





Som una  
**immensa  
minoria!**  
T'hi apuntes?  
**Associa't**

**[www.rosasensat.org](http://www.rosasensat.org)**

# Som més i més forts

L'escenari en què ens tenen immersos és, com a mínim, inquietant: s'ha passat de l'apoteosi barroca del diner a la catarsi de les retallades. Si la primera va tenir com a protagonistes uns pocs, la segona recau sobre tots, i molt especialment sobre els més febles, que veuen com se'ls roben els drets que tant havia costat de conquerir.

Irracionalitat i injustícia defineixen les propostes que el ministre Wert ha anunciat per a l'educació. Irracionalitat perquè la majoria o bé són competència de la Generalitat de Catalunya, o bé requeriran canviar la LOE. I la llei es podrà canviar gràcies a la majoria absoluta que té el partit del govern de Madrid, però el procés de tramitació dels canvis no serà ràpid. Injustícia perquè és el camí directe per destruir la qualitat que s'havia conquerit. Quan es constata la inconsistència de

les mesures anunciades, no podem deixar de preguntar-nos què es proposen: generar més angoixa, més desànim, més por, més ràbia, més frustració, més malestar?, o pretenen que tirem la tovallola?

## Nosaltres diem NO!

El 21 d'abril vàrem fer una visita d'estudi a Valls, una població que compta amb uns 25.000 habitants, dels quals un 16% són immigrants, una realitat molt comuna a pobles i ciutats del país. A la visita hi varen participar unes cent trenta mestres d'educació infantil, algunes velles conegudes, altres molt joves que venien per primer cop; totes elles compartien l'interès i l'entusiasme pel que veien i pel que es parlava.

Dues escoles bressol i un parvulari obrien les portes un dissabte al matí per ensenyar i explicar el que feien, quina és la seva pedagogia, quines són les seves necessitats, il·lusions i reptes. L'escola pública que acull el parvulari té més de 75 anys, és

una de les moltes escoles creades en el període de la Segona República, situada al cor de la ciutat. El 85% dels infants de l'escola pertanyen a famílies immigrants, i la feina dels seus mestres és excepcional, tant en l'aspecte pedagògic com social.

Les escoles bressol municipals comparteixen una llarga història de resistència al franquisme, van ser creades per mestres i famílies per recuperar la dignitat de l'escola que la dictadura havia matat, i ambdues comparteixen un projecte pedagògic que creix cada dia, amb reflexió i renovació constant.

Tenim la certesa que arreu podem trobar realitats com la de Valls, tots nosaltres vivim o coneixem escoles infantils que no defalleixen, que mantenen el compromís amb els infants i les famílies, i és per això que ens cal dir «no», perquè sabem que l'educació té un tresor amagat a dins i ni les males notícies, ni les polítiques salvatges han d'aconseguir fer caure tot el que s'ha construït, perquè som més i més forts del que ells pensen i volen.

<b>Sabies que...</b>	<b>Més sobre el dilema ensenyament-aprenentatge</b>	Loris Malaguzzi	<b>2</b>
<b>Plana oberta</b>	<b>Els primers dies d'escola</b>	Mina Vilardebó i Montserrat Miró	<b>3</b>
<b>Educar de 0 a 6 anys</b>	<b>Relacions interpersonals</b>	H. Rudolph Schaffer	<b>5</b>
<b>Bones pensades</b>	<b>Qui mou les ombres del jardí?</b>	Juan Pedro Martínez	<b>10</b>
<b>Escola 0-3</b>	<b>Activitats quotidianes</b>	Tiziana Morgandi	<b>12</b>
<b>L'entrevista</b>	<b>Conversa amb l'equip de mestres de Kitabü</b>	David Altimir	<b>16</b>
<b>Escola 3-6</b>	<b>Les dimensions de la biblioteca escolar Podríem dir capacitat per descobrir?</b>	Cecília Lladó Imma Aresté, Teresa Huguet, Carme Rubió, Mercè Sorribes	<b>19</b> <b>24</b>
<b>Infant i salut</b>	<b>Qualitat de les relacions</b>	Pablo García Túnez	<b>29</b>
<b>Llibres a mans dels infants</b>	<b>Els gèneres literaris: llibres de rondalles</b>	Tertúlia de Rates	<b>40</b>
<b>El conte</b>	<b>Contes amb vareta màgica: El rei, la bruixa i el seu fill</b>	Elisabet Abeyà	<b>42</b>
<b>Informacions</b>			<b>44</b>
<b>Biblioteca</b>			<b>47</b>

## sumari

# Més sobre el dilema ensenyament-aprenentatge

Loris Malaguzzi

## El nostre Lev Semiónovich Vigotski

*Què ens pots dir de la relació que hi ha entre Vigotski i vosaltres?*

És Vigotski qui recorda com pensament i llenguatge actuen junts per fer avançar les idees, per crear un guió anticipat de l'acció, per produir-la i controlar-la, descriure-la i argumentar-la. És una afirmació exquisida, valuosa, que cal tenir present en educació. Però si entrem en la relació adult-infant, i tornant a la qüestió d'aprendre i ensenyar, el psicòleg rus ens adverteix dels avantatges que ofereix la zona de desenvolupament proximal, que seria la distància entre els nivells autònoms de les capacitats que els infants expressen (els nivells de desenvolupament potencial que posseeixen) i les capacitats (més grans) que els infants podrien aconseguir amb l'ajut dels adults o d'altres nens més capaços.

Però aquesta qüestió conté certa ambigüitat (és possible donar una competència a algú que no la té?) perquè ens porta, altra vegada, als vells fantasmes sobre el fet d'ensenyar que hem intentat criticar. El que permet eliminar els dubtes sobre aquest tema és el concepte de circularitat (un terme desconegut per a Vigotski) com a relació activa entre el qui aprèn i el qui ensenya. En paraules més senzilles, volem dir que la situació que imaginem és la d'un infant que està a punt de veure allò que els adults ja veuen. D'aquesta manera la distància no només s'escurça sinó que el recorregut es fa més

visible i les potencialitats de desenvolupament de l'infant constitueixen expectatives i disponibilitats a fer aquest salt. En aquest sentit, l'adult pot i ha de fer als infants un préstec del seu coneixement i de la seva consciència. Però és un préstec amb una condició, amb la condició que els infants puguin tornar-lo.

És inútil continuar dient que aquests signes i indicis no es veuen. I tant que es veuen! El problema és que només veiem allò que esperem veure. Però cremar els temps de la infància per exorcitzar les flames (i altres qüestions) avui queda condicionat pel mite i la prepotència del rellotge. És un instrument fals que falseja els temps naturals i subjectius d'infants i adults.

La cosa que, en canvi, ens agrada de Vigotski –com a premonició genial– és que permet als mestres camps d'intervenció enormes.

Nosaltres, en aquest tema, hi estem d'acord perquè resol el dilema aprendre-ensenyar i permet establir un concepte ecològic de l'educació amb el qual es pot aconseguir el saber. ■



Extret de MALAGUZZI, L.: *Malaguzzi i l'educació infantil a Reggio Emilia*.  
Barcelona: AM Rosa Sensat, 1996. Temes d'Infància núm. 25

# Els primers dies a l'escola

**Un any més hem obert les portes de la nostra escola bressol. Tot s'inicia amb uns primers dies molt delicats per a tothom: infants, mares, pares i educadores. Un període on afloren molts sentiments i noves sensacions mai viscudes abans. La incorporació dels infants i les famílies a l'escola és un procés que comporta molts canvis emocionals i d'organització familiar. També l'escola s'ha de preparar per tal d'acollir tothom (especialment els infants) de la millor manera possible.**

Els infants han de conèixer uns adults i altres nens i nenes desconeguts fins ara; al mateix temps, les famílies han de deixar els seus fills a càrrec d'altres persones i, també, les educadores necessiten un temps per conèixer i establir unes relacions tranquil·litzadores amb els infants, intentar canalitzar les emocions, respondre preguntes, dubtes, etc.

Hem estat reflexionant sobre aquest primer moment d'adaptació i que pot ser de patiment per als infants, per a pares i mares. El canvi pot comportar per a les criatures un risc de desestabilització i desequilibri emocional; ara bé, l'infant té capacitats innates per poder superar aquesta situació si està acompanyat, d'una manera respectuosa, en tot moment per l'adult. Atès que no podem girar l'esquena a la realitat que ens toca viure, una societat que canvia dia a dia, la nostra tasca com a professionals és intentar oferir un espai amable i de qualitat on l'infant trobi una acollida tranquil·la i relaxada en aquesta etapa de la seva vida que tot just comença.

A partir de la nostra experiència, del nostre coneixement i de les nostres observacions, pensem i creiem que realitzar aquest procés d'adaptació d'una manera lenta, gradual i acompanyada, és el millor per a l'infant. Ja fa dos cur-

## Mina Vilardebó i Montserrat Miró

sos que proposem a les famílies fer costat als seus fills i filles dins l'escola i realitzar una separació gradual. Prèviament s'ha parlat amb les famílies del comportament i les normes que s'han de complir sempre que acompanyin els seus fills; aquest procediment els servirà de guia a l'hora d'estar-se a l'escola i també els ajudarà a sentir-se part integrant de la comunitat educativa.

### Les pautes són:

- Buscar un lloc on es trobin còmodes dins l'estança i mantenir-s'hi.
- No demanar o incitar l'infant en cap moment perquè vagi a jugar.
- Deixar que l'infant decideixi en quin moment vol anar a jugar.
- No intervenir en petits conflictes que es puguin ocasionar. L'educadora farà de moderadora.
- Al cap d'una hora, o abans si es creu necessari, la família i l'infant han de marxar de l'estança.
- Poden passejar per l'escola junts per conèixer els diferents espais.

Aquest procés d'adaptació ja l'expliquem durant la jornada de portes obertes; anem veient amb sorpresa la resposta de les famílies que cada vegada estan més conscienciades d'acompanyar els seus infants en aquests moments. Hi ha famílies que demanen uns dies de permís a la feina, n'hi ha d'altres que es reserven dos o tres dies de vacances, vénen avis i àvies. Hi pot haver alguna família que no té la possibilitat de combinar-s'ho; l'escola entén aquesta situació i busquem conjuntament la manera més còmoda i tranquil·la de solu-

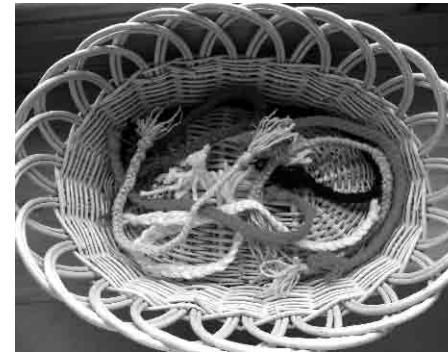
cionar-la. Pensem que els infants que ja porten alguns cursos a l'escola no tenen la necessitat de fer el procés tan llarg. Hem observat que aquests ja reconeixen l'espai i en moltes ocasions també coneixen l'educadora, vénen molt contents. Recomanem igualment que els primers dies vinguin poques hores a l'escola.

Així doncs, veient els resultats d'aquest procés d'adaptació, pensem que és un bon camí per intentar aconseguir una escola viva, segura i acollidora, on tothom pugui tenir el seu espai. D'altra banda creiem que és una bona manera d'establir uns vincles de confiança que ajudaran els infants i les seves famílies. Amb aquest desig de fer de l'escola un espai viu, on tothom hi té cabuda, aquest curs vàrem proposar als pares i mares que acompanyaven els seus infants a les estances durant aquest període, tasques senzilles i útils: fer pilotes de feltre, de llana, cosir vores a teles, confeccionar saquets...Tot un seguit de materials que els infants podran manipular i amb els quals gaudiran durant les estones de joc. Els resultats han estat sorprenents, la situació dins l'estança es va relaxar molt. Les famílies estaven entretingudes en la seva tasca, sense deixar, però, d'observar el seu infant, i es creà un clima distès i de confiança. Aquestes activitats van ajudar a no precipitar-se a l'hora d'actuar amb els infants, a donar temps, a agafar seguretat, a deixar fer amb tranquil·litat.

Les educadores hem fet una valoració molt positiva d'aquests primers dies i estem molt satisfetes de com, entre tots, s'ha dut a terme. El fet que les famílies hagin pogut gaudir d'aquests dies a les estances els ha donat més seguretat amb les educadores i una major confiança a l'hora de deixar-nos els seus fills. També hem pogut observar que els infants es queden més tranquils amb les educadores i són capaços de canalitzar la seva angoixa més promptament.

Aquesta experiència tan satisfactòria del procés d'acollida ens anima a continuar treballant per tal d'aconseguir el benestar dels infants i de les famílies. ■

Mina Vilardebó i Montserrat Miró,  
educadores de l'EBM La Font del Rieral Santa Eulàlia de Ronçana



# Les relacions interpersonals

**Quan ens preguntem quins són els factors responsables de l'adaptació psicològica de l'infant, gairebé sempre ens trobem que els més importants tenen a veure amb la qualitat de l'experiència que l'infant tingui en les relacions interpersonals.**

**H. Rudolph Schaffer**

La importància de les relacions amb altra gent (especialment dintre de la família) és un tema constant en qualsevol estudi sobre el desenvolupament de l'infant. Per poder explicar el curs d'aquest desenvolupament s'han examinat tot tipus de possibles influències: classe social, estructura familiar, ordre de naixement, tensions, la manera com s'ha fet l'allunyament de casa, experiències escolars, televisió, hàbits en l'atenció física (per exemple, si va mamar o va prendre biberó, ensinistrament precoç d'utilització del vàter), etc. Una i altra vegada, però, hem de recórrer a l'experiència que té el nen en el curs de les seves interaccions amb altra gent com l'aspecte essencial que cal tenir en compte.

Agafem la classe social. Una gran part de la investigació ens mostra que la classe és un factor estès, que afecta de diverses maneres la forma com la criatura es desenvolupa. Però la classe social és una abstracció: el comportament del nen no es forma segons la classe social com a tal, sinó segons les actituds, expectatives i experiències que van associades amb les diferències de classe. Una mare que eduqui el seu fill en unes condicions de pobresa, atur i malaltia, li proporcionarà un entorn personal molt diferent que el de la mare que no hagi d'enfrontar-se amb totes les tensions que aquestes situacions comporten. És el comportament de la mare i el tipus de relació entre ella i el nen, el que transmetrà qualsevol efecte que

es derivi de les diferències en l'estatus socioeconòmic entre individus.

O agafem l'estructura familiar. Tant si una família té pare i mare com si només hi ha un dels dos, o tant si és tradicional com si no ho és (per exemple, si s'han canviat els papers), el tipus de família a la qual pertany l'infant té poca relació amb la seva adaptació. Les derivacions psicològiques no tenen per què ser inevitables només perquè el nen forma part d'un entorn que no és el de la família convencional de pare i mare: alguns nens en una família d'un pare, per exemple, funcionen molt millor que nens d'una família intacta però conflictiva; i el canvi de papers entre pare i mare, on el pare ha tingut cura de l'infant, no mostra que produeixi cap efecte distintiu en els infants, i encara menys que tingui inevitablement conseqüències indesitjables. En cada cas la qualitat de les relacions que prevalen a casa és el factor més important a tenir en compte, i les bones relacions interpersonals (o les males relacions interpersonals) no són monopoli de cap tipus d'estructura familiar. Tot al contrari, apareixen tant si la mare treballa com si no, tant si és la mare qui té cura dels fills com si és el pare, tant si els pares estan casats com si no, etc. I s'ha demostrat, en la investigació que s'ha fet sobre aquest tema, que es poden desenvolupar personalitats psicològicament sanes en un context d'una gran varietat de grups socials

sempre i quan les relacions que estableixen i que formen part de la seva realitat i experiència quotidianes siguin satisfactòries.

La mateixa norma pot aplicar-se als altres possibles determinants del desenvolupament de la personalitat: les seves influències es canalitzen normalment a través de les interaccions del nen amb la gent. L'ordre en el naixement, per exemple, ha cridat molt l'atenció, i encara que hi hagi una gran incertesa sobre les conseqüències psicològiques que pugui ocasionar, generalment s'està d'acord que es produeixen uns efectes deguts principalment a les diferències establertes en el tracte dels pares envers el primer nascut i l'últim. Fins i tot trobem que els efectes de la televisió, com a agent socialitzador del nen, depenen moltíssim de la relació pares-fills. S'ha descobert que tant l'estona que miren la televisió com la preferència en els programes queda afectada per motius com poden ser la presència d'un conflicte pare-fill, falta de sensibilitat, falta d'estimació i càstig per part dels pares en les relacions pares-fills: com més pobra sigui la relació més temps passarà el nen davant el televisor i les preferències tendiran cada cop més cap a programes plens de violència i agressivitat. Respecte als efectes de les tensions que pugui produir una separació de casa, podem dir que el mal que pugui fer depèn molt de si la relació amb els pares pot actuar com a influència modificadora: si abans hi ha hagut una relació sana, això farà més tard d'esmortidor i evitarà la patologia que pot manifestar-se en nens provinents d'entorns familiars menys satisfactoris després de passar per una experiència similar.

Afirmar que la qualitat de les relacions interpersonals és important por ser fàcil; definir aquesta qualitat ja presenta més dificultats. S'estan fent molts esforços per determinar els ingredients necessaris; el que podem mantenir és que qualitat no implica quantitat, el fet de ser uns bons pares no es determina pel nombre d'hores que es dediquen a l'infant, sinó pel tipus de relacions que s'estableixen quan el pare i el fill estan junts.

### **L'educació de l'infant és una tasca conjunta que han de fer els fills amb els pares**

L'èmfasi que posem en les relacions interpersonals no es refereix tant a allò que els pares (o els adults que tinguin cura de l'infant) fan als nens, com a allò que fan amb els nens. El que succeeix entre l'adult i el nen no depèn només dels desitjos i intencions de l'adult, s'ha de tenir també



molt en compte la individualitat dels *infants*. Davant de circumstàncies idèntiques, els nens responen de manera diferent. Per poder entendre el comportament de l'infant ens hem de fixar tant en el seu «interior» com en el seu «exterior»; el que li passa a un infant ve determinat per les seves pròpies característiques i no solament pels esdeveniments externs, com podria ser el tracte amb altra gent.

La creença que el desenvolupament del nen pot ser explicat exclusivament en termes d'educació per part dels pares és molt comuna: l'educació de l'infant, segons aquesta visió, es veu com un motlle de fang; es creu que el nen arriba al món com un tros de fang amorf, i que a partir d'aquí, els pares i els adults comencen a donar-li la forma que ells consideren adequada. Quan arribi el moment, la forma serà completada, i les característiques que tingui les hauran determinat els pares. Com a conseqüència, qualsevol error en el desenvolupament de l'infant serà culpa dels adults i, per tant, ens hem de dirigir als adults si volem trobar els factors que en són responsables.

De totes maneres, qualsevol pare amb més d'un fill pot testificar que la creença que els infants estan mancats d'individualitat i que estan a mercè dels qui en tenen cura, és una bestiesa: el que pot haver funcionat amb un nen no necessàriament funciona amb un altre, ja que des de bon començament els nens tenen certes característiques pròpies que representen un paper crucial en la formació del seu desenvolupament, característiques a les quals els pares responen i que poden afectar el tracte amb un infant en particular. En aquest sentit, l'educació és una tasca conjunta entre l'adult i l'infant: el pare no actua unilateralment sobre un subjecte



passiu; s'ha de tenir en compte la individualitat de cada infant per poder determinar el tracte apropiat.

Un exemple extern de la necessitat que hi ha de considerar tant les característiques del nen con les dels pares, el trobem en un estudi sobre l'abús als infants. Hi ha indicis que un cert tipus d'infants, a causa del fet que són més difícils d'educar per raons de desordres congènits, com problemes de salut de molt petits, poc pes al néixer o problemes perinatals, tenen una predisposició a ser víctimes d'abusos. Pot ser que aquest nen sigui l'únic d'una família nombrosa que rebí un tracte abusiu: l'infant, en certa mesura i de manera inconscient, contribueix al seu destí. Qualsevol intent que es faci per tal d'esbrinar les circumstàncies que envolten el cas no es pot limitar a examinar només els pares, també s'ha d'incloure la individualitat del nen. A un nivell molt més general, els autors d'un estudi longitudinal molt conegut (fet a Nova York), en el qual es feia un seguiment dels nens des de la infantesa fins a l'adolescència, han subratllat com és d'equivocat creure que el problema del comportament del nen es deu inevitablement a les influències poc saludables dels pares, una creença que queda reflectida en l'eslògan: «Conèixer la mare del Johnny, vol dir entendre el seu problema». Aquesta visió porta a una preocupació equivocada per la suposada influència patològica de la mare, un punt de vista que s'ha modificat en un estudi fet sobre els molts altres factors complexos que provoquen un



desenvolupament alterat del nen, dels quals la influència dels pares només n'és un.

La interacció pare-fill és un assumpte de dos; el que fa el pare ve afectat pel fill en la mateixa mesura que al contrari. És per això que s'ha introduït el concepte de «qualitat d'encaix», ja que s'ha trobat que el desenvolupament dels problemes de comportament del nen no es pot pronosticar coneixent només els pares, o només el nen, sinó coneixent la capacitat d'encaixar o la manca d'aquesta capacitat per ambdues parts. Agafem un exemple: alguns pares desitgen tant tenir un noi, que si els neix una noia la rebutgen com a filla i la tracten com si fos un noi. Això és inadequat i porta molts problemes. O agafem el cas tan comú del nen amb problemes físics o mentals i els pares que, incapaços d'admetre la realitat, l'eduquen com si fos normal: aquí, altre cop, ens trobem amb aquesta falta d'encaix entre el que el nen és en realitat i la percepció que en tenen els pares.

La individualitat dels infants ha de ser respectada per tots aquells que són responsables de tenir-ne cura, i l'han de tenir sempre en compte quan intentin entendre el curs del seu desenvolupament. La naturalesa d'aquesta individualitat pren formes molt subtils, naturalment, i depèn, fins a cert punt, del tipus de qualitats temperamentals amb què arribem al món. Fins al moment actual no entenem realment massa bé què és el que fa que un nen sigui diferent d'un altre, fins i tot en les primeres setmanes de vida. Però sense aquests coneixements hem d'acceptar un punt general: el desenvolupament dels infants no es pot explicar únicament en termes del seu entorn i del que li fa l'altra gent, sinó que hem de tenir en compte com els afecten aquestes experiències i com són assimilades pels diferents tipus d'individus. L'avaluació requereix el coneixement de la naturalesa de l'infant, dels costums dels pares i d'altres trets ambientals.

#### **Tipus de característiques que constitueixen ingredients essencials per ser uns pares competents**

S'ha intentat moltes vegades analitzar què vol dir ser un bon pare, ja que és una funció molt coneguda, però al mateix temps pot ser difícil de copsar. En general tots aquests intents han tingut molt poc èxit: el problema és l'extensa complexitat d'aquesta activitat humana. Estarem

d'acord que qualificar els pares en termes de «bons» i «dolents» és totalment inadequat, i que necessitem termes molt més exactes i menys avaluadors. De moment, encara som molt lluny de poder identificar els diversos components del fet de ser pares; malgrat això, però, alguns aspectes han destacat com a importants, i, entre aquests, un bon nombre d'estudis que s'han fet han considerat la sensibilitat com l'aspecte fonamental del fet de ser pares i, pel que sembla, amb un considerable nombre d'implicacions en el desenvolupament dels infants.

Al bell mig de la sensibilitat radica l'habilitat de veure les coses des del punt de vista d'una altra persona. D'aquesta manera, el pare sensible connecta amb els senyals i comunicacions de l'infant, i hi respondrà ràpidament i convenientment. En canvi, els pares que es troben a l'altre cap d'aquest contínuum no tindran en compte el nen en els seus propis drets i interpretaran totes les comunicacions segons els seus propis desitjos. Es pot deduir fàcilment que, en aquest últim cas, hi poden haver conseqüències patològiques per al nen; de fet, en tenim proves. (Així s'ha suggerit que mares amb poca sensibilitat provoquen inseguretats emocional en els nens, que apareix especialment en la *relació* amb la mare; també hi ha proves que relacionen un tracte mancat de sensibilitat amb un desenvolupament retardat en funcions tals com l'aprenentatge de la parla.) En el llenguatge quotidià hi ha una tendència a parlar en termes de dicotomia i, per tant, tendim a dividir les persones entre els sensibles i els insensibles, simplement. De fet, la sensibilitat és un contínuum, i la majoria dels pares es troben entremig dels dos extrems i mostren, per exemple, nivells moderats de sensibilitat, o són sensibles d'una manera inconsistent. Quan s'avalua un individu hem de deixar un marge per a canvis entre un període de temps i un altre. (Per exemple, la mare novella i insegura es pot tornar més competent amb el seu fill a mesura que el va coneixent.) Posar etiquetes als individus basant-nos en una informació limitada ens pot fer arribar a conclusions equivocades.

A més ens hem d'adonar que alguns nens són molt més difícils d'educar que d'altres: nens amb lesions neurològiques, infants prematurs, nens amb problemes físics o psíquics, i altres que tinguin un comportament tan desorganitzat que resulti difícil «llegir-los». En aquests casos els pares han de carregar amb un altre pes: les normes i expectatives que

un té per a un nen no es poden aplicar, els senyals i les comunicacions que fa el nen poden ser ambigües i augmenten les possibilitats d'un tractament inadequat. Per tant, la sensibilitat dels pares no és només una característica inalterable del desenvolupament de la personalitat de l'individu. És més aviat un tret que descriu la relació d'un pare en particular i un fill en particular. Per avaluar es necessita tenir en compte *tots dos* individus, el pare i el fill, i tenir també en compte que l'educació de certs nens comporta una càrrega molt més pesada per als pares que en el cas d'altres nens.

### **Els nens necessiten rebre una cura consistent**

Tots necessitem un entorn mínimament previsible, però encara més els nens petits, ja que en els seus primers anys l'habilitat per afrontar canvis dràstics és molt limitada.

Per exemple, pel que fa als efectes que té en els nens petits el fet d'allunyar-se de casa (per haver d'anar a l'hospital, per exemple) s'ha demostrat que la importància de les relacions adverses depèn molt de fins a quin punt es pot mantenir una continuïtat per al nen. Com més relacions es puguin conservar (visites dels pares o que els germans puguin estar junts), com més rutines familiars es puguin continuar fent i com més s'assembli l'entorn nou al vell, menys possibilitats hi haurà que el nen quedi seriosament afectat. La naturalesa traumàtica de l'hospitalització, per exemple, tal com es descriu en molts estudis, era deguda, en el passat, principalment als canvis dràstics en gairebé tots els aspectes de la vida del nen.

Un quadre similar el trobem en les investigacions que s'han fet sobre els efectes del divorci dels pares (que últimament ha esdevingut tan freqüent en molts països). Aquesta experiència també suposa una gran xarxa de canvis: pèrdua de contacte amb un dels pares, trasllat a un altre barri, canvi d'escola, necessitat de fer nous amics, estil de vida diferent a causa de les circumstàncies de reducció en les finances, etcètera. D'un a un, aquests canvis tenen poca importància; però posats tots junts poden arribar a fer un feix molt més gros del que un infant pot suportar. (I per posar un altre exemple: la consistència de tenir-ne cura diàriament es considera fonamental per a l'adaptació del nen a l'atenció que rep fora de casa. Sempre que el nen es quedi amb els mateixos adults que en



tenen cura, sempre que hi hagi una estabilitat raonable dintre del grup al qual pertany el nen i sempre que les rutines i els entorns siguin consistents, el nen es beneficiarà de la situació més que no pas la patirà.)

Existeix, naturalment, un equilibri òptim entre monotonia i canvi, un equilibri que probablement varia d'acord amb l'edat i amb la capacitat d'adaptació a noves experiències. Els dos extrems, monotonia total i canvi constant, poden fer mal: el primer, perquè impedeix que els nens adquireixin les eines necessàries per comportar-se davant una sèrie de circumstàncies diferents i de gent diversa, i el segon, perquè sobrepassa la capacitat que té el nen d'assimilar nova informació i, per tant, li produirà confusió i desconcert. (Tal com ens han mostrat molts estudis, una infantesa inestable deguda a un trencament familiar i l'existència d'una preo-

cupació pot ser precursora d'un estil de vida agitat quan s'és adult.)

La consistència de l'atenció depèn molt dels qui tenen cura del nen. La seva manca pot ser deguda a la multiplicitat d'aquests últims. En una investigació feta sobre nens que havien viscut en institucions, es va veure que, quan aquests nens tenien 4 anys i mig, havien tingut cura d'ells una mitjana de cinquanta individus. (Aquest és el risc que corre el nen que va a parar a una institució pública: no solament experimenta canvis en el seu entorn físic mentre va d'una institució o casa adoptiva a una altra, sinó que, el que és més important, també està exposat a un gran nombre dels anomenats substituïts dels pares, cadascun d'ells amb maneres diferents de relacionar-se amb el nen.) Això, veritablement, ajuda a tenir una infantesa inestable. Això no obstant, no cal que el nen abandoni la seva llar per patir inconsistència: diferències entre els pares a l'hora d'educar el nen, tant pel que fa als hàbits com als valors educatius, es consideren causes poderoses en la inadaptació dels infants, i respecte a això, un dels pares pot ser molt inconsistent en les exigències amb els seus fills, no deixant gens clar què és el que és acceptable i el que no ho és. La consistència en el comportament sembla ser una altra característica dels pares que és vital per a un desenvolupament sa del nen.

En general és molt important la consistència de l'experiència a l'hora de planificar sobre els nens. Per tant, hem d'insistir en el fet que s'ha de tenir en consideració la continuïtat de les relacions del nen, i s'ha de tenir com a criteri primordial a seguir a l'hora de prendre decisions sobre el nen. Hi ha ocasions, desgraciadament, en què no és possible mantenir la continuïtat, com en el cas de la mort d'un pare, o en casos de maltractaments, on és convenient que hi hagi un trencament. De totes maneres, cal recordar que els nens tenen uns recursos de recuperació considerables i que són capaços d'establir noves relacions. Un trencament por deixar un nen molt vulnerable, però no necessàriament li produirà una patologia permanent. Un desbaratament continuat, d'altra banda, representa un risc molt més gran. Quan una gran part de la infantesa és inestable, les perspectives de futur són molt més greus. ■

Extret de SCHAFFER, H. R. *El context socio-familiar en l'educació de l'infant*.  
Barcelona: AM Rosa Sensat, 1990. Temes d'Infància, núm. 13

# Qui mou les ombres del jardí?

Juan Pedro Martínez

Voler dominar els fenòmens de la naturalesa és una de les aspiracions constants de l'evolució de l'ésser humà. Fomentar la capacitat d'observació i de reflexió sobre les coses que succeeixen comporta l'aparició d'interrogants i la cerca de mecanismes per resoldre'ls. En aquesta ocasió, en intentar «atrapar» les ombres del nostre pati amb l'ajuda de pintures de diferents colors per comprovar les diferències amb el pas del temps, sorgeixen experiències que inciten a respostes que van des de l'aproximació del coneixement científic a les explicacions metafísiques d'éssers i poders sobrenaturals. Com podeu imaginar, sorgeixen nombrosos aspectes nous per poder seguir investigant. ■

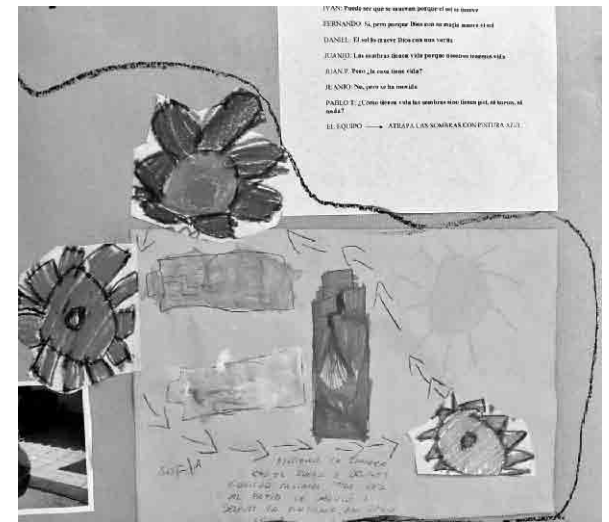
*Què els ha passat a les ombres al cap d'una estona?  
Qui les mou?*





bones pensades

*Les atrapem i s'escapen altra vegada!  
Es que es mou el Sol!  
No, qui es mou és la Terra*



# Les activitats quotidianes

**L'autora ens convida a repensar les activitats recurrents de vida quotidiana, la relació entre cura educativa i aprenentatge i els espais, com a part integrant del projecte pedagògic, amb l'objectiu de donar resposta a cada infant d'una manera privilegiada i individualitzada i afavorir així el desenvolupament de les competències de cadascun.**

**Tiziana Morgandi**

Les activitats durant una jornada a les escoles bressol, ja siguin moments de cura o activitats lúdiques, com també els espais i els materials necessaris per realitzar-les i sostenir-les, haurien de ser part integrant del projecte pedagògic fins i tot a partir de l'explicitació de la riquesa educativa que caracteritza aquests esdeveniments.

Metodològicament, el projecte educatiu hauria de posar-se en marxa a partir de l'observació dels infants per tal de posar a punt una organització caracteritzada per propostes, oportunitats i intervencions que responguin a les necessitats, als interessos i a les competències de cada un, a través de modalitats i estratègies coherents amb els objectius identificats.

Alguns punts d'atenció que s'haurien de tenir presents en el projecte de les escoles bressol fan referència a les intervencions dutes a terme per les educadores en les situacions de cura així com en les de joc. En particular, s'hauria de garantir una atenció privilegiada i individualitzada, el reconeixement de les especificitats i dels temps de cada infant, des d'una òptica d'elogi de la lentitud i de la possibilitat de repetir experiències

com a condició per descobrir, conèixer, aprendre. Tot això es pot produir a través de la creació d'un context caracteritzat per un clima distès, oportunitats riques i estables. Això pot promoure, entre altres coses, l'autonomia entesa com a possibilitat per a cada nen de fer amb plaer el que sent, en el si d'una relació amb l'adult que reconegui competències i no faci demandes d'anticipació o de forçament. A continuació proposem algunes orientacions que poden afavorir l'organització d'experiències i situacions per als nens de 2 a 3 anys d'una escola bressol.

Les activitats recurrents de cura representen experiències significatives en el procés de construcció de la pròpia identitat i, si estan marcades per l'estabilitat i la regularitat, donen al nen un sentit de continuïtat i previsibilitat que genera seguretat afectiva i, estretament connectats amb aquestes experiències de vida, autonomia i sentit de competència. Més específicament, les experiències de cura constitueixen la base per a la construcció d'un Jo autèntic, afavoreixen els processos de concentració i atenció, constitueixen la base per explorar, descobrir, conèixer, comunicar, construir relacions.

Entre les activitats quotidianes, el *moment del menjar* pot representar una estona tranquil·litzadora, un moment caracteritzat per la convivialitat entre els infants, però també entre infants i adults. El menjar pot constituir una ocasió per conversar en un context organitzat per afavorir la tranquil·litat; "estèticament apetible", pot permetre als infants i als adults viure i gaudir aquest moment fonamental de la jornada en un clima plaent i relaxat, sense presses ni pressions inútils i contraproductius, per exemple, respecte al tipus i qualitat dels aliments que un infant "hauria" de menjar: afavorir l'autonomia significa, de fet, permetre també que triï el nen, tot i que dins d'un ventall de propostes decidides per l'adult.

El lloc del menjar, si està situat a dins d'un espai polivalent, hauria d'estar moblat amb elements que li donin la connotació de la seva funció, per exemple amb un bufet que contingui tot el necessari perquè els nens puguin parar taula, una cistella amb la fruita i altres materials que parlin d'aquesta activitat. Per això, la taula s'hauria de parar amb unes tovalles de roba que la fan més càlida i acollidora, la distingeixen respecte a altres activitats, amorteixen els sorolls. La vaixela hauria de ser preferiblement de ceràmica i de vidre, i gradualment, sobre la base de les observacions fetes amb els nens, es podrien donar forquilles i ganivets, com també els



pitets es podrien substituir per tovallons de roba. Tots els mobles i els materials del dinar haurien de ser proporcionats a les diverses alçades i dimensions dels nens. Per exemple, els gots s'haurien de poder agafar amb facilitat, les gerres haurien de ser petites perquè els infants es poguessin posar l'aigua tots sols, o els cullers de dimensions reduïdes per permetre als nens que ho vulguin servir-se directament el menjar. A aquesta edat, efectivament, els infants poden ser cada vegada més autònoms i competents en el moment del dinar, a condició que el pensament de l'adult predisposi per a ells un ambient facilitador, a la seva mesura.

També el *moment de dormir* és ple de significats simbòlics intensos: adormir-se significa abandonar la realitat i, per tant, és necessari sentir-se tranquils, en un lloc conegut i amb coses conegudes per abandonar-se i satisfer aquesta important necessitat fisiològica. Precisament per això en la fase de l'adormiment els rituals – importants en totes les activitats lligades amb la cura del cos i amb la satisfacció de les necessitats fisiològiques – esdevenen sovint fonamentals. La preparació per al son hauria d'estar caracteritzada per temps i accions disteses, sense acceleracions: aquesta situació quotidiana representa, de fet, una ocasió per a l'assoliment i la realització de competències relacionades amb la pròpia cura, com despullar-se i posar la roba en un contenidor personal, preparar el propi lloc de dormir en un clima de calma que permet una participació i dóna gust a aquesta experiència. El lloc hauria de ser recollit, en penombra, que pugui ser polivalent amb la incorporació d'estores que durant el dia són la base per als jocs i sobre les quals, en el moment de preparació per dormir, els infants potser amb l'ajuda dels adults col·loquen tot el que cal per allitar-se: matalàs, coixí i manta personals, objectes portats de casa o escollits dels de la classe. La situació de proximitat que es crea entre els nens, potser a través de la disposició en illes de les diverses zones de dormir, afavoreix el propi son perquè, com ja s'ha dit, les relacions entre nens i els gestos de recíproca cura o de moixaines, que algunes vegades es poden observar, són molt importants: donen seguretat i ajuden a la relaxació necessària per arribar al son. En aquest moment de la jornada, la presència de l'adult es pot modular sobre la base de les diverses necessitats que en defineixen, en cada moment, les intervencions; en general un sofà còmode pot constituir l'espai de l'educadora que, d'aquesta manera, és visible per a tots els infants i constitueix, doncs, un punt de referència fàcilment identificable.



Els ritmes d'adormir-se, de son i de despertar-se s'haurien de calibrar el màxim possible sobre les exigències individuals. De fet, tot i que els nens d'aquesta edat poden tenir cicles similars de son, hi poden haver temps diversos que s'haurien de captar i respectar. Un nen s'hauria de poder despertar amb modalitats i temps espontanis per evitar passatges bruscos del son a la vetlla o interrupcions del son profund, que poden generar malestar.

Entre les activitats recurrents dedicades a la cura, *el canvi i la neteja personal* representen experiències amb un alt valor relacional i simbòlic, una ocasió preciosa però delicada per a la construcció de la seguretat afectiva i de l'autonomia de l'infant.

El tercer any de vida es caracteritza generalment per importants conquestes, com el control dels esfínters, al qual els adults de referència donen un protagonisme potser massa important com a indicador de desenvolupament. Això pot crear un clima que el nen percep com de fortes pressions i expectatives respecte a ell. De tot això es pot generar un sentit d'inseguretat que desemboca, de vegades, en oposició i agres-

sivitat derivats del sentit d'inadequació viscut per l'infant, per la discrepància entre els seus interessos i competències i les demandes que li fa l'adult. El control dels esfínters està, de fet, lligat a la maduració neuromuscular, i respecte a això es poden observar en el nen habilitats connectades amb aquesta competència: el nen és capaç de pujar i baixar escales i també pot asseure's i aixecar-se de l'orinal de manera autònoma. Juntament amb aquests aspectes cal considerar alguns senyals que el nen dona respecte a aquesta conquesta, i és important saber-los llegir i interpretar per captar "el moment adequat" per proposar al nen treure-li els bolquers: per exemple, quan el nen comença a sentir-se incòmode pel fet d'anar mullat, o bé quan en diverses ocasions de canvi el bolquer està sec, o també quan és ell mateix qui assenyalava que reconeix l'estímul. També el grup de nens pot representar, com per a les altres activitats de cura, un recurs, i ajudar a viure serenament aquesta experiència també a través de la imitació i la complicitat. Un altre element ineludible és el de compartir i col·laborar amb la família respecte a aquesta tria educativa. En general, és important que el moment d'anar al lavabo esdevingui cada vegada més participatiu per part dels nens, que a aquesta edat poden començar a voler usar els petits vàters, a netejar-se sols amb el paper higiènic, a tirar la cadena o, abans, a participar en el moment del canvi, potser quan estan drets en lloc d'estirats; tot això, en qualsevol cas, en el respecte dels temps individuals.

Intercalades entre les activitats de cura del cos, el nen viu durant la seva jornada situacions de joc i activitats més estructurades proposades per l'adult, que haurien, però, de permetre al nen de posar-s'hi amb una actitud lúdica.

Com ja hem afirmat, és fonamental que les oportunitats i les propostes responguin a les necessitats, als interessos i a les competències dels nens en el tercer any de vida. Per tant, a la classe haurien de trobar un lloc amb propostes temàtiques per al joc simbòlic, com per exemple les disfresses, que permeten als infants jugar rols parentals que formen part de la seva vida quotidiana, la cuina, les nines amb objectes de veritat que, en aquesta edat, promouen el joc de fer veure. Els objectes proposats, a més, haurien de tenir en compte les diferències de gènere i dels contextos culturals de provinença dels nens. Altres exemples d'oportunitats lúdiques poden ser els jocs de construcció de mides i materials



diversos tots els materials que poden sostenir i promoure el joc d'exploració i de descoberta, el racó de lectura, els transvasaments ja sigui com a proposta específica feta per l'adult o com a oportunitat que els nens troben dins la classe, materials per deixar empremtes gràfiques i pictòriques, materials per experimentar amb llums i ombres. Cal recordar finalment les riques oportunitats que pot oferir l'ambient extern que, si estan ben projectades, representen un recurs que cal valorar.

En el joc, com en totes les activitats de l'infant, l'organització dels espais i dels materials assumeix un valor fonamental.

Més enllà de les reflexions ja fetes respecte a aquest aspecte del projecte educatiu, també cal subratllar que la classe hauria d'estar organitzada amb "racons" ben caracteritzats, delimitats per crear zones de joc protegides, amb materials accessibles, disposats amb cura, diverses pel que fa als materials amb què estan construïdes, en particular privilegiant els materials naturals i evitant el plàstic.

En l'edat d'assistència a l'escola bressol és important garantir un ambient tranquil, que pot esdevenir un punt de referència si està caracteritzat per materials coneguts, en equilibri amb altres de nous, que es poden afegir més endavant sobre la base de les observacions fetes de tot el que fan els infants amb les propostes que tenen a la seva disposició. Quan construïm un projecte educatiu que reconeix la importància de les activitats recurrents de cura i de joc és doncs fonamental pensar en els espais en els quals aquestes experiències es duen a terme, però també en el mobiliari i en els materials, com el lloc a taula en el moment del dinar, la possibilitat que l'infant tingui alguna cosa personal en l'espai col·lectiu, una calaixera on posar objectes portats de casa; aquestes atencions constitueixen referències que donen seguretat i ajuden els infants a sentir l'espai com a familiar i per tant tranquil·litzador.

Més generalment, respecte a la programació de l'espai de l'escola bressol es poden recordar alguns criteris que sempre s'haurien de tenir presents per tal de crear un ecosistema funcional per al benestar dels infants i dels adults: els estímuls ambientals –ja siguin de tipus sonor, com veus, sorolls i sons, o visual, com per exemple colors i llums, i també olors– sempre s'haurien de proposar amb molta consciència i equilibri, ja que un excés d'estímuls pot constituir una font d'estrès i d'agressivitat o molèstia, mentre que un ambient cuidat, harmònic i interessant pot

representar una ajuda valuosa a la tasca de les educadores i garantir el benestar dels infants i dels adults.

L'articulació de les propostes i dels espais representa, doncs, un important suport a la feina educativa, però també a la possibilitat d'afavorir el desenvolupament de les nombroses competències de què disposen els nens d'aquesta edat. ■

Tiziana Morgandi és pedagoga. Bèrgam  
Extret de *Bambini*, agost 2007



# Conversa amb l'equip de mestres de Kitabü

juny 2012

16

maig

Aquesta delegació estava formada per mestres, educadors i també membres de l'associació de mares i pares de l'escola. De fet, el viatge va ser finançat per l'associació de pares i mares. Aprofitem la seva visita per conèixer una mica més el seu projecte i la seva realitat.

**David Altimir:** *Què us ha portat a fer una visita a Catalunya i a Rosa Sensat?*

**Mestres Kitabü:** Un dels elements que inspiren la nostra proposta és el projecte educatiu de Reggio Emilia. Ens interessa molt veure les diferents maneres en què aquest projecte es llegeix i s'interpreta a diferents llocs d'Europa i del món. El novembre de l'any passat vàrem ser a Reggio Emilia i quan allà vàrem saber la relació de Malaguzzi amb Catalunya i amb Rosa Sensat ens va semblar molt interessant poder venir per conèixer aquesta realitat. Per atzar, una amistat alemanya ens va parlar d'Irene Balaguer i vàrem posar-nos-hi en contacte per venir.

**D.A.:** *Què heu visitat aquí?*

**M.K.:** Hem tingut l'oportunitat de visitar una llar d'infants i una escola de primària a la ciutat de Sant Cugat, a més de conèixer i visitar les acti-

**El passat mes d'octubre, un equip de mestres d'una escola alemanya varen venir al nostre país per fer una visita d'estudi. Aquesta escola, anomenada Kitabü (<http://www.kitabue.de/>), es troba a la vila d'Ammersbek, prop de la ciutat d'Hamburg. Entre els quatre pilars de la seva proposta pedagògica hi ha la inspiració en el projecte de Reggio Emilia, i precisament en un viatge que els va portar a la ciutat italiana, varen sentir a parlar de Rosa Sensat.**

David Altimir

vitats de l'Associació Rosa Sensat. Han estat pocs dies, però molt intensos i rics.

**D.A.:** *Dins del que heu visitat, quins aspectes de la nostra realitat us han interessat més?*

**M.K.:** El que ens ha interessat més de Rosa Sensat és tot el treball que feu al voltant de la documentació, de la difusió de les experiències a través de les revistes i les publicacions.

Això genera una relació entre teoria i pràctica que és molt interessant. A més, l'organització mateixa de l'Associació es fonamenta en uns principis democràtics que valorem molt positivament. La biblioteca és una altra eina que ens ha impactat molt. La relació dels diferents projectes de l'Associació amb els mestres de diferents nivells és una cosa inèdita per a nosaltres, en particular tota la mobilització al voltant de la qualitat de l'educació per als infants de 0 a 6 anys. Això no existeix a Alemanya i saber que una institució com la vostra existeix ens fa sentir menys sols als qui defensem la importància de l'educació dels infants més petits. Conèixer realitats com la vostra ens ajuda molt també a fer evolucionar el nostre projecte.

**“Saber que una institució com la vostra existeix ens fa sentir menys sols als qui defensem la importància de l'educació dels infants més petits.”**

A les escoles que hem conegut ens ha agradat molt veure mestres amb cares alegres, que tenen ganes de treballar, de treballar bé i de defensar la qualitat de la seva feina. Segurament aquesta «joia» de treballar també s'aconsegueix pel plaer de treballar i reflexionar junts, com impulseu des de Rosa Sensat. Aquest és un aspecte que nosaltres trobem més a faltar al nostre país: poder-nos trobar, parlar, reflexionar conjuntament per créixer.

**D.A.:** *Quin element del projecte educatiu de Reggio Emilia heu agafat com a vostre?*

**M.K.:** Nosaltres hem anat diverses vegades a Reggio Emilia. Fins a cinc vegades ens hi hem desplaçat i cada cop ens n'hem emportat coses diferents. Així els elements de la seva filosofia han anat penetrant poc a poc en el nostre projecte: la creativitat, la importància de l'estètica i de l'art, la documentació... Ens interessa molt la importància dels materials i dels significats nous que els infants donen al material a través dels seus

cent llenguatges que apareixen a l'interior dels diferents projectes.

A les primeres visites que vàrem fer a Reggio fins i tot teníem una certa «borratxera» cercant materials nous, diversos, proposant-los als nostres infants... Poc a poc vàrem anar sabent crear espais més definits i amb més identitat. De tota manera nosaltres no hem pretès mai copiar ni imitar aquest projecte. Alemanya i Itàlia són contextos diferents, i també pel que fa a la nostra escola Kitabü hi ha visions diverses sobre aspectes com ara l'autonomia de l'infant. Nosaltres creiem que és important mantenir la nostra pròpia visió davant aquest tipus de principis. Al nostre projecte també intentem fer confluïr diferents pedagogs i referències que juntament amb Malaguzzi ens inspiren i orienten.

**D.A.:** *Heu parlat de la documentació com un element que us interessa de l'experiència de Reggio. Aquí nosaltres també fa anys que intentem utilitzar aquesta estratègia. Quin valor doneu vosaltres a la documentació?*

**M.K.:** Per nosaltres hi ha diferents nivells de documentació: documentació per a les famílies, les carpetes de cada infant, les documentacions que fan els infants mateixos dels seus projectes, les documentacions dels projectes... Tot això ho intentem organitzar a l'interior dels diferents dossiers de cada infant i també a les parets, amb panells de documentació com els que hem pogut veure a la llar Cavall Fort de Sant Cugat.

Les observacions que fem ens permeten fer una reflexió amb els infants sobre les seves recerques, sobre els seus processos. Ells se senten valorats, reconeguts. Això des del nostre punt de vista apropa el món de l'adult al de l'infant. De vegades fins i tot ens reclamen que recollim les seves idees a les documentacions que nosaltres preparem. Observar l'infant i els seus processos, recollir les anècdotes, els diàlegs, és una manera de subratllar la centralitat de l'infant en el nostre projecte. A més tot aquest material recollit a través de les observacions et permet tenir una

**“Els infants de 5 a 6 anys tenen interessos molt diversos, ritmes diferents, i també saben triar «metodologies» diverses.”**



idea molt precisa del punt en què es troba cada infant, cada grup d'infants. L'observació és una manera de reivindicar la diferència en el desenvolupament de cada individu. Això amb els infants amb necessitats especials es veu de manera més evident, però val per a tots i cadascun dels infants. Els infants de 5 a 6 anys tenen interessos molt diversos, ritmes diferents, i també saben triar «metodologies» diverses: n'hi ha que se senten més interessats per material Montessori, d'altres que treballen més a partir de l'experimentació, els uns de manera més individual i els altres més cooperativament...

La documentació fa que el nostre treball per projectes sigui transparent. Amb això volem dir que documentar ens permet explicar, difondre el nostre projecte i posar-lo a l'abast dels altres. Construir i llegir aquesta documentació ens permet a nosaltres rellegir-nos com a mestres i valorar la nostra manera d'acompanyar els infants tant en el quotidià com en els projectes. Darrerament ens han convidat a participar a un congrés de formació per a mestres i això ha estat gràcies a les documentacions.

**D.A.:** *Quins reptes creieu que té l'educació dels infants més petits avui a Alemanya i a Europa en general?*

**M.K.:** La societat actual està canviant i això es veu de manera clara a les escoles del nostre país. Cada vegada hi ha més famílies on treballen pare i mare, i per això es necessiten més places i més qualitat en l'acollida dels infants més petits.

Les relacions humanes també creiem que estan canviant i és un repte important que hem d'afrontar. Valors com la solidaritat, la cooperació, són els que cal treballar a l'escola per donar instruments als infants perquè sàpiguen ser més creatius, sàpiguen treballar en grup. És una transformació difícil, perquè les polítiques educatives porten a altres models més verticals. A Alemanya es va publicar un estudi on s'exposava que els nois i joves de batxillerat, un cop havien enllestit els seus estudis,



havien acabat oblidant prop de 80% de tot el que havien treballat. Això és el que cal canviar de manera radical. Malgrat tot, nosaltres som optimistes! Els pares d'avui donen cada vegada més valor a la tasca dels mestres i educadors, potser també gràcies a la documentació, i aquest és un repte que d'alguna manera depèn de nosaltres mateixos. Som optimistes també perquè creiem en l'infant i en les seves potencialitats. La solidaritat entre infants i adults és una manera de fer crítica a la societat per provocar una reacció i generar canvis. Aquesta és la

nostra pretensió, que de manera humil i tenaç intentem construir des del nostre projecte.

---

**“Valors com la solidaritat, la cooperació, són els que cal treballar a l'escola per donar instruments als infants perquè sàpiguen ser més creatius, sàpiguen treballar en grup.”**

---

#### Epíleg

Durant aquesta visita el grup de treball de Rosa Sensat «Ètica i estètica del projecte de Reggio Emilia» es va posar en contacte amb l'equip de Kitabü per planificar una visita a Hamburg d'una part dels membres del grup de treball. Durant la primera setmana de desembre, aprofitant els dies festius d'aquest moment del calendari, cinc membres del grup varen ser rebuts magníficament pels amics alemanys. Les imatges que il·lustren aquest article són d'aquesta visita. ■

David Altimir

# Dimensions de la biblioteca escolar



**El gust per llegir i l'aprenentatge de la lectura de diferents tipus de text i suports, junt amb la cultura de la visió crítica davant la notícia i la informació, són àmbits educatius i socials en els quals estan immersos, des de ben petits, els nens i nenes d'avui. En aquest context, la biblioteca de l'escola ha d'esdevenir un aliat cada cop més evident i ineludible.**

Cecília Lladó

Actualment es parla molt de què és la lectura, què és llegir i què significa aprendre a llegir. S'escriu en abundància sobre la importància de la lectura en la formació de les persones des del seu naixement, de la diferència entre tenir, o no, moltes oportunitats lectores al llarg de la vida. La meua intenció no és altra que evidenciar que la biblioteca és un espai físic, que també esdevé virtual, de lectura i d'informació, viu, formador i que engresca, que s'ha de començar a impulsar des de l'escola bressol.

El procés d'aprenentatge de la lectura és llarg i té diferents fases; els entesos ens recorden sovint que fins a l'etapa de l'adolescència s'està aprenent a llegir, i de petits s'aprèn a descodificar signes i després a fer una lectura més profunda fins arribar a saber llegir amb mirada crítica. Però fins arribar-hi necessitem que es treballi molt i bé la lectura. L'escola és el lloc on bàsicament es desenvolupa el procés lector i a l'escola bressol es posa la llavor.

La família, evidentment, conforma un entorn directe i pròxim que facilita que l'infant tingui més probabilitats de descobrir-se i de realitzar-se com a lector. No és en va que pares lectors proporcionen un model amb el seu exemple. La quantitat i varietat de lectura que envolta la

família afavoreix, en gran mesura, que el lector en potència trobi el gust per llegir.

No deixaré de banda altres sectors de la societat que tenen la seva part d'influència, professionals que vetllen pel desenvolupament de la persona lectora des del seu naixement: bibliotecaris, pedagogs, psicòlegs, especialistes en aprenentatge i tecnologia, llibreters, editors, metges...

Experts i estudiosos,<sup>1</sup> quan parlen sobre el cervell humà i la seva relació amb l'aprenentatge de la lectura, posen en relleu que el nostre cervell no està entrenat per a la lectura i l'escriptura, que requereix temps i la maduració de les seves connexions.

En la nostra societat i el nostre sistema educatiu, la més bàsica de les competències és la lectora, i es comença a desenvolupar des de ben petits. Per tant, com més situacions de lectura es trobi el cervell en formació, més competent serà. La reiteració en la lectura i les seves formes és molt important.

L'altra competència important és la que fa referència a la cerca de la informació, el seu ús i tractament, que desenvolupa diferents processos que tot treballant-los sistemàticament ajudaran a aprendre, de mica en mica, a incorporar-los com a coneixement.

Per tant, si al nen i la nena se'ls parla, se'ls escolta, mira, observa, acompanyats de l'adult amb paraules, imatges, contes, històries, notícies o informacions, els estarem preparant per al món que els envolta i que té múltiples facetes.

*I on es troba en gran mesura tot aquest potencial a disposició de l'infant?*

A l'escola

*Amb qui?*

Amb els i les mestres, tots en igual mesura. Sigui quin sigui el seu camp més específic, tots, des de l'escola bressol, vetllen per l'adquisició de les diferents competències que configuren l'aprenentatge curricular i transversal a l'escola. Els mestres són guies que faciliten i potencien el procés d'aprenentatge de l'alumnat.

*Concretament més?*

A la biblioteca de l'escola, amb un model de biblioteca que acull els infants en un espai on tota la col·lecció de llibres i documents en tot tipus de suport està organitzada, seleccionada i actualitzada, pensant en cada edat i diferents ritmes d'aprenentatge, amb l'objectiu de fomentar el gust per llegir, facilitar l'aprenentatge de la lectura, estimular la curiositat per cercar, usar i tractar la informació que més endavant comunicarà de maneres diferents. Una biblioteca escolar que tingui molt clars els seus objectius i funcions, lligats a l'aprenentatge i al coneixement, i que anirà incorporant l'ús de l'ordinador i les tauletes tàctils gradualment.

Sovint la biblioteca escolar s'ha emmirallat en la biblioteca pública o bé la biblioteca pública ha volgut donar suport a l'escolar, però, si bé es complementen i la col·laboració és molt necessària, no comparteixen tots els objectius, car els usuaris són diferents.

Des del programa Biblioteca escolar «puntedu», s'ha plantejat una qüestió i a continuació en sintetitzo la resposta, fruit de la reflexió i d'experiències reeixides de projectes de biblioteca.

Un apunt, abans, per posar en relleu que es tracta d'una resposta àmplia en relació amb les edats de l'alumnat i els objectius a aconseguir.

### **Què aporta la biblioteca a la comunitat educativa?**

A l'alumne –lector infantil i juvenil–, li ofereix una oportunitat de tenir informació organitzada, facilitant-li l'adquisició de l'hàbit de la lectura i la competència informacional:



- Fa que adquireixi l'hàbit de la lectura i l'ajuda en el seu procés lector.
- Li facilita el gust per la lectura formant-lo per ser crític.
- El forma en competència informacional.
- Respecta el seu ritme d'aprenentatge.
- Li dona una visió global i oberta dels coneixements i del món.
- Li facilita els seus projectes i treballs de recerca.
- L'ajuda a aprendre a aprendre al llarg de la vida.

Als mestres, els gestiona i recull les demandes per tal de facilitar-los el desenvolupament del currículum i els eixos transversals:

- Els ajuda a fer el canvi metodològic que requereix el pas de l'aprenentatge al coneixement.



- Els facilita la preparació del treball docent.
- Disposen d'informació actualitzada.
- Tenen selecció de tot tipus de materials.
- Tenen a l'abast coneixement de tota la informació i recursos del centre, a la vegada que aquests es comparteixen i s'optimitzen.
- Poden participar amb els altres professionals del centre en el procés de vetllar per l'hàbit lector de l'alumnat i alhora contribuir a millorar el seu.
- Poden participar en el desenvolupament de la competència informacional de l'alumnat i també la seva.

A les famílies els dona suport en l'assoliment de l'hàbit de la lectura dels fills i filles:

- Els facilita la coresponsabilitat amb el centre educatiu en el procés lector dels fills/es.
- Els dona suport a l'accés i ús del tractament de la informació en els treballs de projectes i recerca dels seus fills i filles.
- Els ofereix un espai físic i virtual de comunicació i cohesió social entre les diverses famílies i la resta de la comunitat educativa, compartint l'eix transversal de la lectura i la informació.
- Els facilita un espai de col·laboració i participació.
- Poden participar en activitats de foment de la lectura i de la competència informacional.
- Disposen d'un fons de documentació físic i virtual, un espai per compartir interessos amb la resta de la comunitat educativa, i d'una informació seleccionada sobre lectures i webs adreçades als fills i filles o a les famílies mateixes.

M'agradaria il·lustrar aquestes paraules amb uns exemples de biblioteques d'escoles d'infantil i primària que, amb el suport de l'equip directiu i el claustre, porten a terme experiències docents que ens mostren un model a seguir.

**Escola Cossetània de Vilanova i la Geltrú**, responsable Dolors Bundó Mas. Centre pioner en el funcionament i desenvolupament de la biblioteca escolar, porten a terme un projecte de biblioteca complet amb un pla de lectura ampli. Per als més petits destaco les activitats de «Llegir

en família» i «L'hora del conte», que podeu veure a l'enllaç: <http://www.blocteka.blogspot.com/p/plec.html>, i que junt amb d'altres activitats configuren seu pla d'animació a la lectura i formació literària adreçada a tots els alumnes d'educació infantil i primària, que pretén apropar els alumnes al món dels llibres i de la lectura d'una manera lúdica i agradable, produint experiències positives i significatives, i que es desenvolupa amb els següents objectius:

- Assegurar el dret de tots els infants a aprendre a llegir, a aprendre i a créixer mitjançant la lectura de textos i d'imatges.
- Desvetllar la lectura com a font de plaer, apropant els infants als llibres i a la literatura, tenint en compte la seva capacitat lectora i la seva maduració personal.
- Promoure l'estimació i el respecte pels llibres i el valor de la lectura.
- Afavorir la motivació, la creativitat, el sentit crític i l'esperit de recerca.
- Facilitar que mestres, famílies i personal no docent esdevinguin bons models lectors per a l'alumnat.

**Escola Mare de Déu del Remei d'Alcover**, responsable Mònica Badia Cantarero. Aquest centre educatiu impulsa un projecte de biblioteca molt actual, ben organitzat i engrescador, que us convido a visitar: <http://phobos.xtec.cat/ceipmdremei-alcover/bibliotecal>. És un referent en el desenvolupament de la competència informacional des de la biblioteca i en el foment del gust per llegir. S'ensenya als infants des de ben petits estratègies per poder sobreviure a l'allau d'informació que reben a diari, procedent de tots els canals, se'ls ajuda a esdevenir competents en la cerca i el tractament de la informació; i això es fa connectant les activitats de competència informacional amb el currículum.

**Recordem com i quan facilita la biblioteca a l'escola el gust per llegir**

*Quan* poden escoltar sovint contes i històries explicades pels mestres, narradors, avis, en un entorn ambientat, dins i fora de l'horari escolar.

*Quan* poden mirar, remirar, llegir, agafar, deixar i tornar a agafar lectures, aconsellats per la mestra o el mestre que coneix i sap.

*Quan* se'ls acompanya llegint amb parella com en l'activitat dels «padrins de lectura» amb la finalitat de compartir i gaudir junts d'una lectura.



*Quan* s'ofereix el préstec de llibres i materials de la temàtica que els agrada, respectant les seves preferències.

*Quan* troben novetats i les comparteixen amb els companys i companyes des de ben petits.

*Quan* troben recomanacions i guies de lectura de ficció o de diferents temàtiques.

*Quan* gaudeixen de bons llibres il·lustrats, un gènere literari que per les seves característiques no abunda a les cases i que com més en vegin millor.

*Quan* des de ben petits aprenen a diferenciar quin llibre ens explica una història i quin ens dona informació, pas previ per aprendre i saber seleccionar el que volem.

*Quan* de ben petits aprenen a tenir cura de l'espai de biblioteca i a valorar-lo.

*Quan* de ben petits, visitant la biblioteca del barri o del poble, aprenen a moure-s'hi i veuen tothom, persones de diferents edats, fullejant llibres, revistes, diaris, escoltant àudios, consultant Internet...

*Quan* gaudiran d'un espai on sovint els visiten escriptors, il·lustradors i especialistes de diferents temes.

*Quan* seran persones actives, acompanyant i sent coresponsables d'activitats bibliotecàries.





### El valor de saber el perquè

Per a l'assoliment de la competència lectora és important que el nen o la nena sigui conscient del seu propi aprenentatge, entengui i valori per què cal que compregui el que llegeix, no com una dèria de l'adult, sinó com un procés per fer-se gran, aprendre i passar-s'ho bé.

L'experiència ens diu que quan expliquem bé la finalitat del que es fa, se'n treu un major profit; la complicitat sempre és positiva

Per això és cabdal que l'adult estigui al seu costat, el faci partícip, que entengui el que se li demana en cada moment de lectura de diferents textos i suports, fent-lo conscient de les diferents estratègies que li cal emprar a cada moment.

De la mateixa manera actuarem davant tanta informació que els envolta, els ajudarem a ser crítics i a pensar què necessiten, a buscar i a saber per què, com i on trobar la informació i com expressar-la i comunicar-la.

A tall de conclusió vull fer constar que ens cal estar amatents als canvis que ens aportarà el nou panorama de la lectura en pantalla, un terreny incipient, on els valors de la biblioteca que he posat en relleu continuen sent vigents. ■

### Bibliografia recomanada:

BLASCO, Anna i DURBAN, Glòria. *Competència informacional: del currículum a l'aula*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat i Departament d'Educació, 2011.

CASSANY, Daniel. *Rere les línies: sobre la lectura contemporània*. Barcelona: Empúries, 2006.

TEIXIDOR, Emili. *La lectura i la vida*. Barcelona: Columna Edicions, SA, 2007.

WOLF, Marianne. *Cómo aprendemos a leer. Historia y ciencia del cerebro y la lectura*. Barcelona: Edicions B, 2008.

### Nota:

1. [http://www.ub.edu/ubtv/ubtv\\_veurereg.cgi?G\\_CODI=01896&G\\_USCODI=89459](http://www.ub.edu/ubtv/ubtv_veurereg.cgi?G_CODI=01896&G_USCODI=89459)

Cecília Lladó, responsable del programa Biblioteca escolar «puntedu»  
Departament d'Ensenyament

# Podríem dir **capacitat** per **descobrir?**

**Imma Aresté, Teresa Huguet,  
Carme Rubió, Mercè Sorribes**

**Col·locar els infants en situacions de descoberta i d'aprenentatge i deixar-los explorar i reflexionar, sense avançar respostes, oferint-los els materials i les estratègies que els permetin anar endavant en el seu procés, aquesta és la tasca que duen a terme les mestres del parvulari de l'escola Sant Jordi de Lleida i que ens expliquen en aquest article.**

Res interessa més a un infant que descobrir el món, la vida. Hem pogut anar construint aquesta idea al llarg dels anys, observant les accions, els moviments, les preguntes, els comentaris que les criatures del parvulari realitzen dia a dia. Permetre la seva curiositat, deixar aflorar el que porten dintre, afavorir el seu desig, acompanyar les seves inquietuds, ajudar-los a enfocar la mirada, interaccionar amb ells tant com podem... considerem que és el sentit de la nostra intervenció com a mestres.

Aquesta concepció del nostre equip, que parteix de l'experiència viscuda, està totalment contextualitzada en un currículum que prioritza per damunt de tot la descoberta: descobrir-se un mateix i els altres i descobrir l'entorn, dues de les tres àrees aposten per descobrir. I és clar que en aquesta descoberta necessitem uns llenguatges que ens permetin expressar de formes distintes, a través del dibuix, la conversa, gràfics, mapes, i també comprendre i ordenar tot el que es va descobrint.

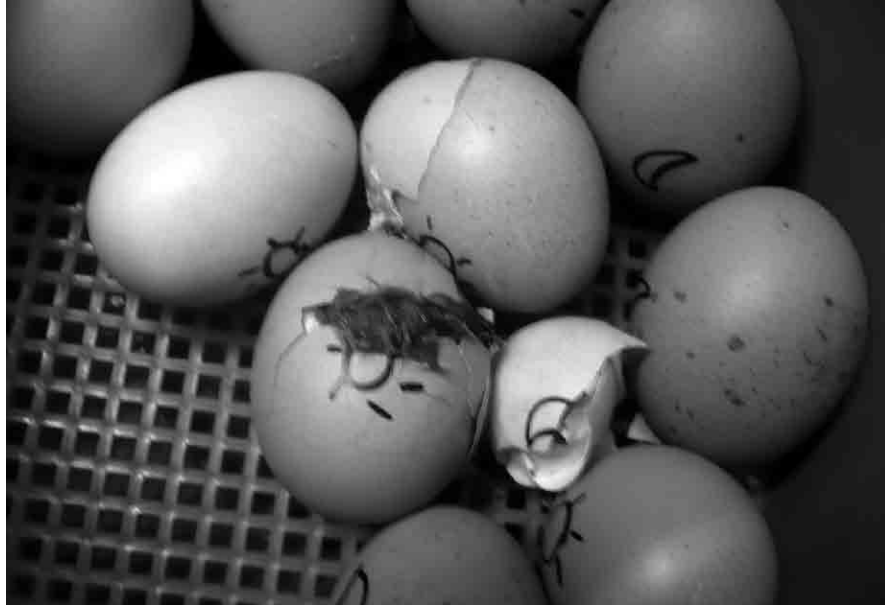
Un currículum per al parvulari que ens dona força en la idea que nosaltres hem anat construint i ens ho posa molt fàcil a l'hora d'ajudar a desenvolupar en els infants algunes capacitats que compartim plenament: «Observar i explorar l'entorn immediat, natural i físic, amb una actitud de curiositat i respecte. També pensar, crear i elaborar explicacions.»

És una tasca complexa de l'equip del nostre parvulari anar elaborant juntes un model, una dinàmica que ha de poder generar un estil de viure junts, de compartir un espai i un temps que ha de ser de creixement per a les persones que l'habitarem, infants i adults. I cal prendre moltes decisions, decisions coherents amb el

que pensem i volem potenciar. Així és com optem per una organització que permet diversificar tant el tipus d'interacció entre les persones com amb l'entorn, amb l'objectiu de descobrir, de descobrir-nos.

A continuació ens proposem compartir a través de la redacció d'aquest article quines actuacions s'acaben posant al servei de les idees per tal d'afavorir que els nostres infants vagin adquirint les capacitats necessàries per observar i explorar l'entorn pensant-lo a la vegada.

Ens proposem organitzar el món natural a través de projectes i altres petits contextos d'aprenentatge. Descobrir el món natural comporta sovint processos llargs, estesos en el temps, que necessiten l'observació i la recerca per anar construint coneixement. És per aquest motiu que els projectes es realitzen en cada una de les aules amb l'acompanyament de la mestra tutora d'aquell grup. Aquest treball és el que va més intrínsecament lligat a la vida, i ens adonem com mou la passió, el desig de cada infant per aprendre d'aquesta vida. L'emoció d'una criatura petita



en veure com s'esquerda la closca d'un ou dintre de la incubadora després d'haver esperat molts dies i com n'acaba sortint un pollet moll i desvalgut, resulta una vivència indescriptible. Descobrir un matí en arribar a l'aula que el bulb del narcís, que anàvem observant, finalment comença a mostrar la seva flor espectacular, adonar-se de la posada d'ous que han fet els cargols en el terrari, palpar el cos del conill fins a descobrir el batec del seu cor, esperar pacientment un dia i un altre fins que la llavor sembrada a l'hort ens confirma la vida que portava dintre seu, posar un cargolet acabat de néixer sota la lupa binocular per observar a través de la càmera web si té ulls i descobrir que en té i que no estan mai quietes i que no van pas els dos alhora, recollir petits insectes en els hàbitats de l'hort o els jardins, capturar-los per observar-los una estona i retornar-los, menjar les maduixes acabades de collir en el maduixar havent seleccionat les més vermelles...

Vivències plenament vinculades a l'emoció, però sobretot al desig d'aprendre. Posar ordre a tot el que anem vivint a través de les paraules orals o escrites, les imatges pròpies, buscades o aportades a través de les famílies, el dibuix que vol plasmar el que veiem, l'expressió de vegades amb el cos, de vegades a través de la pintura, de materials diversos, de modelatges... i el llenguatge matemàtic que ens ajuda a posar ordre, a comptar, a fer agrupaments, a aportar dades estadístiques. Qui pot renunciar a compartir aquestes vivències amb els infants? Ens perdríem





les múltiples i intenses vibracions que circulen dins el grup, ens perdríem aprendre cada dia amb ells, créixer professionalment, però també personalment.

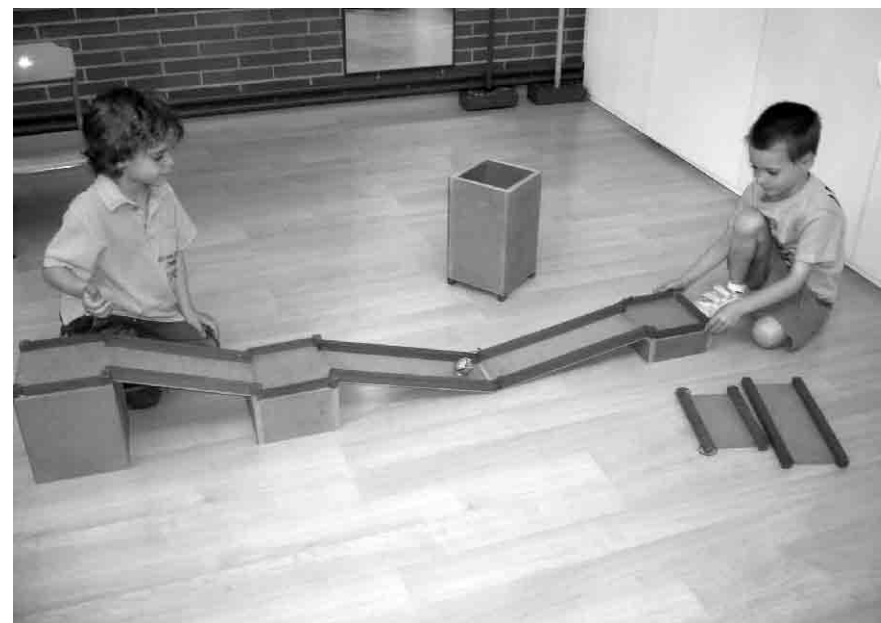
El món social esdevé un altre bloc d'aquesta descoberta que segueix plantejaments similars. És a través dels projectes i altres contextos d'aprenentatge que ens acostem a descobrir la nostra ciutat, l'entorn proper, mitjançant preguntes que anirem responent a través de les visites a espais, monuments, exposicions i tallers d'art... Així és com podem anar a la Seu Vella o a la Suda, intrigats per si trobarem reis i princeses com en els castells dels contes, o comprovem en directe les obres treballades de l'escultor lleidatà Leandre Cristòfol i mirem d'imitar-lo posteriorment.

Una altra part de la descoberta està més vinculada a l'experimentació i requereix, al nostre entendre, una provocació més evident, que sovint ha de passar per dissenyar una activitat amb uns materials concrets. En aquest cas la descoberta serà del món físic, del comportament de la matèria, no de la vida, però ens adonem que també comporta un gran desig de coneixement. Generar dinàmiques que estimulen els infants a pensar, formular prediccions, elaborar arguments i defensar-los, observar amb paciència, contrastar, acceptar frustracions, porta a obrir molt els caps de les criatures, a mirar el món d'una altra forma, fent-se preguntes, volent trobar respostes. Així és com accedim a aquest tipus de descoberta del món físic i

*Quan una pilota baixa per una rampa inclinada agafa força per pujar-ne una altra. David*



*Si la bola gran i la bola petita són totes dues del mateix material, és la bola gran la que puja més ràpid cap a dalt. Baye*



del comportament de la matèria, a través de dinàmiques molt organitzades que es desenvolupen sovint en grups més reduïts i internivell, bé en el context de tallers o d'agrupaments diversos.

Provoquem situacions que forcen el pensament i on podem observar un gran enriquiment dintre del grup per la diversitat d'edats que es dona. Així és com els més menuts observen i manipulen però els més grans elaboren de manera sorprenent, de vegades, les seves aportacions i permeten avançar increïblement el pensament. El nostre objectiu mai és, evidentment, l'adquisició de conceptes en aquestes edats que no pertocaria, sinó la pròpia dinàmica, durant la qual manegem molts procediments al voltant dels conceptes per obrir la mirada i generar pensament.

A través de la incitació a fer-se preguntes interessants o aportar descobriments, els infants es plantegen qüestions de vegades complexes, com el disseny del recorregut que haurà de fer una bola pujant i baixant plans inclinats, o preguntar-se quina bola de suro enfonsada en la cubeta d'ai-

gua arribarà més aviat a la superfície, si la gran o la petita, omplir bosses i recipients d'aire en l'espai de l'aula prenent consciència que l'aire hi és present encara que no es vegi en moviment, descobrir la força de l'aire comprimit a través del joc amb globus, preguntar-se on va a parar l'aigua dels tolls del pati i experimentar amb filtres per intuir possibles respostes, dissenyar fonts que ens portaran a descobrir la pressió de l'aigua, fer créixer i empètir bombolles de sabó manipulant i controlant l'aire, experimentar que l'aigua que baixa per un tub no torna a pujar per si sola, observar el recorregut d'un pèndol a través de rastres de pintura, experimentar la transformació d'alguns aliments quan s'hi aplica una energia...

Petites experiències de vegades esdevenen situacions problema que comporten reptes i, en conseqüència, desig de descobrir, desig d'aprendre. I nosaltres provocant, estirant per anar més enllà, observant el procés per mirar d'enriquir-lo, callades, sense avançar respostes, aportant materials que permetin fer un pas més, gestionant la dinàmica.



Les fotos dels moments ens permeten mantenir vives les aportacions realitzades i reprendre fils argumentals en properes sessions, també ens permeten compartir les aportacions dels diferents grups, sense que s'hagin de trobar. De vegades quan es busquen respostes i la curiositat és molt més gran que la paciència per esperar trobar-les, anem als grups de



primària a demanar ajut als alumnes grans (com diuen) i escoltar les seves explicacions.

Alguns racons situats en les aules o en l'espai comú possibiliten que els nens i nenes puguin anar accedint de forma autònoma a les experiències que hem anat esmentant, bé tinguin relació amb els projectes i contextos o amb activitats experimentals.

Realitzem molt poc treball individual en el paper vinculat a la descoberta. Cada infant acaba elaborant un petit dossier de cada projecte treballat i d'alguns contextos d'aprenentatge, no pas de tots. En els darrers anys hem iniciat l'elaboració d'un dossier documental que a través de les imatges permet als infants compartir amb les seves famílies el que viuen a l'escola.

Tot plegat és la manera com al nostre parvulari les criatures viuen experiències de descoberta que pensem que contribueixen a fer-los capaços «d'observar i explorar l'entorn amb una actitud de curiositat i respecte, també de pensar, crear i elaborar explicacions», per anar construint idees sobre el món i la vida. ■

Imma Aresté, Teresa Huguet, Carme Rubió, Mercè Sorribes.  
Equip del parvulari de l'escola Sant Jordi de Lleida

# Bases per a un desenvolupament (mental) sa

*El maneig primerenc d'un nadó constitueix una qüestió que queda més enllà del pensament conscient i la intenció deliberada. És quelcom que només es fa possible a través de l'amor.*

D. W. Winnicott

Després, Winnicott continua dient: «De vegades diem que l'infant necessita amor, però el que realment volem dir és que només algú que estima l'infant pot efectuar l'adaptació necessària a les seves necessitats, i només algú que estima l'infant pot graduar les falles de l'adaptació per tal de seguir el ritme de creixement de la capacitat de l'infant pel que fa a fer un ús positiu de les falles adaptatives.»

Possiblement, a causa de l'evolució social i la seva influència en la criança, hem de relativitzar una mica les paraules de Winnicott. Però només una mica. És a dir, ens quedem amb una part essencial: sense amor no hi ha desenvolupament sa. I l'amor no es pot forçar d'una manera artificial. Tenim, doncs, un primer pilar sobre el qual descansa la base de qualsevol desenvolupament: criar un fill és, en primer lloc, estimar-lo. És així, estimant-lo, com els adults que tenen cura d'un nadó es sentiran empesos a adaptar-se a les seves necessitats.

En segon lloc, i seguint amb les paraules de Winnicott, perquè un infant es desenvolupi sa, és imprescindible que s'adapti progressivament al món. L'adaptació progressiva a la realitat anirà marcant el ritme del desenvolupament infantil i la seva qualitat. Però aquest procés d'adaptació requereix que els adults vagin deixant un espai de separació, «una

**L'autor exposa molt clarament les condicions bàsiques perquè un infant creixi i es desenvolupi d'una manera sana i destaca la importància de la qualitat de les atencions, en definitiva, de la qualitat de les relacions que pugui establir amb el medi.**

**Pablo García Túnez**

falla d'adaptació» entre les necessitats de l'infant i la resposta que s'hi dona. Només un distanciament ferm, constant, delicat i progressiu permetrà que l'infant vagi omplint l'espai amb el seu

moviment, la seva mirada, la seva veu, el seu joc... En definitiva, podrà anar creixent, madurant, fent-se gran.

**Criar infants sans. Però, què és la salut?**

S'han donat dotzenes de definicions del concepte salut. Potser val la pena quedar-se amb un parell d'idees:

En primer lloc, la salut és un bé que forma part d'una utopia, és a dir, una meta a la qual aspirem, però una meta que es va allunyant a mesura que ens hi acostem.

En segon lloc, la salut és un continu: es pot estar més o menys sa. En un moment donat d'aquest continu diem que estem sans. En un altre moment donat d'aquest continu, diem que estem malalts. L'estat de benestar físic, mental i social no és una cosa que es pugui mesurar amb absoluta precisió i té molt a veure amb la subjectivitat i amb el marc sociocultural en què vivim.

Això no obstant, és evident que tenim una percepció força ajustada de la salut i la malaltia, potser una mica més confusa en l'aspecte mental.

### Què entenem per salut mental?

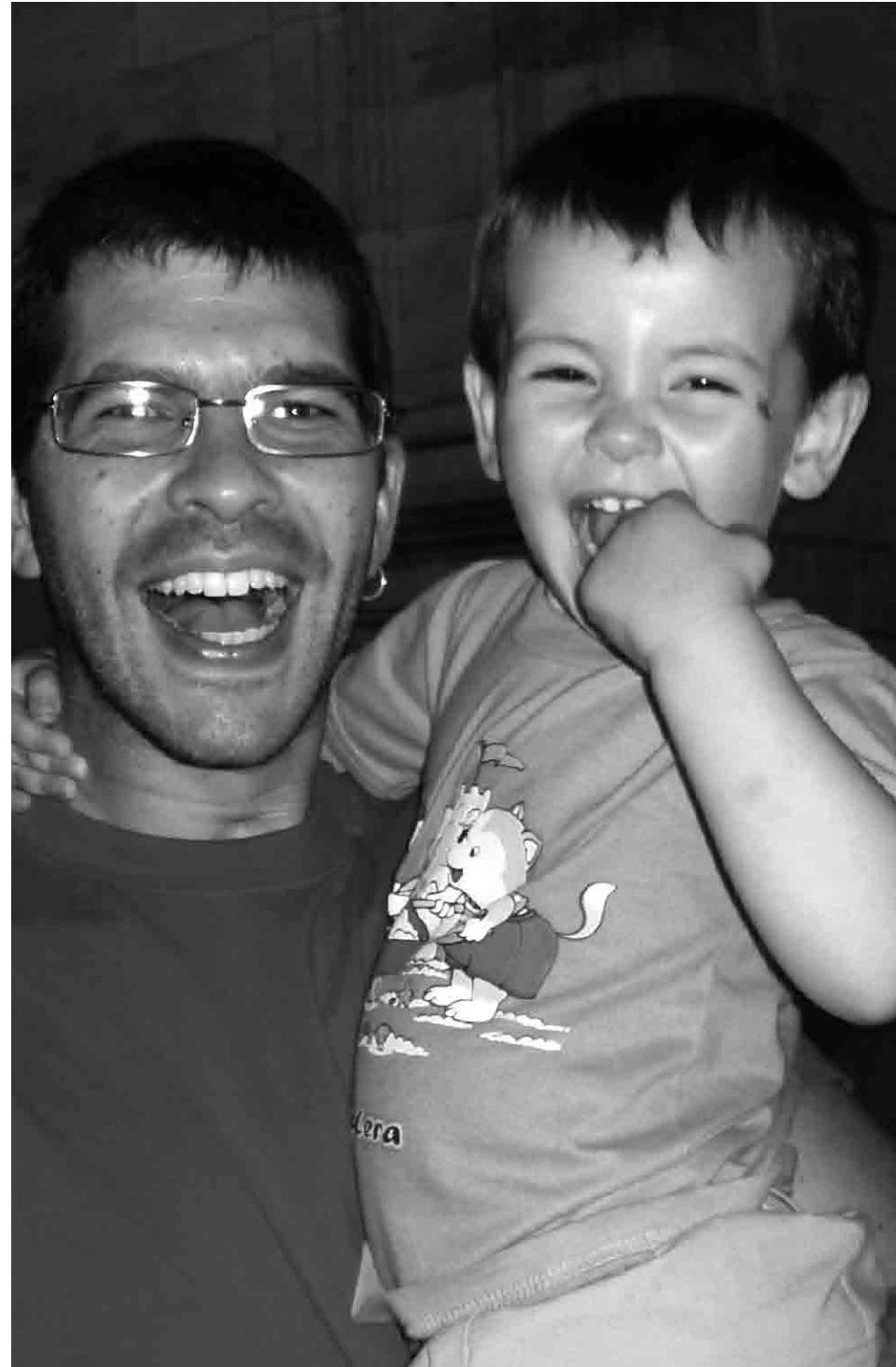
Considerem mentalment sana una persona que és capaç d'estimar, treballar (crear), gaudir i ser autònoma i solidària. Tot plegat en consonància amb l'entorn de cadascú i amb una capacitat raonable d'afrontar els conflictes i les dificultats de la vida. Amb un bon ajustament del pensament i les emocions a la realitat, sense descartar una posició crítica assenyada que salvaguardi la pròpia identitat i asseguri una independència adequada.

Queda clar que apuntem a la utopia. Per cert, *utopia* és un concepte molt allunyat i diferent de *quimera*.

S'ha definit també la salut mental com un «estat de benestar emocional i psicològic en què l'individu és capaç d'utilitzar les seves capacitats cognitives i emocionals, funcionar en societat i resoldre les demandes ordinàries de la vida quotidiana».

En definitiva, quan parlem de desenvolupament sa de l'infant, ens referim a un procés que el vagi duent cap a aquest estat de benestar, cap al desenvolupament harmònic de les seves capacitats.

Com és lògic, mai no s'assolirà un nivell ple, perquè, com ja hem dit, es tracta d'un bé de dimensions utòpiques (com la llibertat, la justícia, la igualtat, etc.). Direm, doncs, que un infant creix de manera saludable quan vagi aconseguint uns nivells acceptables en cadascun dels paràmetres de la salut, de manera que pugui viure acceptant-se a si mateix i en bona harmonia amb els altres. Una bona harmonia amb si mateix i amb els altres no significa, com bé sabem, absència de conflictes. Els conflictes són inherents al desenvolupament humà, i el més desitjable no és





necessàriament evitar-los, sinó la possibilitat d'anar-los resolent de manera saludable.

#### Les condicions bàsiques

No existeixen unes condicions úniques perquè el creixement d'un infant sigui sa. No existeixen unes pautes úniques de criança ni unes pautes úniques d'educació, ni existeix un únic ambient en què l'infant es pugui desenvolupar amb salut. Són diverses les condicions, diversos els estils i diverses les cultures en què nens i nenes poden madurar de manera saludable.

Tot i així, sí que podem parlar d'unes condicions bàsiques o mínimes perquè el procés de desenvolupament d'un infant no corri grans riscos de malmetre's.

#### El que l'infant porta en néixer

Quan neix, l'infant porta una dotació genètica i una organització biològica que s'ha anat desenvolupant a la panxa de la mare. Totes dues coses seran determinants per al seu desenvolupament i la seva salut.

Però no només hi ha això. El creixement d'un infant està condicionat, ja des d'abans de néixer, per altres factors igualment importants, tot i que



menys perceptibles: la història dels pares, la seva peripècia personal i familiar, el desig o les circumstàncies que van motivar la seva generació, les expectatives projectades damunt seu... Un nadó, nen o nena, generen en el medi que l'espera un seguit d'expectatives que, d'una manera o

altra, influiran en el seu desenvolupament. Algunes d'aquestes circumstàncies, d'aquests desitjos, d'aquestes expectatives, algunes d'aquestes projeccions aniran en el sentit del que és sa i, malauradament, altres, en el sentit contrari.

#### El que l'infant espera en néixer

L'infant neix amb unes eines molt precàries per subsistir, però molt eficaçes, amb la condició de trobar algú «altre» que estigui atent i sàpiga desxifrar els seus missatges i respondre a les seves necessitats. La salut i la vida d'un infant estan sempre en mans d'altres persones.

L'infant neix amb una predisposició evident a establir vincles amb els seus semblants. A aquesta predisposició hi està lligada no només la seva



salut, sinó fins i tot la seva supervivència. D'altra banda, els adults, sobretot els pares, estan també predisposats a respondre a les demandes de les seves cries. Mares i pares; nens i nenes, poden establir així, des dels primers moments, una intensa relació, un «diàleg» permanent a partir del qual es van entreteixint profunds llaços afectius que marcaran el procés evolutiu, la història personal. I *no només dels fills, sinó també la dels pares.*

A aquest entramat racional hi està lligada la salut, sobretot la salut mental, de nens i nenes. De la qualitat dels vincles, de l'actitud i el comportament saludable dels pares i dels qui comparteixen amb ells la tasca de la criança, en depèn el desenvolupament sa dels fills.

#### **Necessitats bàsiques**

Podem expressar de diverses maneres les necessitats bàsiques per a un creixement sa, en funció d'on posem la mirada o el focus.

- Necessitat d'un espai habitable i acollidor
- Necessitat de protecció i suport
- Necessitat d'atencions físiques : alimentació, son, higiene...
- Necessitat d'afecte (estima, comprensió, respecte, suport a l'autoestima...)
- Necessitat de límits, normes i pautes de conducta socialitzants
- Necessitat d'aprendre elements fonamentals de la cultura i desenvolupar el sentit de pertinença



Podem enumerar-les així, però també d'altres maneres equivalents. Del que no hi ha dubte és que el creixement i desenvolupament de qual-sevol ésser humà es produeix en un procés de relació constant amb el seu medi. I aquest medi està representat en primer lloc pels pares. La família és per a l'infant el seu espai natural de desenvolupament. I, juntament amb la família, hi ha l'escola. Sobretot l'escola infantil, que, d'una manera tan intensa, comparteix amb la família les tasques de criaça. Que un infant creixi i es desenvolupi de forma sana dependrà de la qualitat de les atencions i la cura, en definitiva, de la qualitat de les relacions que pugui establir.

#### **La resposta a les necessitats de l'infant**

El desenvolupament sa de l'infant depèn en gran mesura de l'adequació de les nostres respostes a les seves necessitats, de la capacitat d'anar adaptant les atencions al seu procés evolutiu. En aquest sentit, hem de tenir en compte que totes les experiències de la vida deixen petja. Però aquesta petja és especialment profunda en les primeres etapes de la vida. Winnicott diu que «com més primitiu és el tipus de necessitat de l'infant, més gran serà la seva dependència del medi i més desastrosa la incapacitat d'aquest per satisfer-la».

En les primeres etapes de la vida, les necessitats de l'infant tenen una aparença essencialment biològica. L'infant necessita dormir, menjar, protegir-se del fred i del calor... Sense una atenció adequada a aquestes necessitats, l'infant pot emmalaltir o arribar a morir. Però no només



influiran en la seva salut les cures en si mateixes, sinó també la qualitat i l'actitud amb què es dispensin aquestes cures. Aquesta qualitat de les atencions, aquesta actitud vers l'infant condicionen profundament el diàleg que s'estableix entre ell i el medi. D'una manera gràfica podem dir que la primera vegada que un infant plora ho fa empès per la seva constitució, per un impuls innat, però la segona vegada que plora ja no ho fa només empès per l'impuls innat, sinó que aquest ja està matisat pel tipus de resposta que hagi rebut en el primer plor. Podríem dir el mateix en relació a l'alimentació. L'alimentació de l'infant no només és una tasca fonamental per al desenvolupament biològic, sinó que a ella s'hi enllacen profundament aspectes importantíssims del desenvolupament emocional. L'alimentació és un terreny de constants encontres i desencontres entre l'infant i els cuidadors. És també un termòmetre de la salut: menjar bé i gaudir jugant són signes inequívocs de salut i són instruments privilegiats de relació amb el medi.

Així, ben a poc a poc, però inexorablement, s'anirà conformant la percepció que l'infant té del món, la seva confiança i desconfiança en aquest..., elements bàsics per a la salut mental.

La primera exigència, la primera provisió que hem de fer perquè l'infant creixi sa és proporcionar-li un espai habitable i acollidor on pugui desenvolupar-se amb una protecció suficient i amb una llibertat raonable i progressiva. Un espai on pugui gaudir i reconèixer-se com a individu i on progressivament vagi reconeixent els altres i establint-hi relacions cada cop més creatives i respectuoses.



Per a l'infant petit, la casa i l'escola han de representar pràcticament un contínuum. L'escola, com ja hem dit, és col·laboradora de la família i aporta la cura i les atencions bàsiques en coordinació amb aquesta. Però, a més, l'escola també té algunes aportacions genuïnes: col·labora en el ritme de ser-hi i no ser-hi dels pares, permetent-los també una certa llibertat i «descans» dels fills i viceversa. L'escola és un espai on la cura de la individualitat pot combinar-se de forma evident amb allò col·lectiu. A l'escola els infants s'exposen a certs reptes, tant físics com psicològics, que amplien considerablement el marc de referència de la llar. En definitiva, casa i escola es complementen en la cura de la salut i el benestar dels nens i nenes, sempre que existeixi entre les dues institucions un nivell adequat de comunicació.

Un altre senyal clar d'un desenvolupament sa és la progressiva capacitat de les persones per afrontar els conflictes. Quan un conflicte no es resol de manera satisfactòria, torna a plantejar-se una vegada i una altra amb la mateixa dificultat o més. Quan l'infant pot, poc a poc, incloent errors, anar resolent un conflicte sense que li costi excessivament i de manera positiva, augmenta la seva capacitat per afrontar aquesta i altres dificultats.

Per això és fonamental per a la salut mental de tota la vida la manera com es resolen els conflictes bàsics del desenvolupament. L'estil amb què es configuren les primeres relacions tendirà a reproduir-se en la resta de relacions que la persona estableixi al llarg de la vida.

L'infant petit, el nadó en les primeres etapes, necessita per viure, per créixer amb salut, que el medi que l'atén (la família, l'escola...) es sotmeti a ell de manera incondicional. Aquesta manera d'atendre'l sense



fissures i amb delicadesa en les seves necessitats, va generant-li una confiança bàsica en el món i l'empeny a progressar físicament i psicològicament, la qual cosa reforçarà alhora les seves capacitats i les actituds de cura del medi.

Però l'infant creix, i amb el creixement va adquirint capacitats que anirà posant a prova amb gaudi: des de mantenir el cap dret fins a resoldre un problema de matemàtiques, passant per l'adquisició de la parla, del caminar, etc. En el desenvolupament de totes aquestes habilitats, es produeix un procés dialèctic interessant: perquè l'infant necessita el suport de l'adult per progressar, però és alhora la desatenció progressiva de l'adult el que estimula el desig de créixer.

Aquesta relació infant-adult, aquesta mena de dansa que s'estableix en la criança i en l'educació, requereix una cura exquisida per no abandonar l'infant en les seves dificultats sumint-lo en la depressió o la ràbia ni resoldre els problemes per ell, impeding així la seva autonomia i desvirtuant el seu desenvolupament personal. El ritme i el temps que cal marcar en aquesta partitura depèn de cada infant i és la intuïció, però també la reflexió serena individual i col·lectiva, la que pot ajudar els educadors a inter-

pretar adequadament les necessitats de cada un.

Una manca de recolzament, una deficiència important en les atencions que cal prestar als infants, especialment als més petits, pot causar veritables estralls en

la seva salut mental. Moviments de ràbia incontinguda, de replegament i manca d'interès, d'absoluta desconfiança en el món que l'envolta, una resposta extrema en forma de marasme, fins i tot una falta de desenvolupament físic poden ser la conseqüència d'una fallada en l'adaptació total a les necessitats de l'infant en les primeres etapes de la vida.

Però, de la mateixa manera, una prolongació excessiva d'aquesta total adaptació a l'infant pot contribuir de manera decisiva a provocar greus trastorns en la seva estructura mental i la seva conducta. Pot fer créixer l'infant en la creença narcisista que el món gira al seu entorn i que els altres només tenen sentit com a extensions d'ell mateix. Les conseqüències per a la seva salut mental i per a la convivència poden ser desastroses.

En la resposta a les necessitats bàsiques de l'infant (protecció, aixopluc, aliment, amor, límits i normes, models sans, suport a la seva autoestima...) és important destacar un factor de qualitat, decisiu com a font de salut: es tracta de la continuïtat. Un creixement sa requereix fer arrels i per a això és

imprescindible la continuïtat, la permanència de l'entorn, especialment de les persones de referència més rellevants.

La discontinuïtat en les atencions i les cures que es dispensen a un infant, els canvis constants d'espais, objectes i persones, els canvis bruscos d'organització quotidiana, constitueixen autèntics atacs a la salut mental de l'infant. Això és important, perquè amb massa lleugeresa considerem de vegades intercanviables els educadors i fins i tot les figures parentals. Perquè l'infant pugui desenvolupar-se de manera sana, cal que pugui confiar en les persones que l'ajuden a créixer. Però això resulta molt difícil si es produeixen canvis repetits o bruscos en el seu entorn. Una de les tasques fonamentals per ajudar un infant a créixer sa consisteix a filtrar, esmorteir d'alguna manera l'excés d'estímuls, ajudar-lo a organitzar el caos de l'exterior, la qual cosa contribuirà a la seva pròpia organització interna. Però, de quina manera podria un entorn caòtic i canviant aportar aquesta ajuda a l'infant?

En definitiva, les claus per a un creixement sa de nens i nenes s'han de buscar en el diàleg que s'estableix entre cada infant i el seu entorn. És allí on anem descobrint les necessitats de cadascun. Es tracta d'atendre aquestes necessitats sense ofegar les seves capacitats i la seva autonomia creixents. Es tracta d'estar molt atents al seu desenvolupament per saber quan hem de ser-hi i quan hem de retirar-nos. Es tracta també de reforçar la seva autoestima, però alhora, de posar límits a la seva temptació d'omnipotència. Cal introduir-lo en el món, ajudant-lo a organitzar la realitat,



oferir-li un medi raonablement estable i ordenat, on pugui construir la seva personalitat confrontant el seu jo amb els altres, i un entorn on pugui trobar models sans amb els quals identificar-se.

La responsabilitat en aquesta tasca de criar infants sans és, en primer lloc, de la família, però és també responsabilitat de la resta d'instàncies socials, començant per l'escola. Del desenvolupament sa dels infants en depèn substancialment la salut de la nostra societat. ■

Pablo García Túnez és psicòleg clínic

### Breu ressenya bibliogràfica

- BOWLBY, J. *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Morata, 2003
- Brazelton, T. B.; Cramer, B. G. *La relación más temprana*. Buenos Aires: Paidós, 2001
- JIMÉNEZ, N. *Alimentación y relación personal en el primer año de la vida del niño*. Barcelona: Rosa Sensat, 1981
- KREISLER, L. et al. *El niño y su cuerpo*. Amorrortu, 1999
- LÓPEZ, F. *Necesidades en la infancia y en la adolescencia: respuesta familiar, escolar y social*. Madrid: Pirámide, 2008
- LÓPEZ, F. *Amores y desamores: procesos de vinculación y desvinculación sexuales y afectivos*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2009
- MANZANO, J. et al. *Los escenarios narcisistas de la parentalidad*. Bilbao: Altxa, 2003
- O.M.S. *Promoción de la salud mental*. Informe 2004
- SPITZ, R. *El primer año en la vida del niño*. Buenos Aires: FCE, 1980
- STERN, D. *El mundo interpersonal del infante*. Paidós, 1991
- WINNICOTT, D. W. *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Barcelona: Editorial Paidós, 1994 (reed.)
- WINNICOTT, D. W. *La familia y el desarrollo del individuo*. Paidós, 1984
- WINNICOTT, D. W. *El proceso de maduración en el niño*. Laia, 1981







**Coneixes  
la revista?**



**L'has llegida?**



**Quina secció  
t'interessa  
més?**



**Quin article  
t'ha inspirat?**



**T'has plantejat  
subscriure-t'hi?**



**Subscriu-t'hi!**

**in-fàn-ci-a**

educar de 0 a 6 anys

# Els gèneres literaris: llibres de rondalles

Tertúlia de Rates

Vagi per davant que, pel que fa a les rondalles, nosaltres som del parer que la millor manera de donar-les a conèixer als infants és explicar-los-les. Que siguin les seves orelles els primers receptacles que recullin el so, el ritme i la melopea de la veu que tindrà el privilegi de fer-los conèixer els personatges, els escenaris i les accions, generalment plenes de murrieria, que solen desenvolupar els protagonistes d'aquests relats. Així doncs, us preguntareu, per quins set sous aquesta gent que tant creuen en la paraula viva es molesten a recomanar-nos una pila de llibres? En primer lloc, perquè es tracta d'àlbums, o sigui, uns llibres que mantenen un bon equilibri entre text i imatge. En segon lloc, per dir-vos que creiem en la força de les imatges per enriquir l'imaginari dels infants, un cop són coneixedors de la rondalla per la via oral. En tercer lloc, perquè la contemplació tranquil·la i plàcida de bones il·lustracions contribueix a l'educació visual i estètica d'aquests petits llaminers d'imatges.

Vet aquí una selecció de textos rondallístics que ens han semblat imprescindibles per oferir als infants fins als 6 anys. Consta de 12 títols, en teniu per triar i remenar. Com és costum entre nosaltres, no ens hem sabut estar de ressenyar els tres llibres que més ens han agradat a nosaltres. Ara us toca a vosaltres decidir si també us agraden tant com a nosaltres...

## Bibliografia de llibres de rondalles (classificats segons tipus d'adversaris)

Tipus d'adversari: la serp

*Història de Tabalet*. Adaptació de diversos autors, il·lustracions de Maria Rius. Barcelona: La Galera

Tipus d'adversari: el bou

*En Patufet*. Adaptació de diversos autors, il·lustracions de Joma. Barcelona: La Galera

Tipus d'adversari: el gat

*Cocoriquec* (vegeu ressenya)

*La rateta que escombrava l'escaleta*. Adaptació de diversos autors, il·lustracions de Joma. Barcelona: La Galera

*La rateta que escombrava l'escaleta*. Adaptació musical per a violí, piano i dues veus femenines. Cristina García i Prats. Girona: Stringendo Edicions, 2008 (conté CD)

Tipus d'adversari: tres óssos

*Rinxols d'or*. Adaptació de Marta Mata, il·lustracions d'Arnal Ballester. Barcelona: La Galera, 2001

*Boucle d'or et les trois ours*. Rascal. París: L'école des loisirs, 2006

Tipus d'adversari: el llop

*Els tres porquets*. Adaptació de Mercè Escardó i Bas, il·lustracions de Pere Joan. Barcelona: La Galera, 2001

*Les cabretes i el llop*. Adaptació de Maria Eulàlia Valeri, il·lustracions de Joma. Barcelona: La Galera, 1997

*Los siete cabritos* (vegeu ressenya)

*Llopferoç*. Patacrúa, il·lustracions de Chené. Pontevedra: OQO, 2006

*Tío Lobo*. Xosé Ballesteros, il·lustracions de Roger Olmos. Pontevedra: Kalandraka, 2000

Tipus d'adversari: l'ós

*Piedra, palo y paja*. Ana Presunto, il·lustracions de Josep Rodés. Pontevedra: OQO, 2006

Tipus d'adversari: el gegant

*Verlioka*. Patacrúa, il·lustracions de Magicomora. Pontevedra: OQO, 2005

"En cigronet" a: *Quins uns, els gegants*. Roser Ros, il·lustracions d'Arnal Ballester. Barcelona: Tantàgora, 2009 (conté CD)

Sense adversari i en bona companyonia

*Els bons amics*. Adaptació de Francesc Salvà. Barcelona: La Galera, 2003

## La nostra tria amb la ressenya corresponent

*Cocoriquèc.* Marisa Núñez,  
il·lustracions d'Helga Bansch.  
Pontevedra: OQO, 2006

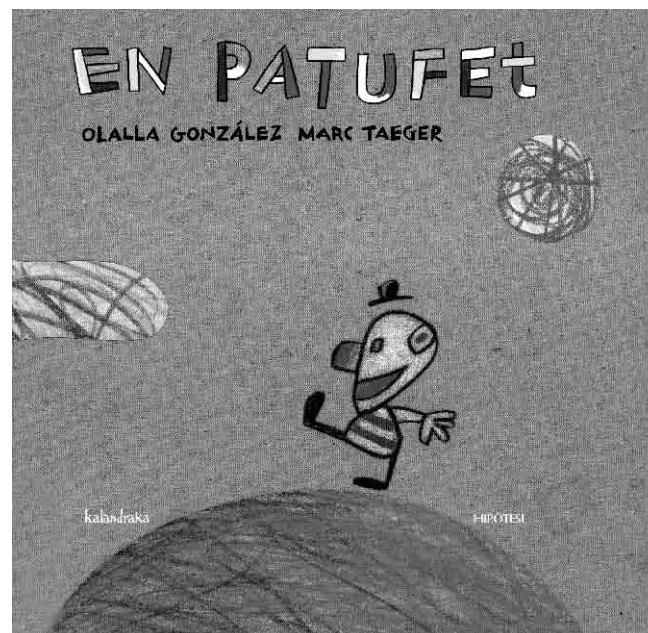
L'autora, Marisa Núñez, es basa en un conte tradicional birmà per apropar-nos en Cocoriquèc, un pollet menut que viu una història de por causada pel Gat Rabiós, el que miola tres cops abans de cada mos. Per entrar a fons en la història, i poder conèixer el protagonista, la il·lustradora, Helga Bansch, ens fa mirar atentament cadascuna de les il·lustracions bo i començant per les guardes, els crèdits i la portadella. Després, seguint l'estructura clàssica de la rondalla, ens fa viure les sensacions dels personatges fins arribar a un desenllaç sorprenent.

*En Patufet.* Olalla González,  
il·lustracions de Marc Taeger.  
Trad. Joan Barahona.  
Barcelona: Kalandraka Hipòtesi, 2008

En Patufet és potser una de les rondalles més explicades a casa nostra. Amb aquest àlbum, que segueix fidelment el text, se'n pot gaudir de nou amb unes il·lustracions de traç infantil sempre sobre fons blanc. L'antagonista en aquest conte és el bou –tot i que es menja el menut protagonista per accident–, l'autèntic obstacle és la menudesa d'en Patufet, un aspecte físic que no el privarà de superar-lo.

*Los siete cabritos.* Tareixa Alonso,  
il·lustracions de Teresa Lima.  
Pontevedra: OQO, 2008

Aquest àlbum conté la molt sabuda rondalla dels set cabridets i el llop. La seva particularitat consisteix a presentar unes imatges del salvatge que es vol menjar les nombroses cries de la senyora cabra com un individu refinat, fill d'una educació tan refistolada que es cruspèix els cabridets punxant-los amb la forquilla! També la mare de tan nombrosa fillada ens és presentada sota una aparença delicada i molt femenina. Recomanem aquesta versió per les il·lustracions diferents i interessants que conté.






# Contes amb vareta màgica

Elisabet Abeyà

Sabem molt bé que no hem d'imposar la nostra manera de veure el món als nostres fills i filles i que no els podem obligar a triar els estudis o les feines que nosaltres preferim, ja que així els aboquem a un fracàs segur. Però, és clar, tot té uns límits: un rei no pot tenir un fill que no sigui príncep, i una bruixa es veu obligada per tradicions ancestrals a transmetre la saviesa a la seva descendència. Quan els membres d'una parella són molt diferents i tenen fills, la vida se'ls complica. Vegem com ho solucionen els protagonistes d'aquest conte i a veure si se'ns encomana l'optimisme: per complicada que sigui una situació, sempre es pot resoldre.

# El rei, la bruixa i el seu fill



Això era i no era un rei que sempre badallava. No va trobar mai ni cap metge ni cap savi que li fes fugir la badallera.

Un bon dia va passar per davant del palau una bruixa. Li va dir al rei:

–Vols que et faci fugir els badalls per sempre més?

El rei respongué:

–Oh! Sí!

La bruixa es va fregar les mans tot dient:

–Catacrís i catacràs, ja mai més badallaràs i amb la bruixa et casaràs.

El rei va sentir com unes pessigolles a la gargamella, i li fugiren totes les ganes de badallar. Com que va trobar que la bruixa no era gaire lletja i que a més a més li havia fet un bon favor, s'hi va casar.

La bruixa i el rei vivien al palau i no tenien mai cap problema. Ella feia les seves feines de bruixa i ell feia les seves feines de rei.

El problema va venir quan volgueren tenir un fill. No aconseguien posar-se d'acord si havia de ser príncep o bruixot.

El rei deia:

–Ja ho sé, si és nin serà príncep i si és nina serà bruixa!

Però la bruixa responia:

–No, no i nooo! Si és una nina serà princesa i si és un nin serà bruixot!

I així es varen passar llargues nits discutint devora el foc.

Al cap de nou mesos va néixer un nin, garrut i galanxó. Però com que els nins quan neixen no duen corona ni capell, no sabien si era príncep o bruixot, i son pare i sa mare es passaven el dia discutint.

A la fi la bruixa va demanar ajuda al Consell de Bruixes, i el rei va fer reunir els consellers del Regne. A tots dos els aconsellaren el mateix: que deixassin decidir al nin quan tengués set anys.

Així es varen acabar les discussions al palau, i el rei i la bruixa tornaren a les seves feines. Al nin tant li agradava remenar l'olla de les pocions màgiques de sa mare, com ajudar son pare a resoldre els problemes de la Cort.

El dia que va fer set anys li demanaren:

–Què vols ser, príncep o bruixot?

I ell va respondre:

–Vull ser el príncep bruixot.

Tots varen estar molt contents. El príncep bruixot era molt feliç i no tenia problemes greus. Els problemes li vengueren quan va ser major. No sabia si casar-se amb una princesa o amb una bruixa. I em pareix que encara no s'ha decidit.

Dins de *El nanet Coloraina i més sorpreses*. Elisabet Abeyà. Palma: Editorial Moll, 1987

**Cursos Escola d'Estiu 2012**  
**Educació infantil**

\* Els cursos marcats amb un asterisc s'ofereixen conjuntament a infantil i primària

**PRIMERA SETMANA**

**DEL 2 AL 6 DE JULIOL**

**MATÍ DE 10 A 13 H**

**121110001 Construyendo experiencias en educación infantil desde la cultura local a la global**

Maria Victoria Peralta Espinosa, educadora de Educación Infantil. Profesora universitaria (Chile)

**121110011 Fer ciències a Educació Infantil: jugar, experimentar, comunicar**

M. Teresa Feu Vidal, col·laboradora de Formació de Mestres de la Universitat de Vic i de l'Associació de Mestres Rosa Sensat

**121110031 Fem dansa!**

Mercè Morera Álvarez, mestra de música, dansa tradicional i acordió diatònic

**121110041 Les ombres van a l'escola**

Mariano Dolci, mestre titellaire

**121110051 Llegir i escriure conjuntament a l'aula. Competència comunicativa, lingüística i audiovisual**

Teresa Creus Solà, professora emèrita del Departament de Didàctica de la Llengua i Literatura de la UAB

**121110061 Descubriendo las matemáticas a partir de la lúdica y la acción motriz**

Ramona Bolívar Calderón, profesora Pregrado y Postgrado en Educación Infantil. Universidad Pedagógica (Venezuela)

**121110081 Crecer jugando. Reflexión y enriquecimiento de las acciones infantiles y sus necesidades**

Sergio Díez Pérez, maestro de Educación Infantil CEIP Vlrgen de la Velilla. Polientes (Cantabria) y Hojara Alonso Rodríguez, educadora infantil CEIP Valdeolea (Cantabria)

**121110082 Recursos Didácticos para el trabajo con las familias en la Educación**

Ofelia Reveco Vergara, educadora de Educación Infantil, docente e investigadora en diversas Universidades, entre otros, en trabajo con familias y comunidad (Chile)

**121110083 L'escola lenta**

Gianfranco Staccioli, secretari general de CEMEA a Itàlia i professor de Metodologia a la Universitat de Florència i Nany Penn Ritscher, experta en primera infància. Autora del llibre Slow School

**121110084 Seguint el fil**

Sílvia Majoral Clapés, mestra de Parvulari a l'escola Parc del Guinardó

**121110085 Organització d'espai i temps**

Elisabet Madera Rusinyol, mestra i psicopedagoga. Mestra a l'escola Josep Gras de Sant Llorenç Savall. Membre del Consell de Redacció de la revista *Infància*

**125110001\* El repte de l'adopció: l'escolaritat dels infants adoptats**

Elisabet Gaseni Ventura, psicòloga, i Anna Gordillo Vázquez, mestra i pedagoga

**125110002\* Kinesiologia educativa.**

**La meva experiència a l'aula**

Montserrat Escayola Coris, mestra de l'Escola del Mar, màster sobre Ortokinesiologia. Forma part del Grup de Treball sobre Kinesiologia a l'Associació de Mestres Rosa Sensat

**125110003\* Cooperar per aprendre, aprendre a cooperar**

Mercè Juan Millera, mestra d'Educació Especial de l'Escola Camí del Mig de Mataró

**125110041\* Treballem l'hort a través de la plàstica i la matemàtica**

Montse Arnau Viñals, professora de Matemàtiques a l'INS Ciutat de Balaguer i dinamitzadora de les activitats de l'hort de l'Escola Arrels de Mollerussa

**125110081\* Trabenco: procesos de participación en la innovación educativa**

Elvira Pacheco Pavon, maestra de Educación Primaria y Marisa Victor Crespo, maestra de Educación Infantil y Primaria. (Madrid)

**TARDA DE 15 A 18 H**

**121150001 Infancias: alegría, cultura y narrativas en educación infantil**

Maria Carmen Silveira Barbosa, profesora de la Universidad Federal del Rio Grande del Sul (Brasil)

Colaboran: Sandra Simonis y Susana Beatriz

**121150011 Un jardí al pati de l'escola**

Carme Cols Clotet, mestra d'Escola Bressol i Josep Fernández Quiles, mestre i pedagog

Col·labora: Joan Bordas Barceló

**121150031 Titelles, el teatre de dibuixos**

Esther Prim Baílló, titellaire: Titelles de l'Àvia Pepa, Els Aquilinos Teatre

**121150081 Els centres per a infants de 0 a 6 a Europa**

Claus Jensen, pedagog

**121150091 (0-3 anys) La resiliència a l'escola bressol.**

**La importància dels tres primers anys de vida**

Rut Sánchez Ramos, mestra de l'EBM Sant Medir

**121150092 Viure l'escola entre petits i grans. L'experiència de Kitabü (Hamburg)**

Marion Tielemann, educadora, consultora per a famílies i escoles. Directora de l'escola Kitabü

**125150001\* Taller de cuina a l'escola: Cuinar tot jugant**

Mercè Garcia Llorens, ex-mestra d'Escola Bressol. Tècnica d'orientació del Consorci d'Educació de Barcelona

**125150041\* RECREA per REciclar materials i CREAr una nova cultura estètica**

Mar Màrquez Olivella, escultora i mestra de Plàstica

**125150081\* Escola rural, escola de poble**

Assumpta Duran Oller, membre del Secretariat d'Escola Rural de Catalunya, cocoordinadora de l'Observatori de l'Educació al Món Rural de Catalunya (OBERC) i mestra de Borredà (Berguedà). Col·laboren: Marta Barrera, Xavier Geis i Montse Baquero

**125150082\* El Roure Gros**

Carme Alemany Miralpeix, cap d'estudis i mestra tutora de Cicle Superior de l'escola El Roure Gros i Balbina Tantiñá Forcada, secretària i mestra tutora d'Educació Infantil de l'escola El Roure Gros

Col·laboren: Cristina Generó i Marisa Puntí

**125150083\* La participació a l'escola, clau per construir el projecte educatiu**

Carles Gràcia Martínez, mestre d'Educació Infantil, director de l'escola Els Pinetons de Ripollet.

**128150081 (0-3 anys) Créixer junts el primer any de vida**

Noemí Ramírez Fernández, educadora d'Escola Bressol, membre de la Xarxa Territorial de Catalunya, membre del grup de treball Loczy i membre del grup d'Etapa d'Educació Infantil 0-6, i Sandra Filip Mata, educadora a Escola Bressol, membre de la Xarxa Territorial de Catalunya, membre del grup de treball Loczy i membre de l'Etapa d'Educació Infantil 0-6

**MATÍ DE 10 A 13 H I TARDA DE 15 A 18 H**

**121180041 Educar la creativitat: els llenguatges expressius en els processos d'aprenentatge**

Mara Davoli, direcció artística de l'Scuola comunale de l'infanzia Pablo Neruda di Reggio Emilia. Projectes de formació en educació

**121180071 Recursos musicals a l'Educació Infantil**

Marta Martín Alemany, mestra de

Música a Educació Infantil i Primària i professora de Llenguatge Musical, flauta travessera i cant

**121180081 Documentar l'aprenentatge dels infants**

Antonia Ferrari, mestra i formadora de Reggio Emilia, col·labora amb associacions de voluntariat internacional

**SEGONA SETMANA**

**DEL 9 AL 13 DE JULIOL**

**MATÍ DE 10 A 13 H**

**121210031 Expressió corporal-dansa a l'Educació Infantil. Recursos metodològics i propostes de treball a l'aula**

Àngels Hugas Batlle, mestra d'escola pública, psicomotricista i de dansa. Premi de Pedagogia Rosa Sensat 1994

**121210081 Reflexions sobre l'organització a l'escola: Construïm plegats?**

Marta Guzmán Garcia, mestra a l'escola Font de l'Orpina (Vacarisses), forma part del Consell de Redacció d'Infància a Europa i Esther Moreno Torras, mestra

**125210001\* Eines i recursos audiovisuals de suport al treball del llenguatge oral i escrit**

Bernat Orellana López, disseny i programació de software educatiu, i Eva Carretero Morato, mestra, logopeda i psicopedagoga

**125210002\* Descobrir altres cultures a la infància**

Débora Chomski Warcowicki, professora de llengües modernes a The Olive Tree School, formadora a la UOC i escriptora

**125210041\* Taller de llibres a l'aula**

Elena Gascón Latorre, professora a la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona i a l'Escola Massana i Roberta Bridda, il·lustradora i enquadernadora artesanal

**125210042\* Entendre l'alfabet visual de Miró a través de la "Sèrie Barcelona"**

Montserrat Cosidó Soley, coordinadora de l'Àrea de Plàstica de l'escola Lola Anglada (Esplugues), i Jonathan Bretos Elbaz, formador de l'associació Sent i Crea Projectes i Amb Sense. Art & Escola de l'ICE-UAB

**TARDA DE 15 A 18 H**

**121250091 Dels contextos educatius a les competències dels infants**

Sonia Iozzelli, pedagoga. Associació Crescere (Pistoia)

**128250031 (0-3 anys) El desenvolupament de la motricitat a l'Escola Bressol**

Núria Ferrando Arrufat, fisioterapeuta i psicomotricista

**128250091 (0-3 anys) Educant per l'autonomia dels tres primers anys de vida**  
 Montserrat Fabrés Valls, mestra i assessora

**SEGONA SETMANA**

**DEL 9 AL 13 DE JULIOL**

**MATÍ DE 10 A 13 H I TARDES DE 15 A 18 H**

**121280071 Fem música petits!**  
 Montse Dulcet Valls, pedagoga musical. Formadora de formadors a la Universitat de Barcelona, la Universitat Autònoma de Barcelona, la Universitat Ramon Llull (Blanquerna), el Col·legi de Logopedes de Catalunya i l'Associació de Mestres Rosa Sensat

**121280081 La projectació educativa i el paper del mestre al parvulari**  
 Gino Ferri, mestre de parvulari. Formador de mestres d'Escola Bressol. Expert en documentació en l'àmbit educatiu

**125280051\* Competència lingüística i audiovisual: Producció i comprensió dels textos audiovisuals**  
 Júlia Hurtado López, membre d'Edumèdia, adscrit a l'ICE de la UAB, membre del Gabinet de Comunicació de l'Escola Mare de Déu dels Àngels i professora de l'assignatura Didàctica de la Imatge

**DUES SETMANES**

**DEL 2 AL 13 DE JULIOL**

**MATINS DE 10 A 13 H**

**125310061\* També tu pots aprendre mates!**  
 Josep Callís Franco, mestre i professor de Didàctica de la Matemàtica de la UdG i Grup de Treball "a+a" de l'Associació de Mestres Rosa Sensat

**DUES SETMANES**

**DEL 2 AL 13 DE JULIOL**

**TARDA DE 15 A 18 H**

**121350041 Murals corporals**  
 Eva Vilanova Serichol, pedagoga de l'expressió

**121350111 Kit bàsic en TIC a Educació Infantil**  
 Tona Castell Escuer i Anna Torner Santanach, mestres d'Educació Infantil, i Andreu Cardo, mestre

**125350001\* Per què tu de blau i jo de rosa?**  
 Helena Pérez Llorca, periodista. Membre del grup Edumèdia

**125350041\* Taller de màscares**  
 David Creus Nualart, especialista de Visual i Plàstica de l'Escola Nabí de Vallvidrera

**Més informació i inscripcions:**  
**[www.rosasensat.org](http://www.rosasensat.org)**

**47a escola d'estiu Rosa Sensat**



**tema general**  
**L'autoritat sense autoritarisme**  
 del 2 al 13 de juliol de 2012

Compu Mundet, Pg. de la Vall d'Hebron, 171, Barcelona



www.rosasensat.org



Si una de les voluntats de les portades d'aquest any era demostrar com els infants a qui es dona oportunitat d'observar la natura capten des de molt petits la llum i el color de cada moment, la portada d'aquest número 186 de la revista Infància és un cant a la primavera.

Un arbre amb les seves branques obertes plenes de borrons i petites fulles. Entorn seu un estol d'ocells, com fent una bella dansa, celebren tots plegats l'arribada de la primavera.

**Nota**

La versió de l'article «Què fem amb els mocs» que aparegué a l'apartat «Infant i salut» de la revista 184, no era la correcta. Podeu consultar la definitiva a: <http://www.revistainfancia.org/catal/sumaris/184.htm>





### Com desenvolupar el pensament matemàtic

ÀNGEL ALSINA

VIC: EUMO EDITORIAL, 2011

Ofereix coneixements disciplinaris i didàctics per afavorir l'adquisició i el desenvolupament del pensament matemàtic a l'escola bressol i al parvulari.

Totes les propostes que aplega estan pensades per atendre les necessitats dels més petits, a partir d'un treball cooperatiu i contextualitzat. Per a l'autor, les propostes didàctiques s'han de centrar en : l'observació de l'entorn; la vivència amb el propi cos i moviment; la manipulació, l'experimentació i l'acció sobre els objectes; el joc; la comunicació de les observacions i les accions realitzades ; etc.

El llibre està dividit en cinc capítols que tracten els diferents blocs de contingut matemàtic -raonament lògic-matemàtic, numeració i càlcul, geometria, mesura i estadística i probabilitat- i que s'organitzen al voltant d'unes preguntes clau: Què és i per a què serveix? Com s'adquireix? Què necessita l'infant per aprendre-ho? Com es pot treballar?

### La infància, una història fosca. Les condicions de vida dels nens a Catalunya a través dels segles

JOAN PINILLA

LLEIDA: PAGÈS EDITORS, 2011

Una història fosca és el que, malauradament, ha estat l'existència dels infants des de l'antiguitat fins a mitjan segle XX al nostre entorn. La primera part de l'obra tracta de la infància, el seu entorn i de la volència que han patit els nens.

«Aquesta monumental obra, segur que ocuparà un lloc de relleu en els estudis històrics sobre la infància a Catalunya. Hauria de ser un llibre de referència per a tots aquells col·lectius que tenen cura de la infància, especialment per als mestres i els educadors, però també per als pares i les mares, perquè tinguin memòria de la barbàrie, d'allò que mai més no podrà tornar a ésser i, a la vegada, perquè sigui també un estímul per continuar lluitant per la defensa dels drets de l'infant en el present i en el futur, aquí i a tot arreu» (del pròleg de Francesc Torralba Rosselló).



## 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 2012 (IVA inclòs): 51 euros

Socis A. M. Rosa Sensat: 46 euros

Europa: 61 euros

Resta del món: 62 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](http://www.revistainfancia.org)

Espai per a una creativitat sense límit

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

**MANLEY**<sup>®</sup>

**Edició i administració:**

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

**Direcció:** Irene Balaguer

**Secretaria:** Mercè Marlès

**Consell de Redacció:**

Esther Aguiló, David Altimir, Mercè Ardiaca, Montserrat Baliarda, Nancy Bello, Teresa Boronat, Clara Claramunt, Carme Cols, Mercè Comas, Judit Cucala, Montserrat Daniel, Montserrat Fabrés, Rosa Ferrer, Carme Garriga, Esteve Ignasi Gay, Marisol Gil, Xavier Gimeno, Josepa Gòdia, Josepa Gómez, Roser Gómez, Marta Guzman, Teresa Huguet, Montserrat Jubete, Elisabet Madera, Sílvia Majoral, Blanca Montaner, Misericòrdia Olesti, Àngels Ollé, Marta Ordóñez, Beatriu Pérez, Núria Regincós, M. Dolors Ribot, Montserrat Riu, Carme Rubió, Montserrat Sanjuan, Eva Sargatal, Rosa M. Securín, Lurdes Tarradas, Dolors Todolí, Marta Torras, Maria Torres, Elisenda Trias.

**Projecte gràfic i disseny**

**de les cobertes:** Enric Satué

**Maquetació:** Clara Elías

**Impremta:** INGOPRINT

Maracaibo, 15 08030 Barcelona

**Dipòsit legal:** B-21091-83

**ISSN:** 0212-4599

**Distribució i subscripcions:**

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

**Exemplar: 8,70 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 mane-

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

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

# La botiga virtual

## Quins Llibres?



La botiga virtual ofereix una selecció dels millors llibres que es troben al mercat per als lectors de 0 a 16 anys, tant novetats com de fons, seleccionats pel Seminari de bibliografia infantil i juvenil de l'Associació de Mestres Rosa Sensat i altres experts

[www.quinsllibres.org](http://www.quinsllibres.org)

# nova revista digital d'accés lliure

nº1

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT  
ABRIL 2011

## in-fan-cia latinoamericana sumario



- |   |    |   |
|---|----|---|
| <b>editorial</b>                        | >> | <b>Cuando un sueño se hace realidad</b><br>Ofelia Reveco  |
| <b>tema</b>                             | >> | <b>Educación de la primera infancia.<br/>América latina y el Caribe</b><br>Rosa Blanco              |
|   | >> | <b>Escuela infantil = futuro</b><br>Gösta Esping-Andersen   |
|   | >> | <b>La construcción del proyecto educativo</b><br>Mercedes Blasi                                     |
| <b>entrevista</b>                       | >> | <b>Irene Balaguer</b><br>Ramona Bolívar   |
| <b>cultura y expresión</b>              | >> | <b>Los loros disfrazados</b>  |
| <b>experiencias</b>                     | >> | <b>¿Cómo aprenden los pequeños<br/>acerca de sus estados emocionales?</b><br>Lidia Susana Maquieira |
|   | >> | <b>Érase una vez en Bolivia... Una casa del cuento</b><br>Fátima Nuñez / Eliana Soza                |
| <b>reflexiones pedagógicas</b>          | >> | <b>En el día a día, nada es banal, nada es rutina</b><br>Montserrat Fabrés                          |
| <b>historia de la educación</b>         | >> | <b>Vigencia de Froebel</b><br>M. Victoria Peralta   |
| <b>los 100 lenguajes de la infancia</b> | >> | <b>La sombra da juego</b><br>Mariano Dolci  |