

REVISTA DE L' ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

2007

158

SEPTEMBRE
OCTUBRE



Bon curs ens espera

Amb el retorn de les vacances d'estiu, qui més qui menys ha carregat les piles, com diria un adolescent o aquells que de tant en tant ens permetem imitar el seu llenguatge, fresc i gràfic, per poder afrontar un curs en què previsiblement caldrà tenir-les carregades al màxim.

Les vacances d'estiu són les més llargues de l'any i permeten prendre una certa distància sobre la realitat de cada grup d'infants, de cada escola, de cada grup de companys, una distància sobre la qual és possible relativitzar, imaginar, fer hipòtesis, projectar... per, d'aquesta manera, ampliar el gust pel retorn. Tant si les vacances es fan viatjant o estant quietes, llegint o parlant amb amics, badant o pensant, escoltant música o gaudint d'un paisatge, és això i moltes altres coses el que carrega les piles per iniciar amb energia i alegria el que cada curs té d'igual i de nou alhora.

Cadascú té les seves pròpies expectatives sobre el curs que ara comença, però, com quasi sempre també, a més dels propòsits individuals hi ha propòsits col·lectius, i aquest curs

per a l'educació infantil caldrà molta energia per seguir lluitant a favor dels infants de 0 a 6 anys.

S'ha recorregut un llarg camí perquè als infants d'aquestes edats els siguin coneguts i reconeguts els seus drets, entre ells el de l'educació, com a persones o com a ciutadans; i ara que tant es parla de ciutadania en educació, aquest reconeixement encara no és una realitat.

Perquè l'experiència adquirida ens obliga a anar més enllà i a ser incrèduls amb el que pugui recollir l'article d'una llei o un discurs grandiloqüent. L'experiència pel que fa a l'educació de 0 a 6 anys és com els cants de sirena, que ens atrauen i ens confonen per la seva bellesa, però la realitat segueix essent igual o fins hi tot pitjor.

L'experiència, tocant de peus a terra, mirant i escoltant la realitat, ens fa veure que la realitat ni de lluny respon al que es diu, ni al que recullen les lleis i normes. Sabem doncs que el que ara comença serà un curs d'acció, un curs de treballar junts amb la Plataforma Estatal d'Educació Infantil i amb totes les

iniciatives unitàries que puguin sorgir, un curs en el qual caldrà novament recollir signatures per reclamar allò que està escrit en les lleis i que no s'acompleix, és a dir, fer del 0-6, de l'educació infantil, la primera etapa del sistema educatiu.

Del collaret de perles sobre el que es podria escriure, només en citarem una, la darrera del curs passat, una perla petita però significativa. En les massives i maratonianes oposicions del mes de juliol, a les mestres que han concursat per tenir una plaça d'educació infantil, no els ha estat reconegut com ha mèrit, i per tant no ha puntuat, la seva llarga experiència de treball en les llars d'infants del mateix Departament d'Educació.

Per això bon curs ens espera en el doble sentit, el d'avançar dia a dia en el treball amb els infants, amb els companys d'escola i amb les famílies, tot enfortint una pedagogia pròpia d'aquestes primeres edats que proporcioni cada cop més i més arguments, i el de lluitar per fer complir la llei a les administracions que la tergiversen.

Qui és?	Qui és?	Infància	2
Plana oberta	A voltes amb la formació	Carme Isalt i Rosa Mariana	3
Educar de 0 a 6 anys	Marta Mata, l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura	M. Àngels Ollé	5
Bones pensades	La línia reciclada	Soledat Sans	8
Escola 0-3	Tot el que entra torna a sortir? Una reflexió sobre el joc heurístic	Betty Rozas, Montserrat Garí i Montserrat Benlloch Marta López	10 17
L'escola pam a pam	L'escola que anem contruint	Rosa Ferrer	20
Escola 3-6	Des del primer dia... Els arbres i plantes de l'hort de l'escola	Bet Madera i Dolors Bastús Neus Garriga	24 27
L'entrevista	La veu d'una mare	M. Carme Gràcia	34
Infant i societat	La importància del joc	Kenneth R. Ginsburg i altres	36
El conte	Pic-pelleric	Elisabet Abeyà	41
Llibres a mans dels infants	La rata reportera parla amb fantasmes	Tertúlia de Rates	42
Informacions	sumari		43
Biblioteca			47



Una pedagoga

A veure si ho endevineu

Continuem amb el qui és qui de la nostra pedagogia. Per la foto ja veieu que es tracta d'una dona, a veure si sabeu qui va ser aquesta mestra, interessada per la bona organització de l'escola i per les metodologies educatives innovadores. La solució, la trobareu a www.revistainfancia.org

(...) els pares tenien en favor seu part de raó: no coneixien l'escola, no havien vist la part on els seus fills passaven el dia, no sabien com eren els mobles de les classes ni la disposició d'aquestes, ni com estaven adornades: els seus infants s'omplien la boca dient que eren molt boniques, amb molta llum, moltes flors i moltes plantes, que ells havien pintat bonics frisos a les parets... Tampoc coneixien les mestres per poder-les-hi explicar que la seva filleta era molt llesta i graciosa...

Sempre s'aprèn escoltant al poble; aquest sent d'una manera vaga i imprecisa que l'escola ha de preparar per a la vida; per al treball –diu–, per guanyar diners, objectiu de la seva màxima preocupació. Ha de preparar per a la vida –repeteix el mestre–, per a una vida àmplia, intensa, superior i humana: vet aquí tot un programa de formació general i per tant d'educació.

El poble en el seu sentit pràctic, en la seva rudesia, vol intervenir en l'escola... i cal que intervingui col·laborant, ajudant a l'escola quan aquesta sol·liciti el seu concurs, i l'escola ha de procurar que la família es compenetri amb la seva obra i que, servint els alumnes com de vehicle, l'escola es vessi fora i arribi al poble per millorar-lo, per fer llur cultura, per fer-lo bo.

El relat que precedeix pecaria de pueril i de manca d'interès si ens diguéssim que en el camp, en la ciutat petita i en la gran ciutat, sempre, sempre s'estableix una lluita entre l'escola tradicional, reflexada en el catàleg de greuges i que tothom porta dins, i l'escola nova en la que viuen els nostres infants, la que sentim els mestres i la que volem implantar...

A voltes amb la formació...

«Educar és una tasca impossible.» (S. Freud)

Carme Isalt i Rosa Mariana

Què implica actualment una formació que convida a observar-se i es fa en clau de relació? Tal i com els mestres fan amb els seus alumnes, un formador també ha de convidar els mestres al diàleg i ha de crear les condicions que facin possible que alguna cosa passi, circuli o es faci visible. L'intercanvi, forçosament, ha de produir quelcom nou, diferent al que hi havia abans.

Podríem completar aquesta afirmació de Freud dient que educació i formació són tasques impossibles quenomés tenen sentit quan la persona, ja sigui alumne o mestre, és el protagonista del seu propi procés d'aprenentatge. Educar ve del verb llatí *educere* que vol dir «treure fora». Com a mestrestenim en compte aquest significat i davant el grup estem a l'escolta del que les criatures ens diuen, atents a les seves preguntes, a les seves històries, a les seves vivències, i encetem un diàleg que farà emergir les seves idees i el seu saber, que és des d'on podem iniciar la recerca i l'aprenentatge real.

De vegades però, quan hem ocupat espais de formació, hem anat buscant la fórmula màgica, embolicada i llesta per dur a classe i posar-la en acció. O si hem fet formació potser ens ha temptat la idea de la classe magistral esperant que en un no-res els nostres mestres emprenguin una transformació de la seva vida professional. En aquest camp també podríem recordar aquest *educere* per treure fora la nostra experiència i mirar-la.

Què vol dir en aquest moment una formació que convida a mirar-se i es fa en clau de relació? Un formador/a amb els seus mestres —com els mestres ho fan amb els seus alumnes— ha de convidar-los al diàleg i ha de crear les condicions que possibiliten que alguna cosa passi, circuli o es faci visible. L'intercanvi, forçosament, ha de produir una cosa nova que sigui diferent de la que hi havia abans.

En les primeres sessions només apareix la punta de l'iceberg d'allò que el mestre és o fa, però en el transcurs del temps és possible fer emergir el propi bagatge, les experiències, el saber. A més del diàleg, també l'escriptura pot vehicular aquest posar-se en joc, aquest dir-se en primera persona, aquest procés on apareix la biografia docent com una eina que possibilita l'autoreflexió i la presa de consciència. La formadora o el formador fa visible el saber implícit del grup i de cada participant, que en aquest revelar-se, en aquest mirar-se pot fer la descoberta del que hi ha. Només allò que es fa visible és susceptible de ser modificat —o no. Això serà també una elecció personal.

A tothom ens ha passat que mostrem resistències als canvis, però val la pena fer aquest esforç per travessar espais de formació que no siguin només un lloc per reproduir les «bones pràctiques», perquè aquestes ho seran quan no siguin una còpia sense reflexió, quan apareguin després d'assumir el criteri propi i l'exercici de pensar en singular.

Si existeix l'escolta dins d'un mateix existirà l'escolta dins el grup classe. Molts hem estat temptats més d'una vegada de transportar experiències d'un lloc a l'altre, les quals, per encertades que siguin, només tindran èxit si les interioritzem, si som capaços de situar-les en el nostre propi context, és a dir, de saber «re-crearles» de manera que ja siguin plenament nostres.

Si bé és cert que el punt de vista és diferent quan som alumnes, quan som mestres, quan som pares, mares o àvies, en canvi l'actitud respecte a l'aprenentatge hauria de ser sempre la mateixa. No podem ajudar a construir l'aprenentatge dels nostres alumnes si com a alumnes no ens posem en situació de fer un aprenentatge constructiu quan ens estem formant. De la mateixa manera, tampoc no podem demanar com a mares i pares allò que no estem disposats a oferir com a professionals.

Qui ha dit que...

Els infants **només** poden dormir a les fosques?

A l'escola dels petits **només** hi ha d'haver materials didàctics?

Els «informes» **serveixen** per conèixer millor els infants?



El formador o la formadora pot ajudar a interpretar el que apareix en aquestes sessions de treball i fer un retorn del saber del –i al– grup. Tot això només serà possible quan hi hagi un clima de mútua confiança i reconeixement de l'altre, amb el consens que el saber mai no és una cosa acabada. El formador ha de ser capaç de recollir la veu dels mestres per fer un retorn viu del seu saber, per ampliar-lo, per capgirar-lo (si convé), per fer explícit allò implícit i col·laborar en aquesta recerca de sentit, tocar el cor del grup perquè aquest accepti la invitació d'enllaçar el saber amb el pensar i seguir aprenent. No existeix l'ensenyar fora del procés d'aprendre en aquesta tasca impossible que cada dia com a alumnes, com a docents, com a formadors, com a pares i mares... fem possible. ■

Carme Isalt, formadora de mestres
Rosa Mariana Rams, pedagoga

Les aportacions de **Marta Mata** a l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura

M. Àngels Ollé

Tenim molt ben integrat en el vocabulari pedagògic del país el terme «renovació pedagògica», però potser en els moments actuals es desconeix amb quines eines es va fer aquesta renovació i quines persones varen buscar, crear i divulgar materials, recursos i mètodes científics que permetessin fer sortir l'escola dels mètodes tradicionals utilitzats durant la dictadura franquista.

Els mestres que, els anys seixanta, van intentar la millora de l'escola varen optar per mirar enrere i escoltar els mestres fets a miques per una guerra; pedagogs com Alexandre Galí i Artur Martorell o psicòlegs com Jeroni de Moragas varen assessorar aquells mestres joves. També es van recollir materials vells abandonats de les escoles municipals de Barcelona, llegir i rellegir llibres perduts de Maria Montessori, els exercicis de càlcul de Joaquim Ventalló, els textos de Maria Assumpció Pascual, les experiències d'Anna Rubiés...

Però seguir les orientacions d'aquests mestres era fer realitat l'escola activa (el nen protagonista del seu aprenentatge), i es va topar amb una de les primeres dificultats: la manca total i absoluta de materials i recursos adequats per assolir aquest objectiu.

Per aquesta raó les primeres escoles que van iniciar aquesta aventura, de renovar la pedagogia del país, van reunir en les seves biblioteques escolars llibres vells, llibres d'abans de la guerra, que tenien, però, els requisits didàctics de la «nova» manera d'ensenyar.

Aquesta situació va esperonar Marta Mata, que va iniciar treballs i va buscar persones, per fer possible que les nenes i els nens tinguessin llibres adequats, escrits en la llengua del país, que expliquessin fets relacionats amb la seva vida, i amb els quals la lectura fos un goig, és a dir, no solament desxifrar lletres i memoritzar paraules, sinó comprendre el text i interioritzar les històries.

Els camins que va seguir Marta Mata varen ser diversos, m'atreveixo a dir que va aprofitar i obrir tots els que en aquells anys eren possibles.

D'aquell temps i de la seva actitud d'aprofitar totes les avinenteses que se li presentaven queda el record de la col·lecció «Contes de la tia Sara» (Nova Terra, 1966), nascuda amb la intenció de publicar adaptacions per a nens d'alguns dels contes del llibre *Com explicar contes*, de Sara Conne Bryant, que va tenir un èxit immediat i que encara avui és utilitzat per les noves generacions de parvulistes.

Queda i resta vigent una editorial, La Galera, que va fundar amb Andreu Dòria, un pare editor de l'escola Talitha, on ella era responsable de la biblioteca i de tots els llibres que es feien servir per aprendre a llegir. Aquells mateixos anys va col·laborar en la creació d'una revista per a nens: Cavall Fort.

Va escriure el deliciós llibre en llengua castellana *Chiribit. Primer llibre de lectures*, il·lustrat per Fina Rifà i editat per Vicens Vives, SA.

Mentre, creixien petits grups de mestres que volien treballar seguint els principis de l'escola activa; sabien poc de tot, no tenien referents personals d'una bona escola, ni materials pedagògics adients per poder començar, però la consciència de la pròpia ignorància els feia mantenir l'anhel de saber.

Així es van iniciar diferents recorreguts metodològics, segons els pedagogs de referència. En aquells anys es podien trobar escoles que, per ensenyar a llegir i escriure als infants, seguien la metodologia analítica, altres la metodologia global o la natural... Els tres pedagogs que varen marcar més aquells anys varen ser Maria Montessori, Ovide Decroly i Celestin Freinet.

A les escoles d'estiu de Rosa Sensat es podien trobar cursos de formació basats en aquestes tres metodologies. Hi havia inquietud i ganes de treballar millor.

I Marta Mata, sentint la mateixa necessitat, va saber estructurar línies de treball que oferissin eines per superar les deficiències del moment, que anaven des dels coneixements de la llengua catalana escrita per part dels mestres, fins a la manca de llibres, recursos i materials pràctics per als nens.

Ella va ser la primera que va establir la bastida teòrica de l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura que va permetre començar la recerca de propostes didàctiques actives, com el famós quadre 4x4:

MECÀNICA	_____	COMPRENSIÓ
EXPRESSION	_____	RELACIÓ AMB LA VIDA

Així, amb la conceptualització de cada un d'aquests elements es van començar a clarificar les diferències entre mecànica i comprensió, assegurar que els textos per a primers lectors tinguessin relació amb la seva vida, etc. També va ser una bona eina per poder analitzar si els recursos que l'escola tradicional feia per a l'aprenentatge de la llengua eren suficients i adequats per treballar tots els aspectes que intervenen en l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura. Per primera vegada es podia valorar l'ús de recursos com el dictat, la còpia, la lectura en veu alta, la redacció, i també poder valorar nous recursos: el dictat mut, les ordres montessorianes, el llepa, el text lliure, la revista escolar, etc.

Va recollir i divulgar el plantejament d'Alexandre Galí sobre la distinció entre l'ortografia natural i l'arbitrària, fet que va dotar els professionals

d'una visió acurada de com els nens fan l'aproximació a la llengua escrita i quins són els paranys —errades ortogràfiques— amb què es poden trobar.

I davant de la necessitat dels mestres que s'estaven introduint en el mètode Montessori i que no sabien com els nens havien de fer l'anàlisi de la tira fònica, ja que els mateixos mestres tenien un coneixement deficitari de la fonètica, va dirigir des de l'Associació de Mestres Rosa Sensat —llavors Coordinació Escolar— l'estudi de la fonètica de les llengües catalana i castellana per donar les bases científiques de l'aprenentatge de la llengua.

D'aquest treball en va sortir l'adaptació de la fonètica de la llengua catalana a la metodologia analítica, proposada per Maria Montessori, que va ser recollit en el llibre *Quadres de Fonologia per a l'ensenyament de la lectura i l'escriptura* de Marta Mata i Garriga, Josep M. Cormand i Muñoz. És un treball bàsic, en l'estructuració de l'esquema del funcionament d'enllaços entre fonemes, sons i grafies.

Tanmateix, la complexitat i novetat de l'estudi de la fonètica va representar un gran esforç i molta feina per a tots els mestres, però ho van entomar com un nou repte, que va repercutir fent trontollar els sistemes repetitius..., (basats solament en la mecànica) i la desaparició de les tradicionals "cartilles" per aprendre a llegir.

I tot aquest treball que es va iniciar per les necessitats de la metodologia analítica, va servir també per a totes les altres. Per primera vegada els mestres dels petits aprofundien en el coneixement de la llengua de manera científica i podien veure que els errors ortogràfics coincidien i tenien una raó de ser, no pas per les immadureses o incapacitats dels alumnes, sinó per la complexitat de les relacions entre tira fònica i tira gràfica.

Indirectament tot aquest esforç va anar més enllà de la llengua i va fer revisar, i en conseqüència millorar, tot el treball que es feia al parvulari.

Però aquesta feina de bastir l'escola d'eines per millorar l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura, Marta Mata la va fer sempre amb companyia; sabia crear grups de treball, on el seu mestratge era evident, però sabia recollir, millor, polir les aportacions de tots els membres del grup. Solament cal mirar els seus llibres, per veure com comparteix l'autoria amb altres companys. És el cas del programa «Lletra per lletra», la capsa de «Les lletres Montessori adaptades a la fonologia catalana», la col·lecció «Papacontes» i el llibre *Tris, tras*.



Tot aquest treball de l'aprenentatge de la llengua va ser llarg; durant més de deu anys, es van anar creant grups de llengua escrita que anaven treballant amb la Marta per poder millorar les

primeres propostes.

També va fer la feina de divulgació de tot el treball: les seves classes a les escoles d'estiu, els cursos d'hivern de Rosa Sensat i els cursos de reciclatges de català per a mestres que es van fer a partir de 1979, van donar als mestres un coneixement i gust lingüístic que mai no havien tingut.

Vist tot plegat, penso que les repercussions d'aquest treball de llengua van ser immediates, fins al punt que totes les escoles que volien seguir les pautes de la pedagogia activa –analítics, globals i naturals– varen aprofitar les bases teòriques i els materials publicats, i quan l'any 1979 la Generalitat de Catalunya va publicar la

Programació de Llengua Catalana per a l'Educació Bàsica es van citar els llibres i materials de l'Equip de Lectura de Rosa Sensat com a materials bàsics per a l'ensenyament de la llengua.

Però també és cert que, ara, poques mestres citen Marta Mata o Rosa Sensat quan parlen de l'aprenentatge de la llengua, però totes ja tenen molt clar que una cosa és la mecànica i l'altra la comprensió, que els llibres han de dir coses que tinguin relació amb la vida dels nens, del seu entorn, etc. Els llibres i materials que avui s'editen com a gran novetat tots s'assemblen, encerclar, subratllar, omplir..., avui el paper és més bo, els dibuixos més lluenters potser, però els exercicis de mecànica segueixen la mateixa línia del programa «Lletra per lletra».



Pot semblar que el coneixement de la fonètica no és tan imprescindible com anys enrere, però la bona parvulista no es troba mai que aquest coneixement li manca quan ha de respondre preguntes dels nens com: per què Oriol s'escriu amb una «o» si dic «u»? Hem d'optar per dir que hi ha lletres que enganyen, o aprofitar l'avinentsa i fer una reflexió sobre la tonicitat de les dues lletres «o» del nom? Sortosament moltes mestres ho fan així, escoltar les demandes del nen, aprofitar totes les situacions significatives de la llengua per estimular i anar lligant l'aprenentatge, però per fer això cal saber i sentir sensibilitat per la llengua.

És bo millorar mètodes, materials i recursos, per fer cada dia que l'aprenentatge de la llengua sigui més satisfactori i ric, però en la renovació permanent hi ha dos elements fonamentals: la precisió i la sensibilitat lingüística, que exigeix un coneixement de la mateixa. Sense oblidar però el respecte als infants, que comença per respondre a les seves demandes amb coherència, i certesa, de manera que cada nen pugui anar construint el seu coneixement sense embolics ensucrats, que acompanyen la paraula treball amb l'adjectiu divertit.

Aquesta és l'empremta de Marta Mata avui a les nostres escoles; els seus cursets, llibres, conferències, articles sobre l'aprenentatge han anat amarant generacions de mestres d'un estil, d'una mena de manera de fer (*sic*), com diria ella, que els mestres a la vegada ho han anat traspuant a les seves escoles. Una manera de fer, que es el resultat de l'intent d'aplicació de la pedagogia activa a casa nostra, amb seriositat i rigor, sense confondre materials adequats per als nens, amb materials de poc nivell literari. Partir del vocabulari bàsic de cada edat, pressuposa el coneixement del que diuen els nens i les necessitats d'ampliació del seu vocabulari.

Tot plegat és una manera de fer que sortosament perdura, i va més enllà dels nous llibres i els vells mètodes. És el sentit de creure que el canvi, la millora de l'escola és possible amb el senzill treball de cada dia. Potser vivim uns moments de desencant a les escoles, tenim por de perdre la força que cal per continuar en aquesta línia d'exigència i amor professional que Marta Mata va saber transmetre tot analitzant la tira fònica. Vet aquí, la gran lliçó d'una gran mestra. ■

M. Àngels Ollé és professora a la URV

Temàtiques il·lusionades/implicacions sorprenents

La línia reciclada

Soledat Sans

A partir de materials de reciclatge, tant aquells que provenen de la indústria com els que surten de casa, es poden aconseguir nous valors plàstics originals i, també, el desenvolupament d'una estètica no estereotipada ni homogeneitzadora. A més, el procés permet introduir els infants en la cultura del reciclatge i del reaprofitament dels recursos.

Il·lusionar-se tenir el vent al cos.

Què senzill va ser!

N'hi va haver prou amb un petit ventijol suau, com aquell que ve del mar i fa caminar la vela blanca sobre el blau, perquè del quasi res en naixessin, en un moment, un munt de situacions i respostes.

Feia temps va arribar al nostre magatzem de reciclatge una partida de perfils de plàstic d'una indústria. No és que fossin gaire bonics, però tenien adhesius per un costat i era evident que se'n podia fer alguna cosa. Però passaven els dies, els miràvem i la inspiració de com fer-los servir no ens era gens fàcil de resoldre. Ocupaven bastant espai, rellescaven de les lleixes i sovint queien a terra.

Que ho solucionin els infants! Al cap i a la fi, són les seves creacions les que ens han de donar res-

postes. Els en donarem un bon grapat i segur que en sortirà alguna cosa.

I va ser aquest punt de reflexió el que ens va il·lusionar. Els perfils de plàstic fins i tot ens van semblar bonics, rectes i concrets com una línia. I l'endemà tot el taller va esdevenir una gran pissarra de paper d'embalar negre.

Que senzill que va ser en mans dels infants!

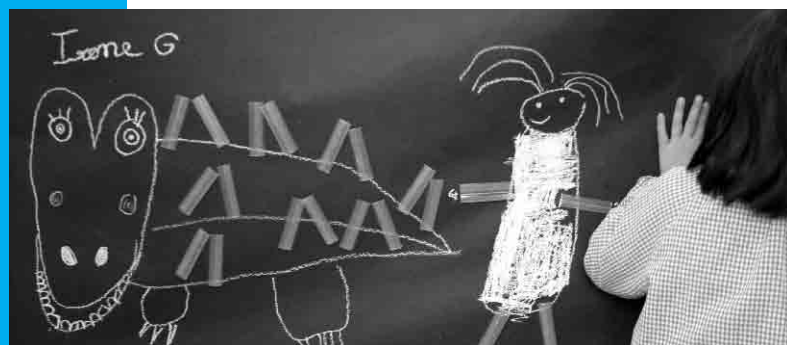
La línia reciclada donava forma a les rectes i després completaven el dibuix amb ceres blanques. Era pels volts de Nadal i els nens i les nenes representaven les seves joguines. El valor afegit d'un material nou els motivava, parlaven entre ells i cada creació era una situació nova de diàleg. I, davant d'un consum a vegades exagerat en aquestes dates, ens era satisfactori observar en tot el que es podia convertir un simple material que molts haurien considerat de rebuig, directament.

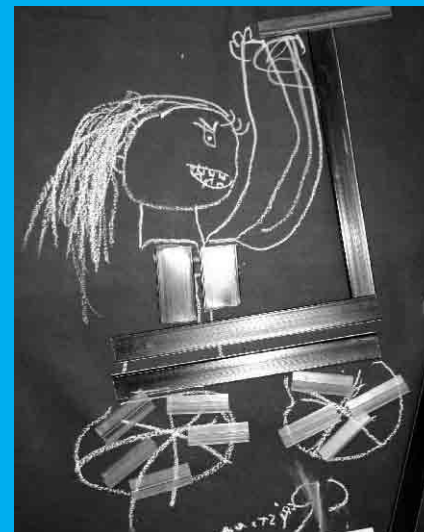
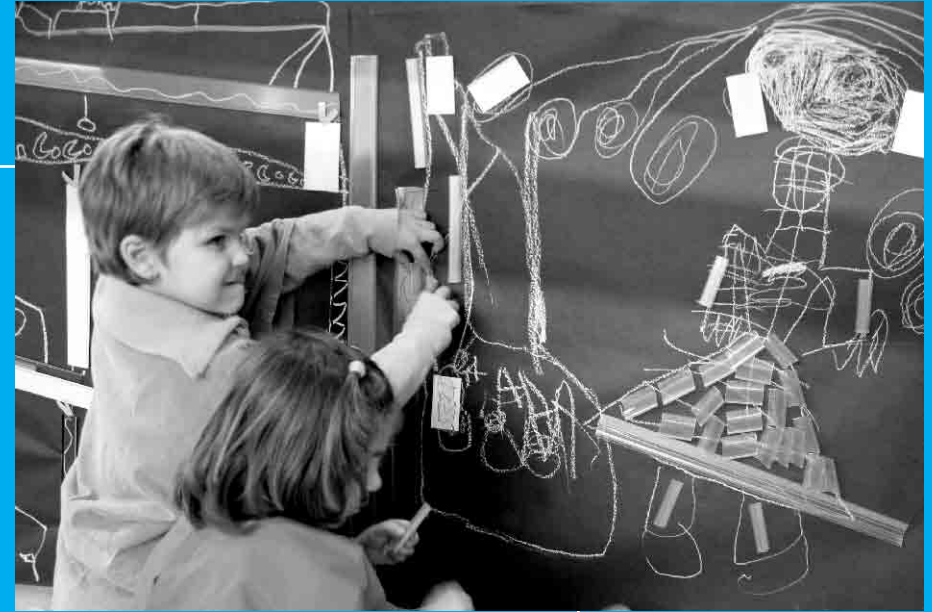
Segurament les coses senzilles són les grans coses.

L'adult confia en la capacitat d'invençió i realització dels infants.

L'infant encuriósit per un material reciclat, s'expressa i dialoga.

I per això, el vent que impulsa la il·lusió, en aquest cas, no es cansa i oreja plàcid sobre el mar. ■





Tot el que **entra** torna a **sortir**? Joc, experimentació i recerca amb tubs

Betty Rozas
Montserrat Garí

i Montserrat Benlloch

Les persones que formen l'equip de l'escola bressol Tris-Tras, ens vam engrescar a dur endavant un projecte de recerca perquè vam considerar que afavoria la descoberta i l'aprenentatge dels infants, establia noves relacions entre infant i educador i ampliava el camp d'activitat de l'educador perquè ens permetia elaborar metodologies noves, específiques i contínues. Ens permetia innovar en les propostes envers l'infant i reflexionar.

En definitiva, la recerca ha permès als infants experimentar sobre la canalització, el desplaçament i la direccionalitat dels objectes, en combinació amb diferents menes de tubs, i ha permès als educadors observar i reflexionar sobre els processos d'aprenentatge i estratègies emprats pels infants i elaborar metodologies noves.

Es tracta d'una experiència amb un material senzill i fàcilment assequible: tubs. Dotats d'un espai interior i amb dues obertures, permeten als infants manipular-los combinats amb altres objectes i, sobretot, deduir. Deduir el món, deduir-se ells mateixos, els propis infants.

Una experiència amb els tubs

Els tubs són cilindres buits, més llargs que amples, amb una obertura a cada extrem que combinats amb altres objectes permeten als infants manipular, experimentar i, sobretot, deduir. Deduir el món, deduir-se el mateix infant. Un material que malgrat la seva aparent simplicitat sorprèn per la riquesa de possibili-

El treball que es presenta és una proposta per a l'experimentació i investigació sobre la canalització, el desplaçament, la direccionalitat dels objectes en tubs (transparents - opacs, rígids - flexibles, llargs - curts) i amb materials addicionals (cordes, pilotes, robes...). És un projecte basat en el treball en equip, en el qual cadascú organitza l'activitat que més s'adequa a l'edat dels infants del seu grup.

tats i relacions que promou quan es troba entre les mans dels infants. L'observació de l'activitat d'aquests amb els tubs, en combinació amb altres materials, ens ha permès inferir

alguns dels processos d'aprenentatge que fan les criatures mentre exploren i investiguen.

Per l'experiència que es relata a continuació es van fer servir tubs de materials i mides diferents que serveixen com a suport, embolcall o protecció d'altres materials i que, generalment, acaben a la brossa un cop acomplert el seu paper. A partir de les diferents varietats d'aquest material vam descobrir les possibilitats d'un joc d'experimentació en el qual les activitats anaven orientades a l'exploració dels tubs



i objectes amb què poden ser relacionats (els que s'hi poden introduir o amb els que es poden combinar...).

Ens proposàvem donar a conèixer als infants un material nou, una forma de joc nova, i poder aprendre d'ells i amb ells observant com desenvolupen el seu enginy i ens ensenyen tot allò que poden fer.

Calia però, abans de tot, planificar el treball amb l'equip (planificació de les activitats, paper de l'educador, recollida d'informació, avaluació...), i preparar el material perquè els nens i les nenes els poguessin utilitzar sense cap mena de perill. Protegir-ne les vores, que no tinguessin arestes, decorar-los amb papers de colors per fer-los més atractius...

Entre tot l'equip anàvem cercant tubs diferents (transparents - opacs, rígids - flexibles, llargs - curts...) que aportessin situacions i experiències noves, vetllant per la varietat pel que fa

als gruixos, la llargada i la consistència.... i fins i tot se'n van confeccionar de nous gràcies a l'enginy d'algun educador. També s'havia de pensar en el material addicional (cordes, taps, pilotes, plomes...) i sobretot que fos variat i suficient perquè n'hi hagués prou per a tots els infants.

Els infants experimenten de maneres diferents

Un cop preparat el material calia pensar en com s'oferia a les criatures. Els primers contactes dels infants amb el material van ser sobre les estores, on es va disposar tot el material per explorar-lo de manera lliure, amb la intenció que fossin els mateixos infants els descobridors de les seves possibilitats. Més endavant es va decidir fixar-los en diferents espais i posicions i finalment es van crear racons de joc.



Entre els més petits, el joc era principalment sensitiu: xumar, observar, llepar, llençar, sacsejar



Els més petits

A través de l'observació del joc ens vàrem adonar de les diferents maneres d'emprar i descobrir el material que utilitzava cada infant segons el seu moment evolutiu. Entre els més petits, el joc era principalment sensitiu: xumar, observar, llepar, llençar, sacsejar ...; més endavant ja semblaven ser capaços de fer combinacions, amb el propi cos i amb els objectes.

La intenció d'introduir un objecte dins d'un forat es presentava molt abans d'explorar altres de les diferents possibilitats d'acció que els oferien els tubs. En aquesta etapa primerenca la motricitat de la mà encara no permet fer una exploració fina, fent servir el dit de la mà de manera independent; per això l'infant no sempre aconsegueix el que es proposa, com ara fer entrar un objecte que se li entravessa a les entrades del tub. Però els infants no es desanimen i continuen provant i investigant reiteradament.



Un cop l'infant descobreix que pot travessar el forat amb el braç, necessita anar més lluny i indagar, constatar i mesurar la capacitat del forat de ser travessat per diferents objectes



Treure i posar, omplir i buidar... accions que ens fan veure que els infants usen els tubs com a contenidors sense adonar-se que tenen dos forats i que podrien ser un element que imprimeix un sentit i una direcció al que transita pel seu interior





A poc a poc, els infants d'aquest nivell evolutiu van descobrint que els tubs tenen dos forats, un d'entrada i l'altre de sortida, i que els objectes poden desplaçar-se ràpidament pel seu interior.



Se sorprenen molt quan l'objecte apareix per un lloc oposat al lloc d'entrada.

Els infants d'un a dos anys

Quan els infants comencen a caminar i passen del joc horitzontal, a terra, al vertical, dempeus, es fa visible un altre canvi en la seva activitat. Aquest progrés és degut al fet que ja poden fer confluïr en un mateix acte exploratori el moviment de tot el cos, les posicions verticals dels tubs i la finor dels moviments de la mà i dels dits, cosa que els permet, entre d'altres coses, seleccionar les peces més adequades per fer-les circular per dintre dels tubs. Comencen, també, a verbalitzar els resultats de les seves accions i sensacions mitjançant el llenguatge (sons, sorolls, crits, paraules).

El procés de comprensió de les característiques dels tubs és el resultat de la seva activitat exploratòria. Ho veiem quan els fan servir donant-los diferents significats, fent-los servir de recollidor... Si un objecte surt per un forat intenten que torni a entrar per aquest mateix forat i fan servir el tub com a pala.



Col·loquen el tub vertical a terra deixant només un forat al descobert. L'omplen i, intenten aixecar-lo de terra aplicant una força adequada a un pot ple. Se sorprenen de la lleugeresa del tub.

A voltes, un cop ple el tub, proven de buidar-lo girant-lo 180 graus, però les coses no sempre cauen per on ells s'esperen. Se sorprenen que els objectes quedin a terra i els miren fixament.



..., què ha passat que no surt?
on és?..



Els infants de tres anys

Els més grans augmenten els reptes i ja es poden plantejar experimentacions que impliquin no només alguns desplaçaments amb entrades i sortides, sinó altres complicacions de canvi de direcció.

Els infants van solucionant altres problemes que es presenten: combinació adequada de mides, solució de l'objecte obturat..., què ha passat que no surt?, on és?...

Exterioritzen dubtes i emocions a partir de les pròpies descobertes, se senten satisfets dels seus progressos, intenten superar les dificultats i gaudir de l'activitat compartint el joc amb els seus companys i companyes. Demanen material que no tenen a l'abast per seguir els seus propis projectes...

Cap als tres anys reconeixen altres característiques de l'activitat amb els tubs, com ara la velocitat lligada a la fricció i l'acceleració: les pedres es mouen més fàcilment per dintre del tub que les plomes.

Fan servir el material amb finalitats simbòliques, i els tubs són espases, cavalls....



Observen i aprenen que les pedres es mouen més fàcilment per dintre del tub que les plomes.



Són absolutament creatius i capaços de fer servir coses diverses com a contenidors, utilitzen les escales per explorar diferents posicions dels tubs com a pla inclinat.

Fan servir el material amb finalitats simbòliques, i els tubs són espases, cavalls....



Cooperació entre infants...

El material, i la manera com es promou la seva utilització permet als infants un treball cooperatiu, facilita relacionar-se de maneres diferents, afavoreix que es fixin en el que fan els altres: s'ajuden, s'observen, busquen i troben solucions conjuntament i comparteixen accions i provatures, s'afegeixen, imiten, copien...

Algunes de les nostres observacions ens ensenyen que:

- Quan un infant supera algunes d'aquestes dificultats no és per sempre.
- Cadascú fa el seu propi procés i recorregut i aquest no es lineal: Trobem infants petits que aconsegueixen introduir objectes diversos en diferents tipus de tubs, i nens grans que amb un material determinat no se'n surten a la primera.
- Per conèixer la versatilitat dels forats necessiten experimentar, i només quan la reconeixen a través de les accions comencen a interessar-se per altres aspectes: el desplaçament dels objectes a dins del tub, les dificultats amb què et trobes quan un objecte es queda obturat...

...i cooperació entre educadors/res

L'experiència ha estat el resultat d'un treball de tot l'equip, des dels educadors dels més petits de l'escola fins als dels més grans. Un treball compartit fonamental per aprofundir i dur a terme la proposta i que s'ha pogut fer coordinant direccions diferents, en sentits complementaris. Unificant, primer de tot, la metodologia de treball: del plantejament teòric inicial a la recollida d'informació posterior a través de l'observació

a cada classe, de l'organització i selecció de material a l'enregistrament escrit, fotogràfic i amb vídeo. Contrastant diferents punts de vista, adequant l'espai de joc i el material a cada classe... i, sobretot, a l'hora de compartir, consensuar i transmetre els valors indispensables presents en tota l'experiència: respecte pels infants, pel material, per l'espai, pels companys..., intervenció dels adults centrada a observar, compartir, ajudar, col·laborar...

El paper de l'educador davant de l'activitat proposada a l'infant és clau en aquest projecte. És per això que cal:

- Planificar bé l'activitat per aconseguir que s'ajusti al que els infants poden i volen fer.
- Oferir als infants l'ajuda que els cal en cada moment, ja sigui de manera directa o més indirecta, per resoldre problemes quan no se'n surten i evitar que es posin massa nerviosos, però sempre de manera contingent a les possibilitats dels petits.
- Fer notar aquelles propietats i característiques dels materials que cridin l'atenció dels infants: un tub que passa per un altre i fa soroll («escolta quin soroll fa...»).
- Verbalitzar el que fan els infants, les seves accions, repetir extensament les paraules que acompanyen les seves accions i que no són sinó l'expressió del seu pensament: «no surt, ara sí, ara no puc, ara puc...», perquè els ajuda a incorporar descobertes.
- Fer més complexes les activitats quan s'observa que els infants repeteixen el que ja saben fer, aportar elements que els ajudin a anar més enllà.

- Organitzar i seleccionar el material, tant per plantejar nous reptes com perquè no s'avoreixin amb el mateix (efecte sorpresa).

Que el nen insisteixi en l'activitat dependrà de la mesura en què els seus educadors són sensibles i reconeixen el significat de les accions del nen.

Amb un material menystingut, carregant-lo d'objectius pedagògics, de sentit educatiu, s'han acomplert els pressupòsits i la novetat ha esdevingut quotidianitat. Les expectatives, resultats. El futur, continuïtat. ■

Betty Rozas i Montserrat Garí
són mestres de l'escola bressol municipal Tris Tras,
i Montserrat Benlloch és professora de la UV

Bibliografia

- BARTOLOMÉ, A. *Noves tecnologies a l'aula*. Barcelona: ICE. Graó, 1999
- PUIG, I.; SATIRO, A. *Tot pensant - Filosofia 3 a 18*. Recursos per a l'educació infantil. Barcelona: Ed. Eumo. Universitat de Girona, 2000 Grup IREF.
- STAMBAK, M.; SINCLAIR, H.; LÉZINE, I.; RAYNA, S.; VERBA, M. *Los bebés y las cosas*. Trad. Juan Alberto Gioya. Buenos Aires: Gedisa, 1982/83.

Una reflexió sobre el joc heurístic

Elinor Goldschmied va ser la creadora del joc de la descoberta, que engloba la *Panera dels tresors* i el *Joc heurístic*. Ambdós tenen un denominador comú en l'activitat dels infants: l'exploració i la descoberta dels objectes. La professora Goldschmied ens va posar en safata aquesta proposta del joc heurístic, pensada, organitzada, programada, replantejada al llarg de molts anys per a infants en el seu segon any de vida.

Voldria donar a conèixer el treball pràctic dut a terme amb un grup de vuit infants de quinze a divuit mesos i dues mestres, amb alguna pinzellada sobre consells pràctics, i mostrar, a través de les fotografies que vam fer, les meravelles de què són capaços els infants, valorant més que el resultat, el procés que fan per arribar a cada acció.

Preparar una sessió en condicions requereix...

Organitzar el material

Mantenir el material ordenat facilita la tasca de les mestres a l'hora de decidir quins n'agafem per a cada sessió.

A l'escola tenim una prestatgeria plena de contenidors, amb les fotografies i el nom del material; a dins de cada un hi ha les bosses de roba amb els diferents materials del joc, cadascuna també amb la fotografia i el nom del material que contenen.

Depenent del material, hi ha contenidors que tenen fins a quatre tipus diferents de material i això ens permet tenir molta varietat de materials.

El joc heurístic amb objectes és una activitat dirigida a infants d'un a dos anys a l'escola bressol. S'ofereix en aquest període perquè exerciten la seva capacitat d'adquisició de llenguatge i de moviment. Els infants d'aquestes edats es desplacen, la majoria ja caminen i són capaços de posar en contacte intencionadament dos o més objectes, combinant-los. El joc té dues parts, en la primera exploren el material amb combinacions lliures i en la segona el recullen classificant-lo, aprofitant que en aquesta edat gaudeixen de trobar un lloc per a cada cosa.

Marta López

Com a mínim s'han de tenir 15 materials diferents per poder oferir el joc heurístic als infants, i disposar de 40 a 50 unitats de cada material, amb la corresponent bossa per guardar-lo. Com més gran és l'estic, més variació els podem oferir al llarg de les diferents sessions del joc.

L'espai adequat

Disposar d'un espai buit on es pot anar directament a fer el joc heurístic és una condició molt excepcional. A l'escola hem de buidar l'espai al màxim, traient del seu abast les joguines o bé tapant-les, amb la finalitat que només

utilitzin el material del joc heurístic que els proposem.

És important no deixar-se portar per les limitacions i condicions dels espais que tenim a les escoles i fer prevaler que els infants es mereixen que se'ls doni la possibilitat de gaudir i d'aprendre amb aquest joc.

Després d'unes sessions, decidim comprar quatre trossets de moqueta d'un metre quadrat aproximadament. Tot i que no és imprescindible, delimitar l'espai ajuda l'infant a concentrar-se en el joc. Durant la combinació d'objectes tant els infants com el material acaben escampats pertot arreu, i la mestra ha d'anar recol·locant-lo a la moqueta, en silenci.

Una mestra prepara la sala sense els infants i quan s'obre la porta cadascú s'asseu allà on vol, però intentem que siguin dos infants per espai delimitat.

Quan oferir el joc als infants?

Quan s'observa que la majoria d'infants del grup ja caminen i que tenen altres interessos, es pot considerar que és el moment del canvi, és a dir, passar de la panera dels tresors al joc heurístic.

Les primeres sessions són una mica difícils de reconduir, perquè no tots els infants saben què han de fer amb els objectes i que l'ob-



jectiu principal del joc és combinar-los. En aquest sentit hem d'estar molt a l'aguait i observar quins materials els agraden i els són més fàcils de combinar, i quins no tenen èxit, i prendre'n nota per a les properes sessions.

Anem proposant sessions al llarg de tot el curs i un cop a la setmana, modificant i reflexionant; animant-nos o decepcionant-nos un tant per no haver encertat amb el material que els proposem o bé per no haver previst que algun infant no té les necessitats bàsiques cobertes i té son, o se li ha de canviar el bol-

quer, està refredat i no està d'humor... Atencions que s'han de resoldre, però que a vegades trenquen la dinàmica del joc.

Primera part del joc: accions i combinacions que poden fer els infants

Les combinacions són moltes i molt variades. Les mestres fem una observació continuada d'un o dos infants per sessió, més que valorar les múltiples combinacions que fan, com ara posar, treure, abocar, encertar, travessar, agrupar, classificar, seleccionar, encaixar; reconduïm situacions,

Travessar.

recol·loquem el material, retirem aquell amb el qual no combinen els elements entre ells (finalitat del joc), sinó amb el seu propi cos, per exemple: si els contenidors són massa grans els utilitzen com a barret, per asseure's a sobre, ficar-hi el peu a dins o bé de tambor, per això hem decidit treure'ls.

Segona part del joc: la recollida d'objectes

Durant la recollida sabem que han de ser els infants els que han d'anar-nos portant els diferents elements segons les consignes verbals que els anem donant; tot i així ens costa respectar el seu ritme i no ajudar-los.



Omplir.



Comparar.



S'ha de tenir present de no posar un excés de material per tal que els infants no es cansin: oferir 3 o 4 materials diferents com a màxim (quaranta unitats de cada material) i tres contenidors per infant; en aquest cas parlem d'un grup de vuit infants, i si posem tres menes de materials, tenen per recollir una mitjana de quinze unitats cada un.

Les mestres estem assegudes en un racó de l'espai, separades, i anem donant consignes als infants, com ara: «vas a buscar la clau que hi ha al costat de la porta?», «me'n portes una altra?»...

La mestra intervé més directament utilitzant el llenguatge per animar a recollir, anomena els objectes i verbalitza aquelles propietats, accions, nocions (espacials, de quantitat, mesura, temps, etc.) que sorgeixen a partir del joc. Els infants s'exerciten en la selecció i classificació del material alhora que van refermant mentalment les seves descobertes.

Podem aprofitar l'estona de la recollida, durant la segona part del joc, per anar fent una selecció amb els infants, retirant el material malmès o brut per rentar-lo; d'aquesta manera ells també aprenen que el material s'ha de cuidar i respectar. És pràctic tenir més de 50 unitats de cada material per tenir-ne sempre com a provisió.

És important que, en totes les activitats que fem, els infants puguin captar de manera clara que hi ha un principi, un temps de durada i un final. Això facilita l'activitat i l'estructuració del pensament.

A mitjans del tercer trimestre, comencem a tenir la recompensa d'haver estat constants i

Col·labora en la recollida.



tenir clars els objectius del joc. En aquest moment les sessions duren més, ja no són els deu minuts del principi sinó que s'allarguen de mitja hora a tres quarts, entre la primera part –la combinació dels objectes– i la segona –la recollida. Els infants cada vegada són més capaços de concentrar-se i gaudir més de la proposta, i nosaltres com a mestres, també!

Marta López és mestra de l'escola bressol municipal Gegant del Pi de Caldes de Montbui

L'escola que anem construïnt

octubre 2007

20

setembre

Velles i noves idees ens han acompanyat a l'hora de pensar, parlar i compartir significats. Necessitàvem retrobar conjuntament els referents pedagògics que acompanyarien la nostra acció educativa. Reprendre compartir la feina feta per una renovació pedagògica, que avui encara necessitem: fer conjuntament el que des de feia més de

trenta anys havíem anat elaborant per separat. Recuperar pensaments i idees que ens unien i ens motivaven: Rousseau, Dewey, Pestalozzi, Fröbel, Claparède, Montessori, les germanes Agazzi, Decroly, Ferrière, Freinet, Wallon, Vygostki, Piaget, Bruner...

L'escola de que ara us parlaré, va néixer el curs 2002-03, fruit d'una demanda creixent de serveis educatius en un barri nou de Sant Cugat del Vallès, ciutat molt propera a Barcelona. L'escola acull un total de 72 infants de 0 a 3 anys.

L'equip de mestres que vam iniciar el projecte procedíem de diferents escoles municipals. Escoles amb una llarga trajectòria, conegudes i arrelades a la nostra ciutat. Se'ns plantejaven molts reptes: equip nou, bagatges professionals diversos, un barri nou, espais nous, entorns desconeguts... Partíem de la il·lusió d'iniciar un projecte que ens donaria l'oportunitat de poder reflexionar i créixer professionalment.

Deia Ferrière «El nen estima la natura i l'hem posat en cambres tancades; li agrada donar un objectiu a les seves activitats i l'hi hem tret; li agrada moure's i l'hem immobilitzat; li agrada parlar i l'hem fet callar; volia raonar i ens dirigíem només a la seva memòria; volia

seguir la seva fantasia i l'hem impulsat a fugir-ne; volia ser lliure i l'hem ensenyat a obeir passivament» Amb aquestes paraules, vàrem començar a reflexionar sobre la planificació del nou projecte i a buscar respostes als nostres interrogants... L'escola dels infants i per als infants com ha de ser? És possible una escola agradable, per als infants, les mestres i les famílies? Quina ha de ser l'organització que aporti continguts, afavoreixi procediments, motivacions i interessos? Com potenciar la pedagogia de la relació i de l'aprenentatge?

Quina escola volem

L'esforç de pensar, parlar, discutir, d'intercanviar, ens ha ajudat a definir i dur a la pràctica el concepte d'escola viva. Una escola que complementa mai supleix la

família. Una escola respectuosa amb les individualitats i el medi. Una escola que va més enllà dels seus murs, oberta a les coses que passen dins i fora. Una escola on es produeixen dinàmiques interactives entre tota la comunitat educativa.

Una escola del diàleg, transparent, participativa, plena de vida, amb espais provocadors, de recerca i experimentació on es dona valor a les petites coses, al respecte i a l'autonomia dels infants. On es visqui la pedagogia de la vida quotidiana i on les actituds i relacions afectives siguin font de seguretat, amb un ambient acollidor per als infants, mestres i famílies, que permeti desenvolupar al màxim les capacitats de cada infant.

Una escola on les propostes parlin de la nostra visió d'infant predisposat a actuar i pensar activament amb la necessitat de

Rosa Ferrer



donar sentit a tot allò que fa. Una escola que respecta el ritme de cada infant i parteix dels seus interessos, que de manera natural se centra en la vida quotidiana i en el seu entorn. Una escola que escolta, com deia Loris Malaguzzi: «Les coses dels infants i per als infants, s'aprenen només dels infants»

Escoltar i mirar amb gran atenció els nostres infants és el que ens guia en la nostra tasca educativa. Els infants són els protagonistes de l'escola. Els adults de l'escola som els responsables de crear l'ambient per establir una bona xarxa de relacions. Una comunicació que ofereixi estímuls, afecte, un clima de confiança i respecte que promoguin l'autoestima de tots i cada un dels infants.

Utilització dels espais i materials

L' escola està distribuïda en diferents sales destinades als infants de diferents edats i connectades, unides pel canviador i altres per una porta. En l'organització dels espais i materials hem tingut presents les necessitats dels infants i dels adults que els havíem d'utilitzar. Per nosaltres era prioritari organitzar àmbits estables i ordenats on l'experiència dels infants fos tranquil·la, complexa i rica. Espais plens de propostes diverses i coherents. Propostes que requereixen respectar el temps personal i la llibertat d'escollir durant les estones de joc. Amb una estructura que permet flexibilitat en l'organització i usos dels diferents espais... una característica important

que fa possible una oferta de joc àmplia per a tots els infants de l'escola.

Cada grup està ubicat en un espai que esdevé punt de referència i estabilitat en les activitats quotidianes, molt importants en aquesta etapa educativa. Un espai que acull la vida pròpia de cada grup a l'hora de menjar, dormir, la higiene personal...

Els espais exteriors i interiors es comuniquen i ens permeten obrir portes en molts moments del dia durant els quals els infants es mouen i es distribueixen escollint entre diferents propostes de joc. Els diferents materials que ofereixen estímuls sensorials i intel·lectuals, com per exemple: la caixa de la mirada, la caixa del mar, la caixa del tacte, les taules de manipulació de productes naturals, reciclats, d'elaboració pròpia etc. estan distribuïts de manera estratègica per potenciar la interacció. Són propostes en què els infants poden interactuar en petits grups, troben moments de tranquil·litat i d'intimitat, racons on amagar-se, compartir jocs, etc. repartits per tota l'escola.

El punt de referència de l'espai i la atenta mirada dels adults, distribuïts de manera estratègica, crea un ambient de





a la falda, o conversar amb una família.

S'han organitzat els espais i materials per afavorir que els infants puguin relacionar-se entre ells, interactuar amb els objectes i amb els adults. Per afavorir la seva autonomia, perquè despertin la seva curiositat, ganes de d'experimentar, investigar i compartir amb els altres les seves descobertes i aprenentatges.

Quan pensem en els espais i materials, estem pensant en el joc del infants, en la tasca dels professionals, i en la relació amb les famílies, tots ells eixos bàsics de la construcció del nostre projecte d'escola.

Fem camí convençudes que l'escola és constructora de cultura i que tota la comunitat educativa en forma part i té dret a participar —hi infants, famílies i professionals— i junts aprendre els uns dels altres. ■

confiança i seguretat que afavoreix l'activitat dels infants.

Amb sofàs, taules i butaques per a infants i adults s'han creat diversos espais, agradables i còmodes a l'entrada, al passadís, a les sales... bancs i taules al jardí afavoreixen un ventall més ampli d'activitats. Un mobiliari provocador de situacions i activitats diverses al llarg del dia, que tant serveix per asseure's i observar, com per acollir un infant

Rosa Ferrer és mestra de l'escola bressol municipal Cavall Fort de Sant Cugat del Vallés

Des del primer dia...

El curs és molt llarg i passaran moltes coses; reconduïrem situacions, ajudarem en d'altres i en solucionarem algunes, se'ns n'escaparan moltes..., però la il·lusió, les ganes, l'ambient d'aquests primers dies deixaran empremta en el cor de moltes persones, de famílies, infants i mestres. No és poc

freqüent recordar converses del tipus: «...en Lucas, que els primers dies d'escola va plorar tant...», «la Clara, que només badava...», «en Joel, que no volia fer res...», «la Laura, que només em mirava i somreia tímidament...», «i la mare de

Cada any, a mitjan setembre, tenim sensacions que ens recorden que començar el curs ens emociona i ens fa estar ben nervioses. Aquestes sensacions s'accentuen quan el grup que rebem és el dels més petits, són els infants que estrenen curs i escola; alguns vénen de l'escola bressol, d'altres no, n'hi ha que es coneixen entre ells i n'hi ha que no, hi ha qui ve a l'escola per elecció i n'hi ha que hi ve perquè li ha tocat, hi ha qui té encara dos anys i hi ha qui ja està ben a prop dels quatre... Volem acollir infants i famílies de manera tranquil·la i relaxada. Rebre cada nen i nena com es mereix i acompanyar-lo en un nou espai que molt aviat serà el seu.

quan van entrant a la classe ens mostren diferents maneres de fer i de reaccionar. Hi ha qui de seguida s'engresca amb alguna joguina, hi ha qui mira, hi ha qui plora, qui demana a la seva mama que no se'n vagi, un altre

l'ignasi?... no es movia de la porta!».

És un temps d'emocions, segurament d'emocions intenses i contradictòries, com n'hi ha moltes a la vida, i infants, mestres i famílies estem nerviosos i il·lusionats. Els grans intentem dissimular, els petits no tant.

Els nens i les nenes

que no saluda i mira al terra...; tots, però, són allà, valents i capaços d'afrontar aquella nova situació!

Les mestres que els rebem no tenim pressa, no volem que n'hi hagi, per res, ni tampoc perquè les famílies deixin la classe. Ens posem a disposició de nens i famílies obrint vies de diàleg, i per això és imprescindible que pares i mares tinguin obertes les portes de la classe. Aquest nou espai ha d'acabar sent l'espai de tots; tots ens hi hem de sentir identificats, tots i totes hi hem de tenir un lloc, un lloc privilegiat i diferent del de la resta, un lloc comú, un lloc que afavoreixi el sentir-se bé, segur, feliç..., que afavoreixi espais de relacions, comunicacions i aprenentatges de manera tranquil·la i respectuosa amb el bagatge de cadascú. Aquests primers dies ens donen la possibilitat de poder-ho començar a mostrar així.

Bet Madera i Dolors Bastús



Pensem que és un temps especialment delicat i fràgil, i intentem treure'n tot el que això té de bo. Si els pares ens acompanyen a la classe, si els materials i l'espai ho permeten, si la nostra actitud ho potencia, podrem dedicar a cada nen i nena molt de temps per començar-nos a conèixer, per posar-nos a la seva disposició.

Les famílies, a poc a poc, van marxant; la pràctica ens demostra que no hi ha cap pare,

«per llibertat que tingui», que es quedi assegut en una cadira tot el dia! Això sí, igual que els nens tots es van acomiadant a la seva manera; n'hi ha que necessiten ser els últims, n'hi ha que no gosen i se'n van de seguida, d'altres que tenen pressa per anar a treballar..., però tots i totes confien en nosaltres, en les mestres, en l'escola, ens «confien» els seus fills!

Els primers dies d'escola ens vénen al cap com a decisius, decisius perquè tot comenci bé, com un preludi de relacions i dinàmiques futures, de tendències cap a unes maneres de fer que possiblement faran deixar-ne d'altres i ens veiem amb la responsabilitat de pensar-hi i reflexionar a fi d'optar pels més beneficiosos.

Des del primer dia obrim les portes a nens i nenes capaços, capaços per «pensar, imaginar, descobrir, equivocar-se i crear a partir dels errors». (Palou-Vicens 2004)

Des del primer dia, les entrades i sortides són de gran interès, un moment de retrobament i d'acomiadament; però, aquests moments tan intensos perdran emoció amb el pas del temps, com ha de ser, però creiem que són uns moments delicats, agraïts i molt rendibles durant tot l'any.

Si l'entrada és tranquil·la, perquè hi ha uns temps que ho permeten, uns espais que ho acompanyen, una actitud oberta, acollidora, respectuosa (per part nostra) que ho afavoreix..., observarem clarament moments de retrobament, de compartir, de badar, de xerrar..., en petits grups, per parelles... I, alhora, nosaltres podrem aclarir algun malentès d'algun nen malhumorat o rebre com es mereix alguna gran notícia per recuperar-la, si cal, més tard, intercanviar informació amb alguna família o un somriure de complicitat amb alguna mare atabalada. Tot això va passant i, mentre passa, els nens i les nenes es van situant i disposant per a tot allò que la nova jornada els prepara (es van assegut, comencen a fer les primeres rutines, baden, miren per la finestra...).

L'arribada dels infants cada matí a l'escola, acompanyats per les seves famílies, ens agradaria



que fos sempre un moment especial, sense que això s'hagi de confondre amb acomiadaments eterns. Ens emociona dedicar a cada nen un segon, el «seu» primer segon del dia, i a la seva família també.

Amb les sortides passa una cosa similar, ens acomiadem de cada infant i tanquem una jornada. Tots ells se n'han d'anar contents, amb la sensació que ha sigut una gran jornada, amb el convenciment que demà tornarà a ser un dia per fer de tot, per jugar, crear, imaginar, pensar, continuar el que s'havia començat... Que hi haurà temps per anar-nos descobrint, per relacionar-nos i continuar-nos comunicant, i que deixem un lloc que cada dia té les portes obertes de bat a bat per a tothom, infants, mestres i famílies.

Des del primer dia cal viure l'adaptació com un procés, un procés que no només s'ha de passar, sinó que s'ha d'aprofitar per posar les «primeres pedres» d'unes relacions que s'aniran consolidant durant el curs i per aconseguir-ho s'ha de començar vetllant perquè cada nen i nena, cada pare i mare se sentin bé a l'escola! Els primers dies a parvulari s'han de viure com un temps important d'acollida i d'acompanyament, en el qual nens, mestres i famílies hi tenen un paper particular, únic i imprescindible, i som nosaltres, els i les mestres, qui els hi ha de fer notar.

«Des del primer dia cal treballar organitzant l'espai i el temps del parvulari perquè esdevingui un entorn amable, un espai acollidor i obert. Des del primer dia... res sense alegria!» (Malaguzzi, 2001). ■

Bet Madera i Dolors Bastús són mestres del CEIP Torredemer de Matadepera

Els arbres i plantes de l'hort de l'escola

L'experiència es va fer amb nens i nenes de cinc anys, durant el tercer trimestre del curs escolar, en el taller de ciències. Ens proposàvem afavorir situacions que, mitjançant l'observació, la imaginació, l'experimentació, la descripció i la representació, ajudessin els infants en la construcció del concepte d'ésser viu a partir de la identificació i interiorització de les seves característiques generals i dels trets que els fan diferents dels altres éssers.

Durant aquest procés els infants han posat en comú els seus coneixements sobre el funcionament dels vegetals i han experimentat i analitzat les seves funcions bàsiques: nutrició, relació i reproducció. També, han observat els arbres i les plantes com un sistema obert, en constant intercanvi de matèria, energia, informació amb el seu medi i la pròpia informació genètica.

Objectius que es van plantejar

Amb aquesta activitat es pretenia que els infants fossin capaços de:

Els nens i les nenes d'educació infantil tenen les seves pròpies idees i explicacions sobre els fets i fenòmens que els envolten. Això es va palesar a partir de diferents converses per fer emergir els seus coneixements previs sobre els éssers vius. Aquests es varen agrupar i classificar per tal d'analitzar algunes de les característiques generals que fan possible distingir entre animals i vegetals, ampliar els seus coneixements i millorar les representacions que els infants en fan.

Neus Garriga

- Emprar les capacitats d'observació, reflexió, imaginació, experimentació, representació, expressió i comunicació en diferents llenguatges.
- Formular-se preguntes i buscar respostes davant de fets i situacions.
- Respectar i aprendre de les aportacions dels companys.
- Entendre com funcionen les coses i el món que les envolta.
- Diferenciar els éssers vius de la matèria no viva.
- Distingir els arbres, arbustos i plantes com a éssers vius.
- Analitzar les funcions bàsiques dels arbres i plantes (nutrició, relació i reproducció).
- Conèixer i diferenciar les diverses parts d'un arbre. Analitzar les funcions de cadascuna d'elles.
- Estudiar els arbres i les plantes globalment (organisme i medi com un sistema).
- Imaginar com és l'arbre per dins i com ho fa per obtenir matèria, energia i informació del seu entorn.



- Analitzar les variables mediambientals necessàries per viure en bones condicions.
- Reflexionar sobre el paper de les flors com a òrgans reproductors de les plantes i el que és necessari perquè es converteixin en fruits.
- Observar i comprendre la reproducció de les plantes a partir de les llavors per tal de fer néixer plantes a la classe i a l'hort.
- Imaginar què passa dins de la llavor perquè arribi a ser una planta.
- Analitzar les condicions mediambientals necessàries en què ha d'estar una llavor perquè broti una nova planta.
- Plantejar la importància dels aspectes genètics en el desenvolupament de les plantes.

Metodologia

Fonamentalment s'ha procurat crear situacions en el laboratori, el pati o l'hort de l'escola a partir de les quals els infants poguessin reflexionar, imaginar i establir relacions entre els fets i els fenòmens que observaven i analitzaven.

En cada pas s'ha abordat la realitat a escala «macro» (com és?, com canvia?), és a dir el que es pot observar amb els sentits, i a escala «micro»(estructura), el que cal imaginar, amb la intenció d'avançar hipòtesis sobre allò que no es veu i fer l'intent d'explicar-ho.

Per tal d'iniciar el tema i crear un marc comú per a tot el grup que servís de base per a posteriors activitats d'observació, experimentació i manipulació es varen plantejar diferents preguntes que els permetessin expressar els seus coneixements previs.

Posteriorment els infants havien de representar en diferents llenguatges (verbal, plàstic, corporal...) els coneixements adquirits sobre aquests éssers vius (arbres i plantes) en els diferents moments de l'experiència, intentant sempre que expressessin i posessin paraules als fets i situacions viscudes.

Desenvolupament de les activitats

Les ciències, per elles mateixes, ja fascinen els infants, però si a més a més els envolem d'un aire màgic i misteriós s'aconsegueix que s'endin sin plenament en aquest món fantàstic i curiós. Per tal d'aconseguir-ho s'ha introduït en el taller de ciències un personatge molt estimat pels infants, el «mag de la ciència», el qual amb la seva vareta màgica els proporciona els poders d'observar, pensar i imaginar. Qualitats abstractes en els infants que cal materialitzar en alguna part del seu cos i fer-ne un entrenament. Ens interessa potenciar-les perquè els ajudarà a fer-los entendre com funcionen les coses i el món que els envolta.

Va ser el «mag de la ciència» qui va portar diferents fotografies demanant-los que les classificuessin segons representessin éssers vius i matèria no viva. Una vegada classificades, ens vàrem haver de posar d'acord sobre què havien considerat éssers vius i què no, i enumerar les diferències entre animals i vegetals. En la conversa es va fer palès que hi havia infants a qui encara costava entendre que els arbres i les plantes són éssers vius.

Conversa inicial

Per fer emergir les idees prèvies i representacions mentals dels infants

sobre els vegetals s'inicià una conversa. La mestra, a partir del que anaven dient, feia preguntes que recollissin els seus interrogants i els ajudessin a construir una aproximació al concepte d'ésser viu:

- Com és un arbre?
- En què es diferencien els arbres de les herbes i els arbustos?
- Com s'alimenten? Com agafen l'aigua? Com puja l'aigua pel tronc o la tija?
- Només s'alimenten d'aigua? Com agafen les substàncies minerals que té la terra?
- On fabriquen el seu aliment? Què més necessiten per viure?
- Per què li serveixen les fulles, a l'arbre?
- Com es desprenen els arbres de les coses que no els serveixen?
- Què més ha de fer un arbre per viure?
- Com respiren els arbres?
- Per què creus que els serveix l'oxigen i un gas que es diu biòxid de carbó? I el sol? Com es reproduïxen?
- Com es relacionen amb el seu entorn (amb el sol, altres plantes, quan les toquem)...?

Sortida al pati i a l'hort de l'escola

Perquè prenguin consciència de la diversitat d'éssers vius, d'algunes de les seves propietats i de les interaccions que es produeixen entre ells, es planteja als infants un joc d'observació. Aquest cop haurien de seguir les instruccions del «mag de la ciència» fent servir els poders d'observar amb els diferents sentits que els havia donat amb la seva vareta i, per tant, les consignes van ser les següents:

- Poseu-vos al costat o al davant d'un ésser viu: «que no canvia de lloc», «de color verd», «que tingui un tronc», «...que tingui més d'un tronc», «...que tingui una tija», «...que tingui fruits», «...que tingui flors», «que punxi...».
- Busqueu semblances i diferències entre els arbres, els arbustos i les herbes.
- Busqueu si sobre d'aquests éssers vius n'hi viuen d'altres, si algú se'ls menja, si algú hi ha fet la seva casa...
- Busqueu els éssers vius que necessiten l'arbre per viure, empremtes i rastres d'animals. Senyals que ens indiquin la presència de l'home.
- Toqueu i comproveu com són els troncs i les tiges d'aquests éssers vius.
- Oloreu cada una de les plantes.
- Observeu lliurement el color, la forma, la mida...
- Digueu quins elements del seu entorn creieu que necessiten per viure.

Després d'això, se'ls va demanar que tot observant del natural dibuixessin un arbre, un arbust i una planta herbàcia. Posteriorment, a classe, es parlà del que havien observat, experimentat i dibuixat. En tot moment es va fer referència a la conversa inicial per tal d'incorporar nous elements i afavorir la construcció de noves elaboracions que fessin caure les idees més febles i els infants anessin interioritzant un model d'ésser viu més elaborat.

Experimentem al laboratori

Els infants han de poder actuar, manipular i experimentar per tal de fer seus nous coneixements. Com que el que es pretén és que investiguin les funcions bàsiques d'un ésser vegetal, es proposen diferents activitats en les quals es combinen coneixements i imaginació.

Se'ls suggereix que s'imaginin que són «arrels» i que imaginin també com xuclen les sals minerals i l'aigua. Se'ls dona un got de plàstic transparent amb una canyeta (simbolitza una de les arrels de l'arbre) amb un tros de sucre dins (que simbolitza els minerals que porta la terra). Els infants xuclen per veure si els minerals puguen pel tub i constaten que d'aquesta manera les arrels «no poden emportar-se les sals minerals del terra». S'afegeix aigua al got per simular el que succeeix quan aquesta

arriba a la terra. S'observa que el sucre amb l'aigua es desfà, i per similitud s'extrapola que d'aquesta manera sí que és possible que les arrels xuclant s'emportin l'aigua i les sals minerals que hi ha diluïdes.

Observem i experimentem amb tiges

Per continuar amb l'experimentació en un altre nivell agafem branques d'api i analitzem la seva tija. Observem que tenen diferents tubs que van cap a les fulles.

Es posen algunes branques en gots amb aigua i colorant alimentari de color vermell, i unes altres en gots on hi ha aigua amb sucre. Es marca el nivell del líquid en els gots. I es pregunta als infants que facin una hipòtesi sobre el que creuen que passarà en cada cas. La majoria té clar que l'api xuclarà l'aigua, però no intueixen que els tubs de la tija i de les fulles en el primer cas quedaran vermells i en el segon cas tindran un gust dolç. Ben aviat es pot observar que, en tots dos casos, el nivell de l'aigua ha disminuït.

Davant de l'entusiasme dels infants es du a terme una altra activitat per comprovar com es transporta l'aigua i els minerals per la tija de les plantes fins arribar a les fulles i a les flors. Agafem un clavell blanc i fem un tall longitudinalment fins a la meitat de la tija. Es col·loca un extrem de la tija en un got on hi ha aigua amb colorant alimentari vermell i l'altre extrem en un got on hi ha aigua amb colorant blau. En aquest cas, després de les experiències anteriors, ja s'imaginem que obtindrem un clavell de dos colors. L'aigua acolorida pujarà per la tija fent que el color es distribueixi en totes les cèl·lules dels pètals, fet que provoca que canviï de color. Els minerals del terra arriben així a les cèl·lules de les plantes proporcionant nutrients a les flors i a les fulles.

Parlem, pensem, imaginem i representem

Se suggereix als infants que, a partir del que han descobert, imaginin com és un arbre per dins i el dibuixin. En acabar han d'explicar a la resta de companys el que han representat i per què.

Partint del seus coneixements s'afavoreix un debat que reforça les idees més fortes i fa caure les més febles i incorrectes. A poc a poc es van introduint nous elements que van enriquint el concepte d'arbre. Les representacions i les explicacions que donen són molt variades: hi

ha infants que comparen l'arbre amb ells mateixos i representen dins l'arbre, el cor, la panxa, la sang...

A la majoria els ha quedat clar que les arrels xuclen l'aigua i els minerals que hi ha a la terra, mitjançant uns tubs. Hi ha infants que representen tubs discontinus, altres continus, d'aquests darrers alguns no els fan arribar a totes les parts de l'arbre i altres els fan arribar a les branques i a les fulles i ho connecten tot. Alguns infants, a més dels tubs ascendents, en representen d'altres descendents que, segons ells, serveixen per eliminar el que l'arbre no vol.

La Clara comenta que la seva mare li ha explicat que el menjar es fabrica a les fulles i després es reparteix per tota la planta per uns tubs que baixen. Hi ha els que, en les fulles, hi representen uns foradets i diuen que per ells hi entra l'aire, l'oxigen i la llum del sol. Aquestes últimes aportacions serveixen per aprofundir sobre com es nodreix una planta; es parla de com creuen que respira i de quina manera fabrica el seu aliment (necessitat de llum solar, clorofil·la, biòxid de carboni i aigua).

Comprovem que per les fulles entren i surten elements de l'aire (oxigen i biòxid de carboni)

Agafem dues plantes; en una d'elles tapem amb paper adhesiu quatre fulles per la part de sobre i en l'altra, quatre fulles per la part de sota. Ho deixem durant una setmana i observem que les fulles que tenen tapada la part de sota s'han mort. Les altres fulles no han sofert cap canvi.

Es demana als infants que facin hipòtesi sobre el que creuen que ha passat. Dedueixen que els foradets que tenen les fulles per sota permeten que alguna cosa hi entri i en surti. Quan el paper adhesiu tapa aquests foradets la fulla no rep el diòxid de carboni que necessita per viure ni pot eliminar l'excés d'oxigen.

Demostrem la pèrdua d'aigua per les fulles

Agafem una planta, la reguem, la introduïm en una bossa de plàstic i la tanquem amb cinta adhesiva. Posem la planta a la llum del sol durant dues o tres hores. Ben aviat observem que a l'interior de la bossa de plàstic hi ha diverses gotes d'aigua. Els infants han pogut observar que la planta absorbeix aigua del sòl per les seves arrels i puja pel tronc cap

a les fulles. Ara es tracta que s'adonin que part d'aquesta aigua es perd pels porus de les fulles. Per aquest motiu les plantes afecten la temperatura i la humitat d'una àrea amb molta vegetació.

Fem una representació del «nostre» arbre

Es proposa als infants que, per parelles, facin una representació volumètrica d'un arbre, parts externes i parts internes, a partir de materials reciclables i plàstics (tubs de cartró de paper higiènic o de cuina, porexpan, plastilina, cordills, canyetes, cartrons...) indicant els elements que necessiten per viure i obtenen del medi. Fet això cada parella explica a la resta de companys com «funciona» el seu arbre i perquè l'han construït d'aquella manera. La resta de companys opinen el que creuen que falta i si alguna cosa els sembla que no es correcta i s'intercanvien coneixements.



En les converses que es mantenen es fa palès que hi ha infants que porten de casa nova informació sobre el tema i coneixen els noms dels «tubs» que hi ha dins dels arbres. A partir de les diferents representacions i comentaris queda clar que els infants han enriquit les seves idees prèvies sobre arbres i plantes.

Parlem de com creuen que es reproduïxen les plantes

Plantegem preguntes amb l'objectiu de fer-los reflexionar sobre la necessitat d'una flor femenina i una masculina per tal que es pugui formar el fruit i en conseqüència la llavor.

Recollim i observem flors amb les lupes

Analitzem les diferents parts de la flor i escenifiquem amb dues flors el que ha de passar perquè es formi el fruit.

Parlem del paper que té el vent i els insectes en la pol·linització

Mentre dúiem a terme aquestes activitats de reproducció hem anat fent paral·lelismes amb la reproducció dels animals.

Observem i experimentem amb llavors

Presentem diferents llavors (llenties, pèsols, mongetes, faves, cigrons, aglans, llavors de poma, de pera...) i les observem per fora. La majoria dels infants tenen clar que per fer néixer una nova planta necessitem llavors.

Analitzem què caldrà fer amb les llavors perquè neixi una planta i en quines condicions han d'estar perquè arribi a formar-se. Es fan diversos experiments sotmetent diferents llavors a condicions diferents (aigua, aire i llum, aire i llum, aigua i llum, aigua i aire) per comprovar en quins casos neixen i viuen i en quins casos no, i determinar quines



són les condicions més favorables i necessàries.

Imaginem què hi ha dins de la llavor i ho representem

Mentre s'espera que brotin les llavors es demana als infants que s'imaginin què és el que hi ha dins seu que fa que surti la planta. Cadascú en fa un dibuix i l'explica a la resta. Una vegada més la conversa serveix per copsar les diferents percepcions i representacions sobre la realitat i com aquestes es van tornant cada cop més complexes.

Algunes de les explicacions dels infants mostren que hi ha una idea clara, la vida es dins la llavor:

- La planta està a dins. A dins hi ha una coseta que no sé com es diu, que d'allò surt la planta.
- A dins hi ha les arrels i surt la planta quan hi posem aigua.
- Hi ha una boleta blanca, d'ella sortiran les arrels i es convertirà en una planta.
- A dins hi ha una llavor més petita on hi ha la planta.
- La planta petita està dins la llavor.
- Hi ha el pol·len d'on surten les arrels, les fulles i les coses de les flors.
- Hi ha uns tubs per agafar aire; l'aire va cap a dins de la llentia amb l'aigua i fa que les arrels que hi ha a dins surtin.

Observem diferents llavors per dins per tal de veure el que realment hi ha. Podem observar el germen o embrió i la substància que li servirà d'aliment. Comparem el que hem observat amb el que s'havien imaginat.

Parlem de com creuen que es desenvolupa la planta dins de la llavor i de les seves necessitats. En el transcurs de la conversa es fan preguntes per tal d'ajudar-los a enriquir els seus coneixements:

- Com sap la mongeta que ha de néixer mongeta i no una altra planta?
- Què cal fer perquè el que hi ha dins de la mongeta estigui viu i arribi a ser una planta?

– Com menja la planta que es forma dins la llavor? Com respira...?

Entre tots deduïm que, per respirar, l'aire ha d'estar a dins de la llavor i quan surt la planta ja el pot agafar del medi. Els queda clar que aquesta s'alimenta de la substància que hi ha dins de la llavor i que quan surt i té fulles ja és capaç de fabricar el seu propi aliment.

Analitzem en quines condicions ens han crescut millor les plantes?

Observem el desenvolupament de les plantes i s'analitza en quines condicions han crescut millor. Per afavorir l'observació es demana que facin un dibuix del que ha passat en cada cas.

Es comprova que les llavors que han crescut millor són:

- Les que tenien aire, aigua i llum.
- Les que només tenien aire i llum no s'han desenvolupat.
- Les que tenien aigua i aire han brotat, però només tenen una tija tota blanca.
- Les que es varen posar dins d'un pot tancat amb l'objectiu de que no tinguessin aire han brotat i han viscut mentre han tingut aire, però en acabar-se aquest s'han mort.

Finalment, i per tal de que les nostres plantes puguin viure en les millors condicions possibles, les plantem en unes jardineres que tenim a les classes esperant poder veure el seu creixement.

També confeccionem un dossier que posem dins d'una «maleta viatgera» explicant l'experiència i transcrivint les converses que hem mantingut a classe per tal de donar a conèixer a les famílies el treball fet en el taller de ciències. Mitjançant la maleta, cada dia el dossier va a casa d'un infant diferent i els pares i mares se'l poden mirar i donar la seva opinió. ■

Neus Garriga és mestra del CEIP Coves d'en Cimany

Espai per a una creativitat sense límit

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

MANLEY[®]

Conversa amb Àngela Albiol

La veu d'una mare

L'Àngela Albiol és mare de dues filles –l'Èlia i l'Emma– que va decidir portar a les escoles bressol municipals de Sant Cugat del Vallès. En la conversa ens explica les seves expectatives inicials, les seves vivències i experiències durant el temps que va participar en la vida de l'escola bressol.

M. CARME GRÀCIA:

Per què vas portar les teves filles a l'escola bressol?

ÀNGELA ALBIOL: Pel que fa a la primera filla, estava segura que a l'escola s'ho passaria molt bé. A mi, no em calia portar la meva filla a l'escola, no tenia necessitat de deixar-la enlloc. En aquell moment no treballava. Tenia clar que a casa no podria tenir les vivències que tindria a l'escola, com per exemple interactuar amb altres infants. Les mares anem a remolc dels infants sobretot en el primer fill. Després de l'experiència amb la meva primera filla encara ho vaig tenir més clar amb la segona.

M.C.G.: *Que et va fer triar una escola i no una altra?*

A.A.: Amb l'Èlia, teníem clar que volíem una escola bressol municipal perquè ens agradava el projecte, pels espais, per la quantitat d'adults en relació amb el nombre d'infants, per ser unes escoles obertes a les famílies. La decisió va ser: o entrava a les municipals o no anava a l'escola bressol. Per a l'Emma vàrem triar una municipal diferent perquè hi havia les per-

sones que havien estat amb la nostra primera filla i ens va agradar molt el tracte i l'experiència de relació de les mestres amb les criatures i amb les famílies.

M.C.G.: *Davant la nova situació d'entrar a l'escola bressol, quines expectatives tenies?*

A.A.: Pensava que era un lloc on nosaltres, la família, podríem participar i compartir l'educació de la nostra filla. Penso que els pares novells estem insegurs i ens agrada poder comentar les petites coses de la vida quotidiana.

M.C.G.: *Com vas viure l'entrada de l'Èlia i l'Emma a l'escola bressol?*

A.A.: Les meves filles no es van angoixar gens. Reconec que jo, els primers dies i a les primeres reunions, tenia ganes de plorar. No era el fet de pensar «on la deixo» ni de manca de confiança, sinó de «ja la deixo». És un pas més en l'evolució, no està tot el dia a casa, ja comença un camí propi i diferent del meu. Amb la segona filla no em vaig angoixar tant, d'alguna cosa ha de servir l'experiència! Totes dues es van adaptar molt ràpidament i la realitat és que no trobaven mai el moment de marxar de l'escola.

M. Carme Gràcia



M.C.G.: *Com vas viure la participació de la família en el món de l'escola?*

A.A.: Molt bé. Vàrem buscar una escola on no deixàvem i recollíem les nostres filles a la porta, sinó una escola on podíem entrar cada dia, parlar amb les mestres, participar en tot. Fins i tot ajudàvem a recollir les joguines del pati amb els nens i les nenes perquè ens quedàvem els últims a l'hora de marxar. Parlàvem amb altres pares, mentre els infants jugaven tranquil·lament, i vèiem com estaven les nostres filles a l'escola, com es relacionaven amb els altres infants i, alhora, podíem establir relacions amb les altres famílies.

M.C.G.: *Vas veure satisfetes les teves expectatives?*

A.A.: Amb l'Èlia, sí. Amb l'Emma va haver-hi un canvi de model i sí que van variar coses importants. En el primer cas, sempre teníem una de les dues mestres tutores de l'Èlia per acollir-nos, per acomiadar-nos, per a qualsevol cosa sabíem que aquella persona era la que estava cada dia amb la nostra filla, la coneixia i sabia les petites coses i els petits

detalls de la seva vida. En el segon cas, la persona que ens rebia al matí no estava amb l'Emma en tot el dia, i per tant desconeixia moltes coses que jo considerava importants en la vida quotidiana de la meua filla. D'altra banda, la rotació de persones va ser constant i aquest fet sí que em va preocupar. Diguem que ja no deixava amb tanta tranquil·litat la meua filla, sobretot durant la primera estona del matí. El funcionament, de cara a les famílies i als nens i nenes, era molt millor en la meua primera filla. El canvi de model no em va agradar. Abans tot era més relaxat i tranquil, sobretot pel que fa a la relació escola-família.

M.C.G.: *Què t'agradaria canviar?*

A.A.: Tornaria a l'antic model. Dues mestres tutores per a cada grup d'infants. Dues persones punt de referència dels infants i de les famílies. Per la resta estic molt contenta del funcionament de les escoles bressol municipals. El que ens angoixa a les famílies és la rotació dels professionals, cosa que amb aquest nou model és un fet molt habitual, que es tradueix en inestabilitat per als infants, per a les famílies i suposo que per a l'equip.

M.C.G.: *Què ha representat per a les teves filles i per a tu el pas per l'escola bressol?*

A.A.: Una gran experiència. Els conflictes i les situacions que comporten les relacions a l'escola és una manera d'aprendre que no es dona a la família. S'ho han passat bé a l'escola i penso que l'escola les ha ajudat a créixer i a evolucionar. Per mi, el fet de parlar amb professionals i amb altres famílies em va fer veure que les coses que et penses que només et passen a tu, passen a tothom i que són coses normals de l'edat. Vam fer un grup de pares i mares que vam estar molt de temps veient-nos; amb alguns encara ens veiem i ja han passat deu anys des de l'entrada de l'Èlia, la meua filla gran, a l'escola bressol i en fa dos que l'Emma, la petita, l'ha deixada.

M.C.G.: *Gràcies Àngela. Ha estat molt agradable aquest retrobament.* ■

Opinions recollides per M. Carme Gràcia, mestra

La importància del joc

Introducció

El joc és tan important per al desenvolupament òptim de l'infant que l'Alt Comissionat de les Nacions Unides per als Drets Humans l'ha reconegut com un dret de tots els infants. Un seguit de factors posen en perill aquest dret innat, per exemple, les pràctiques de treball i explotació infantils, la guerra i la violència als barris i la manca de recursos dels infants que viuen en la pobresa. Però fins i tot els infants que tenen la sort de disposar de recursos abundants i que viuen en una pau relativa poden no estar gaudint de tots els beneficis del joc. Molts d'aquests infants creixen amb un estil de vida cada vegada més accelerat i de més pressió, que pot limitar els beneficis positius que obtindrien del joc lliure, es a dir, dirigit pel mateix infant. Com que tots els infants es mereixen l'oportunitat de desenvolupar el seu potencial únic, les persones que vetllen pels infants han de tenir en compte tots els

El joc és essencial per al desenvolupament perquè contribueix al benestar cognitiu, físic, social i emocional en la infància i la joventut. El joc ofereix a més una oportunitat fantàstica perquè els pares s'impliquin plenament en l'activitat dels fills. Malgrat els beneficis derivats del joc, tant per als infants com per als pares, alguns infants han vist notablement reduït el temps dedicat al joc lliure. Aquest article tracta sobre diversos factors que han reduït el temps de joc com ara un estil de vida accelerat, canvis en l'estructura familiar, i una més gran atenció a les activitats acadèmiques i instructives, a costa del descans o del joc lliure.

factors que interfereixen en un desenvolupament òptim i exigir unes circumstàncies que possibilitin que tots els infants rebin els beneficis que s'associen al joc.

Un únic conjunt de recomanacions no podria donar resposta als diversos factors que incideixen en el joc dels infants, ni tan sols en el cas que volguéssim centrar-nos només en els infants que viuen als Estats Units. Les refle-

Kenneth R. Ginsburg i altres

xions següents se centraran en la manera com els infants nord-americans amb uns recursos adequats poden veure limitats els beneficis associats al joc a causa d'un estil de vida familiar accelerat i de la importància creixent que s'atorga als fonaments d'una preparació acadèmica en detriment d'una visió més àmplia de l'educació. Els factors que impedeixen que els infants pobres i de classe treballadora es beneficiïn plenament del joc mereixen una atenció plena, fins i tot urgent, i es tractaran en un document futur. Aquí esmentarem breument els factors que influeixen en el joc pel que fa als infants amb menys recursos per tal de posar en relleu la seva importància per a un desenvolupament òptim dels infants i la necessitat de lluitar perquè es produeixin els canvis, adequats a les necessitats del context de cada infant, que permetin augmentar les oportunitats per al joc.

Aquestes recomanacions són una resposta als múltiples factors que fan perillar el joc. La

per promoure un desenvolupament infantil saludable i mantenir uns lligams sòlids entre pares i fills (I)

premissa de base és que el joc (o el temps lliure en el cas d'infants més grans o adolescents) és essencial per al benestar cognitiu, físic, social i emocional dels infants i els joves. Tot i que aquestes directrius s'han escrit en defensa del joc, no haurien d'interpretar-se com a contràries a altres factors que competeixen pel temps de l'infant. Les activitats d'aprenentatge són vitals perquè alguns infants puguin progressar en l'àmbit acadèmic, i se sap que la participació en activitats organitzades promou un desenvolupament saludable dels infants i joves. És essencial que segueixi havent-hi un ampli ventall de programes per donar resposta a les necessitats tant dels infants com de les famílies. Les recomanacions següents defensen la inclusió del joc a l'hora de trobar un equilibri en les vides dels infants que faci possible un entorn òptim per al seu desenvolupament, per preparar-los perquè estiguin equipats acadèmicament, socialment i emocionalment per dur-nos cap al futur.

Els beneficis del joc

El joc permet als infants utilitzar la seva creativitat tot desenvolupant la imaginació, la destresa i la força física, cognitiva i emocional. El joc és important per a un desenvolupament cerebral sa. A través del joc els infants més petits es relacionen i interactuen amb el món que els envolta. El joc els permet crear i explorar un món que poden dominar, controlant les seves pors al mateix temps que practiquen els rols adults, de vegades conjuntament amb altres infants o amb adults. A mesura que dominen el seu món, el joc els ajuda a desenvolupar noves competències que els duen a augmentar la confiança i la resiliència que els caldran per enfrontar-se a reptes futurs. El joc no dirigit els permet aprendre a treballar en grup, a compartir, a negociar, a resoldre conflictes i a desenvolupar tècniques d'autodefensa. Quan es permet que sigui el mateix infant qui dirigeix el joc, aleshores practica les habilitats de presa de decisions, es belluga al seu

propi ritme, descobreix les seves àrees d'interès i, en darrera instància, s'implica plenament en allò que la seva curiositat i els seus interessos el porten a perseguir. Molta part del joc inclou els adults, però quan els adults controlen el joc, els infants s'avenen a les normes i les preocupacions dels adults i es perden part dels beneficis que ofereix, sobretot pel que fa al desenvolupar creativitat, lideratge i habilitats dins del grup. Al contrari que en el cas de l'entreteniment passiu, el joc fa cossos actius i saludables. De fet, s'ha suggerit que incentivar el joc no estructurat pot ser una manera fantàstica d'augmentar els nivells d'activitat física dels infants, la qual cosa és una estratègia important de cara a resoldre l'epidèmia de l'obesitat. Potser, per damunt de tot, el joc és simplement una joia que constitueix una part molt preuada de la infància.

El desenvolupament dels infants està molt mediatitzat per la mena de relacions afectives que mantenen amb els adults i per si aquests

es relacionen amb ells de manera afectuosa i consegüent a través del joc. Quan els pares observen els seus fills en el joc o participen amb ells en jocs dirigits pel mateix infant, tenen l'oportunitat de veure, guiats per l'infant, un món perfectament creat per satisfer les necessitats d'aquest. (El mot «pares» s'utilitza en aquest article per fer referència a l'ampli ventall de relacions adultes que eduquen els infants.) Les interaccions que es produeixen a través del joc diuen als infants que els pares els estan donant atenció plena i afavoreixen la construcció de relacions sòlides. Els pares que tenen l'oportunitat d'entrellucar el món dels seus fills aprenen a comunicar-s'hi d'una manera més efectiva i disposen d'un nou marc des del qual oferir un guiatge amable i enriquidor. Els infants més petits, amb poc domini del llenguatge verbal, a través del joc poden expressar els seus punts de vista, experiències i fins i tot frustracions, i oferir així als pares l'oportunitat de comprendre d'una manera més global la seva perspectiva. Senzillament, el joc ofereix als pares una oportunitat magnífica per implicar-se plenament en l'activitat dels seus fills.

El joc és part integral de l'entorn d'aprenentatge. Garanteix que l'escola atén el desenvolupament social i emocional dels infants així com el seu desenvolupament cognitiu. S'ha demostrat que el joc lliure ajuda els infants a adaptar-s'hi i que fins i tot millora la seva disposició i el seu procés d'aprenentatge, així com els recursos per a la resolució de conflictes. L'aprenentatge socioemocional és millor quan s'integra amb l'aprenentatge acadèmic; el que preocupa és que es potenciïn alguns dels factors que milloren la capacitat d'aprenentatge de l'infant a costa d'altres. El joc i el temps no programat que permeten que els companys interactuïn són components importants de l'aprenentatge socioemocional.

La disminució del joc lliure i les possibles repercussions

Malgrat el nombre de beneficis que es deriven del joc tant per als infants com per als pares, s'ha reduït notablement el temps destinat al joc lliure. Aquesta tendència ha afectat fins i tot els infants de parvulari, que han vist reduït el temps de joc en els horaris per donar cabuda a més activitats acadèmiques. L'estudi de 1989 realitzat per la National Association of Elementary School Principals (Associació Nacional de Directors d'Escoles Elementals) va trobar que el 96% dels sistemes escolars

estudiats tenien almenys una estona de descans. Un altre estudi dut a terme una dècada més tard va trobar que només el 70% de classes, fins i tot de parvulari, oferien temps per al descans i el joc lliure.

En l'actualitat, a moltes escoles, els infants tenen menys temps lliure i menys possibilitats de distensió física; molts districtes escolars van respondre a la No Child Left Behind Act (Llei de Cap Infant ha de quedar enrere) de 2001 reduint el temps dedicat al joc, les arts creatives, i fins i tot a l'educació física, en un esforç per concentrar-se en la lectura i les matemàtiques. Aquest canvi pot tenir implicacions en la capacitat dels infants per emmagatzemar nova informació, perquè la seva capacitat cognitiva augmenta amb els talls i canvis d'activitat clars i significatius. Un canvi en el tipus o en el tema d'aprenentatge no ofereix un tall prou clar, necessari per al treball cognitiu i de ben segur que no comporta una distensió física. Fins i tot una classe d'educació física formalment estructurada pot no oferir els mateixos beneficis que un descans amb joc lliure. La reducció del temps destinat a l'activitat física pot estar contribuint a una discordança d'habilitats acadèmiques entre nois i noies, perquè les escoles que promouen estils d'aprenentatge



sedentaris esdevenen un entorn més difícil perquè els nois s'hi maneguin amb èxit.

A alguns infants, se'ls deixa menys temps per al joc d'exploració mentre se'ls empeny a adaptar-se als rols adults i a preparar-se per al futur des de petits. Els pares reben missatges curosament elaborats que els diuen que els bons pares ofereixen als seus fills totes les oportunitats per ser els millors, inverteixen en quantitat d'eines instructives i s'asseguren que els seus infants participin en una gran varietat d'activitats. Elspassen vídeos instructius i els ofereixen des de ben petits programes informàtics, llibres especialitzats i joguines dissenyades per garantir una estimulació adequada per a un desenvolupament excel·lent. A moltes comunitats existeixen gimnasos especialitzats i programes instructius dissenyats per als infants petits, així com una gran abundància d'activitats instructives extraescolars.

Aquestes eines i aquests programes estan tan ben promocionats, que molts pares han arribat a creure que són un requisit imprescindible per ser bons pares i una necessitat per a un desenvolupament adequat del fill/a. Com a conseqüència, molt del temps que els pares passen amb els fills es destina a organitzar activitats especials o a portar els infants amunt i avall entre

aquestes activitats. A més de temps, les famílies inverteixen una part substancial dels seus recursos econòmics per garantir que l'infant té allò que es ven com a les millors oportunitats.

És clar que les activitats organitzades afavoreixen el desenvolupament de l'infant, sobretot en contrast amb el temps absolutament mancat de supervisió. Algunes investigacions mostren que, per a la majoria d'infants, els beneficis augmenten quan s'incrementa el nivell de participació. A més, s'ha suggerit que, com que aquest estil de vida està associat a famílies de classe mitjana, la participació en aquests tipus d'activitats també pot afavorir el manteniment dels seus fills en aquesta classe social o la millora del seu estatus. Amb tot, és menys clar en quin punt una persona jove pot quedar «sobresaturada», amb el consegüent detriment per al desenvolupament o amb l'aparició de problemes emocionals. Se sap que el joc lliure és beneficiós per a l'infant, però el temps que s'hi destina ha disminuït. Quan els horaris estan massa plens amb activitats supervisades o dirigides per adults, aleshores queda poc temps per al descans, i aquesta és la part del temps més productiva per a les relacions entre pares i fills.

Es deixa que siguin els pares els qui jutgin els nivells adequats d'implicació, però sembla que molts pares se senten atrapats en una carrera contra rellotge i, tot i això, no gosen abaixar el ritme per por que els seus fills quedin enrere. A més, a alguns els preocupa no comportar-se com uns bons pares si no participen d'aquest estil de vida accelerat.

Malgrat que la majoria d'infants amb horaris molt carregats se'n surten molt bé, alguns reaccionen a la pressió associada amb ansietat i altres mostres d'estrès. Els infants amb horaris molt plens tenen menys temps per al joc lliure i creatiu, tot i que ofereix beneficis que podrien contrarestar els efectes de la pressió i l'estrès. Hi ha evidència que la depressió infantil i adolescent va en augment en el període universitari. Tot i que és clar que hi ha molts factors implicats, i que la investigació actual no permet establir una relació directa entre una preparació intensa i plena de pressió per aconseguir bons resultats en l'edat adulta i aquests problemes de salut mental, és important que ens plantejem la possibilitat d'aquesta relació. Podem estar segurs que en algunes famílies les influències positives tant del joc com del temps compartit amb qualitat es veuen afectades negativament per les actuals tendències a ocupar els infants amb moltes activitats.

Com a persones de confiança que vetllen pels infants, els professionals del desenvolupament i la salut infantil ocupen una posició idònia per ajudar els pares a cercar un equilibri adequat entre preparar per al futur i viure plenament el present a través del joc, d'activitats organitzades on l'infant sigui protagonista i d'una interacció rica entre pares i fills. És probable que l'equilibri que cal aconseguir sigui diferent per a cada infant segons les seves necessitats acadèmiques, el temperament, l'entorn i les necessitats familiars. Com que existeixen tants factors que influeixen en aquesta tendència a centrar-se en la preparació futura, és important que els pares siguin orientats pels



professionals d'atenció a la infància (mestres, pediatres...) sobre la importància d'alguns dels aspectes bàsics i provats sobre la cria d'un infant. ■

Kenneth R. Ginsburg, i el Committee on Communications (Comitè de Comunicacions) i el Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health (Comitè sobre Aspectes Psicosocials de la Salut Infantil i Familiar)

Article cedit per: American Academy of Pediatrics, publicat a Pediatrics. Official Journal of the American Academy of Pediatrics. Gener 2007 <http://www.pediatrics.org>

Pic-pelleric

158 in-fàn-ci-a

Pic-pelleric,
cama, cama de rupit,
cama, cama, d'arengada.
–Què en voleu de sa somada?
–Set sous i mig.
–Descarregau-la
assu-aquí enmig!

(Mallorca)

Pic pic paradit,
cama, cama de rupit,
cama, cama d'arengada
que ara corre per l'entrada.
–Quant en voleu de la somada?
–Cinc sous i mig.
–Descarregueu-la aquí al mig!

(Catalunya)

Elisabet Abeyà

Avui tenim una cantarella molt antiga que fa referència a quan els mercaders anaven a vendre les seves càrregues d'aliments al mercat. En aquesta petitíssima història el significat perd importància davant el joc fonètic. Aquest és el que garanteix el plaer de dir o de repetir, o simplement de sentir.

Per a l'infant seran paraules encadenades seguint un ritme, mentre l'adult li va estirant els ditets d'un en un i li fa arronsar el dit que li ha tocat en dir la darrera paraula. Es van arronsant ditets i es va repetint la cantarella fins que només en queda un.

Es pot substituir el fet d'arronsar-li el dit per, amb les darreres paraules, fer-li les temudes pessigolles a la panxa o sota el braç. ■

La rata reportera parla amb fantasmes

Tertúlia de Rates

Avui la rata reportera s'ha armat de valor, ha agafat el mirco, s'ha empassat la por i ha marxat tota decidida a buscar FANTASMES!!!! fantasmes que fan por a pirates, que busquen amics, monstruositats, la rata reportera n'ha trobat per donar i per vendre i n'ha sortit sencera !!!

Un fantasma solitari de palau necessita amics i posa un anunci. En Balduí, que és pintor, amb el seu gat que es diu Princesa i el gos que es diu Wuff, el veuen i cap allà se'n van. I amb els pinzells, pots de pintura i molta imaginació i bona convivència alegren la vida d'aquell fantasma avorrit i dels altres habitants del palau.

LOBE, Mira:
El fantasma del palau,
Barcelona: Cruïlla, 1987.

Ahhhh i si us penseu que les nenes són les úniques que tenen por als fantasmes, no us perdeu

OLTEN, Manuela:
Tots uns homes,
Barcelona: Serres, 2005. ■

ALCÁNTARA, Ricardo i CAPDEVILA, Roser:
Barbamec i els fantasmes,
Barcelona: La Galera, 1997.



Escola d'Estiu 2007

L'educació de la llibertat conclusions tema general

Per a l'educació, el tema d'aquesta Escola d'Estiu és en realitat una temàtica recurrent; per tant, és vell i nou alhora, perquè està estretament vinculat a una conquesta continuada de la humanitat i en conseqüència de l'educació.

Podem constatar que de la llibertat i de l'educació de la llibertat hi ha períodes en els quals se'n parla i altres en què el tema és silenciats; tant en un cas com en els altres, és possible fer-ne múltiples lectures, que generen diversitat de pensaments i d'opinions.

Durant aquests dies hem tingut l'oportunitat d'aproximar-nos a aquest procés continuat de construcció i de reconstrucció de les velles definicions a les més recents, a la paradoxa que algunes de les velles ens poden semblar noves i que algunes de noves ens resulten velles.

Aquest any 2007, quan tot just iniciem un nou segle o mil·lenni, quan durant aquests dies s'ha descobert que tan sols fa un milió dos-cents mil anys que la humanitat va començar a poblar la vella Europa, amb tota la modèstia a què ens obliga el coneixement actual, des de l'Associació de Mestres Rosa Sensat hem sentit la necessitat i el deure de novament parlar i convidar a prendre una posició sobre l'Educació de la Llibertat, per dues raons fonamentals:

D'una banda, per *compartir la preocupació* que ens generen les influències a les quals estem sotmesos com a persones del nostre temps i, en concret, com a professionals, i per tant com a responsables en part de l'educació de les també persones d'avui que són els infants i joves. Avui, a tot el món, noves situacions complexes i contradictòries permeten el desplegament d'una economia i una societat amb la primacia del diner i del ciutadà com a consumidor, amb el desig de satisfer-lo de manera immediata i compulsiva. Cal que amb la reflexió i el debat, junts prenguem consciència i fem una lectura crítica del que està passant i del que ens està passant.

De l'altra, per *fer sentir la nostra veu i el nostre compromís* sobre tot el que sabem, el que pensem, el que sentim, el que creiem i el que imaginem per poder educar en i per a la llibertat. Volem manifestar la nostra posició sobre la realitat de les escoles i dels instituts en els quals vivim tantes hores, dies i anys amb els infants i joves.

La conclusió del treball d'aquests dies és que, en l'educació de la llibertat, el que avui puguem dir com a mestres i professors és, com sempre, provisional, perquè sabem i desitgem que les persones conquerirem noves cotes de llibertat, que comportaran canvis socials, noves idees i pensaments, i amb tots ells noves maneres d'educar en la llibertat.

Des d'aquesta provisionalitat avui plantejarem diverses mirades sobre l'educació de la llibertat des del silenci, el dret, l'ètica, la responsabilitat i la participació.



Des del silenci

Immersos en una allau informativa, es silencia allò que tant pot contribuir a impulsar la revolució cultural necessària avui, per afrontar amb decisió el present i el futur de l'educació en el país, l'època més modernitzadora que com a ciutadans hem tingut: la Segona República, en què es creà l'escola pública, l'època en què els mestres varen esdevenir el grup professional clau i es van sentir servidors públics.

Recuperar la memòria col·lectiva és necessari, no per nostàlgia, no per ràbia, no per rancúnia, sinó senzillament per conèixer, per poder comprendre l'avui, que també està fet d'aquella bella reali-

tat i del silenci ignominiós de la seva aniquilació.

En la construcció d'aquella realitat tan potent hi ha la llarga trajectòria d'un compromís intel·lectual, cultural, social i polític, el de la Institución Libre de Enseñanza, que entenia la funció de l'escola com a formadora de ciutadans que saben exercir la llibertat.

Una educació per descobrir i viure l'experiència humana en relació amb la cultura, l'art, la natura, en la realitat social. Una educació integral on res era superficial, en la qual es tenia en compte el cos i l'esperit, on els més joves, nois i noies, vivien amb els seus mestres i junts seguien l'aventura del que cada dia o cada situació els portava a descobrir i a



gaudir, una escola en la qual mestres i pares compartien la responsabilitat de l'educació.

Una realitat que va promoure un canvi cultural en la percepció que la societat tenia de l'escola.

Des del dret

Avui a Catalunya ningú gosa qüestionar el dret de tota persona a l'educació, des del naixement i al llarg de tota la vida. Però hi ha grans diferències i discrepàncies sobre com s'ha de garantir i és en el COM que, des del nostre punt de vista, es vulnera o no la llibertat. Si reconeixem l'educació com un dret per a tothom, cal donar a cada un el que li és necessari.

I la realitat educativa del país està encara lluny de garantir la igualtat en el dret. Certament en aquests anys de democràcia s'ha fet un salt quantitatiu

important, s'ha generalitzat el parvulari, s'ha universalitzat l'escolaritat obligatòria i s'ha estès la postobligatòria, per tant des d'aquesta perspectiva s'ha avançat en igualtat.

La relació entre els conceptes de llibertat i equitat demana una nova manera d'interpretar la justícia distributiva perquè puguin avançar més els que es troben en més dificultats i aconseguir així una igualtat d'oportunitats real.

Durant tot aquest període s'ha prioritzat una política educativa d'igualtat i no d'equitat. Sense polítiques d'equitat no hi ha ni igualtat ni llibertat.

Però també és cert que Catalunya és el país europeu amb més oferta privada finançada amb fons públics, una realitat que dona una llibertat d'elecció a unes famílies que altres no tenen; també és cert que tots els infants de 0 a 3 anys no gaudeixen del dret a l'educació; també és cert que l'allau migratòria al

país és acollida bàsicament i de manera desigual a l'escola pública, i també és cert que l'oferta per al temps lliure és avui una nova font de desigualtat.

Des de l'ètica i la responsabilitat

Allò que fa que l'educació sigui educació és l'ètica. Allò que fa que l'educació sigui educació i no adoctrinament, i no ensinistrament, és l'ètica.

L'ètica és una responsabilitat vers l'altre, l'autonomia ètica es construeix des de la presència de l'altre, i sovint des de la perplexitat i la provisionalitat.

En ètica no hi ha receptes, ni tàctica, hi ha tacte: ser oportú. Els mestres sabem que la relació és amb TU, amb cada persona i que cada TU és diferent.

La llibertat es construeix amb l'altre i es configura des de la responsabilitat prèvia. Educar la responsabilitat és educar la llibertat.

Som lliures perquè associem racionalitat i responsabilitat com a capacitats d'articular el valor de la llibertat.

La llibertat només existeix si hi ha fraternitat. El ciutadà es fa lliure quan ajuda a un tercer.

La fraternitat és la clau del civisme i d'una vida quotidiana digna i plena.

Descobrir que totes les persones tenen una dignitat igual i universal fa ciutadans des del naixement i al llarg de tota la vida.

Des de la participació

En una societat democràtica amb persones lliures cal fomentar el compromís i la participació com a garantia de les llibertats i del seu futur.

Participació en les decisions del dia a dia, a casa i a l'escola per anar configurant un ordre democràtic. Quan posem límits estem facilitant la llibertat, estem ajudant les persones a ser lliures.



El compromís per a la participació és una posició pedagògica de concepció de l'educació per a la responsabilitat i la ciutadania.

Al conseller d'Educació del govern de la Generalitat de Catalunya:

Demanem que la xarxa pública d'educació, per tant l'escola obligatòria, la no obligatòria i el temps lliure, sigui una oferta plural, diversa i flexible. Considerem que només la diversitat de models pedagògics i organitzatius fa possible avui donar resposta a les necessitats del país. Sense això, avui, no hi ha garantia de llibertat.

Demanem una despesa pública en educació que ens permeti equiparar-nos amb la resta de països d'Europa i permeti polí-

tiques educatives per a la cohesió, superant la forta i creixent polarització social que vivim en el sistema educatiu català.

Demanem que en la planificació de l'oferta educativa es considerin com a fonamentals la proximitat, les dimensions, la relació de la diversitat. Les escoles i instituts petits, propers i coordinats permeten i faciliten les relacions interpersonals tan necessàries per fomentar el diàleg, el coneixement mutu, la coresponsabilitat i la negociació per construir junts una cohesió social en llibertat.

Demanem que en la nova formació inicial i continuada d'educadors, mestres i professors, més que la quantitat d'hores es puguin debatre els continguts i les formes i estigui orientada



cap als canvis necessaris que exigeix la realitat actual. Per tant, pel que fa a la formació considerem bàsica la reflexió sobre el com ha de ser i el per a què, ja que també en formació és tant o més important la qualitat que la quantitat.

Demanem que lideri una política de coresponsabilitat amb la societat catalana on intel·lectuals, artistes i mitjans de comunicació se sentin implicats i protagonistes, conscients de com poden contribuir de manera decisiva a fer realitat el canvi que cal a l'educació, per tal de generar optimisme, per esdevenir exigents, per contribuir amb informació veraç a recuperar l'esperit crític necessari per poder exercir la llibertat.

Demanem una política exigent, que confiï en el compromís dels educadors, que ens faci sentir a tots com a servidors públics que som. Una política que afavo-

reixi la creació d'equips, que fomenti la coresponsabilitat entre mestres i professors, infants i joves i amb les seves famílies, una política afavoridora de la democràcia en la vida quotidiana, on el diàleg, la presa de decisions comunes, permetin ser responsables i lliures.

Ens comprometem a continuar el testimoni dels mestres de la República per fer de l'educació un art que treballa en singular, perquè tots i totes trobin un lloc, el seu, en la societat democràtica i lliure.

Ens comprometem a treballar per una cultura universal amb l'educació dels valors cívics de la llibertat, la igualtat i la fraternitat per a una ciutadania cada dia més democràtica.

Ens comprometem a treballar per viure la democràcia a l'escola i per transmetre la importància del treball diari perquè aquesta democràcia sigui un fet a les institucions i a la vida social. Vetllarem perquè l'assignatura d'Educació de la ciutadania no sigui



una mera informació o aprenentatge de conceptes sinó una forma de viure.

Ens comprometem a treballar l'educació de la responsabilitat, a tenir tacte i a saber captar l'oportunitat, el temps personal de l'altre, per donar una educació que respongui a la seva singularitat.

Ens comprometem a treballar pel progrés personal de tots els nens i nenes de forma equitativa en el nostre treball diari a la classe i a l'escola cercant la implicació i la complicitat de les famílies.

Ens comprometem a construir la societat del coneixement des d'una educació que promou la recerca del coneixement actiu, que des de l'anàlisi i el dubte revisa permanentment la seva validesa.

Ens comprometem com a educadors a una acció pedagògica cap a la llibertat des de la pedagogia del subjecte, la pedagogia de la creació com a antídoto al mercantilisme i al consumisme que ens envolta.

Ens comprometem a exercir la nostra llibertat des de les escoles, des dels instituts, des del moviment de renovació pedagògica que som, perquè tenim l'esperança i compartim la voluntat de recuperar per a Catalunya una educació emancipadora per a tots els infants i joves del país: *una educació en i per la llibertat*.

Ara, que per segona vegada a la història del nostre país tenim l'oportunitat de fer una Llei Catalana d'Educació (la primera va ser la del CENU), nosaltres desitgem que aquesta sigui una llei valenta, ambiciosa, simple, moderna, que esdevingui una base sòlida per afrontar els reptes actuals de l'educació, que garanteixi la pluralitat d'escoles i de models pedagògics, que contribueixi a recuperar la dignitat professional dels mestres i professors com a servidors públics, perquè ens sentim coprotagonistes d'una nova i necessària revolució cultural, aquella que fa lliures les persones.

Barcelona, 13 de juliol de 2007

Concerts familiars el Palau

La Fundació Orfeó Català-Palau de la Música organitza els Concerts Familiars al Palau *Bim bom*, *nadons al Palau*: per a infants de 0 a 12 mesos, els dies 21 i 28 d'octubre i el 10 de novembre de 2007 *Zig zag*, *passets al Palau*: per a infants d'1 a 2 anys, els dies 11, 14 i 25 de novembre de 2007 *En Jan Titella*: per a infants de 2 a 7 anys, el dia 24 de febrer de 2008

Per a més informació: PALAU DE LA MÚSICA CATALANA, Palau de la Música, 4-6 - 08003 Barcelona. Telèfon: 93 295 72 00. atencioclient@palaumusica.org. www.palaumusica.org

La nostra portada



No sabem si és cert que la cara reflecteix l'ànima, però els dibuixos de la portada expressen un gran ventall d'emocions i sentiments. Un dels personatges es veu francament content, amb un somriure d'orella a orella. El que hi ha just a sobre sembla compungit, o potser preocupat; al seu costat un tercer fa un somriure de compromís... El personatge situat just als seus peus fa cara d'estar ben espantat, els ulls esbatacats, els cabells de punta, els braços alçats... l'altre sembla sorprès... Potser és cert que els infants han d'aprendre a identificar i posar nom a les seves emocions però també ho és que, des de ben petits, les experimenten i les observen entre els que els envolten cada dia. Potser per això els seus personatges les reflecteixen.



BIBLIOTECA ROSA SENSAT:
L'educació de la llibertat, 1956-1974, Barcelona: AMRS, 2007.

Dues seleccions bibliogràfiques que conviden a reflexionar entorn a l'educació de la llibertat, Tema General de la 42a Escola d'Estiu de Rosa Sensat.

Una d'elles s'inicia amb el que filòsofs, pedagogs i mestres han escrit sobre aquest concepte. Els capítols següents fan referència a les relacions entre llibertat i equitat, mercat, seguretat, pensament crític, autonomia, vida quotidiana, límits... així com, al paper de l'educador en l'educació de la llibertat.

L'altra, adreçada als infants i joves, consta de dos tipus de llibres, els de coneixements, per als que ja llegeixen, i els de ficció, per a totes les edats, alguns dels quals

no tracten directament la llibertat, però si poden ser llegits en aquest context i permeten lectures diferents entorn els diversos aspectes d'aquest concepte.

Es poden aconseguir gratuïtament a la Biblioteca Rosa Sensat

INSTITUT
MUNICIPAL D'EDUCACIÓ:
Recuperem els jardins escolars,
Barcelona: OCTAEDRO, S.L., 2007

Recull la trajectòria del programa «Recuperem els jardins escolars» i explica algunes de les experiències de les escoles a les quals, a partir del coneixement de l'espai del pati, el programa ha facilitat estratègies per afavorir que aquest no sigui només un espai d'esbarjo sinó un espai educatiu de primer ordre.



Subscripció a la revista **Infància**

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

Se subscriu a INFÀNCIA (6 números l'any, 2 d'INFÀNCIA A EUROPA)
Preu per al 2007 (IVA inclòs): 43,60 euros
Europa: 52,20 euros
Resta del món: 55,20 euros

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

Butlleta de domiciliació bancària

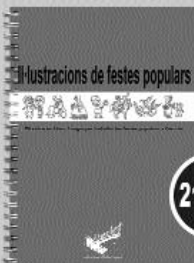
Cognoms, nom del titular

Entitat Oficina DC Compte/llibreta

Firma del titular

Envieu-ho a: INFÀNCIA, av. de les Drassanes, 3, 08001 Barcelona
Subscripció per Internet: www.revistainfancia.org

IL·LUSTRACIONS DE FESTES POPULARS



Per tal de treballar les festes populars de la nostra terra catalana, aquest llibre consisteix en un recopilatori de 400 dibuixos en blanc i negre, representant les diverses tradicions populars catalanes; d'aquesta manera tot mestre té a les seves mans una eina molt eficaç amb tota representació gràfica relacionada amb les festes (150 pàgines).

21,50€



IL·LUSTRACIONS PER ALS MESTRES



És un llibre de caire eminentment pràctic, el qual consisteix en un recull de més d'un miler de dibuixos il·lustrats en blanc i negre i classificats per diferents temàtiques de la vida quotidiana. Ajudarà a tot professional de l'Educació Infantil a ampliar els seus recursos i materials alhora de dur a terme les activitats programades a l'aula (250 pàgines).

29,02€



INFORMACIÓ:
info@elrasclet.es

COMPRA:
comandes@elrasclet.es



www.elrasclet.es

Edició i administració:

Associació de Mestres Rosa Sensat
Av. de les Drassanes, 3 - 08001 Barcelona.
Tel.: 93 481 73 73. Fax: 93 301 75 50.
redaccio@revistainfancia.org - www.revistainfancia.org

Direcció: Irene Balaguer.

Cap de Redacció: Raimon Portell.

Secretaria: Mercè Marlès.

Consell de Redacció:

Elisabet Abeyà, David Altimir, Elisabet Amorós, Mercè Ardiaca, Rosabel Barbé, Enric Batiste, Nancy Bello, Teresa Boronat, Meritxell Bonàs, Anna Carbajosa, Ferran Casas, Carme Cols, Mercè Comas, M. Carme Díez, Montserrat Fabrés, Rosa Ferrer, Pepa Fos, Carme Garriga, Esteve Ignasi Gay, Xavier Gimeno, Josepa Gòdia, Josepa

Gómez, Roser Gómez, Marta Graugés, Teresa Huguet, Sol Indurain, Montserrat Jubete, Elisabet Madera, Blanca Montaner, Pepa Òdena, Misericòrdia Olesti, Àngels Ollé, Joana Pavia, Núria Regincós, M. Dolors Ribot, Montserrat Riu, Montserrat Sanjuan, Rosa M. Securún, Dolors Todolí, Marta Torras, Elisenda Trias.

Projecte gràfic i disseny de les

cobertes: Enric Satué

Impremta:

IMGESA

Alarcón, 138-144

08930 Sant Adrià de Besòs (Barcelona)

Dipòsit legal: B-21091-83

ISSN: 0212-4599

Distribució i subscripcions:

Associació de Mestres Rosa Sensat
Av. de les Drassanes, 3 - 08001 Barcelona
Tel.: 93 481 73 79. Fax: 93 301 75 50

Distribució a llibreries: Prólogo, SA
Mascaró, 35, bxos., 08032 Barcelona
Tel. 670 59 71 31

Subscripció 2007: 43,60 euros
Exemplar: 7,30 euros, IVA inclòs

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

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