

Març
Abril
2016
educar
de 0 a 6
anys

in-



fàn-



ci-

a 2009

Revista de
l'Associació
de Mestres
Rosa Sensat

S o m . . .



compromís participació
comunitat creativitat
xarxa investigació utopia
diversitat formació acció
emoció intercanvi
història present i futur
som mestres

Associa't

Nou govern?

En el nou Govern, s'han produït canvis al front de la Conselleria d'Ensenyament. Cal, per tant, donar un marge de temps abans d'opinar sobre les prioritats polítiques i l'estil de la nova i jove consellera.

Els darrers anys no han estat fàcils: a l'anomenada crisi econòmica que ho ha difuminat tot, s'hi han sumat les polítiques del Govern central, especialment amb l'estil Wert i la Llei que va promoure, omplint de soroll els mitjans de comunicació amb una barbaritat darrer l'altra, i la realitat social d'una Catalunya empobrida fins a uns extrems que no podíem imaginar, i que ha afectat de manera punyent els infants.

Ara, amb un nou Govern, volem plantejar a la nova consellera tres prioritats per a l'educació infantil:

PRIMERA, que els pressupostos de l'any 2016 de la Conselleria recuperin la partida per a escoles bressol municipals; que els criteris de distribució siguin equitatius, perquè d'ajuntaments, igual que de famílies, n'hi ha de rics i de pobres, i també que es garanteixi que amb aquests recursos públics per als més petits sigui impossible fer-hi cap negoci.

SEGONA, reduir les ràtios, tant a l'escola bressol com al parvulari. La mesura avui es pot aplicar sense cap cost a parvulari, perquè la baixada de natalitat permet recuperar el nombre d'infants per grup sense cap problema. Només cal comprendre que un nombre reduït d'infants permet una millor relació entre ells i també del mestre amb cada un d'ells i el grup. A l'escola bressol no és tan senzill, perquè encara avui, en algunes ciutats, hi ha dèficit d'oferta, però és encara més urgent i necessari: les ràtios que s'estan aplicant són inadmissibles. En aquestes primeres edats els infants són dependents de

l'adult que en té cura i, per tant, la ràtio és un dret de l'infant que no es pot vulnerar.

TERCERA, cal recuperar i garantir la formació continuada dels mestres, tant dels grans com dels joves. La feina de mestre demana una renovació continuada, perquè la realitat social canvia i perquè el coneixement i la recerca aporten informació per afrontar noves maneres d'educar. Des d'aquesta perspectiva, considerem que qui millor pot respondre a la formació necessària som els Moviments de Renovació Pedagògica, perquè són els mateixos mestres, en equip i coneixedors de la realitat educativa, els qui poden oferir una bona formació als companys.

Consellera, com podeu veure demanem poc, però poc és més que res. Les nostres són tres propostes modestes i pensem que possibles. Si necessiteu suport per defensar-les en el si del Govern, podeu comptar amb nosaltres. Perquè el nostre gran dubte és si realment el d'ara és un nou Govern o un Govern continuista.

Infància en Xarxa			2
Plana oberta	Una llengua?, dues?, o més? Apropar-nos en una llengua	Nancy Bello	3
Educar de 0 a 6 anys	Declaració sobre la qualitat en l'educació a la primera infància	Stig G. Lund	5
Escola 0-3	Pedagogies participatives a l'escola bressol	Graça Bandola Cardoso	9
	Entre tots, dia a dia	Jeanne Hansen i Neus Garcia Soldevila	17
Bones pensades	Jugar entre roba estesa	Equip de l'Espai 03 Cadí-Raval	21
Escola 3-6	Aprendre a construir. El projecte dels projectes	David Altimir	22
	Triar escola. Una història d'amor i de política.	Francina Martí	25
	Reflexions i dubtes d'una mare treballadora del sector docent		
L'entrevista	Conversa amb Ana Maria Esteves	Infància	30
Infant i societat	Música en família amb mares i fills en risc d'exclusió social	Elena Pereta	35
El conte	Un conte... i una recepta. La caseta de la bruixa	Elisabet Abeyà	39
Llibres a mans			41
Informacions			42
Blogs, llibres i més	sumari		46

La pissarra digital

Silvia Alcaraz-Domínguez: Des que es va popularitzar i per més que hi donava voltes, no era capaç de pensar activitats coherents amb metodologies innovadores amb presència de la PDI. Uns anys més tard, veig que no és només cosa meva sinó que moltes pensem així. Igual que els llibres digitals, la PDI em sembla una millora superficial i no estructural a l'ensenyament formal. Reconec l'esforç, però crec que hauria d'anar en una altra direcció.

Raquel Ferrer: Crec que la pissarra és útil, però no imprescindible. A vegades ens entestem en tenir-ne a l'escola, però continua fent de projector d'imatges només. Si l'usem de manera interactiva (activitats creades per a la pissarra), potser ens seria més útil.

Carme Cols Clotet: Hem d'aprendre a gestionar la pissarra digital com la pissarra de la sorra... No

Creus que, tal com s'acostuma a utilitzar amb els infants més petits, la pissarra digital pot consolidar un model d'ensenyament transmissiu?

Avui, a les escoles de casa nostra, sembla que sigui gairebé imprescindible tenir una pissarra digital a cada classe. El desplegament de les noves tecnologies ens obre, sens dubte, la possibilitat de replantejar-nos la manera de fer de mestre i de fer escola. Però si no fem una reflexió profunda, podem córrer el risc d'aferar-nos a estratègies que no ens fan avançar.

podem fer com si fossin fitxes passives en les quals els infants solament fan el que els manen fer i quan ho poden fer.

Teresa Ribas: Pot ser que tingui aplicacions interessants i positives,

però fins ara només he vist que s'utilitzava per enviar dibuixos prefabricats i fitxes. Com una mena de tele, però passada per l'editorial de torn.

Mar Hurtado Parras: La pissarra és un aparell car i delicat. A vegades pot anar bé, però puntualment. Per res penso que ha de ser el centre d'atenció de la classe; com moltes coses, és una eina més, per mi gens imprescindible. A vegades fins i tot pot trencar la màgia del diàleg espontani quan s'aturen reflexions amb la intenció de consultar coses a la pissarra digital. No cal donar-li protagonisme. Està bé oblidar-se que hi és i recuperar-la si cal.

Montse Vega: Una eina més, com l'ordinador, les tauletes o els mòbils. El que fem amb elles és el que compta, i la veritat és que li traiem molt més suc com a pantalla, per compartir en grup, que en

les seves funcions interactives. També és cert que són molt delicades i que tot sovint no funcionen prou bé... Prescindible com a eina interactiva.

Sònia González Hernández: Jo crec que la pissarra no deixa de ser una eina més per afavorir l'aprenentatge dels infants. El problema és quan s'utilitza en substitució de l'experiència i la vivència del mateix infant.

Mitjançant el facebook de l'Associació de Mestres Rosa Sensat volem oferir un espai d'intercanvi d'opinions i de debat sobre temes relacionats amb fer de mestre, l'escola i l'educació. Aquí a la revista hi recollim algunes d'aquestes opinions. És una oportunitat d'intercanvi al voltant de temes d'interès entre diferents persones a les xarxes socials. Una oportunitat de fer *Infància en Xarxa*.

Una llengua?, dues?, o més?

Apropar-nos en una llengua

Nancy Bello

Definició de llengua que ens proporciona el *Gran Diccionari de la Llengua Catalana*: «Llengua considerada com l'agent principal de la paraula».

Al matí, quan entren les mares, els pares i l'infant a l'escola, el primer contacte que es produeix entre la mestra, l'infant i la família és el verbal.

Bon dia! Què tal?... Després segueix una petita conversa que quasi sempre fa referència a l'infant.

Quan saludem i a continuació seguim la conversa en el nostre idioma, estem definint una escola, estem donant visibilitat a la llengua que utilitzem en la vida escolar.

Aquesta manera de fer o expressar-nos no ha de ser un fet distanciador. Tot al contrari, entenc la llengua com una eina que ens uneix, que ens serveix per expressar tot allò que passa al nostre voltant.

El que sí que crec que és determinant és com és aquest bon dia: alegre?, agradable?,

FOTO: EBM GOTIMS



acollidor? I també com es desenvolupa la conversa que segueix a la salutació: com és el to de veu?, la rapidesa?, mirem o no mirem als ulls de qui ens escolta o ens explica una situació?

Vull recordar el pas per l'escola d'una família que ni la mare ni la filla entenien cap altra llengua que no fos l'àrab. Cada dia eren rebudes amb la salutació «bon dia», la mateixa que utilitzava per a la resta de famílies. Sense presses, i quan la conversa era de tu a tu, vaig anar incorporant més paraules a la salutació i al comiat. La mare somreia i acceptava les primeres i bàsiques explicacions de com estava la filla a l'escola i tot allò que li dèiem; ella s'esforçava per entendre. Sense adonar-se'n anava incorporant un nou codi lingüístic determinant per entendre els aprenentatges de la filla. Quan detectava que no hi havia suficient comprensió, el llenguatge del gest va ser un bon col·laborador. La Dounya, la filla, tampoc no entenia tot allò que verbalment explicàvem, o les petites ordres, però a la seva manera participava, aprenia, es relacionava a través del joc: hi ha una altra eina més didàctica, més poderosa, que el joc per aprendre? La feina va ser dura, ja que la Dounya sembla que tenia alguna dificultat més que no entendre l'idioma. Al finalitzar el pas de dos cursos per l'escola, la mare i la filla tenien un millor nivell de comprensió de la llengua. Haig de dir que mai vam fer cap al·lusió al canvi d'idioma.

Aquest any, entre d'altres incorporacions, hi ha una família que procedeix de l'Amèrica del sud. La mare es mostra tímida, reservada, no explica gran cosa de la filla. Poso el rellotge dels records i em vénen a la ment situacions, que puc



dir que en molts casos són actituds culturals, actituds que tenen a veure amb la integració a una nova cultura, a la nova llengua. Allà ens ensenyen que hem de parlar poc, fluixet, sobretot l'escola és el lloc on anem per aprendre i crec que encara les emocions no han entrat a formar part d'aquest procés. El mestre o la mestra són persones que mereixen un respecte especial. No estaria bé pretendre que aquesta família tingués les mateixes competències comunicatives que d'altres, independentment d'allà on vinguin, ja que tots som diferents, però iguals.

L'aproximació a aquesta família i la seva filla, segons la meva opinió, no té cap diferència amb

la de la Dounya o de qualsevol altra que s'integra al nostre país. Penso que, en definitiva, hem de mantenir una actitud acollidora, càlida, que l'altre se senti comfortable en la conversa.

Crec que l'escola més que mai té a les mans la responsabilitat d'acollir, d'integrar i de mostrar clarament quins són els nostres trets identificatius. Un de molt important, penso, és la llengua, una llengua preciosa que tota persona que està vivint en aquest país ha de conèixer per desenvolupar-se com a ciutadà de ple dret. ■

Nancy Bello, mestra

Declaració sobre la **qualitat** en l'educació a la primera infància

Una proposta del grup de treball de la Unió Europea

Un grup de treball compost per representants ministerials i experts han elaborat una proposta de declaració de deu punts sobre la qualitat en l'educació de la primera infància. L'autor ha participat en aquest grup en nom del Comitè Sindical Europeu de l'Educació.

Stig G. Lund

Els deu punts sobre la qualitat en l'educació de la primera infància s'han debatut en la conferència de la presidència grega el juny de 2013.

Ara depèn de la Comissió Europea, del Consell Europeu i del Parlament Europeu fer-ne el seguiment.

Al llarg dels dos darrers anys, sota l'auspici del Departament d'Educació i Cultura de la UE, un grup de treball ha elaborat una proposta de marc de qualitat per a l'educació a la primera infància. La iniciativa s'inscriví dins la decisió del Consell Europeu del maig de 2011 per «oferir als infants la millor preparació per al món de demà».

La feina es va tancar el juny de 2014 en la conferència de la presidència a Atenes. El marc de qualitat es va presentar en forma de deu principis clau que comprenen declaracions generals d'accions, cada una de les quals convida els Estats membres a millorar la qualitat dels serveis infantils.

Presentem a continuació l'esborrany d'aquests deu punts, els quals pròximament també es podran consultar en línia.

L'accés a l'educació infantil

1. *Serveis disponibles i assequibles per a totes les famílies i tots els infants.*

Cal que tots els infants des del naixement fins a l'edat d'escolarització obligatòria tinguin accés als serveis infantils.

2. *Els serveis que fomenten la participació enforteixen la inclusió social i abracen la diversitat.*

La inclusió en els serveis de la primera infància es basa en una perspectiva cooperativa de la promoció dels avantatges de l'educació infantil que impliqui les organitzacions i els grups locals; visions que respectin i valorin les creences religioses, les necessitats i la cultura de les famílies; la seguretat que tots els infants i totes les famílies són ben vingudes en els serveis d'educació infantil.

Els professionals de l'educació infantil

3. *Uns professionals qualificats amb una formació inicial i continuada que els permeti acomplir el seu rol professional.*

Reconèixer la professionalitat dels treballadors de la primera infància

és clau. El desenvolupament professional té un enorme impacte en la qualitat pedagògica del personal i en els resultats dels infants. Desenvolupar programes comuns d'educació i formació per a tot el personal que treballa en contextos educatius infantils ajuda a crear una visió i una comprensió compartides de la qualitat.

4. *Unes condicions de treball adequades, així com una direcció que es preocupi de crear oportunitats d'observació, de reflexió, de planificació, de treball en equip i de cooperació amb les famílies.*

Unes bones condicions de treball són beneficioses per al personal i contribueixen a mantenir-lo. Les mesures polítiques afecten la qualitat estructural dels serveis infantils en la mesura que les disposicions referents a la mida del grup, les ràtios infants-adults, els horaris i els nivells salarials poden ajudar a fer del treball en l'educació infantil una opció atractiva.

Currículum

5. *Un currículum basat en objectius, valors i visions pedagògiques que permetin als infants desenvolupar plenament el seu potencial d'una manera holística.*



FOTO: TERESA SOGAS

L'educació i l'acollida dels infants són tan importants com el seu desenvolupament cognitiu, emocional, físic i lingüístic. El currículum ha de fixar objectius, valors i perspectives comunes que reflecteixin les expectatives de la societat pel que fa al paper i les responsabilitats dels centres d'educació infantil, que consisteixen a fomentar el desenvolupament dels infants cap a la realització de tot el seu potencial. Tots els infants són aprenents actius i capaços, i el currículum dona suport a les seves diverses competències. Al mateix temps, la posada en pràctica del currículum ha de planificar-se en un marc obert que reconegui i abordi els diferents interessos i necessitats dels infants d'una manera holística. Un bon equilibri entre educació i cura pot promoure el benestar dels

infants, una autoimatge positiva, el seu desenvolupament físic, social i cognitiu. Es dóna valor a les experiències dels infants i a la seva participació activa, i es reconeix i es fomenta la importància de l'aprenentatge a través del joc.

6. *Un currículum que requereix la col·laboració entre els infants, els professionals i les famílies, així com la reflexió sobre la seva pràctica.*

El currículum és una eina important per estimular la creació d'una comprensió compartida i la confiança entre els infants, així com entre els infants, les famílies i el personal del centre, per tal de fomentar el desenvolupament i l'aprenentatge. Per garantir aquesta col·laboració és essencial la capacitat de cada membre del personal d'analitzar la pròpia pràctica, d'identificar què ha funcionat i, en col·laboració amb els companys, desenvolupar noves perspectives basades en els fets. La qualitat dels serveis infantils es veu reforçada quan el personal debat l'aplicació del currículum dins el context del seu centre i té en compte les necessitats dels infants, de les famílies i de l'equip.

Seguiment i avaluació

7. *El seguiment i l'avaluació són fonts d'informació en totes les escales pertinents: local, regional i nacional. Permeten assolir millores qualitatives en l'àmbit polític i pràctic.*

Un seguiment sistemàtic de l'educació i l'atenció de la primera infància permet generar informació pertinent en l'àmbit local, regional o nacional. Aquesta informació hauria de permetre un intercanvi obert, una planificació coherent, una revisió, avaluació i desenvolupament dels serveis amb l'objectiu d'assolir la millor qualitat en tots els nivells del sistema.

8. *Seguiment i avaluació per vetllar per l'interès superior de l'infant.*

Els processos de seguiment i d'avaluació es duen a terme amb l'objectiu d'ajudar els infants, les famílies i les comunitats. Tots els que hi intervenen, incloent el personal dels centres infantils, haurien de mostrar-se motivats i autònoms en el desenvolupament d'aquests processos.

Gestió i finançament

9. *Les persones que intervenen en el sistema d'educació infantil comparteixen una visió clara del seu paper i les seves responsabilitats, i saben que s'espera que col·laborin amb les altres organitzacions implicades.*

Tenint en compte la naturalesa transversal de l'oferta dels serveis infantils, el Govern, els actors implicats i altres actors socials han de treballar conjuntament per garantir l'èxit dels serveis. Poden basar-se en la legislació, les regulacions i les guies per definir unes expectatives clares i establir la importància del treball cooperatiu que afavorirà resultats de qualitat per als infants, les famílies i les comunitats.



10. *La legislació, la regulació i el finançament s'orienten vers un dret legal universal als serveis infantils subvencionats o finançats per l'Estat, i els avenços en aquest sentit es comuniquen regularment a totes les parts implicades.*

Les disposicions estructurals o legislatives afavoreixen l'accés als serveis infantils donant a les famílies el dret a serveis econòmicament assequibles. Les perspectives que ajuden a avançar vers una disponibilitat universal de serveis infantils entenen que dedicar fons addicionals a afavorir l'accés dels grups menys afavorits pot resultar una estratègia eficaç per augmentar els índexs d'assistència als serveis, sobretot per als infants de famílies immigrants, desfavorides o amb rendes baixes.

Un criteri de referència europeu

El grup de treball proposa establir un criteri de referència europeu relatiu a la qualitat de l'oferta dels serveis infantils en l'àmbit europeu. Aquest criteri de qualitat funcionaria paral·lelament al criteri de referència sobre quantitat de l'oferta de serveis del document «Educació i Formació 2020»: el 95 % dels infants de quatre anys haurien d'accedir a l'educació infantil.

Aquesta nova referència qualitativa estipularia que «almenys el 90 % dels serveis infantils són de qualitat bona o millor, segons els criteris de mesura nacionals o regionals», que es basen en els principis de la proposta d'un marc de qualitat.

Quin és el pas següent?

El grup de treball ha acabat la seva tasca i ara com ara no sembla que hi hagi cap iniciativa de fer un treball de seguiment sobre l'educació i l'atenció de la primera infància. Podem doncs esperar que aquest àmbit s'inclouï dins el treball general sobre educació (primària), cosa que augmenta el risc que l'educació infantil es redueixi a una qüestió de preparació per a l'escola i de prevenció de l'abandó escolar.

Tot depèn del futur comissari d'educació, de la política dels nous membres elegits per al Parlament i del Consell Europeu. Quines seran les seves prioritats? Seguiran considerant la primera infància com un tema important, independent i amb valor per si mateix per als infants? Com traduiran els principis de l'interès superior de l'infant, dels drets de l'infant i de la imatge de l'infant? Cal continuar fent pressió a escala nacional per garantir la posada en pràctica d'aquesta declaració de deu punts. El primer pas podria ser demanar als nostres governants respectius que es posicionin en referència al marc de qualitat i a aquests deu punts! ■

Stig G. Lund, assessor de BUPL i redactor en cap de l'edició danesa d'*Infància a Europa*.

Pedagogies participatives a l'escola bressol

Abans d'estendre'ns en allò que entenem per pedagogia participativa, potser és important dir que no ho és: Bruner² subratlla la importància de començar bé quan es parla d'educació. Si hi ha un bon inici, en gairebé totes les circumstàncies, significa que efectivament s'està a la meitat del camí –cal reflexionar urgentment sobre els «iniciis dolents», que són més freqüents del que caldria acceptar i sobre el seu impacte en la vida dels infants.³

Quan parlem de model d'«iniciis dolents», ens referim als «currículums enllaunats»,⁴ que s'han anat imposant de mica en mica en l'educació de la primera infància, probablement amb el suport dels nous estudis sorgits sobre les competències precoces de l'ésser humà

La pedagogia participativa interpreta l'infant com a ésser actiu, conscient de la pròpia força, interessat i particip, a més de convençut de la pròpia importància, perquè pot i sent que podrà contribuir a la vida social. A la base de la pedagogia participativa hi ha el concepte d'agency, introduït per Giddens a final de la dècada de 1990, entès com la capacitat dels individus d'actuar independentment i de fer les pròpies eleccions. "Un punt, entre molts altres, ens sembla bàsic i essencial [...] la imatge dels infants com a rics, forts i potents [...]. Tenen potencialitats, plasticitat, ganes de créixer, curiositat, capacitat de sorprendre's i desitgen relacionar-se amb els altres i comunicar-se".¹

empenyen el nen a entrar en activitats acadèmiques i escolaritzants (en l'accepció instructiva del terme), posant l'èmfasi en les activitats dirigides i en les lliçons impartides pels adults.

La pretesa «estimulació precoç» de l'infant, juntament amb les incerteses i la fragilitat dels professionals del sector de la infància, la formació bàsica dels quals és, en la majoria de casos, molt superficial respecte a la franja 0-3 anys,

Graça Bandola Cardoso

sobretot en la franja que va des dels 0 als 3 anys.

Una interpretació errònia de la manera com les experiències de la vida determinen el desenvolupament de les xarxes neurals pot, amb l'intent d'accelerar la «productivitat» de l'infant, donar lloc a programes precoces «d'estimulació».

Són programes que



JEROME BRUNER

porta a la recerca de «receptes ràpides», en compendis elaborats per «experts», sobre «tot-allò-que-un-infant-ha-d'aprendre-i-saber-fer».

Els dubtes dels professionals porten a posar en risc l'escolarització precoç que, en la primera infància, comença a ser una constatació cada vegada més real: en l'intent d'eludir el corrent «assistencial», poc valorat per educadors i pares, sorgeix una altra perspectiva que intenta acostar-se a un nivell de parvulari o fins i tot d'educació primària, per tal de, en certa manera, «rehabilitar» la imatge de la feina que es duu a terme a l'escola bressol.

En aquestes receptes no es prevueuen ni el concepte d'«escoltar la veu dels infants», ni la recomanació de «sentir» l'infant en el ple sentit d'observació del terme. Com explica Peter Moss,⁵ sentir l'infant, fins i tot en la fase preverbal, és un procés en què cal estar oberts i estar atents a les tantíssimes i creatives maneres amb què els infants expressen el seu punt



ELINOR GOLDSCHMIED

de vista i les seves experiències. Moss, en aquest sentit, subratlla l'expressió de Malaguzzi d'«els cent llenguatges dels infants»,⁶ que ens recorda aquest potencial. Mitjançant l'acte de jugar, amb accions i reaccions, els infants poden parlar amb els adults: les seves veus existeixen des del naixement.⁷

En la perspectiva de la instrucció precoç que acabem d'esmentar, està implícita la visió d'un infant passiu, que és ignorat com a ésser competent i es mira com un ésser «a l'espera de participar».⁸

Si considerem els estudis que han demostrat l'enorme capacitat d'aprenentatge dels infants

durant els tres primers anys de vida, no podem córrer el risc de rutinitzar, estandarditzar i empobrir les potencialitats de cada infant. El «currículum enllaunat», preestablert i format, limita i lliga les mans a l'educador, i li impedeix utilitzar les múltiples variables que sorgeixen en la quotidianitat de la vida real. Ara es parla de la seva competència participativa i del seu dret a aquesta participació. Aquesta altra imatge de l'infant «porta implícit un deure cívic d'incorporar els infants en contextos quotidians que els respectin, per transformar, així, la praxi».⁹

Es planteja, doncs, la següent qüestió: com construir contextos d'alta qualitat, significatius i participatius, que incloguin en aquesta construcció adults i infants? Actualment és indiscutible que l'exposició i el coneixement de referències pedagògiques, amb un suport teòric i reconegudes com a promotores del desenvolupament dels infants, van associades

a la implementació de pràctiques pedagògiques coherents i de (bona) qualitat.

Considerant això, com a aspecte crucial per al desenvolupament de bones pràctiques, ens referirem aquí a alguns autors i enfocaments que, en una perspectiva d'interacció i constructivista, han contribuït a la millora de la qualitat educativa dels més petits. El denominador comú de totes aquestes perspectives és la importància atorgada a l'ambient educatiu que es posa a la seva disposició, al paper receptiu i facilitador de l'adult, al joc com a activitat espontània dels infants, com a punt de partida del treball pedagògic i a la participació efectiva dels infants en els contextos, en un procés d'escolta atenta de la seva veu, ja que són considerats com a éssers actius, competents i amb drets.

Enfocament High/Scope

Post i Hohmann,¹⁰ adopten els principis del model High/Scope (per al parvulari), i els

adapten a l'educació dels infants fins a tres anys, enfocant-los sobre cinc bases d'orientació: aprenentatge actiu, interaccions afectives i àgils entre adult i infant, ambient físic acollidor i centrat en l'infant, horaris i rutines que s'adapten als infants, observacions quotidianes que puguin orientar les activitats dels adults amb els infants.

En funció dels pressupòsits de l'aprenentatge actiu (nounats i nens petits aprenen amb tot el cos i a través de tots els seus òrgans sensorials, aprenen perquè volen, comuniquen el que saben i aprenen en un ambient de relacions de confiança) es proposa un conjunt de directrius de l'acció educativa, definides com a «experiències clau». Aquestes experiències emmarquen el contingut dels primers aprenentatges dels infants, tot ajudant els educadors a organitzar, interpretar i actuar sobre el que els infants estan fent. Representen un suport en el procés de compartir les observacions, ja sigui

“Mitjançant l'acte de jugar, amb accions i reaccions, els infants poden parlar amb els adults: les seves veus existeixen des del naixement”

en les reunions entre companys o amb les famílies.

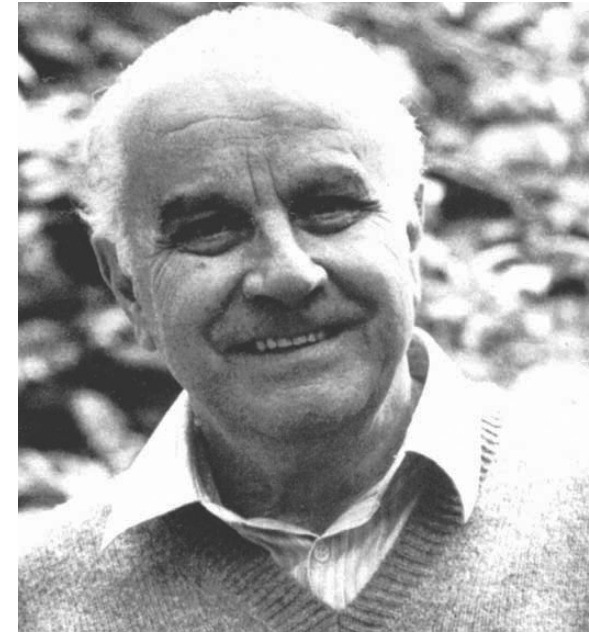
Es posa l'accent en la creació de relacions de confiança que facilitin l'aprenentatge actiu i en un paper de l'adult que sigui el de sostenir les intencions i les iniciatives de l'infant. Mitjançant l'observació sistemàtica del que fan els infants i del que els interessa, s'elabora la planificació.

Model del Moviment de l'Escola Moderna

El model MEM (Moviment Escola Moderna) es basa en un projecte democràtic d'autoformació cooperativa de mestres que, per analogia, transfereix la seva estructura de procediments a un model de cooperació educativa a les escoles. Del model MEM destaquen tres grans objectius: la iniciació cap a pràctiques democràtiques, la reconstitució de valors i significats socials i la reconstrucció cooperativa de la cultura.¹¹

“Als infants petits se’ls encoratja a explorar l’ambient i a expressar-se mitjançant tots els seus «llenguatges»”

LORIS MALAGUZZI



Tot i que no es tracta d’un model dirigit específicament a la primera infància, els educadors que s’emmarquen en el Moviment de l’Escola Moderna l’adapten a l’escola bressol, utilitzant els seus fonaments, creant un clima de «lliure expressió» i oferint als infants un temps lúdic d’activitat que els permet explorar idees, materials o projectes.

Enfocament de Reggio Emilia

Aquest enfocament es basa en la pedagogia «de l’escolta», que va promoure i sistematitzar Loris Malaguzzi (1920-1994), el principi fonamental de la qual és la serietat de la relació entre adult i infant. Aquesta relació no es basa en la jerarquia entre aquell que sap i aquell que no sap, sinó en una col·laboració que gira entorn de projectes amb l’objectiu (per ambdues parts, adults i infants) de conquerir els sabers.

L’enfocament de Reggio Emilia promou el desenvolupament intel·lectual dels infants a

través d’una focalització sistemàtica sobre la representació simbòlica. Als infants petits se’ls encoratja a explorar l’ambient i a expressar-se mitjançant tots els seus «llenguatges» naturals o modes d’expressió: paraules, moviments, dibuixos, pintura, construccions, escultura, teatre d’ombres, representacions, música...

Com a proposta del currículum, s’analitzen i es monitoren les característiques, les capacitats, les necessitats i els interessos de cada un dels infants a través d’extensos registres i documentacions.

Es parteix del principi que els infants posseeixen ja tot un patrimoni de coneixements i d’experiències; per consegüent, «els mestres segueixen els infants, no segueixen programes». ¹² L’ambient adquireix una importància fonamental, és l’anomenat «tercer educador»: la imatge de l’infant és la d’algú que experimenta el món des del naixement, que està ple de curiositat, a més de ser capaç de crear itineraris per a la

pròpia orientació simbòlica, afectiva, cognitiva, social i personal.

La perspectiva d’Elinor Goldschmied i de Sonia Jackson

El 1994 Goldschmied i Jackson van publicar l’obra *Persone da zero a tre anni. Crescere e lavorare nell’ambiente del nido*. ¹³ Les orientacions didàctiques proposades es basen en tres principis:

- El sistema de la persona de referència principal (persona clau), que estableix una relació més propera, íntima i regular amb l’infant i amb els seus pares. Justifiquen aquesta relació amb la necessitat d’establir una major receptivitat i interacció amb cada un dels

“Els mestres segueixen els infants, no segueixen programes”

infants, i poder captar millor la seva individualitat i les seves necessitats.

- La panera dels tresors, que consisteix a oferir objectes no comercials (evitant les joguines normals i les de plàstic) als infants més petits, per proporcionar-los la possibilitat d'una interacció multisensorial;
- El joc heurístic, a partir d'un any d'edat, que consisteix a oferir a un grup d'infants, durant un temps determinat i en un ambient controlat, una gran quantitat d'objectes i de recipients de tot tipus, per tal que hi juguin lliurement, sense la intervenció directa dels adults.

Les autores donen una gran rellevància a la creació d'un ambient educatiu organitzat que faciliti la iniciativa i el joc autònom per part dels infants. El paper de l'adult és el d'exercir de base de seguretat i de suport, a través de l'interès i la cura que mostra respecte a tot el que

fa l'infant. Concedeixen una gran importància també a l'activitat instintiva i al joc espontani de l'infant, ja que ambdós funcionen com a ocasions d'aprenentatge, a través de l'exploració i la descoberta. Desaconsellen les activitats conduïdes directament per l'adult i les que es fan amb tot el grup, ja que asseguren que limiten i desvirtuen tant el joc com el procés d'aprenentatge dels infants.

La perspectiva de Ferre Laevers, benestar i implicació

Laevers,¹⁴ considera la implicació com una dimensió de l'activitat humana, que presenta les següents característiques:

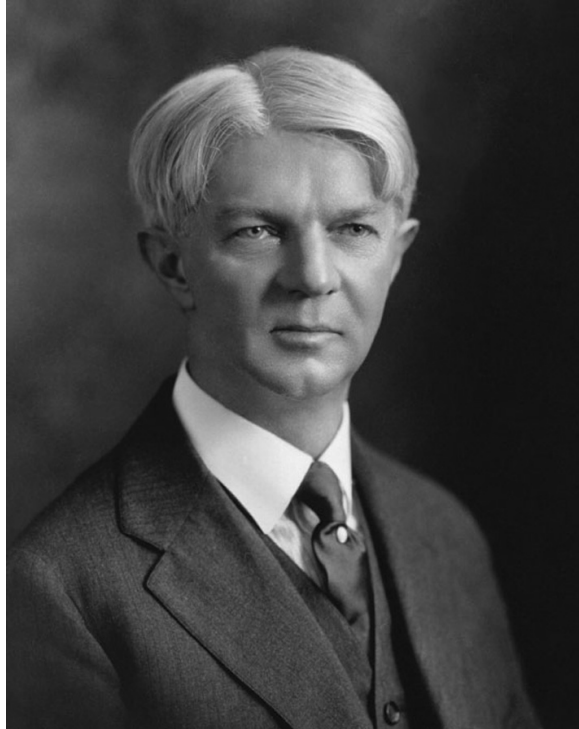
- a) Es pot observar a partir de la concentració i de la constància.
- b) Es caracteritza per la motivació, atracció i dedicació als estímuls i per la intensitat de l'experiència, ja sigui des del punt de vista

“El paper de l'adult és el d'exercir de base de seguretat i de suport, a través de l'interès i la cura que mostra respecte a tot el que fa l'infant”

físic o cognitiu, així com per una profunda satisfacció i un fort flux d'energia.

- e) Està determinada per la tendència a explorar el que no es coneix i per les exigències de desenvolupament de cada infant. Diversos estudis suggereixen que el desenvolupament es produeix per efecte de la implicació.

Segons Laevers,¹⁵ la implicació no està relacionada ni amb les tipologies de comportament ni amb nivells específics de desenvolupament. Tant l'infant més petit que juga amb la seva veu al bressol, com l'adult que intenta formular una definició científica, poden compartir aquesta qualitat. Laevers aclareix que la implicació deriva de la voluntat d'explorar, de l'interès implícit per com són les coses i les persones i de l'estímul o ímpetu d'experimentar i comprendre. La implicació es produeix a la zona de desenvolupament proper (Vigotski, 2000, 2007), amb un infant que «funciona» al



WILLIAM KILPATRICK

límit de les seves capacitats; no es produeix quan les activitats són massa fàcils o massa exigents.

La metodologia de projecte

En l'àmbit educatiu, les primeres propostes cap a una pedagogia per projectes les va fer W. Kilpatrick (alumne de John Dewey). El 1918 es va publicar la seva obra *The Project Method, 16*⁶ on l'autor afirma que el currículum preestablert comporta una preparació inadequada a la resolució de problemes en una societat en transformació: el currículum

s'haurà de desenvolupar a partir dels interessos i de les necessitats de l'infant.

Aquest moviment interpretava l'infant com a creador actiu dels seus sabers així com a detentor de la capacitat de simbolitzar aquests sabers de diverses maneres: «un projecte autèntic troba sempre el seu punt de partida en l'impuls de l'alumne». ¹⁷ Tal com expliciten les paraules de Legrand, «el projecte pertany necessàriament a la pedagogia de l'aprenentatge, en oposició a la de l'ensenyament». ¹⁸ El paper del mestre és, en aquesta perspectiva, el de ser coordinador i informador, que intervé si li demanen els infants, o per iniciativa pròpia a mesura que avança el treball.

Aquest paper és delicat, ja que exclou no solament una intervenció directiva, sinó també qualsevol tipus d'abandonament o de desànim per part de l'educador. Aquest paper implica una visió de l'infant com a ésser competent i capaç, un investigador nat, motivat per a la

“El paper del mestre és, en aquesta perspectiva, el de ser coordinador i informador, que intervé si li demanen els infants, o per iniciativa pròpia a mesura que avança el treball”

recerca i la resolució de problemes: «una filosofia de projecte presenta, així, intrínsecament un profund respecte per l'infant. Contempla un infant que pugui ser cada vegada més autònom i capaç de gestionar el seu procés personal d'aprenentatge». ¹⁹

La perspectiva de l'Associação Criança,²⁰ Pedagogia-en-Participació

La «Pedagogia-en-Participació» és una perspectiva pedagògica desenvolupada per l'Associação Criança. Adopta diversos models o perspectives d'inspiració constructivista o socioconstructivista: el model de Reggio Emilia, el del Moviment de l'Escola Moderna (MEM), el model High Scope i la Metodologia de Projecte, entre altres. Els punts de partida tenen el seu fonament profund en Dewey, Freinet, Piaget, Vigotski i Malaguzzi.

Per acció, a l'educació infantil, la Pedagogia-en-Participació entén la creació d'espais i temps

pedagògics «on l'ètica de les relacions i interaccions fa possible desenvolupar activitats i projectes que, tot valorant l'experiència, els sabers i les cultures dels infants, en diàleg amb els sabers i les cultures dels adults, permeten als que aprenen, viure, conèixer, tenir significat i crear».²¹

Aquesta perspectiva implica l'escolta, el diàleg i el compromís. L'activitat de l'infant inclou fer preguntes, la planificació, l'experimentació, la confirmació d'hipòtesis, la investigació, la cooperació i la resolució de problemes. L'educador exerceix el paper de mediador entre l'infant i el saber culturalment organitzat, és a dir, assegura que es produeixin els aprenentatges necessaris per a la vida

“L'activitat de l'infant inclou fer preguntes, la planificació, l'experimentació”

en societat, a través d'una intervenció activa, planificada i intencionada.

Es tracta d'una participació efectiva de l'infant en el context, relacionada amb la seva possibilitat de trobar una resposta a expectatives i interessos, així com l'acceptació i la comunicació que li permeten explorar, construir i no desistir davant de dubtes, problemes i obstacles.

Com a conclusió

Partim del pressupòsit que l'escola bressol és, essencialment, un ambient educatiu d'interacció, o sigui un context de desenvolupament de pràctiques i d'experiències de vida que actuen de manera transaccional. Aquest context pot constituir-se com un factor d'oportunitat o de limitació respecte al que l'infant ha d'esdevenir. Com subratlla João Formosinho,²² «els serveis educatius dolents representen una oportunitat perduda». Les

“Les tendències que reproduïxen una pedagogia transmissora, que sovint actua de manera subtil, de fet arrabassen a l'infant el dret a la participació i a la coconstrucció de la pròpia educació”

tendències que reproduïxen una pedagogia transmissora, que sovint actua de manera subtil, de fet arrabassen a l'infant el dret a la participació i a la coconstrucció de la pròpia educació. Les pedagogies participatives evidencien els processos d'observació i d'escolta de l'infant per part dels mestres: aquest és un «presentador d'ocasions».

«L'escolta, així com l'observació, han de ser un procés continu en la quotidianitat educativa, un procés de coneixement respecte als infants», i imposar-se com un «port segur per contextualitzar l'acció educativa».²³ ■

Graça Bandola Cardoso, mestra d'educació infantil especialitzada en Suport, *doctoranda del curs de Metodologia e supervisão na educação de infância* (Metodologia i Supervisió a l'Educació Infantil), a la Universitat de Minho.

Notes:

1. C. RINALDI, a C. EDWARDS, L. GANDINI i G. FORMAN, *The Hundred Languages of Children*, New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1993, pàg. 102.

2. J. BRUNER, *Under Five in Britain. The Oxford Pre-school Research Project*, High/Scope Press, 1980.

3. En un estudi del 2002 sobre la qualitat, dut a terme a l'àrea metropolitana de Porto, es van analitzar 30 aules d'activitat de 15 escoles bressol seleccionades a l'atzar. Aquest estudi va revelar que el 83 % de les estances de les escoles bressol presenta una qualitat considerada inadequada i que només el 17 % té una qualitat mínima; no es van trobar estances amb una bona qualitat (AGUIAR; BAIRRÃO i BARROS, a J. BAIRRÃO (a cura de), *Desenvolvimento: contextos familiares e educativos*, Facultat de Psicologia i de Ciències de l'Educació de la Universitat de Porto, Livpsic, 2005. pàg. 39.

4. Expressió de Jones i Nimmo (*Emergent Curriculum*, NW, NAYEC, 1998.), semblant al ja conegut «currículum prêt-à-porter», de João Formosinho (1985).

5. G. DAHLBERG, P. MOSS i A. PENCE, *Qualidade na Educação da Primeira Infância*, Porto Alegre: Artmed, 2003.

6. C. EDWARDS, L. GANDINI i G. FORMAN, *The Hundred Languages of Children*, op. cit.

7. E. GOLDSCHMIED, S. JACKSON, *Persone da zero a tre anni. Crescere e lavorare nell'am-*

biente del nido, Bèrgam: Edizioni Junior, 1996.

8. J. OLIVEIRA-FORMOSINHO, T. KISHIMOTO, M. PINAZZA, *Pedagogia(s) da Infância*, Porto Alegre: Artmed, 2007.

9. *Ibidem*.

10. J. POST, M. HOHMANN, *Educação de bebês em Infantários. Cuidados e Primeiras Aprendizagens*, Lisboa: Fundació Calouste Gulbenkian, 2003.

11. S. NIZA, «O Modelo Curricular da Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa», a J. OLIVEIRA-FORMOSINHO, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*, Porto: Porto Editora, 1996.

12. MALAGUZZI, a C. EDWARDS, L. GANDINI i G. FORMAN, *The Hundred Languages of Children*, op. cit.

13. E. GOLDSCHMIED, S. JACKSON, *Persone da zero a tre anni*, op. cit.

14. LAEVERS, a C. PASCAL, T. BERTRAM, *Desenvolvendo a Qualidade em Parceiras: nove estudos de caso*, Porto: Porto Editora, 1999.

15. F. LAEVERS, L. HEYLEN (a cura de), *Involvement of children and teacher style. Insights from an international study of experiential education*, Leuven: Leuven University Press, 2003.

16. W. KILPATRICK, «The Project Method», a *Teachers College Record*, 19 (1918), pàg. 319-323.

17. J. DEWEY, a E. LEITE, M. MALPIQUE, M. R. SANTOS, *Trabalho de Projecto-2. Leituras*

comentadas, Porto: Edições Afrontamento, 1990.

18. *Ibidem*.

19. T. VASCONCELOS, Vasconcelos, «Das perplexidades em torno de um hamster ao processo de pesquisa», a *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*, Lisboa: Ministeri d'Educació, 1998, pàg. 133.

20. L'Associação Criança (Criando Infância Autônoma numa Comunidade Averta - Creant una Infância Autònoma en una Comunitat Oberta) és una associació la missió de la qual és la de promoure programes d'intervenció per a una millora de l'educació dels infants en els respectius contextos organitzatius i comunitaris. En formen part professors, mestres d'educació infantil, formadors, psicòlegs i investigadors que treballen en estreta col·laboració. El president i el vicepresident són, respectivament, João Formosinho i Júlia Oliveira-Formosinho, catedràtics de la Universidade do Minho.

21. J. OLIVEIRA-FORMOSINHO, «Perspectiva Pedagógica da Associação Criança», a *Revista Pátio-Educação Infantil*, núm. 17 (2008), Porto Alegre: Artmed.

22. J. OLIVEIRA-FORMOSINHO, «Educação Pré-Escolar: Primeira Etapa da Educação Básica», a *Noesis*, núm. 39 (1996), pàg. 26-28.

23. J. OLIVEIRA-FORMOSINHO, T. KISHIMOTO, M. PINAZZA, *Pedagogia(s) da Infância*, op. cit.

Entre tots, dia a dia

L'entrada a l'escola bressol és normalment el primer pas de l'infant i la seva família en el sistema educatiu i en societat, i és on es creen les primeres relacions entre la família i l'escola. Considerem aquesta relació entre els dos mons de vital importància per conèixer-nos, enriquir-nos, i construir un camí junts al voltant dels infants.

Des del curs 2007-2008, a l'EBM Valldaura, hem ampliat les possibilitats de participació de les famílies dins de l'escola, fins a arribar a definir-

la com a part essencial del projecte educatiu de l'escola. Forma part del projecte de sostenibilitat social i natural que vam constituir com a eix identitari de l'escola al final de l'any 2007.

A partir d'aquest moment canvia tant la manera de concebre l'escola com la pràctica a favor de compartir l'educació entre famílies i escola. Aquest canvi inclou una major obertura i nivell de participació de l'escola: el dia de portes obertes, en el procés de matrícula, en la manera de fer reunions amb les famílies i la manera diària d'organitzar i gestionar el grup. Afecta la manera de fer de tota la comunitat educativa i té transcendència en la vida dels infants i les seves famílies.

Intentem aplicar transparència en tots els àmbits, cosa que sobretot vol dir obertura,

flexibilitat, mirada després i absent de judicis cap als diferents models de criança i de relació de les famílies amb els seus fills, acceptar la pròpia fra-

gilitat i la dels altres... Com a professionals compromeses amb la petita infància no podem ni volem oblidar que estem treballant amb infants dins d'un moment de grans evolucions i de trànsit entre el món familiar i el món institucional educatiu, i, per tant, cal fer reflexions i accions sobre com oferir una màxima proximitat i intercanvi real entre ambdós.

Oferim «estar-se» a l'escola

L'entrada i la sortida són flexibles; considerem que sempre és millor l'entrada tranquil·la i respectant el ritme familiar. Pensem que cal evitar qualsevol tipus d'estrès innecessari degut a un horari estricte. Venir a l'escola comença quan l'infant es lleva a casa, i tot aquest temps fins a l'arribada a l'escola és un temps preciós i ric. Si

Jeanne Hansen i Neus Garcia Soldevila

la família arriba amb tranquil·litat, cal respectar-la i afavorir-ho al màxim possible. Si la feina els fa anar amb presses, cal gaudir d'aquells cinc minuts i fer de la rebuda un moment especial, oferint una relació el més individualitzada possible, centrant-nos en com estan i en qualsevol cosa que vulguin explicar-nos.

Una vegada a l'escola, la família (pares, avis, tiets, germans, etc.) pot restar-hi el temps que vulgui i pugui. Poden optar per observar o participar. Estar i acompanyar el seu fill o filla, interactuar amb els altres nens i nenes en el seu joc, crear converses, participar en una altra activitat o, també, relacionar-se amb altres adults.

Sempre es tindran en compte les normes d'escola i el funcionament del grup i es procurarà distorsionar el menys possible els ambients i els ritmes ja creats.

L'educadora i l'escola donem a entendre la necessitat de l'observació, de les actituds i valors en els quals ens basem per portar a terme la nostra tasca. Pensem que les intervencions verbals han de ser puntuals o en



moments molt concrets, ja que tenim tot el grup que reclama la nostra atenció i actuació constant. Potser millor a la sortida, o trobar un moment en el qual la complementària o la directora puguin estar amb el grup mentre nosaltres parlem amb més tranquil·litat.

Donem molt valor al que nosaltres fem i el perquè, i creiem que la nostra actuació val més que moltes converses i explicacions *a priori* de com tractar i conviure amb els infants; la mirada, el gest, l'actitud no verbal del personal de l'escola contagia un estil de relació amb l'infant i entre els adults. D'aquesta forma, tan oberta, els pares i les famílies en general van vivint la realitat quotidiana de la nostra proposta i s'estableix una gran confiança i s'obren un munt de possibilitats de comunicació i convivència, on les diferents realitats familiars i de l'escola tenen sempre un encaix que es nodreix de totes les perspectives.

Per als pares que no poden estar-se a l'escola, perquè la seva situació no ho permet, potènciem que vinguin avis, tiets, germans o altres persones properes a l'infant i, si no, doncs sempre resta la possibilitat de connectar via una llibreta, telèfon, etc.

De totes formes, per a tots els infants és un guany tenir algun adult a prop encara que no sigui de la seva família, ja que els vincles afectius s'amplien amb la convivència.

Oferim «ser» a l'escola

D'aquesta manera tothom troba un lloc en el grup, no tan sols en relació amb el seu nen o nena, sinó en relació amb els altres i amb l'escola en general: tots som competents! I d'aquesta manera, amb flexibilitat i amb confiança mútua, obrim un ventall infinit de noves situacions que fan que l'escola sigui una veritable font de vida per a tots. L'estimació i el respecte entre tots (grans i petits) ens perme-

ten crear camins per al diàleg, l'intercanvi i l'actuació conjunta, amb més empatia pel que els altres viuen i senten, i això ens facilita aprendre i conviure junts.

La participació i la confiança augmenten exponencialment i d'aquesta manera ens trobem amb pares, mares, avis, etc. que cada dia expliquen un conte al sofà, que s'encarreguen de l'hort i el bricolatge quotidià, que pelen la fruita cada matí al pati, que vénen a les hores de menjar, o d'altres que vénen un matí a la setmana, germans adolescents que vénen a jugar amb nosaltres, intercanvi d'experiències al pati, etc. En definitiva, el món dels infants, i per tant de tota la comunitat, s'enriqueix de manera espectacular.

Les nenes i els nens gaudeixen plenament amb aquests adults que no són les educadores i que els dediquen un temps preciós. Saben que són aquí i ara per ells, i això comporta relacions afectives molt intenses, converses,



cançons, gestos i jocs diferents dels habituals. Partint de la idea que tots som diferents, i que tots podem aportar riquesa i diversitat al grup, tenim aquí un recurs afegit pel treball de convivència: altres maneres de ser, parlar, fer i pensar destinades a enriquir i ampliar les experiències dels infants.

Flexibilitat i rutina encaixen molt bé quan els ritmes individuals són escoltats i respectats, quan són la base de l'experimentació i el creixement personal. Aquesta obertura es tradueix en el fet que, de manera natural, obres la mirada i deixes que vagin passant situacions noves on l'atzar i l'inesperat entren en joc de manera natural.

Oferim «fer» a l'escola

Quan parlem de fer, parlem de compartir i de crear cultura al voltant de la petita infància.

Oferim fer «les sessions familiars» on cada família programa una activitat per al grup o per a tota l'escola, d'algun tema que els agradi especialment i en què se sentin còmodes (cuiñar un menjar, fer un concert, titelles, explicar un conte...). Intentem organitzar aquesta activitat l'hora i el dia que va bé a la família, amb més temps o menys, i considerant també la dinàmica del grup. La valorem com un moment especial, com un regal!

Les festes, les sortides i els dies especials: el que ens fa tenir una gran aflluència de famílies

en les festes és el fet d'ampliar l'horari durant tot el dia, perquè això facilita que tothom pugui participar en la mesura de les seves possibilitats, i d'aquesta manera poden assistir inclús diferents familiars d'un mateix infant.

Entenem les sortides com una ocasió de gaudi especial. Fem entre dues i cinc sortides amb els grups de 2-3 anys, i amb els mitjans grans només fem algunes sortides pel barri. Intentem que hi puguin participar el màxim de familiars (pares, avis, tiets, etc.) i anar de la mà de forma natural, sense necessitat de cordes o files. Tot això no porta caos, tot al contrari, les nenes i els nens poden anar acompanyats respectant la forma habitual de moure's pel carrer.



A final de curs fem una sortida amb els grans a Collserola, on la participació de la família és gairebé el tema central: tothom pot venir aquest dia, i com que es fa a prop de l'escola, qui no pot venir tot l'horari sempre pot estar-s'hi l'estona que pugui. És una sortida molt emotiva.

Oferim «saber» a l'escola

A part dels tradicionals canals de comunicació com el full diari, les exposicions fotogràfiques, reunions de grup i entrevistes, xerrades de l'AMPA, el Consell Escolar, etc., nosaltres oferim l'estada a l'escola perquè les famílies puguin observar i conèixer. Pensem que les famílies tenen dret a saber com funcionen les escoles, el sistema educatiu, i participar-hi de

veritat. També ens hem implicat en el barri per tal de millorar l'entorn de l'escola i d'aquesta manera aprendre a realitzar processos participatius com a comunitat educativa i com a ciutadans.

Pensem que l'escola ha de ser un punt de trobada per a les famílies i els seus infants. Creadora de relacions, de lligams, d'intercanvis i generadora de noves perspectives. Un lloc de suport, de compartir criaça, aquella tribu que vàrem perdre fa massa temps i que des de l'escola ajudem a reconstruir dinamitzant, acollint, respectant, donant suport i teixint complicitats i afectes.

Volem donar a conèixer la petita infància i generar noves dinàmiques entre les persones

del nostre barri que portin a compartir experiències i, en definitiva, trencar l'aïllament del dia a dia i construir entre tots una nova realitat. Per a

això cal oferir espais on puguin parlar, preguntar-se i conèixer-se i així crear solidaritats i xarxes; no hem d'oblidar que els pares i mares i les famílies són veïns!

Conclusions

- Ens estem junts a l'escola compartint el nostre temps i disponibilitat.
- Som una comunitat educativa i oferim un ventall d'oportunitats de SER i tenir un lloc al grup.
- Fem escola a partir de les actuacions conjuntes.
- Coneixem la realitat dels infants compartint-la i creant xarxes. ■

Jeanne Hansen i Neus Garcia Soldevila,
educadores de l'EBM Valldaura.

Jugar entre roba estesa

El Benjamí s'amaga entre els llençols per obrir una capseta amb petxines, pedretes, estrelles de mar... Molts dies busca aquest espai protegit per obrir aquesta capsca plena de petits tresors. Avui la mare també l'acompanya, ha triat aquest espai per donar-li el pit al seu fill petit, l'Emilio.

Jugar entre roba estesa... Molts de nosaltres tenim records entranyables de jugar a casa entre la roba estesa, al terrat, al pati... sentint l'olor de net, la frescor dels llençols mullats moguts pel vent.

Aquests records ens van motivar a tenir un estenedor al nostre jardí. Preparar aquest espai ens remet a una vivència quotidiana. Hi ha mares que expliquen que estenent la roba es fan conscients del pas del temps: els primers peücs i els mitjons que van creixent...

Les nostres robes tenen història: algunes eren de l'àvia i són de cànem, altres de cotó de quan érem petits, i d'altres transparents vingudes de països llunyans.

Ens agrada que siguin robes blanques, penjades a diferents alçades i intercalant transparències. La roba estesa fa passadissos que poden ser laberints o cabanes. També un espai d'encontre més íntim per desaparèixer o tornar a aparèixer amb un «tat!»

Els infants comparteixen una alegria que s'encomana, crits, rialles, l'emoció d'amagar-se, de ser buscat o trobat. Cal ser atrevit, perquè de vegades pot despertar por. Però també jugar a amagar-se és tot un repte que pot ajudar l'infant a elaborar petites separacions. I ell decideix fins on vol arribar. ■

Equip de l'Espai 03 Cadí-Raval



Aprendre a **construir**

El projecte dels projectes

El tema dels «projectes» no és una idea nova. Va ser un deixeble de John Dewey, el nord-americà William Kilpatrick, qui va articular el que ell va anomenar «mètode per projectes», amb uns valors molt forts d'opció pedagògica connectada amb els valors que defensen una societat democràtica i participativa, i on es parteix de l'interès i les curiositats dels infants i els nois que es troben a l'escola, tot just iniciat el segle XX.

En aquest context, en la dècada de 1980, es generalitzà particularment l'estratègia del «treball per projectes», amb mestres poc entrenats per saber treballar i aprendre a través dels projectes que, des del meu punt de vista, es con-

El passat 14 de març es va organitzar a l'A. M. Rosa Sensat la jornada «Interpretar la realitat a través dels projectes. L'aprenentatge des de la complexitat». El gran nombre de participants en aquest dissabte de formació demostra que el tema dels projectes atrau l'atenció de molts professionals que treballen amb infants i amb nois i noies. I sobretot demostra que, avui més que mai, els moviments de mestres són fonamentals per organitzar oportunitats formatives, afrontant temàtiques que van més enllà del que es proposa des de l'Administració.

David Altimir

fonien en més o menys mesura amb els centres d'interès decrolinians, però que varen representar també una nova evolució del procés. Era allò de «què sabem?, què volem saber?, com ho aprendrem? i, al final, què hem après?».

És important situar també el projecte més enllà de la didàctica, perquè el potencial que té és molt més transformador si nosaltres, educadores i educadors, som capaços de fer-ne una lectura més global.

El que passa és que nosaltres som mestres, educadors, que tenim al davant nostre infants i joves que estan aprenent a comprendre's i comprendre el món on els ha tocat viure, però els mestres vivim la contradicció d'haver

d'organitzar l'ensenyament de manera molt diferent a com s'organitza l'aprenentatge, com si de vegades hi hagués una mena de conflicte entre ensenyar i aprendre.

Ensenyar i aprendre

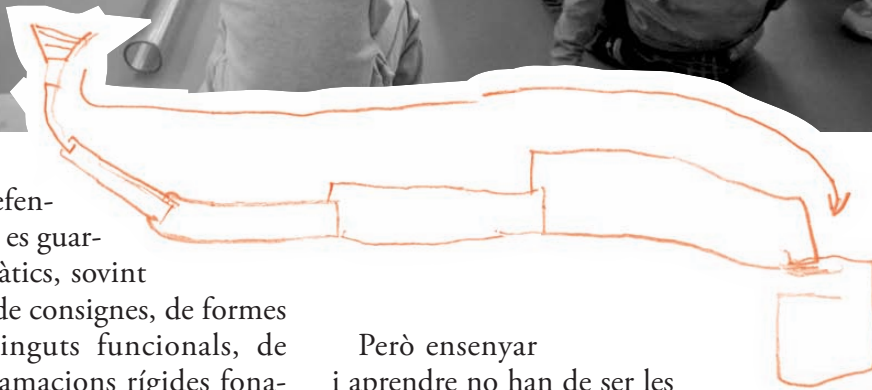
Un dia, un mestre amic que té les arrels a Menorca explicava el sentit de la paraula ensenyar tal com s'interpretava a la seva illa quan ell era un infant.

«Ensenyar», deia, «és primer de tot "deixar un senyal"... com quan "s'ensenyen" els vedells d'una granja amb un ferro roent...»

Fa certa basarda pensar quin senyal deixem cadascun de nosaltres, mestres, en els infants que passen per davant nostre.

Avui dia ensenyar i aprendre són conceptes que gairebé els fem sinònims l'un de l'altre: un l'atribuïm a la responsabilitat de l'educador i l'altre, a la de qui és educat, però el cert és que el sentit d'un i altre verb són molt diferents.





Fins i tot allà on es defensen un ensenyament que es garanteix amb aires democràtics, sovint acaba essent un seguit de consignes, de formes ritualitzades, de continguts funcionals, de valoracions o de programacions rígides fonamentades en exercicis de memorització. Com que aquest sistema pot donar la sensació que funciona, perquè simplifica i perquè és de fàcil control i valoració, la seva oficialització és un fet fàcil i força estès.

Però ensenyar i aprendre no han de ser les dues ribes oposades d'un riu fecund com és el de l'infant que es construeix com a individu.

L'aprenentatge constitueix el punt on es troba també un sentit de l'ensenyament centrat

en la cultura adulta, però per situar-se damunt de les capacitats de l'adult d'inventar, de qüestionar-se, de dialogar, per trobar opcions diferents i no una de sola.

En aquest sentit, la teoria de la infància es construirà en una llera on ensenyament i aprenentatge no són aspectes contradictoris sinó un recurs complementari, reversible, que es multiplica. Mentrestant, hem de navegar en aquest terreny més ple d'incerteses que de certeses.

Innovació

Fa uns dies, una estudiant que es diu Lúdia Bofill feia una piulada molt interessant al Twitter: «Imagineu-vos que la medicina innovés sense abans haver investigat. Doncs això és el que sol passar en educació». Crec que aquesta noia l'encerta de ple amb el seu comentari. Avui, si volem fer una escola innovadora, primer de tot l'hem de fer investigadora.

Primer hem de fer recerca, hem d'aprendre a saber com ho fan els infants, cada infant, per aprendre, si més no provar de comprendre-ho, i preocupant-nos per això ja anirem trobant respostes sobre quin ha de ser el nostre rol d'adults educadors al seu costat.

Aquest és el projecte que nosaltres, mestres, hem de ser capaços de construir per a l'escola d'avui. ■

David Altimir, mestre de l'escola pública a Taradell

Triar escola

Una història d'amor i de política

Reflexions i dubtes d'una mare treballadora del sector docent

Aquestes ratlles no pretenen donar consells per triar escola per als fills. Recomanacions d'aquestes en trobareu a cents a Internet. Només cal que poseu al Google «triar escola» i us apareixeran decàlegs, consells i fins i tot puntuacions d'escoles amb comentaris de tota mena. En aquest article vull compartir unes quantes reflexions sobre les relacions entre família i escola, en un moment de la vida familiar en què cal prendre decisions, i que ens carrega de dubtes i d'incerteses. També vull posar en qüestió fins a quin punt podem «triar», o si això de triar escola és només un privilegi d'uns quants.

Després de molts anys de fer classes i de conèixer moltes famílies, molts nois i noies, en el moment de ser mare i haver de prendre la decisió de portar els meus fills, besons, a l'escola, vaig patir. Ho vaig veure des de l'altra banda i no hauria pensat mai que aquest moment fos tan especial, tan dur i tan emocionant.

La millor escola, l'escola pública més propera
Diu Francesco Tonucci que la millor escola és l'escola pública més propera. Tant de bo fos tan fàcil com això! Aquesta afirmació queda molt lluny de ser real, si més no al nostre país. Encara

Francina Martí

ara, i sembla que per molt de temps, la doble xarxa pública-concertada, i l'existència d'escoles públiques d'elit, fan que la diversitat en la qualitat de les escoles sigui molt variada. En el país que volem, que voldríem, totes les escoles públiques haurien de respondre a uns estàndards de qualitat, però això no és així en aquests moments. I sembla que haurem de continuar lluitant, encara més, perquè totes les escoles públiques tinguin els recursos i les mesures adequades. I perquè, sense excepció, puguin oferir la màxima qualitat d'atenció i d'educació a tots els infants.

Qui pot triar? Tu no tries l'escola, l'escola et tria a tu

Però qui pot triar? La decisió de portar els fills a una escola o una altra s'ha venut com un dret que tenim els ciutadans d'aquest país, quan de fet no és així. Les famílies dels entorns rurals tenen un ventall més tancat de possibilitats i s'han d'adaptar a l'escola del poble, o a les de l'entorn. Les famílies de les zones del cinturó industrial amb nivell adquisitiu baix també tenen poques opcions de tria. I és que, segons Viñao, la llibertat d'elecció no existeix ni es pretén que existeixi. El que es busca és la selecció de l'alumnat per part dels centres docents, sobretot dels privats, concertats i confessionals. En realitat, aquesta selecció suposa l'exclusió i el rebuig d'aquells infants i joves d'aprenentatge més lent, amb necessitats educatives especials o altres problemes d'inadaptació, que els centres públics han d'acollir tant sí com no.



Així, doncs, les polítiques de «lliure elecció» fomenten la separació dels infants en funció del seu origen i de la classe social, tot i accelerant les desigualtats educatives i socials. Tots els nens i totes les nenes tenen el dret a anar a la millor escola, vinguin d'on vinguin i visquin on visquin, per fer efectiu el dret universal a l'educació per a tots, no només per a

aquells infants les famílies dels quals tinguin els recursos suficients i la capacitat per triar la millor escola. Per tant, la responsabilitat recau en els governs, que han de desenvolupar una xarxa de centres públics que ofereixin la millor educació i amb la màxima qualitat per a tots els nens i nenes, sense discriminacions de cap mena.

moltes similituds entre trobar escola i trobar parella. La paraula clau és confiança. Si no hi ha confiança, no hi ha relació. Així doncs, tot i que sembli una paraula molt abstracta i poc concreta, la confiança és la clau. El paral·lelisme és evident. Viuríem amb una parella amb qui no tinguéssim confiança? Què passa si la família no té confiança en l'escola? Deixaríem

Un cop dit això, continuo amb altres reflexions, si és que teniu marge de maniobra i possibilitats de triar, o d'entrar en el sorteig per trobar escola.

**Confiança,
la paraula clau**

Una de les coses que he après, amb l'experiència, és que el vincle que es crea entre l'escola i la família és molt semblant al vincle que manté una relació de parella. Hi ha



els fills amb algú de qui desconfiem? Sembla que la relació és inviable. A la definició de confiança s'hi associen paraules com seguretat, garantia, tranquil·litat... I és el que moltes vegades busquem en l'escola dels fills: un lloc segur on puguin créixer i desenvolupar-se, amb la tranquil·litat que tindran tot allò que necessiten. Quan confio en algú sento que compto per a l'altre, em sento reconeguda, acollida, important... És això el que demano a l'escola: que cregui en l'infant, que l'aculli i que el reconegui, fent-lo sentir únic i especial. I és per això que confiar en l'escola va més enllà de projectes basats en declaracions d'intencions, de currículums i de metodologies, perquè es tracta sobretot de compartir una manera de fer i de relacionar-se.

I és que en educació el que importa són les relacions personals. I justament és a l'escola on aprenem a fer-nos més humans i a relacionar-nos amb els altres, a conèixer la cara amable i la

cara fosca de l'amistat, en definitiva, on aprenem a viure.

Portes obertes, comença l'aventura

Després de Nadal i Reis, el calendari porta a les jornades de portes obertes dels mesos de gener i febrer. Com a mare, he de dir que aquesta ha estat una de les experiències més dures que he viscut amb l'escola. I és que potser hi posem moltes expectatives, i en traiem moltes desil·lusions. Recordo el moment d'arribar a una de les jornades de portes obertes d'una escola bressol del barri i veure una munió de gent, davant les portes tancades, esperant pacientment. Quan es van obrir les portes, allò semblava el primer dia de rebaixes en uns grans magatzems de la plaça Catalunya, tothom corria per agafar el millor lloc. A la

reunió amb l'equip, feies comptes i veies impossible que tots els infants de les famílies allà presents tinguessin lloc a l'escola. Quantes places? Quants germans?

Quants punts? Val la pena que ens quedem a la reunió? El primer cop de porta als nassos. Comença l'aventura o un esport de risc?

Per a les famílies les portes obertes tenen dos objectius principals: veure les cares de les persones a qui confiaràs les criatures i veure'n les instal·lacions. En el meu cas, de la primera escola dels meus fills, no vaig poder veure res d'això. L'escola bressol ens va tocar per sorteig, no havíem vist les cares de ningú i, com que era de nova construcció, amb prou feines vam poder veure el solar traient el nas entre les tanques de l'obra.

En aquestes jornades, a les famílies se'ns barregen emocions i neguits que s'amplifiquen amb els neguits formulats en forma de pregunta pels altres. A quina edat comencen l'anglès? Quin mètode de lectoescriptura seguiu? Com resoleu

els conflictes? A partir de quina hora puc deixar la criatura? I un llarg etcètera de preguntes que no porten enlloc, perquè el que interessa és fer la visita pels espais de l'escola i imaginar-te què faria la teva criatura allà al mig i com deuen ser les criatures amb qui estarà, que són els fills dels companys de reunió. I l'infant què hi diu? L'infant què necessita? Com estarà aquí? Tindrà tot el que li cal? Sempre amb l'infant al cap.

Infidelitat o trencament del vincle

Finalment confies en una escola, l'infant hi va, s'hi adapta, però pot passar que l'escola no s'adapti a ell. Sabem que no hi ha res perdurable i de vegades el vincle de confiança es trenca, i el dolor és molt gran. El compromís s'hauria de mantenir i no podem seguir un doble joc, entre paraules i fets. Quan això passa, quan les promeses de l'escola, en forma de projectes escrits o enunciats, no es compleixen ens sentim traïts, de la mateixa manera que passa en una relació de parella. Llavors hem d'afrontar el moment amb valentia i aventurar-nos a trobar una nova relació, una nova escola.

Penso que és important, en el moment de prendre la decisió, de triar escola, saber que correm el risc d'equivocar-nos i ser conscients que pot passar que haguem de deixar l'escola i buscar-ne una altra. Assumir-ho i saber que tampoc no passa res, que tampoc és tan greu i que tenim el dret a equivocar-nos, ens pot ajudar. Acceptar el fet que ens podem equivocar, que potser calgui rectificar, però que sempre serà per anar a millor, ens pot descarregar d'aquesta responsabilitat i del que representa haver de decidir.





sempre n'hi ha... T'hi enfades i dubtes. Però finalment acceptes que ningú és perfecte i que s'han d'assumir les imperfeccions, per entrar en la fase tranquil·la de l'amor.

Una escola per aprendre a viure

Els moments de canvi d'escola, de tria d'escola, van associats als canvis de vida que comporta el creixement dels infants. Són moments de decisions importants per a la vida dels infants, i de les famílies: la separació de la família quan entra a l'escola bressol, el pas a l'escola d'infantil i primària, a l'escola dels grans, i el canvi a l'institut en l'adolescència.

Aquests moments cal viure'ls sense estrès, perquè són importants, però no transcendentals si els vivim amb tranquil·litat, i sobretot si sabem que l'escola que volem és una escola on s'aprengui a viure.

«El nostre interès fou sempre que l'escola no s'assemblés a l'escola en l'accepció usual del mot, en el sentit del lloc on es reben i s'aprenen lliçons. Volíem que fos el lloc on s'aprenés a viure i a gaudir de la vida en consonància amb el desenvolupament

normal de les forces i facultats de l'infant.» Rosa Sensat i Vilà. ■

Enamorament, defectes i acceptació que ningú és perfecte

Així, doncs, quan trobes l'escola que s'adapta a les necessitats de l'infant i de la família, i quan veus que us complau i que encaixa amb tot el que esperàveu, l'alleujament és gran. Ets sent

com en la primera fase de l'enamorament: feliç, reconegut, important, únic..., li veus totes les gràcies. L'aventura ha valgut la pena, els neguits de si serà o no serà aquesta ja han passat... Però atenció, que, com en l'amor, després ve una fase de dubte quan descobreixes els defectes, que

Francina Martí, professora i llengua i literatura.

Fotos cedides per Román Yñán

Conversa amb Ana Maria Esteves

Infància: *Segueixes treballant amb infants?*

Ana Maria Esteves: La meua àrea d'investigació és el llenguatge, amb el focus posat en els processos d'apropiació de la lectura i l'escriptura des dels tres anys. Tinc tretze tutorsats en dos programes, que treballen directament en dues escoles. Una és escola 0-6, amb infants que van dels quatre mesos als sis anys, encara que hi treballem sobretot amb nenes i nens de tres, quatre, cinc i sis anys. I a l'altra escola treballem amb nens i nenes més grans, de deu a quinze anys.

I.: *Hi ha molta diferència entre les escoles brasileres i les que has vist aquí?*

Ana Maria Esteves és professora universitària, responsable d'un programa de postgrau d'educació de la Universitat d'Uberaba, al Brasil, des de fa cinc anys. Ha treballat de mestra en escoles públiques durant 26 anys. Ha treballat amb infants de 10-15 anys i, ja al final de la seva etapa de mestra, amb infants més petits, en un projecte d'organització de biblioteca escolar, d'espais de lectura, per a nens i nenes de primària. L'entrevistem durant el viatge que l'ha portat a conèixer les nostres escoles i l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

antigues escoles bressol, que pertanyien a l'àrea d'assistència, i no a l'àrea d'educació. Amb prou feines feien alguna cosa més que netejar, banyar, alimentar. D'aquí que tinguem una escola d'educació infantil, de les primeres edats, que es dedica, sobretot, a tenir cura, més que a educar. I dels tres als sis l'escola està molt preocupada per preparar els infants per alfabetitzar-los ben

A. M. E: Sí. Hi ha punts de convergència, però n'hi ha molts més de distanciament. L'educació infantil del Brasil està esdevenint obligatòria i les escoles s'estan adaptant. Són totes municipals. Les escoles d'educació infantil vénen de les

aviat i amb això acaba restant espai de joc que permet desenvolupar els nens. Les escoles s'acaben organitzant molt entorn dels continguts curriculars. Això és la tònica, però al Brasil tenim experiències innovadores, a favor d'infants autònoms, crítics. Sóc membre d'un grup d'investigadors de set universitats que duem a terme diversos projectes en set Estats del país amb els mateixos principis. Els nostres autors de referència són Vigotski, Freinet, i també experiències com l'Associació de Mestres Rosa Sensat o Lóczy. I fem una feina de formació docent en la mesura en què som ben acollits a les escoles, i duem a terme investigacions en moltes escoles.

I.: *Hi ha molta gent participant en aquests programes?*

A. M. E: Sí, nosaltres som set investigadors de set Estats, però estem dins d'un grup més ampli,

Infància



el Centre d'Investigació Internacional d'Estudis Historicoculturals, que des de fa vint anys organitza una jornada internacional on vénen investigadors d'arreu, d'Anglaterra, d'aquí, de Rússia. Amb tot, el Brasil és un país immens i costa molt arribar a tot arreu. Tenim una educació avançada, però també tenim retrocessos.

I.: *T'has endut gaires sorpreses, en les investigacions que heu dut a terme?*

A. M. E.: Moltes. Fa poc que investigo, sis anys. I una de les descobertes és que els infants tenen moltes coses a dir-nos, que cal que els escoltem més, que el camí per a un bon projecte educatiu comença amb mestres i investigadors que

aprenen a escoltar els infants. Una altra cosa és que tenim un problema en la formació docent, que falta formació docent. I anem a investigar a les escoles amb la idea que hi trobarem mestres mal formats, desinformatos. És veritat. Però he descobert que aquests mestres tenen molt per explicar. I també aprenc amb ells. Perquè coneixen la vida quotidiana, i és amb ells que podem pensar junts, no solament a partir de la teoria, sinó a partir de la pràctica.

I.: *Què destacaries de les escoles d'aquí que has visitat?*

A. M. E.: El que més m'ha sorprès és que l'escola pot fer el seu projecte. Tenen autonomia. Les

“El camí per a un bon projecte educatiu comença amb mestres i investigadors que aprenen a escoltar els infants”

nostres no en tenen. També he vist que les escoles estan ben equipades, amb materials, amb recursos perquè treballin els mestres. I una cosa que m'ha sorprès molt i que em causa una sana enveja és l'alegria d'educar que tenen els mestres. No perden l'esperança, segueixen lluitant i senten passió per l'escola i l'educació. Tot això m'ha sorprès gratament. D'altra banda, a les escoles que he visitat, m'han parlat de la importància dels moviments lliures, de l'autonomia, de la lliure elecció de les activitats, i hi estic d'acord. Però penso que a vegades l'actitud del mestre podria ser una mica més incisiva, perquè allò que els infants no fan sols i lliurement, podrien assolir-ho amb l'ajuda dels mestres.

I.: *Fa anys que treballes en el camp del llenguatge i la literatura. On t'han portat les teves reflexions?*

A. M. E.: Avui em sembla que el llenguatge, i més específicament el llenguatge verbal, oral o



Ana Maria Esteves

escrit, és fonamental per conèixer el món, per establir les relacions amb l'altre, per poder-se conèixer un mateix. I, fins als tres anys, és el motor central del desenvolupament de la criatura, és un dels fonaments de la teoria vigotskiana. Segons Vigotski, la formació de la consciència està estrictament lligada al llenguatge. I quan no disposen del llenguatge oral, com els infants sords o muts, han de tenir algun llenguatge substituït que serveixi de mitjancer entre ells i el seu entorn. Ens constituïm humanament amb el llenguatge. I la literatura és una de les formes més elaborades del llenguatge que podem oferir als nens. D'entre tots els gèneres textuals de què disposem, que cada cop són més amb les noves tecnologies, els estudis i la pràctica ens diuen que els textos literaris són fonamentals no solament per a la formació lingüística, sinó també per a la formació humana.

I.: *I els llibres, com estan tractats a les escoles?*

A. M. E.: Al Brasil, lamentablement, sobretot a les escoles d'educació infantil, les biblioteques escolars no funcionen. Ja fa trenta anys que s'hi

parla del paper de la biblioteca infantil en l'educació dels infants i del seu paper a l'escola com a articuladora de tots els coneixements. Però prevalen dues idees poc productives. Una és que les biblioteques solament funcionarien si tinguessin bibliotecari, cosa que no és veritat perquè els mestres poden fer perfectament aquesta tasca i és als mestres a qui pertoca convertir-ho en un lloc de lectura, no solament per guardar-hi llibres. I l'altra idea és que la biblioteca és un lloc separat de l'activitat de l'escola. Els llibres no surten de la biblioteca. I funciona com un lloc principalment d'organització dels llibres, i a vegades és amb prou feines un dipòsit. Els infants sovint no poden tocar els llibres, i això també és un problema, perquè un llibre és un

“La formació de la consciència està estrictament lligada al llenguatge”

“Els textos literaris són fonamentals no solament per a la formació lingüística, sinó també per a la formació humana”

objecte que cal palpar. Amb tot, hi ha algunes escoles que organitzen petites biblioteques de classe. I també disposem de dues iniciatives molt positives: el Govern Federal, el Govern brasiler, té un programa des de fa molt temps, el Pla Nacional dels Llibres Escolars, amb el qual finança llibres per a tots els nens de totes les edats, i impulsa també el Pla Nacional del Patrimoni Literari, que envia cada any caixes de llibres que seleccionen un equip de professors universitaris, tenint en compte el text, l'estètica, les il·lustracions... Són molt bons llibres. Però falta formació perquè els mestres treballin amb aquest patrimoni. Hi ha pocs llocs on aquests llibres s'usen, entren en la vida quotidiana.

I.: *Com s'haurien de fer servir els llibres, doncs?*

A. M. E.: Primer cal posar-los a l'abast dels infants. Amb un codi que els orienti sobre què hi poden trobar, coneixements, ficció... Possibilitar que els tinguin a classe i que se'ls puguin endur en préstec a casa. Cal orientar els pares... com ja fa temps que fan en algunes escoles. Quan vaig treballar la biblioteca escolar, tots els grups passaven una hora amb mi en





Ana Maria Esteves

una activitat planificada amb els professors, i creàvem un espai de lectura. Alhora que els infants adquirien l'hàbit de la lectura, també servia per formar els professors, que sovint no s'adonaven que la lectura lliure, no la lectura dirigida, és fonamental.

I.: *I quin ha de ser el paper dels pares?*

A. M. E.: En tots aquests anys no he conegut ni una escola en què els pares ajudessin a fer funcionar la biblioteca. Al Brasil, en els quatre Estats on he viscut, a les escoles que hi he conegut, els pares tenien una participació molt minsa en la vida escolar. Amb prou feines se'ls crida per matricular els fills, el dia que els donen les notes i en les festes cíviques. Els pares no entren a les escoles, ni quan els seus infants són petits. No com el que he observat a Barcelona, on entren, participen en algunes activitats, alguns fan feina voluntària... El que he sentit molt a les dues escoles on duc a terme investigacions és que els pares estan molt allunyats de la vida escolar. Però també em sembla que molta de la responsabilitat d'aquest distanciament és dels mestres



mateixos, de l'escola mateixa, que no indica als pares com poden participar. D'altra banda, també, en les escoles de les barriades del Brasil, els pares treballen moltes hores. Al Brasil hi ha unes classes molt definides. Tenim una classe treballadora, la classe mitjana i la classe alta. I encara que els mestres s'hagin empobrit, s'adscriuen a la classe mitjana i es miren a distància els pares de les classes populars, partint del pressupòsit que tenen poca cultura, que no poden ajudar gaire. Cosa que no és certa, que podrien contribuir, col·laborar, explicar històries...

I.: *I per al 0 a 3 també disposeu de llibres?*

A. M. E.: La nostra producció editorial per a les primeres edats és molt bona. Tenim editorials que publiquen llibres per a les primeres edats de molta qualitat, amb autors molt bons com Ziraldo, Bartolomeu Campos de Queirós, Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Sílvia Orthof, entre d'altres. I també tenim il·lustradors excel·lents. Als àlbums, la il·lustració no hi té un paper secundari. Tenim una literatura de molta qualitat, però no l'acompanya la lectura. Hi ha poca cultura de comprar llibres, hi ha poques llibreries. ■

INFÀNCIA

Música en família

amb mares i fills en risc d'exclusió social

A més d'una residència maternal, la Fundació Maria Raventós, l'any 1952 va crear l'escola bressol Santa Eulàlia, com a conseqüència de la necessitat social que té la Residència Maternal Santa Eulàlia de possibilitar el desenvolupament global i harmònic dels infants i, al mateix temps, afavorir la incorporació de les mares al món laboral.

Ja fa uns vint-i-cinc anys que l'escola bressol està oberta al barri de Sarrià-Sant Gervasi.

Vaig descobrir aquesta escola bressol en la recerca de la que fos una bonica experiència en

La Fundació Maria Raventós ofereix un Servei Residencial d'Acció Socioeducativa adreçat a dones gestants o amb infants menors de tres anys que es troben en situació de dificultat social, personal i econòmica. Aquest projecte dona cos a la missió de la Fundació pel que fa a l'ajuda, l'acolliment, la promoció, l'educació i l'atenció de les dones i els infants en situació d'exclusió social. La intervenció socioeducativa que descriu el projecte se centra en la promoció dels factors promotors que faciliten la superació de les adversitats que es troben les dones i els infants que acull la Residència Maternal Santa Eulàlia, tant en l'àmbit individual i familiar com comunitari.

amb infants de 0 a 3 anys en centres cívics i escoles de música de Barcelona, on els pares i mares que assisteixen als tallers amb els seus fills (fins i tot àvies) són conscients d'on

Elena Pereta

el 0-3 per a les meves filles i en vaig quedar encantada. Aquest any és l'últim any d'escola bressol de la meva filla petita, la Joana.

Em van demanar de fer unes petites sessions de música en família (mares i fills), i avui us vull fer cinc cèntims d'aquesta bonica experiència.

Estic acostumada a fer tallers en família

vénen i què vénen a fer. Tenen ganes de passar una bona estona amb els seus fills al voltant del fet musical. Participen en menor o major mesura, però es fan càrrec dels seus infants amb naturalitat i molt d'afecte.

En aquest cas, les mares de la Fundació Maria Raventós van ser les assistents al meu taller. Vint mares primerenques, molt i molt joves, i els seus infants d'entre 0 i 3 anys.

Aquestes mares primerenques, que són nenes, adolescents, joves i que, per diversos motius, els ha tocat ser mares abans d'hora, em van rebre amb un: «¿Es obligatorio quedarse?», «¿Esta qué viene a hacer?», «Durará poco rato, ¿no?»

I els nens i nenes d'entre 0 i 3 anys em van rebre amb uns ulls molt oberts, unes cares serioses i intrigades perquè no sabien ni qui era ni què venia a fer, en un dels espais de casa seva.



Primera sessió: qui ets? Intromissió-asèpsia-desconeixement-tensió

Vam presentar-nos cantant, dient el nom de cada infant i fent unes petites moixaines que van relaxar l'ambient dels nens i nenes. Les mares encara em miraven amb cara d'asèpsia, preguntant-se per dins «què feia aquella dona que havia vingut a destorbar la seva estona d'esbarjo de la tarda».

Sempre porto amb mi un nino, en Hassan, que em serveix de fill postís per fer jocs de falda i que cada mare ho pugui imitar amb el seu fill. I en un primer moment, n'hi va haver que no ho van voler fer, d'altres que ho van intentar però els seus fills, que no hi estaven gens acostumats, no van voler rebre aquest petit moment i d'altres que van començar a gaudir de tenir el seu fill en el seu bressol i els infants, que la seva mare els bressolés. L'«Arri arri tatanet», l'«Anirem a París», el «Serra mamerra»... eren desconegudes tant pels infants com per les mares.

A poc a poc van sortir claves de fusta, maraques i mocadors que ens van ajudar a moure'ns per l'espai, a fer música tots plegats, a interpretar i acompanyar audicions enregistrades de clàssics (com Beethoven) i no tan clàssics (com René Aubry). En molts moments es va formar un bonic guirigall de noies rient i més pendents del ridícul que feien que d'interactuar amb els seus fills. No les tenia totes quant a la integritat dels infants que intentaven moure's entre unes cames llargues de quinze o vint noies esvalotades.

Els infants van viure l'experiència amb diverses intensitats i sensacions. La *S* no va voler agafar cap instrument ni ballar... Només mirava, molt seriosa, de lluny, què estava passant. L'*E* no parava de cridar perquè la seva mare el mirés (i la resta de persones de la sala, és clar). L'*A*, la més petitona, es movia i feia ús dels instruments amb gran emoció.

En general, els infants em van acomiadar amb tímides abraçades d'agraïment. Les noies

van marxar amb els seus fills ràpid per poder seguir gaudint de la seva estona lliure.

Segona sessió: ah, ets tu! Apropament

La segona sessió va començar de forma diferent. Ja sabien qui era jo i què venia a fer. Vam canviar de sala. Aquest cop l'espai per moure's era més gran. Les mares presentaven una altra energia i una altra mirada cap als seus fills. Venien a jugar, a ballar i, en definitiva, a fer música i gaudir d'una estona mare-fill.

Els infants em van rebre amb grans somriures i amb crits d'alegria. Les mares em van rebre amb somriures tímids, però relaxats.

En començar la sessió, van voler rebre les moixaines i jocs de falda de les seves mares, que van petonejar i bressolar els seus nens. L'«Arri arri tatanet», l'«Anirem a París» i el «Serra mamerra»... ja no són desconeguts.

Durant la sessió van sortir instruments i vam ballar totes plegades, movent-nos lliure-

ment per l'espai. Però encara hi havia moments on unes i altres no sabien ben bé com actuar. Hi havia molt de so i poc silenci. Vaig repetir moltes de les activitats del dia anterior per poder donar confiança a petits i grans.

La S encara no vol participar del moviment, però cedeix a la interpretació amb instruments. L'E ja no té la necessitat de cridar tant i la seva mare se sent més relaxada. L'A avui ha vingut sense la seva mare (l'acompanya una educadora de la casa), però se segueix mostrant molt relaxada i participativa.

En un moment donat va aparèixer un paraigudes molt gros que ens va convidar a tots plegats a jugar a cobrir-nos i descobrir-nos, un joc de so-silenci senzill però efectiu, tot fent una trobada d'emocions excepcionals entre uns i altres. Ja no hi havia cap nen seriós.

Les cares dels infants s'il·luminaven en veure les seves mares fent un «TAT» gegant amb una roba tan gran com la que vam presentar.

I per acabar, un ball desenfadat, el boogie-boogie (moment en què les mares es van sentir ben lliures i confiades). Van ballar, van riure i van fer gaudir els seus fills.

L'adéu va ser emotiu. Ja moltes mares em van acomiadar fins a la propera sessió i els infants no volien marxar.

Tercera sessió: retrobament-relax-emoció-gaudi!

La meva arribada ja és benvinguda. Tots em reben amb emoció però amb calma. Les mares estan relaxades. Ja no els fa por fer el ridícul, gaudeixen dels somriures dels seus fills, del moviment i del fet musical en general.

Les moixaines i els jocs de falda són un seguit d'emocions i rialles. Els nens i nenes es deixen bressolar per les seves mares i elles ho fan amb naturalitat i molta proximitat amb els seus fills. Els jocs de moviment, so-silenci, ràpid-lent o instrumentacions que van apareixent al llarg

de la sessió són un èxit i tothom participa amb molta passió. Ningú no es vol quedar sense compartir aquests moments. Avui una cançó tradicional: «Les nenes maques» i el seu compàs de tres que ens porta a balancejar-nos. El balanceig es converteix en un bonic moment de moixaina, un acostament tendre entre mare i infant i la cançó, taral·lejada, en quelcom dolç i afectiu.

Avui, una sorpresa: un paraigua que recrea una pluja de colors amb confetis gegants mentre sentim una bonica versió de la cançó «Plou i fa sol» del disc *Corda i descorda* de l'Auditori de Barcelona.

Crits d'alegria i moment estètic de gaudi i màgia. Els signes de sorpresa es barregen amb els acords dissonants i després consonants d'una pluja amb gotes d'aigua, trons i llamps, gent corrent pel carrer...

I ara toca dir-nos adéu i fins a un altre dia. Qui sap quan i on? Els infants m'acomien amb abraçades i molt contents. Les mares, amb un punt de tristesa, perquè allò que va començar com a quelcom obligatori, que elles no volien fer, s'havia convertit en un moment de gaudi, de calma, d'amor entre les mares i

les filles i els fills, entre les mares i les educadores, entre les mares i... jo.

I la meva gran sorpresa, la meva gran satisfacció és veure com aquelles mares i aquells fills, en tan sols tres sessions, han endolcit la seva relació. No va passar res. No va canviar res. Només vam sentir, vam escoltar i vam fer música. Vam cantar cançons, vam fer jocs de falda i moixaines i vam escoltar audicions que es van combinar amb el moviment d'infants i grans. Se'ns havia endolcit el cor a tots plegats.

Només em queda agrair a mares i infants, a educadores i mestres de la Fundació Maria Raventós, el fet de donar-me l'oportunitat de poder gaudir d'aquesta experiència que sempre portaré amb mi: moltes gràcies!

I després d'aquestes estones tan boniques i emocionants on no va passar res i va passar de tot envers el món sonor, em pregunto: i encara ens plantejem el valor de la música? ■

Elena Pereta, mestra de música i psicomotricista.

Per a més informació: www.fmraventos.org



Un conte...

Ton i Guida

Elisabet Abeyà

Aquí tenim el conte popular alemany de «Hansel i Gretel», recollit pels germans Grimm, que va ser traduït com a «Ton i Guida» pel poeta Carles Riba. És un antic conte que ens parla de les pors (a ser abandonat, a passar gana, a perdre's pel bosc, a ser devorat...) i també ens parla de com podem superar els perills amb l'enginy i amb la cooperació. Segur que se us acudirán unes quantes maneres de fer la caseta de la bruixa. Us en proposem una de ben senzilla que es pot fer a l'escola si disposeu d'un forn. Segur que un conte serà més bo si ens el podem menjar.

En una caseta molt pobra vivien en Ton i na Guida amb son pare i la madrastra. Un vespre el pare va dir a la seva dona: Quan se'ns acabi aquest pa ens morirem tots quatre de gana. Què podem fer? I la madrastra va convèncer el pare d'abandonar els nens enmig del bosc quan anessin a cercar llenya.

Els germanets ho van sentir i es van posar molt tristos, però abans d'anar a dormir, en Ton va sortir de la casa i es va omplir les

butxaques d'unes pedretes rodones que brillaven a la llum de la lluna. L'endemà les va anar tirant pel camí del bosc.

Mentre els pares recollien llenya, els nens es van quedar tots solets adormits a la vora del foc. Quan es van despertar, era negra nit i no s'hi veien gens, però així que la lluna plena es va enfilar dalt del cel, van veure les pedretes que havia tirat en Ton i els va ser molt fàcil anar-les seguint fins tornar a casa.

Al cap d'un temps, la misèria es va fer encara més gran en aquella casa, i la madrastra va tornar a voler abandonar els nens. Aquell vespre, en Ton també va sentir la conversa i va voler sortir de la casa a agafar pedretes com l'altra vegada. Però la porta era tancada amb clau i no va poder sortir.

L'endemà anava desfent dins la butxaca el pa que duia per dinar i n'anava tirant les molles per allà on passava. Van arribar a un lloc molt amagat del bosc. Altra vegada el pare va fer un bon foc i va deixar allà els dos germanets. Es van menjar entre tots dos el pa de na Guida i es van quedar adormits. Quan es van despertar, van

voler trobar el camí de casa i no van poder, perquè els ocells s'havien menjat totes les molles de pa. Els dos germans es van quedar perduts pel bosc.

Quan ja havien caminat tota la nit i gairebé tot el dia, van veure un ocell blanc damunt una branca. Cantava tan bé, que es van aturar a escoltar-lo. L'ocell es va posar a volar baixet davant d'ells i els va anar guiant fins a una caseta. La caseta era tota feta de pa, amb la teulada de coca, les finestres de sucre, la porta de torró i la xemeneia de xocolata.

En Ton i na Guida van començar a fer tastets d'allà on més els agradava. Llavors van sentir una veu que deia:

–Rateta, rateta, qui se'm menja la caseta?

I els nens van respondre:

–El vent, el vent que passa rabent.

I van continuar menjant com si no hagués passat res. Però llavors es va obrir la porta i va sortir una bruixa, que els va convidar a entrar. Els va donar un menjar molt bo i els va deixar jeure en un llit net i calent. Però va resultar que la bruixa era dolenta i es volia menjar els

nens. L'endemà va tancar en Ton dins un establen i va manar a na Guida que fes totes les feines de la casa: escombrar, fregar i sobretot fer bons dinars per engreixar el seu germà.

La bruixa es volia menjar en Ton quan estigués més grassonet, i cada dia li deia:

– Ton petit, mostra'm el dit. Vejam si encara el tens tan esquifit.

En Ton treia un osset de pollastre que s'havia guardat i la bruixa quan el tocava deia:

–Oh, que n'estàs d'esquifit, Ton petit!

Un dia la bruixa va perdre la paciència i va dir:

–No res, me'l menjaré encara que sigui prim com un fideu!

Quan la vella va anar a mirar si el forn era prou calent per coure-hi en Ton, na Guida li va donar una empenta i la va tirar a dins. Va tancar la porta del forn i va cridar:

– Ton, som lliures, la bruixa és morta!

Els dos germanets es van omplir les butxaques dels tresors de la bruixa i van caminar i caminar fins que van arribar a un gran llac. No hi veien cap pont ni cap barca, però se'ls va acostar un ànec blanc i, ara l'un, ara l'altre, els va ajudar a passar a l'altra banda.

Van continuar fins que a la fi van arribar a ca seva. La madrastra ja era morta, però el pare era allà i va estar content de tornar a veure els seus fills. Amb els tresors de la bruixa, van poder comprar tot el que els calia durant molt de temps. I tots tres van viure feliços anys i més anys. ■

(Adaptació del conte «Hansel i Gretel» dels germans Grimm)

...I una recepta: la caseta de la bruixa



Fem una coca i la coem en un motllo rectangular. Quan ja és cuita i una mica freda, la posem en sentit vertical i tallem dos cantons de la part superior, de manera que agafi forma de teulada. Llavors la decorem fent servir una mànega pastissera amb xocolata, o bé amb bocinets de fruita, fruites seques, xocolata o llepolies, tot dibuixant porta, finestra, teules...

Ingredients: per a la coca: 2 tasses de farina; 1 tassa de llet; 1 tassa d'oli amb dos dits de menys; 4 ous; 1 tassa de sucre; 1 sobre de llevat.

Preparació: Batem els rovells dels ous amb el sucre, fins que fan bombolla. Sense deixar de remenar hi anem afegint la llet i l'oli; després la meitat de la farina i el llevat, i després l'altra meitat de la farina. Queda una pasta llisa i espessa. A part batem les clares dels ous fins a punt de neu i les afegim amb compte a la pasta, sense remenar fort sinó com si l'emboliquéssim. Aboquem el contingut al motllo d'enfornar (untat prèviament amb oli) i ho posem al forn calent. Ha de coure a uns 250 graus, aproximadament mitja hora.

Viatgem

Roser Ros

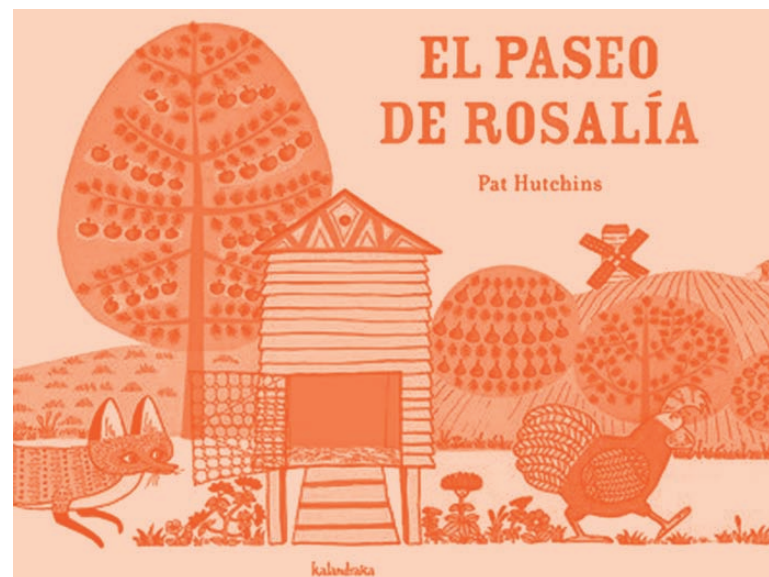
Durant els sis números d'*Infància* del 2016 dediquem l'apartat Llibres a Mans dels Infants a fer la volta pel gènere literari dels viatges de la mà de les reflexions que la Mireia Duran i Passola ens ofereix en un article aparegut al número 20 de la revista «*Había un vez*» (www.revistahabiaunavez.cl) titulat «El viaje ilustrado: una propuesta para viajar leyendo». Segons ens recorda aquesta estudiosa, són diverses les raons que ens mouen a viatjar: viatgem per explorar, estudiar, conèixer, treballar, conquerir, fugir o, simplement, per fer turisme. Sigui quin sigui el motiu del viatge, el fet d'iniciar la marxa cap a algun lloc suposa encarar-se a unes aventures que faran que res no sigui com abans, començant per nosaltres mateixos; tot viatger ha d'estar exposat a experimentar una colla de transformacions que el faran diferent de com era al començar.

HUTCHINS, P. *El paseo de Rosalía*
Pontevedra: Kalandraka, 2013.

La gallina Rosalía surt a passejar sense adonar-se que és víctima de la persecució de la seva eterna enemiga, la guineu, que queda en força males condicions. Un viatge ple de paranys per a l'artera de la guineu, però no pas per a la ingènua Rosalía!

L'animal gallinaci (el protagonista) enceta el seu camí (no sabem cap a on), però ben aviat descobrirem que un altre animal (l'adversari) li segueix els passos amb un fi que fa de mal confessar i que el lector/mirador haurà d'endevinar.

El llibre en qüestió compleix totes les qualitats que els estudiosos diuen que ha de tenir un bon àlbum il·lustrat. Text i imatge no estan supeditats l'un a l'altre, sinó que es complementen.



La creadora, l'artista Pat Hutchins, ens proposa un relat que té lloc en un indret que podria ser imaginari o no i que ens pot fer pensar que el coneixem o no; ha triat unes determinades paraules, poques, per desgranar l'argument i, al mateix temps, ha creat les il·lustracions que a través del traç, de les formes, els colors (bàsicament groc, vermell i negre damunt de blanc), l'enquadrament i la narrativa (o la seqüenciació dels fets) ens permeten viatjar enllà, enllà. Ambdós llenguatges posen en marxa unes sensacions, una determinada emoció, evocacions personals, efectes que configuren una experiència lectora diferent per a cada individu.

És o no un veritable viatge provocat per la literatura? És un itinerari que es pot seguir a través de la ment i de la imaginació damunt un suport molt concret que és el llibre. ■

Cursos d'educació infantil a l'Associació de Mestres Rosa Sensat

231618

Neurociència i educació: cap a un ajustament dels paradigmes per créixer en benestar i dignitat

15 hores

Barcelona, del 2 de març al 4 de maig de 2016

Es parlarà d'algunes de les troballes més significatives en neurociència aplicades als processos d'aprenentatge. Es desmitificaran conceptes erronis sobre aquestes disciplines i es reflexionarà sobre la conveniència d'aplicar-les en el desenvolupament de noves estratègies educatives.

DAVID BUENO, doctor en Biologia. Professor i investigador de genètica a la Universitat de Barcelona i divulgador. Especialista en neurociència.

231607

Materials adequats per al desenvolupament motor òptim de l'infant

4 hores

Olot, 5 de març de 2016

Quins materials usem per a la vida quotidiana dels infants més petits?

Parlarem dels factors que intervenen en l'òptim desenvolupament corporal dels bebès i dels materials que ho permeten. Materials per al transport, el moment del descans, el canvi de bolquers, el menjar, el joc lliure i el bany.

NÚRIA FERRANDO, fisioterapeuta pediàtrica i psicomotricista.

231612

Art i pedagogia en diàleg. El paper del tallerista a l'escola

15 hores

Barcelona, del 5 de març al 2 d'abril de 2016

El curs ens proposa reflexionar sobre la relació entre la cultura artística i el paper del taller d'art a l'escola. Aprofundirem també en els contextos i en com projectar-los, partint d'exemples pràctics, tot desenvolupant la creativitat a través de la descoberta i la invenció. Com organitzem el taller a l'escola? Quins materials i quines propostes? Quin ha de ser el paper del tallerista? Experimentarem amb matèria, idees i materials, tot indagant en el cor expressiu de la matèria.

MARA DAVOLI ha treballat com a tallerista a les escoles municipals de Reggio Emilia.

231610

Treballar per ambients d'aprenentatge. Com aprofitar al màxim els seus valors i potencialitats?

15 hores

Barcelona, del 31 de març al 28 d'abril de 2016

Treballar per ambients d'aprenentatge ofereix possibilitats i oportunitats interessants, però també cal conèixer els seus límits.

GINO FERRI. Ha treballat com a mestre en les escoles infantils de Reggio Emilia i actualment és formador de mestres.

231613

Tastet: La pedagogia de la vida quotidiana

15 hores

Olot, del 2 al 30 d'abril de 2016

L'escola és l'objecte més visible de la feina de mestres i educadors, com deia Loris Malaguzzi. Reflexionar sobre les relacions, els espais, temps i materials és de cabdal importància a l'hora de construir un projecte pedagògic basat en l'acompanyament respectuós de l'infant. El quotidià ens ofereix moments que han de ser pensats per oferir la màxima autonomia i benestar als infants.

EVA SARGATAL (coordinació), mestra d'escola bressol. Forma part del consell de redacció de la revista Infància i és membre del grup 0-3 de l'ICE de la UAB.

231614

L'autonomia en el quotidià. Espais de vida i relacions

3 hores

Olot, 2 d'abril de 2016

Quin concepte d'espai hem pensat i preparat per a la vida quotidiana de l'infant i per a la seva autonomia a l'escola bressol? El mobiliari de cada estança (quin i com l'organitzem), els materials, la postura de l'adult, la seva situació i actitud dins l'espai, entre d'altres, són elements que ens permeten construir espais de vida que ajuden els infants a conquerir l'autonomia.

EVA SARGATAL (coordinació), mestra d'escola bressol. Forma part del Consell de Redacció de la revista Infància i és membre del grup 0-3 de l'ICE de la UAB.

MARTA MARTÍNEZ PLANAS, mestra d'educació infantil. Treballa a les escoles bressol municipals de Vic i és membre del Redacció de la revista Infància.

231615

Els àpats a l'escola bressol

3 hores

Olot, 9 d'abril de 2016

Reflexionem amb profunditat sobre com organitzem el temps i l'espai per tal que l'estona del menjar sigui un moment agradable i relaxat, un espai de relació, de comunicació, d'adquisició d'hàbits i d'autonomia dels infants.

CARME ARIAS i JORDI RIERA treballen a l'escola bressol municipal Sant Genís, Barcelona. Són membres del Seminari de Reflexió sobre els Principis de l'Institut Pikler-Lóczy, de Rosa Sensat.

231616

Els ritmes i el descans dels infants

3 hores

Olot, 16 d'abril de 2016

Com organitzem a l'escola bressol els moments de descans dels infants? L'escola es mostra respectuosa amb els ritmes de cada nen i nena? Com organitzem el mobiliari dins l'espai?

CARME ARIAS i JORDI RIERA, mestres de l'escola bressol municipal Sant Genís, Barcelona. Són membres del

Seminari de Reflexió sobre els Principis de l'Institut Pikler-Lóczy, de Rosa Sensat.

231619

El moment del canvi

3 hores

Olot, 30 d'abril de 2016

En el canvi de bolquers, l'infant té una relació d'intimitat amb l'adult. És important reflexionar sobre la importància que hi té la paraula, la mirada i el gest de l'educador, i com organitzem l'espai i la posició de l'infant, tot adaptant-nos al moment evolutiu i al ritme de cada nen i nena.

MARIA ROSA FERRI, mestra d'escola bressol i coordinadora del Seminari de Reflexió sobre els Principis de l'Institut Pikler-Lóczy, de Rosa Sensat.

231622

Educar en la creativitat. RECREA. Bellesa i invenció per a l'ús ètic i creatiu dels materials.

30 hores

Barcelona, del 4 d'abril al 3 de juny de 2016

La proposta aborda l'ús ètic i creatiu dels materials en els diferents contextos educatius, i també la reflexió sobre la revalorització de la matèria i

Infància visita

Escoles de Taradell i Vic

Parvulari Escola les Pinediques de Taradell EBM Horta Vermella de Vic

Dissabte 4 de juny del 2016

Punt de trobada: jupermercat Esclat de Malla, km. 55 de la C-17, sortida 54, a les 9.45 h.

Horari de la visita: de 10 a 13 h.

Cal apuntar-se en aquest enllaç:
<https://form.jotform.com/60392681084963>

dels objectes de rebuig. Un dels principals objectius de la proposta és acompanyar els infants en la descoberta de la "belleza secreta" de tot allò present en el quotidià.

MARA DAVOLI ha treballat com a tallerista a les escoles municipals de Reggio Emilia.

M. TERESA FEU VIDAL, mestra, col·labora amb la formació de mestres d'Educació Infantil de la UVIC.

231621

Com acompanyem les famílies a l'espai familiar

8 hores

Barcelona, del 30 d'abril al 7 de maig de 2016

El taller vol ajudar a reflexionar sobre quin és el paper de l'educador en l'espai familiar, com acompanyem i donem resposta a les diferents situacions, models i necessitats familiars.

DAVID APARICIO, educador de l'Espai Familiar Raval, Barcelona.

231609

Un jardí a l'escola bressol

8 hores

Valls, del 7 al 21 de maig de 2016
Una proposta per repensar l'espai exterior a l'escola, partint de l'expe-

riència i el camí que han seguit els equips de les escoles bressol de Valls (EBM Els Tabalets i EBM Xiquets i Xiquetes).

CARME COLS i JOSEP FERNÁNDEZ (coordinadors), mestres d'educació infantil i creadors del Safareig (www.elsafareig.org). Equips de les dues escoles bressol que participen.

231608

Espais i temps per a la vida quotidiana

15 hores

Manresa, del 7 al 28 de maig de 2016

Cada espai de l'escola bressol és un lloc ple de vida, on es relacionen les persones que l'habiten; cada detall ens parla de la imatge d'infant i del projecte d'escola que tenim. Pensarem cada espai perquè sigui amable i respectuós, tenint cura de la relació que l'educador hi estableix amb l'infant, del respecte als temps i els ritmes dels infants, de la presentació estètica, ordenada i harmoniosa dels materials, dels colors, les olors, la llum i la sonoritat.

EVA SARGATAL (coordinació), mestra d'escola bressol. Forma part del Consell de Redacció de la revista *Infància* i és membre del grup 0-3

de l'ICE de la UAB.

MARTA MARTÍNEZ PLANAS, mestra d'educació infantil. Treballa a les escoles bressol municipals de Vic i és membre del Redacció de la revista *Infància*.

231611

Innovar la educació partiendo de la identidad de los niños

1,5 hores

Formació a distància, Webinar, 13 de maig de 2016

Reflexionem sobre quina és la nostra mirada de la infància i l'escola, a partir del respecte de la identitat dels infants i les seves maneres d'aprendre i de relacionar-se amb el món. Curs en castellà.

GINO FERRI ha treballat com a mestre en les escoles infantils de Reggio Emilia i actualment és formador de mestres.

231620

Tallers de ciències a l'educació infantil

6 hores

Barcelona, del 9 al 16 d'abril de 2016

El taller planteja la necessitat de promoure propostes que impliquin la participació activa dels infants apro-

fitant situacions de vida quotidiana per tal de promoure l'aprenentatge de les ciències.

M. TERESA FEU VIDAL. Mestra, col·labora amb la formació de mestres d'Educació Infantil de la UVIC.

231627

Les emocions s'ensenyen o es viuen? Estímuls per reflexionar sobre l'educació emocional a l'escola

4 hores

Barcelona, 7 de maig de 2016

Us proposem un taller per reflexionar sobre quin és el paper de l'educació emocional a les escoles, d'una manera innovadora i provocadora alhora.

GINO FERRI. Ha treballat com a mestre en les escoles infantils de Reggio Emilia i actualment és formador de mestres.

Més informació:
www.rosasensat.org

**JORNADA d'EDUCACIÓ INFANTIL
I PRIMÀRIA **Recreant, viure
l'art amb tots els sentits****

La jornada vol ajudar a reflexionar sobre com fer descobrir amb tots els sentits l'art als nens i nenes, tenint en compte també aspectes com ara l'ambient i l'estètica dels espais, quins materials, propostes i reptes oferim i posem al seu abast o com apropem els grans artistes als infants, entre altres.

Programa

9 h

**Acollida i lliurament
de documentació**

9.15 h

Aprendre de l'art

DIMAS FÀBREGAS

10.30 h

Esmorzar

11 h

**Arte Transversal: herramientas
artísticas para transformar
la sociedad**

LUCÍA SÁNCHEZ

12.30 h

Creativitat quotidiana

ÀNGELA BOSCH

JENNIFER SILVENTE

14 h

Dinar

15.30 h

Presentació d'experiències

Obrint fronteres, eixamplant territoris, multiplicant mirades

El procés de treball dels artistes, les seves obres, els seus pensaments, obren camins cap a noves propostes: artístiques, de coneixement propi i d'identitat, de coneixement del món...

Alhora, els llenguatges artístics ens ofereixen lectures diferents del món que ens envolta, generen curiositat i interrogants, i permeten explorar altres aspectes del coneixement i de la creació.

ANNA SALA i NÚRIA MATAS, escola El Puig d'Esparreguera

L'art abans de l'Art. Una proposta d'educació infantil entorn l'art contemporani

Treballar l'art com una part estretament vinculada a les experiències quotidianes, de tal manera que una obra minimalista pugui ser vista com una lasanya o que una instal·lació de Joseph Beuys pugui ser viscuda com un espai per als sentits. La importància del propi cos en aquesta descoberta.

ISABEL ABAD i equip de l'escola Ernest Lluch d'Abrera

IMAGINA...

instruccions - paintings

Taller inspirat en Yoko Ono. Idees poètiques, surrealistes..., on les accions físiques o mentals de l'espectador acaben l'obra.

EVA FORMIGA, escola Salvador Dalí de Figueres

**Per a què serveix l'art?
I altres preguntes òbvies**

Durant la sessió s'abordarà el paper de l'art com a eina de coneixement i es posaran en pràctica metodologies participatives davant les obres d'una exposició d'art contemporani.

MONTSE SAMPIETRO

17.30 h

Cloenda

Observacions: A la tarda s'oferiran quatre experiències, en dues tandes de 50 minuts cadascuna. Una vegada realitzada la inscripció, rebreu un correu on podreu triar les experiències on voleu participar: de 15.30 a 16.20 i de 16.30 a 17.20 h.

**Preu: socis: 32 euros,
subscriptors: 36 euros,
altres: 40 euros.**

En col·laboració amb  Obra Social "la Caixa"

La portadeta



La catifa

Un espai gran i buit sempre és necessari. Col·locar-hi una catifa dona calidesa i també delimita. Pot ser un lloc de trobada, per seure, fer titelles, escoltar contes, imaginar, cantar, parlar. I si s'hi col·loquen materials adients a prop, permet als infants jugar per terra.

A la catifa, hi juguen diversos grups d'infants simultàniament. Hi fan torres gegants, castells, granges o ciutats, i hi munten rampes per als cotxets.

Les parets del racó mostren fotos d'edificis d'arreu del món per inspirar-los. Cabanes, gratacels o la Torre de les Aigües comparteixen espai amb fotos de les construccions dels nens i les nenes. Una fusta sobre el radiador fa d'expositor.

Dues mirades per inspirar-se

www.sortirambnens.com

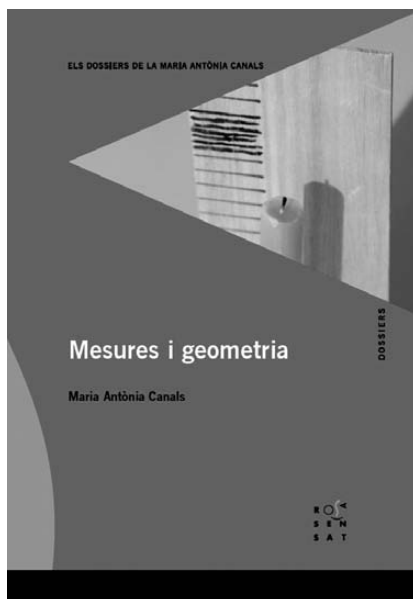
Aquesta és una web per donar-la a conèixer a les famílies. Ofereix informacions al voltant d'activitats per compartir amb els infants a diversos indrets de Catalunya. Hi podem trobar propostes de sortides a la natura, a parcs, per fer rutes en bicicleta, visites a museus, fires, espectacles familiars, consells per viatjar, tallers i moltes coses més.



www.bambinienatura.it

Web que ens recomanen els nostres companys Pitu Fernández i Carme Cols. Aporta reflexions sobre la importància i la necessitat de la relació dels infants amb la naturalesa, per animar-los a mirar-la a través d'uns altres ulls i afavorir les ganes aprendre a descobrir la profunditat i el valor d'aquesta relació.

Hi trobarem suggeriments, experiències, projectes, investigacions, lectures... de la vida quotidiana a l'aire lliure, que ens permetran encetar i obrir un nou diàleg amb la natura.



**Editat el número 108
dels Dossiers de Matemàtiques
de la Maria Antònia Canals**

S'ha editat el número 108 de la col·lecció dels «Els Dossiers de la Maria Antònia Canals» amb el títol de «Mesures i geometria». El llibre que completa la sèrie de 10 volums tracta les mesures que se solen treballar a l'escola primària, deixant de banda la mesura de la probabilitat o atzar que ja es va abordar en el dossier 103. Així, al dossier hi trobarem les mesures de longitud, de massa o pes, de temps, de superfície, de capacitat, i de volum.

Aquests dossiers s'han elaborat en estreta relació amb els «Quaderns de M. Antònia Canals», editats també per Rosa Sensat. Tant els Dossiers com els Quaderns volen generar en els infants les nocions o conceptes matemàtics propis de l'etapa de maduració en què es troben.

Es pot comprar el Dossier 108, així com la resta de Dossiers i els Quaderns a la nostra web www.rosasensat.org o a les llibreries. Per saber-ne més podeu visitar el blog de la M. Antònia Canals.

<http://lesmatematiquesdelamariaantonioa.blogspot.com>

Som... **ROSA SENSAT**
 compromís participació
 comunitat **creativitat**
 Xarxa investigació utopia
 diversitat **formació acció**
 emoció **intercanvi**
 història present i futur
som mestres

Subscripció Revista Infància

(6 números l'any)

Preu 2016: 52€

Preu exemplar: 12€

www.rosasensat.org

Espai per a una creativitat sense límit

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



Edició i administració:

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

Direcció: Rosa Securún. **Cap de redacció:** Raimon Portell.

Coordinació: Mercè Marlès.

Consell de Redacció:

David Aparicio, Mercè Ardiaca, Montserrat Baliarda, Teresa Boronat, Arnau Careta, Clara Claramunt, Carme Cols, Montserrat Daniel, Rosa Ferrer, Esteve Ignasi Gay, Gemma Gil, Marisol Gil, Xavier Gimeno, Josepa Gòdia, Roser Gómez, Marta Guzman, Teresa Huguet, Mar Hurtado, Montserrat Jubete, Enric Lacasa, Anna Leonart, Elisabet Madera, Sílvia Majoral, Paula Marfil, Marta Martínez, Blanca Montaner, Montserrat Nicolás, Gemma Núñez, Misericòrdia Olesti, Àngels Ollé, Marta Ordóñez, Beatriu Pérez, Dolors Pomers, Noemí Ramírez, Montserrat Rebollo, Núria Regincós, Eva Rigau, Montserrat Riu, Carme Rubió, Núria Sala, Clara Salido, Eva Sargatal, Rosa M. Securún, Mercè Serrat, Jennyfer Silvente, Pau Sobrerroca, Josepa Solsona, Lurdes Tarradas, Dolors Todolí, Marta Torras, Maria Torres.

Projecte gràfic i disseny

de les cobertes: Enric Satué

Maquetació: Clara Elias

Impremta: INGOPRINT
Maracaibo, 15. 08030 Barcelona

Dipòsit legal: B-21091-83

ISSN: 0212-4599



Distribució i subscripcions:

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

Exemplar: 12 euros, IVA inclòs

Baixa't l'aplicació per a mòbil
i tablet de Rosa Sensat

Amb el suport de: Generalitat de Catalunya
Departament de la Presidència

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.

Formació en centre



R ● S
S E N
S A T

Què t'oferim?

Formació personalitzada i a mida,
que s'adapta a les necessitats i als
interessos de cada centre o institució.

encentre@rosasensat.org

www2.rosasensat.org/pagina/formacio-en-centre

**Som
a prop
teu!**



Regala una subscripció a
in-fàn-ci-a
fes un regal i fes-te un regal