes.
- No fèiem informàtica ni anglès.
- Ara som més grans.
- Ara hi ha nens nous.
- Eh! i nenes!

...

*Mestra:* I us agrada que ara hi hagi més nens i més nenes a l'escola Mallorca?

*Tots:* Síii!

– Jo vull que en vinguin encara més!

...

El grup de nens i nenes de tres anys es va centrar en allò que els agradava més de l'escola nova: com és, què hi ha, etc.

Durant dues setmanes, es van dedicar entre 30 i 45 minuts diaris a aquest tema, per evitar que els infants perdessin l'interès i per poder continuar la resta d'activitats relacionades amb altres continguts i necessitats educatives.

Les converses mantingudes en cada grup varen ser transcrites per les mestres amb l'ajuda d'un ordinador i posteriorment llegides i comentades amb els infants dels grups de quatre i cinc anys.



Amb l'ajuda d'una càmera de vídeo es varen enregistrar algunes de les diferents converses sobre l'escola nova mantingudes en cadascun dels grups. Posteriorment, les criatures varen buscar els llocs i les activitats esmentats durant la conversa per poder fotografiar-los amb una càmera digital, ajudades per les mestres.

Així mateix, es va proposar que cadascú fes un dibuix sobre alguna de les coses referides a l'escola vella o a la nova que havien aflorat a les converses (espais, activitats, situacions, companys, etc.).

Després de recordar el passat i encarar el present, el pas següent ens portava a projectar el futur. Amb aquesta intenció el tema de les converses i dels dibuixos dels tres grups es va

centrar en la llista de coses que els agradaria que hi hagués i no hi havia a l'escola nova, tractant de pensar en les possibles solucions per aconseguir-ho i les diferents possibilitats per fer realitat les seves demandes.

Arribada l'hora de fer el muntatge del vídeo calia decidir la música de fons que s'hi volia incloure. Cada grup va escollir la cançó que més li agradava i en una trobada conjunta es varen informar mútuament de la seva tria. Finalment les mestres, amb l'ajuda d'un ordinador i del programa Adobe Première, vàrem muntar el vídeo. Només calia pensar en la presentació a la resta de l'escola! Es va buscar un espai on fos possible que tothom el pogués mirar amb comoditat. Es va guarnir l'espai pactat i es va muntar el racó



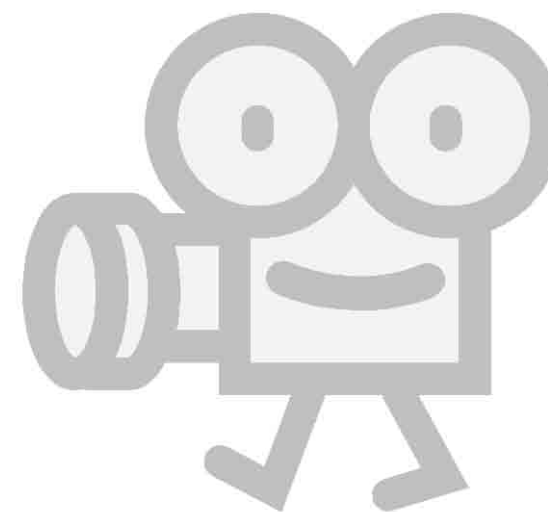
de l'ordinador on hi hauria el monitor i els altaveus. Durant la Setmana cultural el vídeo es va anar passant de manera continuada fins que nens i familiars van anar marxant de l'escola.

Era la primera ocasió en què les mestres del parvulari fèiem servir una càmera de vídeo per treballar a la classe i teníem certes reserves de com podia resultar: i si, a l'hora d'enregistrar, la càmera no funciona?, i si la quitxalla es queda callada?, i si s'avorreixen?...

La importància que va prendre el vídeo a mesura que treballàvem amb les criatures va ser excepcional: tothom el podia veure (els infants, els companys, els pares...) i en qualsevol moment; hi havia una veritable intenció de comunicar, d'obtenir un resultat, que tothom hi

participés. S'havia complert l'objectiu inicial d'aconseguir fer servir un mitjà d'expressió útil per comunicar les vivències, opinions, expectatives, etc. dels nens i les nenes. Tant els infants com les mestres hem fet aquest viatge pels audiovisuals amb molta il·lusió. Tothom ha viscut molt motivat i expectant les diferents activitats i ha participat i col·laborat en tot moment, fins i tot els infants més introvertits i tímids, en veure que tot allò que es feia era d'ells.

S'han tingut en compte en tot moment els infants amb necessitats educatives especials i/o amb dèficit d'atenció, els quals han participat de manera continuada en les activitats, i en algunes ocasions ens han arribat a sorprendre per la seva il·lusió i capacitat.



Hem après a gravar de manera més tranquil·la i distesa, a buscar entorns més adequats per jugar amb la llum exterior, a tenir en compte el to i el volum, en el cas dels nens i les nenes que parlen fluixet, per tal que es pugui sentir la seva veu, hem conegut les possibilitats del programari informàtic i dels seus accessoris per fer un muntatge audiovisual i, sobretot, hem gaudit molt en tot moment d'aquesta experiència que, de ben segur, tornarem a repetir. ■

Equip d'educació infantil de l'escola Mallorca

# La rotllana: compartir per créixer



Teresa Sogas

**La rotllana és l'escenari on aprenem a vincular-nos i a compartir les petites-grans coses de cada dia que formen part de la «vida» dels nens i les nenes del grup. S'hi aboquen emocions, s'hi aprenen habilitats, s'hi mostren els progressos, s'hi projecta la creativitat, s'hi comparteixen les descobertes i s'hi fan créixer els aprenentatges i els diferents llenguatges dels infants.**

Avui és dimecres, un dia com qualsevol altre... i, com cada matí a l'escola, comença la dinàmica de la rebuda i el temps d'intercanvi amb els nens i les famílies.

És el grup dels nens i nenes de cinc anys, «les girafes». Ja som a la classe... i, mentre uns deixen els seus estris personals als penjadors, altres conversen amb els amics.

L'Ismael descobreix alguns petits canvis, allò que ahir no hi era i avui sí... La Gemma i la Fàtima s'apropen al racó de la natura per saludar el «Piki», el nostre conill, i observar l'hàbitat dels cargols. En Pau s'acomia del pare amb una forta abraçada i la Júlia ja s'asseu a terra a la rotllana... Com ella, a poc a poc s'hi van afegint els

altres. Mentrestant jo vaig passejant la mirada, les paraules i els intercanvis allà on es necessiten fins que sento que ja és el moment de fer sonar «el picarol» i la cançó que ens convida a seure i a compartir.

Obrim el teló d'aquest bell escenari on es representa el primer acte d'una obra vital que crea el seu guió a través de les aportacions espontànies de cada nen.

Els rituals emmarquen l'escena que permet donar-nos la benvinguda amb les salutacions i ja fem pas al màgic protocol d'intercanvis que flueixen en aquest espai i temps de «la rotllana» on aprenem a vincu-

lar-nos amb la «vida» a través de les petites coses de cada dia.

I avui, heus ací el que han aportat (només transcripció les intervencions espontànies dels nens):

- La Paula posa al seu davant un paper blanc on hi ha embolicats dos «stacs» i tres papers. Ho deixa a terra i no diu res. Algú comenta: «És un Pokemón»; i d'altres: «És fortíssim», «bota?...», «són coses que roden» i «a més hi ha una balena petita», «això bota». La Paula afegeix: «Són papers que vaig retallar a casa...» I segueix el torn de paraules ...
- El Pau ens porta un quadern de pintar i diu: «És de l'Arnau, però jo he escrit unes coses, aquí diu 'sol', aquí 'muntanya', 'arbre', 'camp', 'cabanya' i també 'roda' i 'pilota'. Ah! I avui porto 'orxata' per esmorzar.»

- El Pol: «He portat una copa. La mama la va guanyar a bàsquet i me l’ha donat.»
- El Pau: «Farem veure que és de futbol i la guanyarem quan fem un partit al pati.»
- El Pol: «La mama me la deixa, no la podem trencar.»
- La Gabriela: «Porto llibres que treballo a casa...» «Això no pot ser!», diu algú altre, i els escampa a terra. Els comptem i n’hi ha onze.
- La Sandra: «Aquest nino és un Pluto, un gos, però és una nena. La meva iaia i jo un dia estàvem amb la mama i amb el papa i jugava a bàsquet amb la ‘playstation’ i jo feia moltes tonteries i la mama no en va fer cap i el papa sí, el papa en va fer una i estàvem contents.»
- La Carla porta un ‘nino’ de casa que té entre les cames i ens fa: «Shhh silenci, que el ‘nino’ està dormint.»
- La Júlia ens ensenya la nineta i diu: «És una ‘Brad’. I seguidament pregunta: «Ja està fet el meu llibre, Teresa? Jo li he dit al meu germà i després li ha dit al meu papa, la Júlia portarà un llibre del cole.»
- L’Ismael: «Mira, tinc un mal, ja no fa mal, ja s’ha assecat. Hi havia una mica de sang i ara ja no surt res.»
- El Sergi ens deixa un ou de plàstic enmig de la rotllana. L’obre i a dins hi ha cotxes petits, els compta en veu alta fins a cinc: «El papa me l’ha comprat...» (fa cinc mesos que és amb nosaltres, ha vingut de Rússia).
- El Carles: «Avui l’Adrià ve a casa meva. I no aniré a la piscina. Ve a les cinc quan acabi el ‘cole’.»
- La Júlia: «Un dia el meu germà va caure i no va plorar i tenia dos anys i es va aixecar la pell i era molt valent...»
- La Sandra: «Això que m’ho va fer la Dionfolo que era ahir que em vaig pelar i encara em fa més picor. Em va fer caure i vaig tocar així amb la sorra i em vaig fer mal». «Avui vénen els padrins?»
- La Júlia: «La Sandra i jo ahir vàrem veure els padrins de l’Ariadna i el padrí de l’Ismael... i ens van veure ballar, ens van fer desconcentrar i la Marta ens ho va fer fer moltes vegades perquè el padrí de l’Ismael ens desconcentrava i ens feia equivocar perquè ell ens feia que el copiéssim a ell...»

Fins aquí la transcripció literal de les seves aportacions. A través de les seves paraules i dels seus objectes estimats es posa en escena el màgic ritual on s’exercita el «mostrar» i «mostrar-se» i el «donar i donar-se» i el compartir.





# NOVES MIRADES EN SALUT MENTAL I APRENTATGE. 1ª JORNADA

"LES APORTACIONS DE LA TEORIA DE L'AFERRAMENT A LA COMPRESIÓ DE LES DIFICULTATS D'APRENTATGE I DE COMPORTAMENT"

**14 DE NOVEMBRE DE 2008**  
**ICE DE LA UAB, EDIFICI DEL RECTORAT BELLATERRA ♦ CERDANYOLA DEL VALLÈS**

**ORGANITZA:**

**FUNDACIÓ PRESME**  
 c/Montornès 14 - 08023 Barcelona  
 Tel.934189253 - Fax.932133899

**MÉS INFORMACIÓ I INSCRIPCIONS:**  
 fundaciopresme@orangemail.es  
 www.presme.org



Es va aprenent a acceptar i comprendre els altres a través de ser rebut i acceptat un mateix i l'objecte és un bell intermediari que facilita el vincle amb els efectes estimats.

La classe i la rotllana es fan disponibles per rebre, acollir i donar la benvinguda a tots aquells tresors que vénen de casa i ens parlen d'amors que acompanyen i sustenten la nostra vida a l'escola encara que no hi siguin presents.

En la senzillesa i proximitat de les seves coses, hi té cabuda el temps tranquil per a la mirada i l'escolta i la paraula que abraça, en reconèixer l'altre que s'ofereix. I a partir d'aquest intercanvi es va configurant l'equilibri entre donar i rebre.

Aquesta disponibilitat contraresta la pressa, l'estrès, el «fer i donar» sense vincle amb què realment es necessita rebre o escoltar.

Cada aportació a la rotllana és un símbol de vida individual que s'integra en la totalitat del nostre cercle de creixement i de convivència.

En aquest espai es recull l'essència de cada «ser» i es va conformant subtilment una sòlida estructura social.

La rotllana és com un petit «microcosmos» on es pot assajar l'ofici de viure assegurant el reconeixement i la calidesa d'un medi humà proper, enriquidor, amorós i representatiu per a cadascú.



Els mestres donem «sentit» i «significat» a les petites o grans aportacions dels nens per eixamplar la nostra mirada adulta i l'abast de la nostra comprensió.

Com que ens permet «observar», podem comprendre el moment evolutiu de cada infant i adaptar les nostres propostes a les seves necessitats.

La rotllana es vesteix de diferents colors segons la creativitat i el tarannà de cada mestra, la qual imprimeix el seu segell d'humanitat a l'hora de facilitar l'expressió i vehicular els intercanvis que incideixen en el «fer i ser» de cada nen i de tot el col·lectiu.

Oferir un «bon model» és una tasca laboriosa, artesana, que demana treball de reflexió constant i perseverant.

El poder de les nostres paraules d'adult i de mestra es fonamenten en el respecte, la confiança, la veracitat, la sinceritat, el reconeixement, la coherència...

Valors que sustenten i arrelen les vivències que compartim dia a dia. Ajudem a aconseguir que tot flueixi dins la rotllana de manera organitzada, sense atropellaments, amb paciència, perseverança i flexibilitat. Hi ha un temps per conversar i un altre per escoltar. Un temps d'acció i un altre de quietud. Es propicien diferents ritmes que faciliten la bona circulació de desitjos i necessitats.

Reconduir la dispersió en moments puntuals, regular la impulsivitat, fer pas a la intervenció que requereix més urgència, ajudar a parlar a qui més li costa, oferir contacte i calidesa a qui ho necessita, contenir emocions de moltes menes..., vet aquí només un petit mostrari de les moltes habilitats que ens cal desplegar per afavorir la bona marxa del nostre viatge «rotllana» de cada dia.

En un marc amorós oferim la nostra presèn-

cia nodridora per contagiar a la mainada l'alegria de créixer, comunicar i compartir a partir de l'autenticitat i el goig per la vida.

La rotllana és integradora perquè cadascú se sent part activa i implicada més enllà dels seus orígens i la seva història personal. És un espai i un temps integrador de diferències. S'alimenta d'aquestes diferències individuals que ens enriqueixen i ens ajuden a avançar.

De la mà del respecte es va forjant el vincle d'unió i d'afecte amb un mateix i els altres, amb la família i l'entorn proper.

La família és en el rerefons de moltes aportacions espontànies dels nens. És aquest un fil conductor que ajuda a connectar i integrar els dos ambients, «escola i casa», i fa més consistents i arrelades les experiències de la mainada.

De manera subtil, la vida a la classe es torna segura i confiada, oberta a la creació, als intercanvis i a la consolidació de vincles afectius. Aquesta dinàmica de benestar obre la porta, de manera natural, als aprenentatges significatius.

L'empremta de la rotllana és «globalitzadora-holística» ja que permet una mirada a tots els llenguatges que conformen el currículum d'educació infantil. En ella s'aboquen emocions, s'hi aprenen habilitats, s'hi mostren els progressos, s'hi projecta la creativitat, s'hi comparteixen les descobertes i s'hi fan créixer els aprenentatges.

Heus ací només una petita mirada dins d'aquest gran «univers» rotllana, un bell escenari on tot això i molt més es fa possible. ■

M. Teresa Sogas, mestra de l'escola Fontmartina de Santa Maria de Palautordera.

# Conversa amb Marta Graugés,

## una enamorada de la consciència dels adults i el joc dels nens

Montse Riu

**MONTSE RIU:**

*Marta, sembla que darrerament es parla més de la consciència del nostre cos a la classe?*

**MARTA GRAUGES:**

No sé si se'n

parla més o, com que cada vegada apareixen més símptomes d'estrès, de cansament, d'apatia..., es necessita deixar descansar un xic la ment i respectar la nostra integritat, cos, esperit, ment.

Hi ha hagut un trencament de marcs de referència. Abans cada classe tenia el seu mestre; ara, en una classe, hi poden passar tres, quatre o més persones al dia: el mestre, els especialistes, els del menjador...

Tot l'enrenou del nostre voltant fa que ens aturem per no explotar i anem prenent consciència de qui som i què volem.

**M. R.:** *Creus que en la formació bàsica dels professionals es té en compte aquesta actitud de parar i escoltar-se?*

**M. G.:** Porto molts anys fent cursos de consciència per a mestres i em trobo que molts em diuen: «És la primera vegada que algú em diu: mira't, estima't, respira»... Et poso un exemple de l'altre dia; una noia de 3r de magisteri, després de fer un crèdit de 8 h., deia: «Aquesta experiència m'ha sigut molt satisfactòria tant en l'aspecte personal com per a la meva formació. En l'aspecte personal, m'ha servit per conscienciar-me que primer

**De les converses amb la Marta no en pots sortir indiferent, segur que algun pensament et balla pel cap fins ben després d'haver-te acomiadat d'ella... La Marta és mestra, psicomotricista i, des que va conèixer els treballs sobre la consciència d'Elsa Gindler i les aportacions d'Emmi Pikler sobre el respecte pels infants, mai no els ha deixat. Fa set anys va obrir un centre on ofereix un espai d'aturada i reflexió sobre el creixement harmònic d'adults i infants. Fa cursos i xerrades per divulgar els seus coneixements.**

haig d'estimar-me, valorar-me i cuidar-me per poder estar bé amb mi mateixa i amb els altres. M'he de dedicar més temps! Pel que fa a la formació, m'ha ensenyat que l'actitud que ha de mostrar la mestra és d'observadora, de proposar, deixar fer i intervenir quan és necessari. Permetre al nen ser protagonista dels seus aprenentatges.»

Això que ha experimentat aquesta noia, m'ho trobo a cada curs que faig i, en canvi, veig que encara no s'ha inclòs la formació de la consciència del cos a la classe. Crec que estem en una cultura del fer i cal substituir-la per una de més global on s'inclougi la persona amb tot el que és.

**M. R.:** *Quina relació hi ha entre el llenguatge del cos del mestre i la manera d'estar amb els infants?*

**M. G.:** Per la meva experiència he pogut comprovar que hi ha molta relació. En un curs amb mestres d'una llar d'infants, una mestra explicava: «Ara els nens estan més tranquils i més centrats en el que fan. M'he adonat que jo m'he aturat i respiro. Abans anava per la classe amunt i avall moltes vegades, fent moltes propostes i els nens em seguien.» Aquest és un exemple clar de la relació entre el llenguatge del cos del mestre i les respostes dels infants. Tinc la sort de poder entrar a les classes i observar, i he treballat al costat de molts mestres quan estava a l'escola, ja que era especialista. Puc dir que quan hi ha una escola que té consciència clara dels valors i pautes que ordenen la conducta del grup i es respecten les decisions preses fruit de la reflexió col·lectiva, els nens podran tenir seguretat afectiva.

Quan un equip de mestres aconsegueix unitat i respecte, això es respira: trobo un ambient distès, cossos flexibles i nens contents.

**M. R.:** *Cal que ens coneguem nosaltres per poder escoltar i entendre els nens i les nenes?*

**M. G.:** La meva professora Ute Strub diu: «Com podem saber el que passa al nen, si no ens coneixem nosaltres?» Jo crec que és un regal per als nens trobar-se amb persones que han fet un creixement personal, que tenen una mirada atenta i neta i la capacitat d'establir una bona empatia perquè possibilita que entenguin els nens i trobin recursos sense enfadar-se, ni haver de recórrer al càstig. Darrere de cada agressió hi ha una demanda d'afecte i hem de poder estar a prop per satisfer-la. Hem de despendre entusiasme i l'espai s'omplirà de bombolles de colors i, aquestes, els nens les capten.

**M. R.:** *Com ho podem fer per trobar aquest entusiasme?*

**M. G.** Hi ha una recepta que vaig aprendre d'Albert Serrat i que he recomanada a molta gent: agafes una capseta i l'omplis de lleties. Quan fas una cosa positiva o que t'omple, lletia a la butxaca... i quan arribes a casa mires com ha anat. L'endemà fas el mateix posant lleties a la butxaca quan et dius alguna cosa negativa, o que et treu energia, a la nit mires novament com ha anat i valors que és el que et cal continuar cultivant. Si vols una bona collita d'il·lusió, de benestar, n'has de tenir cura.

**M. R.:** *I què en fem amb els mals hàbits que tenim tan arrelats, fruit de tot el que hem rebut i vist fa tants d'anys?*

**M. G.:** Cada dia surt el sol, ens escalfa, ens fa bé i no pregunta. La meva professora Krista Sattler diu: «Tots hem tingut un pare i una mare, comencem a ser nosaltres.» Et pots permetre decidir què vols a la teva vida i confiar en la força que tens? A cada moment se t'obre una nova possibilitat.

**M. R.:** *Que bonic seria que a les escoles es respirés aquesta confiança que el nostre projecte funciona, i un món millor és possible...*

**M. G.:** Això ho tenim: les escoles que tenen un projecte comú, en les quals es respecten els uns als altres, es complementen, s'ajuden i s'apropen als nens de la mateixa manera, és a dir amb mirada neta, són escoles rialleres. Els mestres no estan malalts, mestres i nens dansen junts.

**M. R.:** *Creus que l'evolució del cos del nen es respecta gaire a les nostres cases, llars i escoles?*

**M. G.:** Jo veig que es té molta pressa i no deixem que, als nens, els creixin unes bones arrels, els posem massa aviat en postures que no poden aguantar, els demanem molt aviat que facin, que sàpiguen, no els deixem gaudir del plaer del seu moviment i de viure. Estem en una societat on és valora el saber i el rendiment, mentre que el joc lliure es considera perdre el temps. Si us plau, parem i valorem la natura, les persones, els nens. Un arbre sense arrels no s'aguanta, un nen sense arrels no pot ser autònom. Cal donar temps i adobar el terreny.

**M. R.:** *Hi ha algun secret perquè aquesta harmonia flueixi entre el cos del mestre i el del nen?*

**M. G.:** Respira, respira, no perdís el terra i el teu tronc. I no permetis que s'acabi cap dia sense un somriure o sense fer quelcom que et fa sentir una persona viva. ■

Montse Riu



# Les noves pantalles i la infància

octubre 2008

36

setembre

## La multiplicitat de les pantalles

El que es troben els més menuts són uns nous mitjans de coneixement -estan navegant per una xarxa de xarxes, són molt més hàbils del que ens podem arribar a imaginar- davant dels quals estan en situació de gran excitació, de repetit intel·lectual, d'hipotètica addicció al consum. I això és el que cal analitzar i conèixer, ja que necessitem un consum sostenible, racional, amb sentit. Quan els més petits obren un llibre no saben què hi haurà dins, de què parlarà, però coneixen els seus límits, com

**La fascinació pel món de les noves tecnologies (TIC), les noves pantalles, especialment per part de la infància, és un fet que pots veure i viure cada dia amb més força. Aquest fenomen condiona la nostra concepció del món, la visió i la percepció de la realitat. És per això que resulta prou necessari que tota la societat reflexioni al voltant de la necessitat de la seva «alfabetització mediàtica». L'anàlisi crítica, l'ús creatiu, la producció i distribució de productes audiovisuals que serveixin per construir una nova ciutadania comunicativa. Als mitjans de comunicació, els calen, doncs, uns continguts ètics, principalment per a la quitxalla.**

Pensem tot el que hi pot trobar un nen o una nena i com poden viure aquests descobriments.

Hi ha un bell text de Sigmund Freud, *El poeta i la fantasia*, que caldria llegir, on ens descobreix de quina manera podem distingir entre el que

a mínim físics, materials. En posar-nos davant de les pantalles, en entrar en un web, per exemple, no sabem amb què ens trobarem. I davant d'aquesta situació d'incertesa, de nous descobriments, cal tenir prou clars els diferents nivells que poden adquirir paraules com «realitat», «ficció», «vertader», «fals», «joc»

considerem real, immediat, objectiu i tot el que pertany al món del somieig, de la fantasia, de la imaginació, de la creació del poeta (un adult disfressat de «nen o nena» que no s'avergonyeix d'expressar els seus pensaments/sentiments). Són tots aquests conceptes distints els que han de ser matisats, de manera científica pel que fa a la seva definició, a l'hora de parlar d'alguna cosa tan complexa com «l'imaginari audiovisual», que com bé diuen els neurocientífics s'està creant a base de veure -de vegades empassar-se- tots els continguts de les noves pantalles (vídeo, tele, mòbil, webs...).

La novetat d'aquesta revolució cibernètica permet als usuaris la possibilitat de ser davant de diverses pantalles o en molts webs a la vegada. Aquesta capacitat, que fascina els infants i els joves i exaspera els adults, els proporciona una espècie de sentit de poder

Valentí Gómez



UNICEF PRIZE 2007 «Stark! Khombisile. Dance and Flight of Joy»



ELS NENS DELS CAMIONS (Premi Unicef FITB 2002)

«omniscient» (com el que exerceix el narrador literari en molts llibres d'aventures) que després, aterrat en el món real, pot crear-li grans confusions. La raó fonamental és que en aquesta nova situació la implicació dels usuaris no és només la del cervell racional, sinó fonamentalment la del cervell emocional. Per això parlàvem abans d'addicció a les pantalles.

Els nens i les nenes participen sensorialment, emocionalment, en aquestes noves aventures que són les pantalles i és per això que l'epistemologia o forma de construir el coneixement i l'aprehensió del món dels mencionats usuaris ha de ser estudiada a la llum de noves disciplines (la neurociència) molt més complexes. No n'hi ha prou amb pensar que ells en saben més que nosaltres, els adults.

### L'alfabetització mediàtica

Tots els països més avançats donen gran importància a la «literacitat mediàtica», o «alfabetització en comunicació» o «pedagogia de la comunicació» en el seu sentit més crític, analític i científic.

Cal que tothom aprengui a «llegir les imatges», a comprendre-les, a estudiar-les, a criticar-les, a desxifrar-les, ja que qui mira (o navega) també està «reescrivint» amb la seva interpretació (o desconeixement) la reconstrucció del món a través de les imatges. Després de tants segles de lectura -cervell racional superadequat- arribem ara a un bombardeig de les imatges, de les pantalles, davant de les quals el nostre cervell emocional no està del tot preparat. Això és el que ens diuen els grans estudiosos, i en conseqüència suggereixen que ha d'existir un equilibri entre els dos moments de

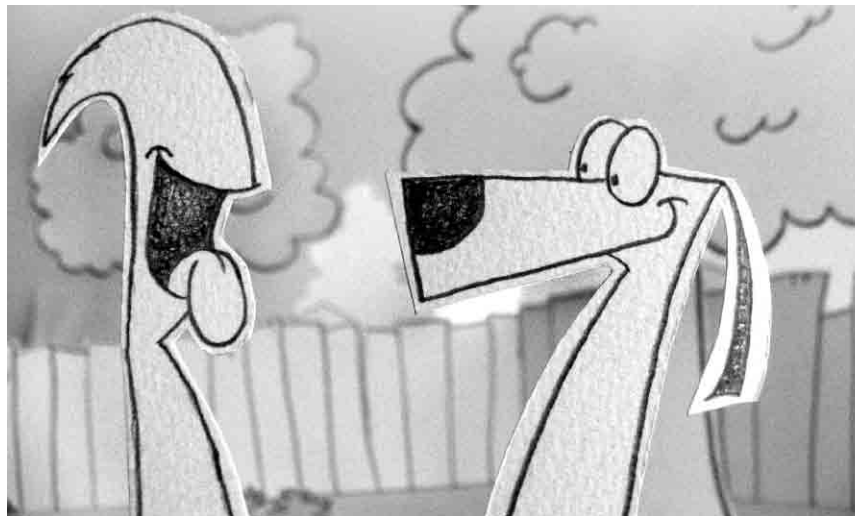
comprensió: l'emocional i el racional. Però això ha de fer-se a través d'un treball d'educació, d'estudi transversal (a l'escola, a la família, en els mateixos mitjans de comunicació) que no és un altre que el d'aprendre a conèixer els mitjans i les seves característiques com a instruments epistemològics.

Si abans em referia a Freud és perquè el «pantallista»/navegador/lector/usuari és alhora coautor, de la qual cosa els joves i els menuts en són cada cop més conscients i n'estan més satisfets. I cada vegada ho serà més. Cada vegada hi haurà més creadors, més *poietai*, més artistes, a la xarxa. D'aquí ve la necessitat de la «literacitat o alfabetització mediàtica». I d'aquí ve la importància del món de la pedagogia, de l'educació, en incorporar aquests nous coneixements teoricopràctics en tots els sectors de la societat. És un treball transversal i és per això que hom ha

SNOUT (Premi Creatiu FITB 2003)



PREMI CREATIU 2007 «My Happy End»



de poder utilitzar tant la «lectura crítica» dels mitjans com «l'escriptura creativa» mitjançant aquests objectes multimèdia, perquè el coneixement, la recerca i l'aplicació de les «narratives» dels mitjans i de les noves tecnologies (comunicar per correu electrònic, parlar pel mòbil, explicar coses amb vídeos, etc.) solament es poden fer amb ells, des d'ells i a través seu.

### Cal aprendre cada dia

Deia Paulo Freire en el seu llibre *L'alfabetització com a element de formació de la ciutadania*, 1987, que «la comprensió que s'assoleix a través de la lectura implica la relació que existeix entre el text i el context». Som ara en un context que requereix, sempre segons els estudiosos més acreditats, una «literacitat electrònica». En primer lloc de computació; de navegació per la xarxa; habilitats «verbals» orals i escrites (també de comunicació no verbal) i, finalment, visuals i auditives en haver d'utilitzar arxius de vegades complicats. Estem condemnats, en el bon sentit, sens dubte, a haver de «reciclar-nos» tota la nostra vida, a ser sempre estudiants, a aprendre allò nou, allò inconegut, noves modalitats. A practicar un constant aprenentatge. Ja el practiquen els més menuts, de manera empírica. Ara ens calen les eines metodològiques per poder desenvolupar aquests nous coneixements, i no només a l'escola, sinó a casa -amb guies o manuals d'ús de les noves pantalles, de llibres sobre els continguts més apropiats- i també en el bell mig de la societat de la comunicació (els mitjans) i de la informació.

MENCIÓ ESPECIAL «My Dreams Never Lie»

Aquí, per fi, és on es produeix el hiat intergeneracional, els joves saben més que els grans (els han d'ensenyar a manejar aquests «estris») i hi ha un gran desconeixement entre uns i altres. Paradoxalment se'ns obre un viatge fascinant per mons desconeguts on és fonamental que els nous creadors hagin decidit de servir les necessitats de la comunitat (els valors acceptats per tots que esmentaré més endavant) per crear una «ciutadania comunicativa» lliure, digna, competent, creativa i solidària amb tot el món.



la narrativa audiovisual, per bé que amb matisos i puntualitzacions- és la clàssica que tots prou coneixem: la formació, l'educació i, en el cas dels menuts, el lleure, l'entreteniment, tot i que amb un però.

La formació, de formar (in-formar) a la casa, al carrer, quan aquest és l'únic lloc on els més febles (pensem en les nenes i els nens) hi passen bona part de la seva vida), i en general en tots els ambients on es poden compartir els «valors» acceptats pel conjunt de la societat, que són transmesos pels mitjans de comunicació i les noves pantalles (d'aquí ve la seva importància i responsabilitat social) i que d'alguna manera, tal com deien abans, serveixen per a la creació de «l'imaginari audiovisual col·lectiu».

L'educació, d'educar en coneixement, en ciències, en lletres, humanitats, en somnis, utopies... Aquestes noves tecnologies ens poden ajudar a desenvolupar un munt de disciplines, no només a l'escola o a la universitat, sinó

també en els llocs més impensables, més imaginatius, arreu.

L'entreteniment, d'entretenir, el lleure, com deia MacLuhan, de manera responsable, com un oci sostenible, sense des-informar, sense des-educar, sinó tot el contrari. I això ho permeten les noves tecnologies si els continguts dels seus programes accepten uns valors compartits per tots que siguin fonamentalment «ètics». Els menuts s'han de divertir, però amb senderi, imaginació, fantasia i sentit de la mesura. I aquí hi són necessaris els pares, la família, la societat, els amics, i un llarg etcètera.

Tot rememrant el gran pedagog brasiler Paulo Freire, podem dir que «la literacitat té molt a veure amb la formació de la ciutadania... i és per això que ho hem de fer com un acte polític, mai com un acte neutre». Podem cloure aquest paràgraf tot dient que els continguts de les narratives que veiem, que veuen els nostres infants, però que també ells produeixen, que ells creen, que ells intercanvien, han de tenir uns continguts, han de ser uns programes «ètics», és a dir que puguin formar/informar, educar i entretenir. La qual cosa no és impossible d'assolir. Cal que ho vulgui bona part de la societat, com ja ho vol i ho fa la societat més compromesa, amb la idea, d'altra banda gens inassolible, que «un món millor és possible i necessari».

#### **Cloenda: Experiències compartides**

Des de fa onze anys l'Observatori Europeu de la Televisió Infantil (OETI) organitza cada mes de novembre, a Barcelona, un Festival Internacional





RAUW OP JE DAK: JOLIEKE / *Cop Inesperat: Jolieke*  
(Premi Unicef FITB 2005)

de Televisió de Barcelona (FITB), un Fòrum Mundial de la Televisió Infantil (FMTI) i unes Jornades de l'Observatori (JOB), on es conjuminen estudiosos del món de l'educació i de la comunicació. Diverses publicacions (FESTIVAL TV/PAIDEIA; El Llibre del FÒRUM; Ells Treballs del Naos) apleguen el pensament, les reflexions i els treballs d'estudiosos de tot el món que ens acompanyen. Cada any es publiquen unes conclusions. Voldria presentar, de manera succinta i com a cloenda, i inici alhora de reflexió compartida per part dels lectors d'aquesta revista sobre tot el que he escrit fins ara, algunes de les principals conclusions de les sessions de treball del FMTI i de les JOB de l'any passat (XIena sessió de les activitats de l'OETI, novembre 2007,

observatori@oeti.org), que considero que poden servir d'estímul a la discussió, i que portaven per títol: *L'imaginari audiovisual, quins valors?*

1. Fa falta treballar per una societat educativa -que defensi uns valors ètics acceptats per tothom- on els diferents agents socialitzadors tinguin i procurin un coneixement i un aprenentatge de les diferents eines tecnològiques. En el cas dels infants és fonamental.
2. Els investigadors i experts consideren fonamental analitzar i investigar quins són els efectes que provoca una societat en canvi constant i amb activitats sense descans dintre del món de la infància i la joventut, que, estant cada dia més fragmentada i inquieta, té moltes ganes de relacionar-se amb els seus semblants de tot el món. Una nova interactivitat s'apropa.
3. En una època de resposta immediata als estímuls exteriors i de recerca de satisfacció instantània és necessari generar espais per acompanyar i escoltar les expressions de la infància i la joventut. Reflexió i compromís que s'ha d'aconseguir amb la família, l'escola, els mitjans de comunicació i la societat en general. I també escoltant la veu pròpia dels infants i dels joves. Hem de saber què pensen, què volen, com viuen.
4. Totes les persones, a causa de la revolució cibernètica, formem part d'una ciutadania comunicativa. Hem d'elaborar noves metodologies educatives que ens permetin d'entendre com els estímuls sensorials i emocionals, que ens provoquen les múltiples pantalles, afecten i configuren el nostre desenvolupament cognitiu, el nostre procés racional de conèixer. En

definitiva, la nostra manera de voler viure en aquest món.

5. Cal potenciar i consolidar, per part de la societat civil, accions que facin complir, tant a les operadores com a les administracions, les lleis de protecció de la infància i la joventut i respectar els codis d'autoregulació signats lliurement.

No voldria cloure aquestes reflexions sense pensar que tots aquests viatges per la xarxa, en el cas dels infants i dels joves, totes aquestes immersions en el món virtual, en el món tecnològic, tal vegada els poden ajudar a pensar, imaginar i veure el món real amb una mirada diferent i molt millor, positiva, que la dels estereotips, la ja usual i acceptada, acríticament, per molts de nosaltres, els qui som adults des de fa un bon tros. I aleshores, amb ells, i per la llei de l'analogia amorosa i de la generositat, un món millor serà més a prop, fins i tot per a tots aquells que, ara i de moment, no en poden saber res, de xarxes ni d'Internet! ■

Valentí Gómez i Oliver, poeta i escriptor; president de l'Observatori Europeu de la Televisió Infantil  
[www.oeti.org/tv\\_oeti](http://www.oeti.org/tv_oeti)   [www.mocnyb.org](http://www.mocnyb.org)  
<http://oeti.blip.tv>

#### Bibliografia

- BUCKINGHAM, DAVID. *Alter the Death of Childhood*. Cambridge Polity Press, 2000.
- FERRÉS, JOAN. *Educar en una cultura del espectàculo*. Barcelona: Paidós, 2000.
- OROZCO GÓMEZ, GUILLERMO. *Televisión, audiencias y educación*, Grupo Editorial Norma, 2001.
- SILVA, MARCO. *Educación interactiva*. Barcelona: Gedisa, 2005.



FRATO 84

L'ESCOLA DE LA NATURA

L'ESCOLA BRESSOL: L'HORA DE MENJAR



FRATO 81



# Llegir amb tot el cos

## A l'octubre, llibres sobre culs

Tertúlia de Rates

Després d'un cert temps de recerca, hem d'advertir que aquesta part del nostre cos situada al final de l'esquena anomenada cul no ha inspirat gaires històries. Tot i així, us proposem tres títols capaços de desvetllar curiositats infantils i d'omplir d'històries l'eterna atracció que suscita aquest fragment de la nostra anatomia. Tots tres, i cadascun a la seva manera, tenen en comú el fet que fan una petita burla de tot allò que és convencional.

«El trasero del rey»  
de SAIZ, R.

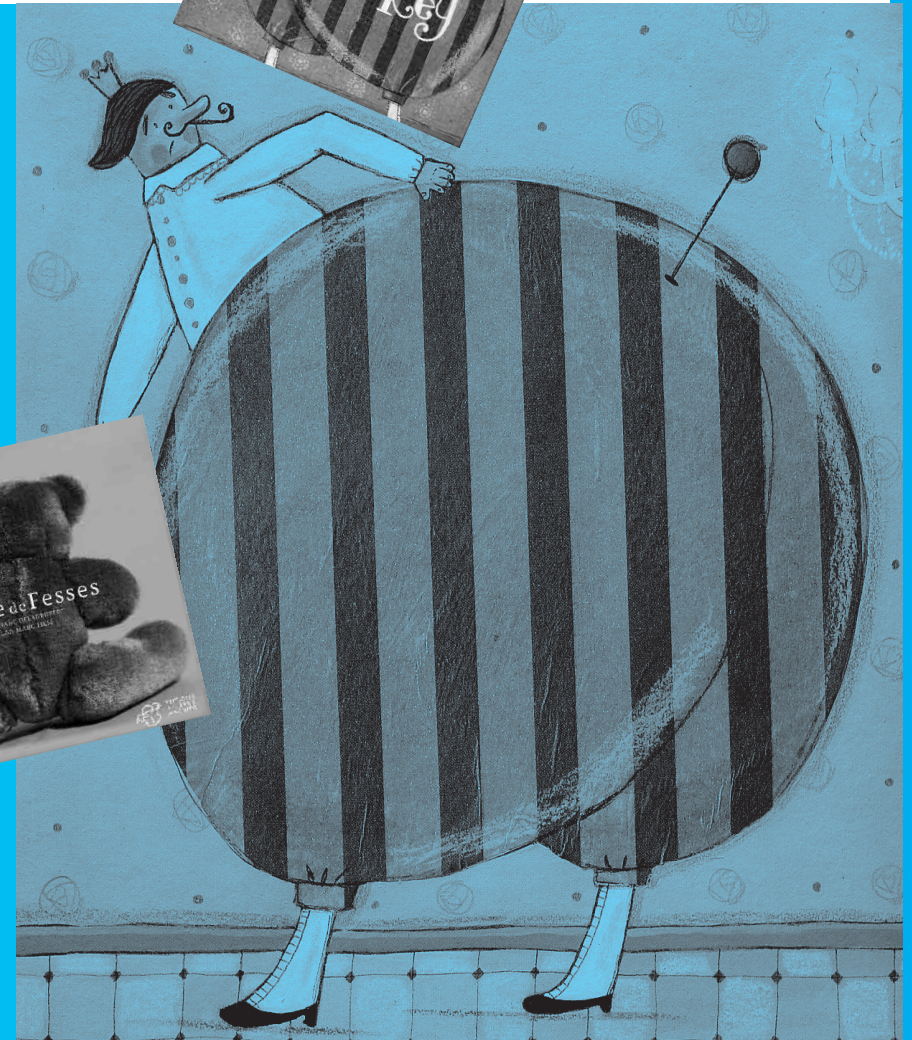
DAVIDDI, E. (il·lus.).  
Pontevedra: OQO Editora, 2007.  
ISBN 978-84-96788-92-3

Qui s'atrevirà a retirar l'agulla de cap que ha tingut la mala pensada de clavar-se al cul del rei? «Jo no», diu el comte i també el marquès. «I jo, tampoc», diu el duc i també la reina. Doncs ja em direu qui ho farà! Dobles pàgines amb il·lustracions a

sang, on predominen els colors ocres, terres i marrons, que presenten personatges de format gran, que es deixen mirar de lluny. Una història acumulativa senzilla i amb un final col·lectiu, que desmitifica els costums de palau i de la gent de poder, incapaç de resoldre de manera simple un petit problema.

«Le livre des fesses»  
de DELABRUYÈRE, S.  
FIES, JEAN-MARC (fotografia). Paris:  
Éditions Thierry Magnier, 2001.  
ISBN 2-84420-136-9

Llibre de petit format que combina el rosa xiclet de les pàgines amb text (breu, concís) fotografies en negre encarregades de presentar les imatges d'una gran varietat de culs. La foto (en negre) d'un ós de peluix d'esquena (de cul) ocupa tota la portada de fons rosa. La contraportada, també rosa, conté una foto petita (en negre) amb





dues estrelles de mar, una de cara i una de cul!

A les guardes de fons blanc (idèntiques totes dues) es veuen tot d'ossets rosa, presentats a la manera de clons del de la portada. El final del llibre s'acaba amb una pregunta inquietant: les àvies TAMBÉ ténen cul?

«*Mes petites fesses*»

de *GODBOUT, JACQUES*

*PRATT, PIERRE (il·lus.). Saint-Laurént (Québec): Éditions les 400 coups, 2002. ISBN 2-89540-118-7.*

L'argument d'aquesta història explicat en primera persona es pot resumir de manera ben ràpida: Una nena que neix de cul rep de la fada dels naixements un do insòlit: el poder de transformar tot allò que entri en contacte amb el seu darrere. El conflicte està servit. De primer entre la nena i els seus pares, després durant la seva curta estada a l'escola. Una rere l'altra, no és difícil

imaginar la varietat de situacions incòmodes amb què es pot trobar la nena mentre dura la seva narració dels fets. La maqueta del llibre combina pàgina il·lustrada a sang i pàgina de text damunt paper blanc. En algunes ocasions la il·lustració creua la frontera que li havia estat assignada obligant el text a acomodar-se damunt d'un cel, o d'un airecel, per exemple. Les solapes del llibre protegeixen unes guardes dels colors del cel.



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®

# Els contes del «per què» Per què els gats i els gossos no són amics

**Elisabet Abeyà**

Els relats etiològics que fan referència a un animal tracten d'explicar els seus trets distintius. Se suposa que en un temps llunyà els animals no eren com són ara. Un dia va succeir alguna cosa, que és la que ens explica la història, i a partir d'aquí l'animal va passar a ser tal com el coneixem. Amb aquest mateix esquema trobem rondalles a diferents països.

Això que els gats i els gossos no són amics és una veritat a mitges, perquè tots coneixem algun gat i algun gos que conviuen pacíficament en una casa, però també és veritat que n'hi ha que no són gens amics i que aquesta és la fama que tenen tots. En canvi, que les rates fugen escapades quan veuen un gat, sí que és una gran veritat.

El conte que us presentem avui dóna una possible explicació de com es varen originar aquestes enemistats.

Entre gossos i gats sempre hi havia hagut fortes palestres, perquè uns i altres es creien amb dret de poder menjar tot el que trobaven. Després de moltes baralles, una vegada van decidir arribar a un pacte i van convenir que els gossos es menjarien els ossos i els gats les espines. Per tal de donar més formalitat al que convenien, van firmar un paper que deia: "Per als gossos seran els ossos i les espines per als gats." Va passar molt de temps; les generacions que havien arribat a l'avença feia temps que eren mortes, i els gossos, fent abús de la seva força, més gran que la dels gats, es menjaven tot el que trobaven sense recordar-se de les pobres mixetes. Els gats protestaven i tot era dir que tenien un paper firmat en què els gossos es comprometien a respectar-los les espines, però els gossos no s'entien de raons i s'ho menjaven tot. Irrats, els gats decidiren treure el document, que tenien guardat en una caixa tancada amb set panys i set claus. Però fou el bo del cas que les rates havien rosegat el paper i s'havien menjat les dues darreres paraules de la frase que deia el dret dels gats, i, llegit solemnement el document davant de la plana major de gats i gossos, resultà que deia: "Per als gossos seran els ossos i les espines..." I des d'aleshores els gossos van agafar encara més fums i van abusar encara més dels pobres gats.

I la fúria dels gats contra les rates, causants de la seva dissort, va ésser tanta, que hom diu que d'ací ve que els gats els tinguin tanta quimera i que les persegueixin i se les mengin així que les poden agafar.

(Tret de Joan Amades, El pacte dels gossos i els gats, dins Folklore de Catalunya, Barcelona: Editorial Selecta)



### El més petit de tots, el primer concert per a nadons a partir dels 3 mesos

Divendres 25 d'abril **L'Auditori Educa** va presentar el DVD d'un concert inèdit *El més petit de tots*, una primícia en l'àmbit europeu ja que és el primer concert concebut per a nadons a partir dels 3 mesos. El DVD inclou un concert en què tres músics interpreten un repertori format per cançons tradicionals catalanes i música contemporània i creen, amb l'ajut de sons enregistrats, ambients sonors especialment pensats per a nadons. Paral·lelament, una ballarina amb un gran peluix mostra diverses accions que cada pare o mare pot fer amb el seu infant durant l'audició: gronxar, acaronar, fer jocs de falda, massatges...

El nou DVD d'*El més petit de tots*, així com el CD i DVD de *Veus quines Veus*, el DVD de *Mira i Escolta*, el llibre-CD *Girasons* i el CD de la cantata *El Motí* són materials editats aquest any pel Servei Educatiu de l'Auditori.

Mes informació:

[www.auditori.com/seccions/auditori/oferta\\_musical/auditori\\_educa/index.aspx](http://www.auditori.com/seccions/auditori/oferta_musical/auditori_educa/index.aspx)

### III Encuentro Estatal de Educación Infantil

Els dies 5 i 6 de juliol de 2008 va tenir lloc a Barcelona el **III Encuentro Estatal de Educación Infantil** a l'entorn del tema *La conquesta de l'autonomia per part dels infants*. Ha estat organitzat per les revistes *INFÀNCIA* i *INFANCIA* amb l'objectiu d'oferir un espai de trobada on les mestres i els mestres d'educació infantil tinguessin l'oportunitat d'escoltar, debatre i reflexionar sobre els principis filosòfics i pedagògics de l'Institut Pikler (Lóczy) i la seva incorporació a l'escola.

Varen participar més de 500 mestres vinguts d'arreu de l'Estat, que van tenir el privilegi d'escoltar Anna Tardos directora de l'Institut Pikler-Lóczy de Budapest, com també les aportacions dels representants de diferents associacions interessades en la difusió dels principis piklerians i les d'alguns mestres que varen mostrar com els han incorporat a diferents situacions de la pràctica quotidiana de cura i relació amb els infants.

Amb el rigor i la minuciositat que la caracteritza, Anna Tardos va exposar els punts fonamentals de Lóczy, la capacitat d'autonomia del nadó i l'infant i les condicions que l'afavoreixen, els detalls a tenir en compte per tal que la relació entre l'infant i l'adult aportí al petit la

seguretat que necessita per créixer i desenvolupar-se, i el rol de l'adult en el grup d'infants segons els principis piklerians, fent especial èmfasi en la importància dels petits detalls, aparentment insignificants però que mostren les nostres concepcions més profundes i arrelades pel que fa a l'infant, l'educació, l'educador...

Ara és el moment de reflexionar, dialogar i posar els mitjans per trobar els camins que facin que la llavor que ha deixat aquesta trobada creixi i fructifiqui en una millora de la pràctica en l'educació dels infants.

### Escola d'estiu 2008

FER DE MESTRE A L'ESCOLA

DEMOCRÀTICA

Conclusions Tema General

Fer de mestre a l'escola democràtica és una temàtica bàsica per fer realitat l'educació i l'escola per la qual treballem. Perquè les paraules a vegades es presenten a confusió, hem volgut posar a debat el nostre paper com a mestres i professors en el context de la democràcia, de la vida democràtica, de l'educació democràtica.

La democràcia és una realitat, o una manera d'articular la realitat i les relacions entre les persones; és una manera de viure, i per tant és una realitat canviant, dinàmica, que reclama una renovació en el concepte i en la pràctica, un replantejament en funció de les transformacions socials i de la necessitat d'avançar.

La paraula democràcia, com altres paraules, ha esdevingut amb el temps un mot amb poc significat, o un mot al qual es poden atribuir significats diversos. És per aquesta raó que ara cal parlar-ne, cal compartir les idees que en tenim, i replantejar què entenem per democràcia de manera col·lectiva, perquè avui sabem que pot existir un sistema dictatorial dintre d'un sistema anomenat democràtic, i aquesta paradoxa tant es pot produir en la societat com en l'escola i l'institut.

Per a nosaltres el fet de tenir escola per a tots pot esdevenir un element bàsic d'igualtat d'oportunitats, però perquè sigui realment així, ha d'anar necessàriament més enllà d'una simple escolarització: cal que l'escola sigui conscient del seu paper en la societat.

En la nostra societat l'escola i l'institut són un dels pocs espais democratitzadors que poden garantir la cohesió social. Per poder fer aquesta aportació cohesionadora l'escola ha de ser democràtica, ha d'establir un veritable diàleg amb el seu context. Per dialogar ha de poder conèixer i parlar cara a cara, ha d'aglutinar la memòria col·lectiva. L'escola democràtica és, per tant, l'escola de la proximitat.

Avui, en un món globalitzat en totes les seves vessants i perspectives, una escola que dialoga democràticament en la proximitat no pot esdevenir aliena a una de les característiques d'aquesta globalització, que l'afecta directament: la mobilitat.

Com a conseqüència, a l'escola i a l'institut democràtics els cal considerar dos elements bàsics: prendre consciència de la complexitat –tot i saber





que la realitat sempre ha estat complexa, la d'avui ho és encara més o ho és de manera diversa de com ho ha estat fins ara— i disposar de temps per poder pensar, reflexionar i discutir, perquè, si l'escola i l'institut no tenen temps, difícilment podran renovar la seva idea i la seva pràctica democràtica, ni contribuir activament a canviar la realitat.

Des d'aquesta perspectiva pensem que el gran repte de l'educació avui és confiar en les persones, els veritables actors que han de portar a la pràctica els reptes que l'escola i l'institut han d'afrontar per esdevenir democràtics.

Una escola o institut democràtics han de ser conscients que l'educació va molt més enllà de tot allò que es fa des de l'escola, i per tant han de tenir voluntat i capacitat de treballar sense jerarquies amb els diferents agents educatius del seu entorn.

S'han de produir grans canvis en el sistema educatiu per poder aportar

mecanismes que permetin treballar amb la complexitat i la diversitat. Ara cal un nou sistema educatiu que ha d'abandonar la inèrcia de la homogeneïtat per respondre a la diversitat.

Tothom admet o reconeix avui que les lleis soles no canvien les realitats. Tota llei d'educació ha d'anar acompanyada de l'experimentació, de l'autonomia de cada escola i institut, perquè a partir del propi context cada escola pugui exercir la seva capacitat i responsabilitat d'esdevenir laboratori de democràcia.

#### Una escola, un projecte

Tres experiències diverses ens mostraren com amb un projecte fet amb participació i acord de la comunitat, i la voluntat d'un equip de mestres de fer-lo possible, superen els obstacles i construeixen una realitat viva i coherent, cosa que ens semblava una utopia.

(...)

#### L'organització de l'escola

Quan es crea una escola cal tenir clar quin és el seu propòsit: fer súbdits? tenir clients? formar ciutadans? La resposta configurarà l'estructura de l'organització, dels espais físics, del funcionament intern, de les relacions amb el context, de la metodologia de treball, etc.

(...)

#### Les relacions entre infants i joves, entre infants i adults, i d'equip

Cal ser conscients de com es volen establir les relacions entre les persones que conviuen a l'escola o l'institut. Tota decisió —no neutra— hauria de ser coherent amb el projecte: es pot optar per establir relacions jeràrquiques, patriarcal, o es pot optar per reconèixer la importància i el paper que cada una de

les persones pot jugar en la comunitat o en el grup.

(...)

#### La relació amb les famílies

Més enllà del que pugui ser prescriptiu, obligatori, la relació amb les famílies en una escola o institut democràtic és una necessitat indissociable del projecte, especialment si es fa èmfasi en l'aprenentatge i en l'educació dels infants i els joves.

(...)

#### La relació amb l'entorn

El primer repte de l'escola i l'institut és plantejar-se viure en el món, perquè només la vida prepara per a la vida. Cal, doncs, plantejar els aprenentatges de manera molt pràctica, procedint dia a dia, poc a poc, per poder comprendre la



complexitat del món, sense intentar reproduir en miniatura el món a l'escola.  
(...)

#### **La formació de mestres i professors**

És una qüestió altament contradictòria i un tema no resolt. Contradictòria en la mesura que es coincideix que el mestre i el professor són l'element clau de tot canvi, de tota millora, de tota transformació de l'educació, però, malgrat això, des de fa quasi quaranta anys cap govern ha estat capaç de fer els canvis que són necessaris, cada cop amb més i més urgència.  
(...)

#### **La participació en el sistema educatiu**

La qualitat d'un sistema educatiu no pot ser superior a la dels seus mestres i professors, una afirmació que fa de tots ells

l'element central de l'èxit o del fracàs. D'aquí la importància que té la valoració del treball quotidià i que obliga a preguntar-se què s'espera de la feina del mestre i que se li donarà perquè pugui realitzar-la.  
(...)

#### **El mestre, servidor públic**

En una societat que necessita revaloritzar i redefinir la democràcia, la figura del mestre a l'escola actual esdevé el cor d'aquesta democràcia.  
(...)

La tradició pedagògica i laica en l'escola democràtica requereix del mestre que acompanyi i ensenyi els infants i joves a diferenciar entre saber i creure. El saber es troba en l'ordre comú i el creure es troba en l'ordre singular. Aquest enfocament que es dona a l'escola pública es fonamenta sobre tres

eixos d'actuació: l'experimentació, la documentació i la creativitat.  
(...)

Els mestres i professors de l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat ens comprometem a seguir treballant i lluitant per contribuir a que cada escola i institut que ho desitgi pugui fer realitat la utopia de l'escola democràtica en la qual el mestre té un paper actiu, un compromís: el d'esdevenir un servidor públic.

Sabem que no ho podem fer sols, és per això que demanem al Departament d'Educació que prengui en consideració el treball fet en aquesta Escola d'Estiu, les idees de la qual sol·licitem que puguin ser recollides en la Llei d'Educació de Catalunya.

11 de juliol de 2008

Per raons d'espai s'han suprimit alguns paràgrafs de l'original (...) la versió complerta del qual es pot trobar a: [www.rosasensat.org](http://www.rosasensat.org)

#### **La nostra portada**



**Un conjunt de soques d'arbre disposades estèticament trenca l'uniformitat del terreny i constitueix un element quasi bé escultòric que enriqueix les possibilitats d'activitat que ofereix l'espai exterior de l'escola. Permeten als infants experimentar les tot just descobertes possibilitats del seu cos. Fa que puguin enfilar-s'hi, saltar des de diferents alçades, convertir-les en un castell inexpugnable o en el cim més alt de la contrada. Crea espais arrestrats i amagats de mirades indiscretes, que tan agraden als infants, i que afavoreixen les confidències, permeten observar sense ser vist, buscar formigues i cucs de bola o, senzillament, prendre's un respir de la vida en grup. A l'entorn d'un conjunt de velles soques la vida flueix.**





**Guía a la observación general nº 7:  
«Realización de los derechos del niño  
en la primera infancia»**

Comité de los Derechos del Niño de las NNUU. La Haya: Fondo de las NNUU para la infancia y FBvL.

La convenció sobre els Drets de l'Infant de les Nacions Unides es vàlida per a totes les persones menors de divuit anys. Això no obstant, els informes presentats pels estats membres sobre l'aplicació de la Convenció generalment només es refereixen a certs aspectes de la cura de la salut i l'educació.

La present monografia està dedicada al debat general de l'any 2004 sobre la «Realització dels drets de l'infant en la primera infància» conté un resum de les comunicacions presentades al Comitè juntament amb altres materials pertinents.

Es pot demanar gratuïtament a: [www.bernardvanleer.org](http://www.bernardvanleer.org)

**Mi escuela sabe a naranja**

DÍEZ, M. CARMEN  
Ed. Graó

L'autora ens explica, amb l'estil amè i reflexiu a què ens té acostumats, quines són les coses realment importants en l'educació infantil i quina és segons ella la funció de l'escola: «La meva opció està clarament definida. Vull una escola que doni pas a l'escolta, la relació, el plaer, l'aprenentatge i els afectes que comporta la vida de cada dia.»

Capítol rere capítol reflexiona sobre les qüestions que considera més importants en l'educació dels infants. Per fer-ho ens ofereix i comenta «saborosos i saludables» exemples d'experiències compartides amb nens i nenes en el dia a dia de l'escola. Experiències passades pel sedàs de la seva trajectòria com a mestra, com a mare i com a persona, les qual espren fins a treure'n tot el suc i fer-ne un text ple d'entusiasme i pedagogia.



**Edició i administració:**

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

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

**Secretaria:** Mercè Marlès.

**Consell de Redacció:**

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

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

**Projecte gràfic i disseny de les**

**cobertes:** Enric Satué

**Maquetació:** Clara Elias

**Impremta:** IMGESA

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

**Dipòsit legal:** B-21091-83

**ISSN:** 0212-4599

**Distribució i subscripcions:**

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

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

**Exemplar: 7,50 euros, IVA inclòs**

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

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

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