

# in- fàn- ci- a/191

REVISTA DE L'ASSOCIACIÓ  
DE MESTRES ROSA SENSAT  
MARÇ / ABRIL 2013

*educar de 0 a 6 anys*

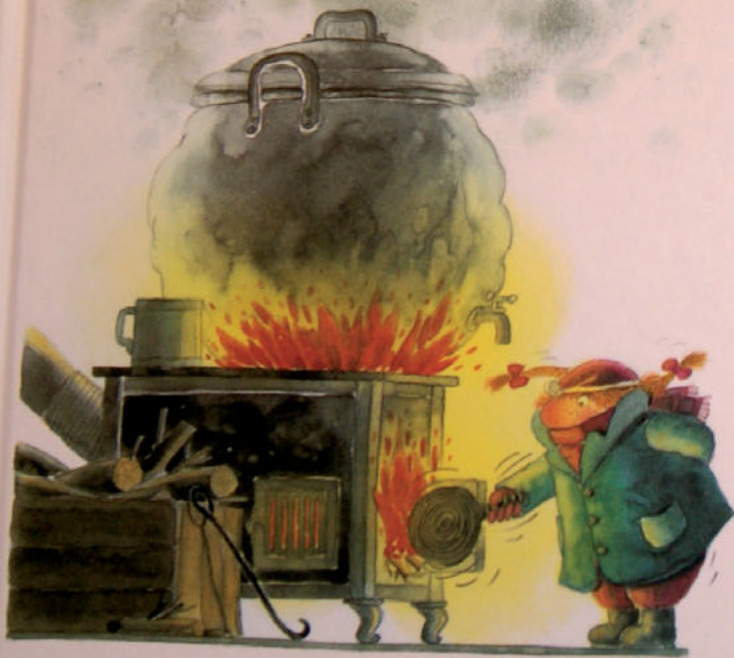




# Col·lecció mars

## LA NANA BUNILDA MENJA MALSONS

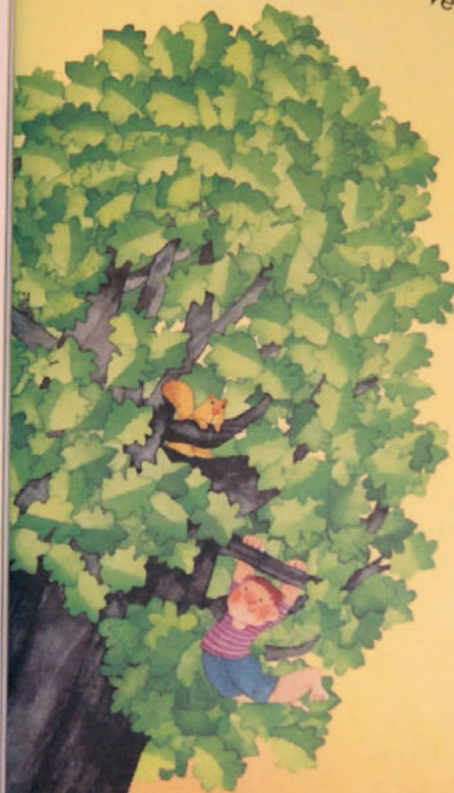
Mercè Company / Agustí Asensio



mars

## EN BENET I EL SEU ROURE

Claude Levert / Carme Solé Vendrell



### LA NANA BUNILDA MENJA MALSONS

Mercè Company i Agustí Asensio

És petita, rabassuda i grassona. La seva feina és menjar-se els malsons que de vegades s'escolen per les escletxes dels bells somnis. Així és la Nana Bunilda

**28 pàg. PVP: 17,95 euros**

### EN BENET I EL SEU ROURE

Claude Levert i Carme Solé Vendrell  
Versió Catalana de Miquel Desclot

En Benet tenia un amic. Un arbre. Un roure. El seu roure. L'havia conegut i començat a estimar quan l'arbre acabava de treure tota la fulla. Poderós, espès, opac de tant fullatge.

**28 pàg. PVP: 17,95 euros**

ROSA  
SENSAT

MAGENTA  
UNIVERSAL  
PRODUCTIONS

Associació de Mestres  
Rosa Sensat

Magenta Universal  
Productions, SCP

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

# Girona es mou

És cert que els vents no ens són gaire favorables, però també és cert que arreu del país milers de mestres i educadors de la petita infància i la joventut, des de la vessant educativa i des de la vessant social, es comprometen més que mai amb l'educació. Més que mai perquè ens cal la força que rau en el treball en equip, en la cooperació, en la participació activa, en les relacions, en la recerca de bones experiències educatives. Una força que es genera d'aquesta necessitat de trobar-se, compartir i «fer pinya», i que es transforma en grups de gent defensant l'educació pública als barris, als pobles i a la ciutat, establint una xarxa real i potent.

Perquè moviment o xarxa significa fer equip, i com diu el nostre company i amic Gino Ferri, l'equip és un fort sentit d'esperança, perquè testimonia la gran responsabilitat que tenim com a educadors a través de la voluntat de posar-nos en joc per fer créixer contínuament la qualitat de l'experiència educativa. És un procés permanent que s'alimenta de curiositat, de desig de grup de produir idees noves, i que va més enllà

de considerar el grup com una suma de diverses individualitats per crear l'expressió d'un pensament col·lectiu.

Ara, com sempre, però més que mai, cal que els que anem contra corrent, els que no ens resignem, sapiguem organitzar-nos per anar junts. Només junts podrem seguir avançant de manera positiva i, com ens deia Marta Mata, «goixar», que significa créixer, les arrels, per sota terra. I així, d'un sol gra de blat en surt més d'una espiga.

A Girona, durant anys, les arrels eren sota terra, i ara han goixat, perquè el treball discret o soterrat s'ha mantingut de manera continuada a les escoles, instituts i en el món del lleure. Un treball que ha fet possible sortir de nou perquè la terra no era erma.

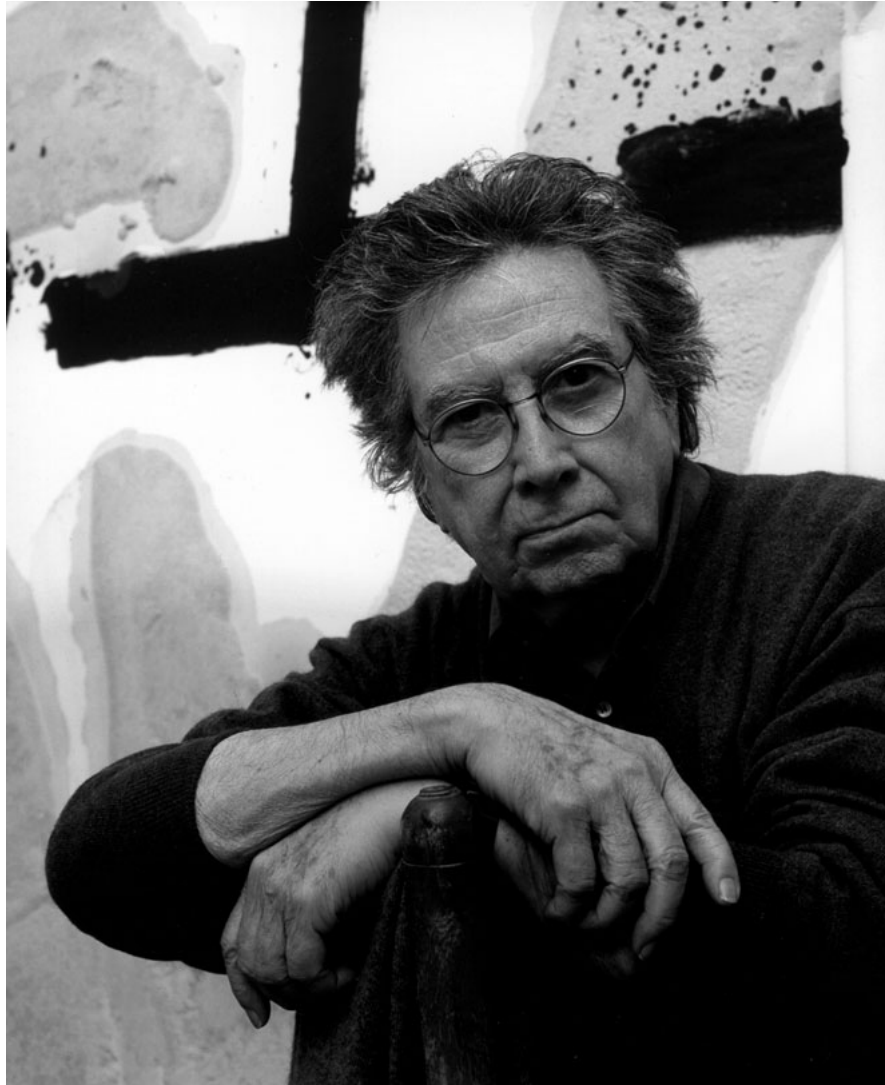
I per això celebrem tant que s'hagi recuperat un Moviment de Renovació Pedagògica precisament en aquests temps que viu l'educació, perquè això ens fa dir en veu alta que continuem tenint força i que continuem resistint, perquè hi ha gent que ja ha recollit la tovallola.

|                             |                                                                |                                                             |           |
|-----------------------------|----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Sabies que...</b>        | <b>El joc de saber mirar</b>                                   | Antoni Tàpies                                               | <b>2</b>  |
| <b>Plana Oberta</b>         | <b>La Mostra Itinerant, un punt d'inflexió</b>                 | David Castillo                                              | <b>4</b>  |
| <b>Educar de 0 a 6 anys</b> | <b>Estètica i aprenentatge</b>                                 | Vea Vecchi                                                  | <b>7</b>  |
| <b>Bones pensades</b>       | <b>«El rei del carnestoltes» això no és art?</b>               | Marta Secall                                                | <b>12</b> |
| <b>Escola 0-3</b>           | <b>Relacionar-se amb l'espai exterior, un dret de l'infant</b> | Marta Martínez                                              | <b>14</b> |
|                             | <b>Una vivència matemàtica</b>                                 | Escola bressol El Tren i Escola Mare de Déu del Mont        | <b>23</b> |
| <b>L'entrevista</b>         | <b>Conversa amb Vicenç Navarro</b>                             | David Altimir                                               | <b>28</b> |
| <b>Escola 3-6</b>           | <b>El valor de l'error</b>                                     | David Altimir                                               | <b>30</b> |
|                             | <b>La caseta de sucre</b>                                      | Victòria Carbó, Isabel Corral, María Iglesias i Maria Pujol | <b>33</b> |
| <b>Infant i societat</b>    | <b>Espai ocupat, espai viscut</b>                              | Carla Spaggiari                                             | <b>37</b> |
| <b>Llibres a mans</b>       | <b>Llibres d'un en un</b>                                      | Magalí Homs i Roser Ros                                     | <b>41</b> |
| <b>El conte</b>             | <b>Un conte... i un joc</b>                                    | Elisabet Abeyà                                              | <b>42</b> |
| <b>Informacions</b>         |                                                                |                                                             | <b>44</b> |
| <b>Biblioteca</b>           |                                                                |                                                             | <b>47</b> |

sumari



# El joc de **saber mirar**



**Antoni Tàpies**

*Als joves amics de Cavall Fort*

Com mirar netament, sense voler trobar en les coses el que ens han dit que hi ha d'haver, sinó senzillament el que hi ha?

Vet aquí un joc innocent al qual us proposo de jugar.

Quan mirem, normalment només veiem el que se'ns dona al voltant nostre: quatre coses –a vegades ben pobres– només vistes per sobre enmig de l'infinit.

Mireu l'objecte més senzill. Agafem, per exemple, una vella cadira. Sembla que no és res, però penseu en tot l'univers que comprèn: les mans i les suors tallant la fusta que un dia va ser arbre robust, ple d'energia, al mig d'un bosc frondós en unes altes muntanyes, l'amorós treball que la va construir, la il·lusió que la va comprar, els cansaments que ha alleujat, els dolors i les alegries que haurà aguantat, qui sap si en grans salons o en pobres menjadors de barriada... Tot, tot participa de la vida i té la seva importància! Fins i tot la més vella cadira porta dintre seu la força inicial d'aquelles sabes que pujaven de la terra, allà als boscos, i que encara serviran per donar escalf el dia que, feta estelles, cremi en alguna llar.

Mireu, mireu a fons! I deixeu-vos portar plenament per tot el que fa ressonar a dintre vostre el que ens ofereix la mirada, com el qui va a un concert amb el vestit nou i el cor obert amb la il·lusió d'escoltar, de sentir senzillament amb tota la seva puresa, sense voler de totes passades que els sons

© Fundació Antoni Tàpies, Barcelona / Vegap  
De la fotografia: © Gasull Fotografia, [2010]



*Gemma Mercader, 2006. Fundació Antoni Tàpies*

del piano o de l'orquestra hagin de representar forçosament un cert paisatge, o el retrat d'un general, o una escena de la història, com es voldria sovint que només fos la pintura.

Aprenquem a mirar com aquell qui va a un concert. A la música hi ha formes sonores compostades dins un tros de temps. En la pintura formes visuals compostades dins un tros d'espai.

És un joc. Però jugar no vol dir fer coses «perquè sí». I com en tots els jocs d'infants, els artistes tampoc no fan les coses «perquè sí». Jugant,

jugant... de petits aprenem a fer-nos grans. Jugant, jugant... fem créixer el nostre esperit, ampliem el camp de la nostra visió, del nostre coneixement. Jugant, jugant... diem coses i n'escoltem, despertem aquell qui s'ha adormit, ajudem a veure-hi aquell que no en sap o aquell a qui han tapat la vista.

En mirar no heu de pensar mai el que la pintura –com totes les coses d'aquest món– «ha de ser», o el que volen molts que només sigui. La pintura pot ser-ho tot. Pot ser una claror solar enmig d'una ventada. Pot ser un núvol de tempesta. Pot ser una petjada d'home per la vida, o un cop de peu –per què no?– que digui «prou!» Pot ser un aire dolç de matinada ple d'esperances, o un baf agre sortint d'una presó. Pot ser les taques de sang d'una ferida, o el cant en ple cel blau, o groc, de tot un poble. Pot ser el que som: l'avui, l'ara i el sempre.

Jo us convido a jugar, a mirar, atentament..., jo us convido a pensar. ■

Antoni Tàpies

*El joc de saber mirar* © Hereus d'Antoni Tàpies, 2013

Text sol·licitat per *Cavall Fort*, publicat dins el núm. 82, gener de 1967, Barcelona



# La Mostra Itinerant, un punt d'inflexió

A la llar d'infants pública Sant Nicolau, de Sant Andreu de Llavaneres, vam tenir el plaer de comptar al llarg del mes d'abril de 2011 amb la Mostra Itinerant de la Xarxa Territorial d'Educació Infantil de Catalunya.

L'equip de l'escola va iniciar un camí ple d'incerteses des de l'inici del seu funcionament el setembre de 2008. Un camí que s'havia de construir entre tots i que ens carregava de responsabilitat davant les múltiples possibilitats que se'ns obrien. Tantes com formes de pensar, com maneres d'entendre la vida i l'educació, d'entendre quin ha de ser el paper i l'actitud de l'adult, i el que és més important, quina imatge d'infant és la que havia d'orientar totes les nostres decisions, els nostres pensaments i les nostres emocions. Un punt de vista diferent per a cada una de les persones que formem la nostra escola, un punt de partida diferent a partir del que ens trobem en aquest nou camí.

Ens posem a caminar... i del primer que ens adonem és de la nostra diferència. Una gran varietat d'idees brollen contínuament en les primeres sessions de discussió, però en el fons compartint un mateix valor del que és important: l'infant. I així és com aquesta manera de veure l'infant, aquesta concepció d'un infant competent, s'ha convertit en el punt referent que permet que la brúixola ens orienti en el nostre camí.

**La presentació de la Mostra Itinerant de la Xarxa a l'escola ha ajudat l'equip educatiu a prendre consciència de la importància de cada moment, de cada acció, i de la seva obligació ètica de documentar-los com a guia per arribar a descobrir la infància en la seva totalitat i de compartir-los en un exercici de democràcia que impliqui tant els adults com els infants.**

David Castillo

Sovint ens trobem davant de múltiples situacions en què s'han de prendre decisions (l'organització del temps, dels espais i dels recursos humans, l'adquisició de nous materials i mobiliari, etc.) i és en aquest moment quan cal tornar a ser conscients d'allò important: l'infant competent, i mirant la brúixola que portem a la butxaca ens tomem a fer les preguntes necessàries per saber si estem responent a les necessitats dels infants o de les famílies, o potser a les necessitats dels membres de l'equip.

Però com a equip sentim la necessitat d'involucrar les famílies en aquest camí. No volem que es quedin al marge esperant que l'equip educatiu ofereixi en un moment determinat la possibilitat que puguin acostar-se i que mirin embadalits com caminen els infants, mentre s'aferren a la tanca que hem posat per tal que no destorbin la seva concentració i la nostra «tranquil·litat». No volem ni un, ni dos, ni tres moments al llarg de l'any en què puguem compartir el camí amb les famílies.

Però com a equip sentim la necessitat d'involucrar les famílies en aquest camí. No volem que es quedin al marge esperant que l'equip educatiu ofereixi en un moment determinat la possibilitat que puguin acostar-se i que mirin embadalits com caminen els infants, mentre s'aferren a la tanca que hem posat per tal que no destorbin la seva concentració i la nostra «tranquil·litat». No volem ni un, ni dos, ni tres moments al llarg de l'any en què puguem compartir el camí amb les famílies.

El nostre desig és que ens ajudem a caminar i que ens agafem de la mà si ens ve de gust, caminant plegats cada dia, acompanyant els infants. Que gaudim al caminar amb les famílies al seu costat. I que siguem capaços de sentir el mateix que sent un infant quan troba plaer a repetir





una acció iniciada per un company sentint-se proper a ell alhora que té més pistes de la seva pròpia identitat.

Seguim caminant... i a partir de la visita de la Mostra Itinerant de la Xarxa Territorial d'Educació Infantil de Catalunya, els diferents membres de l'equip ens adonem de la necessitat d'observar, de mirar i descobrir les accions, els pensaments i les emocions que hi ha al darrere dels fets que passen cada dia a l'escola. Descubrim la importància de la documentació com una font de la qual podem beure, tant els adults com els infants. Una font que ens ha refrescat i que ens permet continuar el camí, ara amb més ganes, amb més il·lusió, però també amb una major incertesa i responsabilitat, ja que hem de saber estar a l'alçada d'un infant viu, actiu, autònom, amb necessitats i drets. Com podríem deixar passar aquesta oportunitat? Com silenciar aquest infant que cada dia es fa més gran i que reclama ser escoltat, ser respectat?

En aquest punt del camí decidim fer una parada, un exercici d'observació diària, però no una observació pautada i sistemàtica, sinó que parteixi de l'imprevist, d'allò que sorgeix en cada moment, respectant el ritme dels infants i la seva naturalitat i espontaneïtat. Decidim, doncs, activar una mirada atenta i respectuosa cap a l'infant, de manera que cada dia es pugui decidir quin fet volem destacar d'allò que hagi passat. I fer-ne una mena de cartellera, un







# Estètica i aprenentatge

**L'autora parla de l'estètica com a comunicadora i transmissora de valors, i per tant indissociable de l'ètica. Des d'aquesta perspectiva, educar en l'estètica es converteix en una reivindicació necessària a les escoles.**

**Vea Vecchi**

Tot i que es fa difícil definir amb claredat què s'entén per «dimensió estètica», sí que puc dir què representa per a mi, encara que sigui només parcialment.

Crec que es tracta d'una actitud quotidiana, una relació empàtica i sensible amb l'entorn, un *fil* que connecta i lliga les coses entre si, un *aire* que du a preferir un gest a un altre, a seleccionar un objecte, a triar un color, un pensament; unes eleccions en les quals s'hi percep harmonia, cura, plaer per a la ment i per als sentits.

La dimensió estètica pressuposa una mirada que descobreix, que admira i s'emociona. És el contrari de la indiferència, de la negligència i del conformisme.

Si se suposa aquesta àmplia perspectiva, en les actuals institucions escolars, és fàcil imaginar tot el poder de subversió que aquestes actituds poden crear respecte de la situació escolar més habitual.

L'atenció estètica és una presència insòlita, força aliena en les institucions escolars; tant, que suscita forts sentiments de reacció, sovint contraposats: actituds d'admiració per a alguns, i de veritable molèstia per a d'altres.

Penso que la dimensió estètica és part integrant d'una estructura de pensament que sempre, i en qualsevol cas, és capaç de processos evolutius, i

que en les situacions d'aprenentatge pot sustentar i alimentar un coneixement que no només es nodreix d'informació, sinó que, evitant una definició fàcil de les categories, porti a una relació de sensibilitat i d'empatia amb les coses, sol·licitant la creació de connexions.

En una frase que em sembla perfecta i que cito sovint, Gregory Bateson diu, millor que jo: «Per a mi, allò estètic és una estructura que comunica». Aquesta és una clara enunciació de fins a quin punt una perspectiva dels problemes basada en l'escolta i en la capacitat de relació és la sal del coneixement.

Sovint, quan parlen d'estètica, els grans filòsofs aborden el concepte de procés connectiu de manera diferent.

En aquest respecte, Kant parla d'un «acord lliure entre la majoria de les facultats, en el qual l'intel·lecte, la imaginació i la raó són equànimes», i l'acord entre aquests components es considera com a fonament de l'ànima.

Per què, doncs, aquestes actituds negatives respecte de la presència de l'estètica a l'escola?

És potser perquè la perspectiva lliure, la irreverència típica de qui s'ocupa de l'estètica presenta un potencial component subversiu respecte a una educació tradicional, basada en paradigmes fixos, conformistes i immutables, tant pel que fa a l'educació com al tipus d'escola o a la idea d'infant?



*L'atelier della Scuola  
dell'infanzia comunale Diana*

Potser, llavors, calgui pensar que no es tracta només del valor i del paper important que la pedagogia reggiana atribueixi a l'estètica, sinó que cal adonar-se que la recerca de la bellesa correspon, de manera natural i profunda, a la nostra espècie, i constitueix una part important i una necessitat primària de l'espècie.

Penso que aquest és un vincle d'una importància extrema que cal reflectir i que és necessari comprendre.

Es tracta d'una aspiració a la bellesa que trobem en tots els pobles i en totes les cultures actuals i passades: l'atenció estètica entesa i viscuda com un filtre d'interpretació del món, com una actitud ètica, una forma de pensament que requereix atenció, gràcia i ironia, una perspectiva mental que supera la simple aparença de les coses i que en mostra aspectes i qualitats inesperades i impensades.

No és fàcil ni simple parlar de bellesa i d'estètica en un món tenallat per tantes injustícies, pobresa, abusos i crueltat.

Em semblen aspectes tan efímers que gairebé sentim pudor quan en parlem. Tot i així, com tants altres (o potser com pocs), segueixo pensant que bellesa i estètica són agents de salvació per als homes, i que la



*La piazza della Scuola  
dell'infanzia comunale Diana*

seva proposició com a dret fonamental i inalienable faria un gran bé a la humanitat.

N'hi ha prou de fer una mirada ràpida i superficial a la història de la nostra espècie per trobar sempre, en cada època i cultura, la presència de la cura formal i l'atenció a la dimensió estètica.

I això no només en les grans obres d'art, sinó també en els simples ornaments quotidians, en què afloren els gestos de cura, de recerca de la qualitat formal i de la bellesa, en els ornaments per engalanar-se i en altres mil testimonis de la vida quotidiana, com explica aquell fragment d'ocre decorat de fa uns 40.000 anys que s'ha trobat fa poc.

Per què, per exemple, s'hauria de considerar excessiva la cura per l'ambient de les escoles? Per què el que constitueix respecte, consideració per les persones que l'habiten i acollida als hostes quotidians i ocasionals es jutja com a ostentació, com a exhibició o com un interès superficial?

Que potser no és important que els infants i el personal que treballa a l'escola passin el dia en un entorn on els colors i els objectes es triïn i es disposin amb cura, atenció i amor?





Atelier «Raggio di Luce»



Proiezioni con la lavagna luminosa

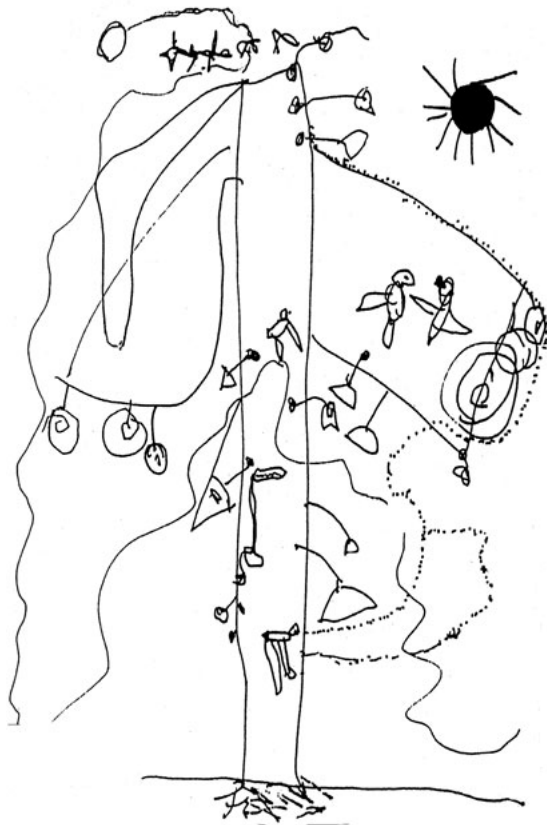
Pensem que és summament educatiu que els habitants de l'escola (els infants i els adults) se sentin partícips en la creació i conservació d'un entorn agradable, i que contribueixin, de maneres diverses, a aquest objectiu. Això significa responsabilitat i participació en la col·lectivitat.

La infància es troba habitualment tancada en un model de vida determinat *a priori*, conformista i simplificat, mentre que, de fet, per bé o per mal, viu integrada i imbricada amb el món de l'adult. I les especificitats que la caracteritzen (i, sens dubte, els infants tenen particularitats meravelloses i interessants) han de ser observades i descobertes amb l'atenció i l'amor necessaris per poder estar a punt per dialogar amb ells.

No es necessita separació, sinó un diàleg afectuós.

Les referències al món de l'art, reinterpretades per les elaboracions i l'imaginari dels infants, ens duen a suggeriments insòlits, i la majoria de vegades a uns nivells inesperats d'expressivitat, d'emoció, de sensibilitat i de qualitats estètiques.

En aquest procés de canvi, de proximitat i de parentiu amb el món de l'art, han nascut modalitats de treball, estructures didàctiques generadores d'un procés transversal que, en poc temps, s'ha difós visiblement per



*Disegno di albero. "Io credo che gli alberi sono vivi perché fanno le mele, fanno le foglie, fanno il vento" - Marco, 4 anni, Scuola dell'infanzia comunale Diana*

tota l'escola: en l'entorn, en les propostes didàctiques, en els processos i en els productes finals.

En la seva anàlisi de «La idea de gènesi en l'estètica de Kant», Gilles Deleuze escriu: «...l'acord entre diverses facultats neix a l'interior d'un desacord. Mai Kant va estar més pròxim a una concepció dialèctica de les facultats. La raó posa a la imaginació en presència del propi límit en allò sensible; amb tot, per contra, la imaginació aviva la raó com a facultat de pensar un substrat supersensible en la infinitud del món sensible...».

Raó i imaginació només es posen d'acord a través d'una tensió, i sovint la tensió es troba en l'origen de paradigmes que es renoven.

L'observació i la documentació són una teoria educativa que la filosofia pedagògica reggiana sempre ha sustentat i practicat utilitzant una doble modalitat de llenguatge: l'escrit i el de les imatges.

Sens dubte, el gran ús del llenguatge visual ha fet créixer la cultura i sensibilitat estètica dels educadors i pedagogs, ja que, per comunicar de manera significativa, les imatges requereixen, sobretot, mirades sensibles a les situacions, capaces de captar la substància profunda dels esdeveniments.

Més forta i clara en relació amb el passat ha de ser la comunicació didàctica de què parlem. Es tracta d'una observació solidària amb l'infant, que mira essencialment d'entendre'l, per consolidar les seves estratègies i per apreciar-lo més. Observar per conèixer i entendre.

«La societat futura, cada vegada més barrejada, multicultural i complexa, cada cop tindrà més necessitat de subjectes que es posin en una actitud d'escolta cap als altres, que sàpiguen desenvolupar una creativitat individual i de grup.» Fonamental per a un sistema social que, segons sembla, té grans dificultats per imaginar i establir hipòtesis sobre possibilitats de desenvolupament.

En un projecte educatiu, l'escolta és una pràctica difícil però indispensable que cal aprendre; i un cop més, la tensió estètica, amb les seves peculiaritats d'empatia, de cerca de relació, d'«estructura que comunica», però també de gràcia, d'ironia, de provocació i d'absència de determinisme, serveix com a suport al procés d'escolta.



Penso que està força clar que aquesta perspectiva no només és patrimoni dels adults que treballen a l'escola, sinó que es transmet amb espontaneïtat (i consciència) en les relacions amb els infants, i en les propostes didàctiques que es fan construint recorreguts, en què l'ensenyança i l'aprenentatge són dins un procés d'escolta i sintonia recíproca.

Ningú no nega que hi hagi un risc constant d'adoptar una actitud estètica superficial, que pugui arribar a ocultar la fragilitat o pobresa dels continguts, ja que està en marxa un potent procés de globalització sobre els models imperants divulgats pels mitjans de comunicació, en els quals sovint la bellesa es confina a allò que és fútil i superflu.

Segurament, i encara que la dimensió estètica no en tingui la culpa, és el fruit d'una tergiversació o, encara pitjor, d'una traïció.

En una estètica entesa d'aquesta manera, és a dir, promotora de relacions, contactes, sensibilitats, llibertats i expressivitat, sembla natural l'acostament a l'ètica.

Pel que fa a l'educació, es podria parlar d'una aliança inseparable amb l'estètica. El més segur per allunyar formes de violència i abús, físiques i culturals, és construir una educació estètica significativa.

I també perquè l'experiència estètica és, fonamentalment, experiència de llibertat.

No és casual que la recerca estètica d'avantguarda sempre hagi sigut, i sigui, tan perseguida en totes les dictadures.

«[...] el nostre estil de vida, que ja no coneix el que és bell, sinó el que és funcional, que ja no coneix el que és autèntic perquè es conforma amb

el que és versemblant, que ja no sap reconèixer les empremtes del que és sagrat perquè ho ha profanat tot, ni tampoc les empremtes del dolor, que oculta als soterranis del que ha estat eliminat; el nostre estil de vida que situa l'alegria en el soroll, l'amor en el sexe, la mirada en la diversió; el nostre estil de vida s'ofega en la raó feta càlcul, mercat, canvi, interessos i assegurances per conservar el tresor que s'està assecant: la vida sense bellesa».

Aquestes línies d'un text d'Humberto Galimberti llegides mentre reflexionava sobre l'estètica, m'han semblat una carta oberta a tots, i en particular al món de l'escola, al qual confiem una part important de l'educació dels infants i els joves.

La formació dels mestres no hauria d'oblidar ni la bellesa ni l'estètica, perquè corre el risc de no trobar-les mai més, de considerar-les un aspecte marginal i de no veure-les en les mirades dels infants i dels joves que té al davant, anul·lant així una possibilitat de benestar psíquic i d'esperança respecte al futur. ■

Vea Vecchi, assessora de Reggio Children (Reggio Emilia)  
en projectes d'investigació, didàctica, edició i exposicions

© Scuole e Nidi d'infanzia - Istituzione del Comune di Reggio Emilia e Reggio Children.  
Extret del pròleg de Vea Vecchi a *La estètica en el pensamiento*  
y obra pedagógica de Loris Malaguzzi. Publicat per Octaedro-Rosa Sensat.

# «El rei del carnestoltes», això no és art?

A l'estança hi ha una cistella amb fustes. Són retalls que ens va donar l'avi d'en Marc. No n'hi ha cap d'igual, i molts són suggeridors.

En Pol em diu: «Mira, Marta, vull fer un 'rei del carnestoltes' (perquè ell ha decidit anomenar-lo així) amb aquestes fustes.»

Durant tot el temps que dura el procés de creació d'en Pol, jo sóc al seu costat, acompanyant-lo en silenci des de la mirada atenta però amb la suficient distància perquè se senti lliure, i en Pol va verbalitzant cada acció que fa dotant de significat i de sentit el seu projecte.

Ser davant del mirall, segur que li permet contemplar la seva obra des d'una altra perspectiva i veure's ell mateix construint. A mi també m'ajuda a interpretar o imaginar moltes coses que no em diu amb paraules, captant altres llenguatges.

Tot sovint em pregunta: «Marta, t'agrada aquest rei del carnestoltes? Mira, té uns ulls.»

Quan acaba de fer-lo s'aixeca i em diu: «Marta, el deixem aquí!!», i marxa.

Jo em quedo mirant el rei del carnestoltes. Un rei del carnestoltes que em parla d'en Pol, de les seves capacitats de crear, de construir, d'explicar pas a pas el que va fent sense que ningú l'hi hagi demanat, de sentir-se lliure i autònom dins l'espai de l'estança per poder iniciar aquest projecte. Un «rei del carnestoltes» que ha fet visible un infant capaç i creatiu.

I mirant la creació d'en Pol, em pregunto: això no és art? No ho puc dubtar: aquesta bellesa és d'en Pol, i no em refereixo al resultat final, sinó a la bellesa del procés de creació i construcció d'una escultura.

L'endemà, quan va arribar, en Pol em va demanar pel rei del carnestoltes que havia fet. I allà, on l'havia construït, el va trobar. ■

Marta Secall, de l'equip de mestres de l'escola bressol Xiquets i Xiquetes, Valls







# Relacionar-se amb l'espai exterior, un **dret** de l'infant

**L'autora fa èmfasi en la importància de la vida a la naturalesa dels infants, que considera un dret, alhora que una necessitat. La natura ofereix infinitat de vivències que ajuden els infants a créixer i desenvolupar-se amb harmonia. Així, malgrat que tradicionalment s'ha atorgat més importància a la vida i les activitats a l'interior, cal donar a la vida a l'aire lliure el valor que es mereix.**

**Marta Martínez**

Per poder descobrir i conèixer com és el món que l'envolta, l'infant necessita relacionar-se lliurement i activament amb els elements que formen part del seu entorn immediat des dels primers mesos de vida. Gràcies a la conquesta motriu que de mica en mica va adquirint podrà explorar el món a través dels sentits (posant-se els elements a la boca, olorant, escoltant, tocant, observant...) així com a través de les percepcions i sensacions que va vivint a partir de les relacions afectives que experimenta amb les persones del seu voltant. Per permetre que visqui un desenvolupament cognitiu, físic i emocional saludables, és imprescindible permetre que pugui viure experiències de qualitat.

Per afavorir experiències riques i favorables, l'infant ha de tenir cobertes les seves necessitats vitals –alimentació, higiene, descans, moviment, afecte, relació, joc... Dins d'aquestes necessitats, si observem detingudament el seu joc, ens adonem com la relació amb la natura esdevé imprescindible, ja que a l'aire lliure podrà gaudir d'infinites vivències que l'ajudaran a créixer i desenvolupar-se harmònicament. Per aprendre, l'infant necessita moure's, tocar, agafar, olorar... i el medi natural li permet fer-ho amb llibertat i autonomia, oferint-li la possibilitat de desenvolupar la seva inesgotable creativitat, de

saltar, córrer, embrutar-se, enfilarse als arbres, caminar sota la pluja, descobrir animals i plantes, respectar i cuidar la natura, meravellar-se amb els múltiples colors del

cel, llegir sota les fulles d'un arbre, dibuixar empremtes a la sorra...

Els elements que formen part del medi natural (l'aire, la llum, el món animal i vegetal, la terra...) aniran enriquint les seves experiències per descobrir les característiques i qualitats d'aquest món. La natura permetrà que l'infant desplegui les capacitats que ja posseeix de manera innata d'estimar, respectar i descobrir tant els éssers vius com tot allò que va trobant al medi natural. Són actituds que també podrà fer servir en totes i cada una de les experiències que formen part de la seva vida quotidiana i que la naturalesa li haurà permès desenvolupar. Per aquest motiu, en paraules de Heike Freire, «el temps a l'aire lliure hauria de ser un dret fonamental de la infància».

Considerant que el contacte amb la naturalesa és un dret, convé que li donem el valor que es mereix. Com a adults cal que acompanyem l'infant en aquesta relació afectiva amb la natura i que no el privem ni l'allunyem del medi natural, ja que es poden crear pors, desconfiança i desconeixement. Allunyar-lo seria privar-lo d'un desig i un interès que mostra ja des dels primers mesos de vida.





D'altra banda, també hem de tenir present que la nostra actitud cap als insectes, les plantes, la terra, l'aigua... és un model per a l'infant i, per tant, convé que siguem molt conscients de com ens relacionem amb l'entorn natural. Observant-nos i també a partir del contacte directe amb la vida a l'aire lliure, anirà coneixent les seves característiques i, per tant, per ell mateix aprendrà a relacionar-s'hi, sense que li hàgim d'ensenyar com fer-ho. Si se l'allunya del seu afany per descobrir i conèixer, difícilment podrà crear vincles afectius amb la naturalesa i, per tant, construir-ne una imatge positiva.

Per tal que l'infant pugui anar adquirint una imatge simbòlica agradable, conèixer plenament la naturalesa, cuidar-la i estimar-la desenvolupant una actitud ecològica, hem de tenir present que primer de tot ha de poder relacionar-se plenament amb la vida a l'aire lliure, ja que el coneixement no pot anar deslligat de la vivència. Per tant, és necessari oferir-li l'oportunitat de poder aprendre a partir del contacte directe amb la naturalesa, perquè «el que realment queda i importa és tot allò que entra a través dels sentits: es toca, s'olora, s'escolta, es respira, es veu, es tasta...». Les experiències li permetran anar construint els seus aprenentatges, relacionant els coneixements que ja posseeix dins seu, amb la informació que obté de l'entorn.

D'altra banda, també sabem que els infants necessiten el joc per poder aprendre i expressar els sentiments i emocions que viuen en el seu dia a dia. Jugant a l'aire lliure podrà trobar-se amb entrebancs, buscar solucions, nous reptes... Vivències que li despertaran la curiositat per descobrir els secrets amagats de la naturalesa: les qualitats sensorials i les característiques de les flors, les plantes, els arbres, els animalons..., descobrint que, com ell, també són font de vida (neixen, creixen, s'alimenten, es defensen, es reproduïxen, viuen, moren...).

Així doncs, tal i com ens diu Heike Freire, cal garantir el dret d'estar en contacte amb la natura, ja que «sortir al camp a la recerca d'aventures estimula la imaginació, el sentit del risc, l'autoestima i la capacitat de cuidar-se un mateix. Encara que aquest impuls explorador pugui ocasionar alguns 'accidents' és preferible permetre'ls que experimentin a tallar la seva relació amb la naturalesa».

#### **La relació amb la natura: idíl·lica o real?**

El que s'ha exposat fins ara podria ser una trobada amb la natura que respondria a una visió idíl·lica del que ens agradaria que fos, però que, malauradament, no sempre és la realitat que vivim. Ens agradaria que tots els infants poguessin estar en contacte permanent amb la naturalesa gaudint d'experiències que facilitin aquesta relació, però a vegades els espais exteriors

del territori, sobretot de les ciutats, no afavoreixen la vida a l'aire lliure. Per aquest motiu, i perquè els infants tenen el dret d'estar en contacte diari amb experiències riques i favorables a la natura, en els centres pensats per acollir els infants i les seves famílies, com pot ser l'escola, convé reflexionar i dissenyar l'espai exterior amb la serietat i el rigor que mereix.

Passejant per les escoles, a vegades s'observa com la natura hi és poc present i, si hi és, pot està poc pensada i cuidada. Hi ha espais exteriors buits, grans sorrals i pistes de ciment; contextos pobres, poc pensats i definits, que no acullen la necessitat de relació de l'infant amb la riquesa de l'aigua, les plantes, els arbres, les flors... i els animalons que cadascun d'aquests elements atrau. Per què no s'ofereix als infants l'oportunitat de viure l'espai exterior com un jardí ple de secrets on es puguin meravellar davant els tresors que troben a la natura? Un indret on afloren totes les emocions «en contacte amb les plantes, amb les bestioles i amb les mil ocasions secretes d'un jardí pensat a mida d'infant». Es pot provar de canviar la paraula *pati* per la de *jardí*, entenent que la paraula *jardí* implica concebre l'exterior com un espai ben pensat, que acull la vida de la natura i permet que l'infant s'hi relacioni amb llibertat i autonomia.

Possiblement la natura no és prou present a les escoles perquè el nostre llegat ha atorgat més importància a la vida i a les activitats a l'interior i ha

oblidat sovint la vida que hi pot haver a l'exterior. El jardí de l'escola mereix tota la nostra atenció; no és un lloc per anar a prendre l'aire, un moment de pausa de la vida que es fa a l'interior, sinó un espai

on els infants poden seguir aprenent, ja que s'estableix una continuïtat amb el que es fa a l'interior, el dins i el fora s'entrellacen i un és la continuació de l'altre: «Es tracta d'assumir la direcció educativa dels espais exteriors. Es tracta de crear espais exteriors acollidors i bells, espais que afavoreixin no tan sols els moviments plens de vitalitat i de risc, sinó també la intimitat i la tranquil·litat. Es tracta, i ara toquem el punt sensible, de mantenir els espais exteriors amb la mateixa cura, o gairebé, que es dedica als espais interiors.»

D'altra banda, la por als perills que l'espai en si mateix ja posseeix, no afavoreix la possibilitat de viure aquest espai amb tranquil·litat. En aquest sentit, s'imposen uns límits que recorden constantment tot allò que els infants no poden fer: «no t'enfilis a l'arbre que cauràs», «no saltis que és massa alt», «no toquis la flor perquè la faràs malbé»... Un excés de límits que impedeixen el contacte directe, la llibertat i la relació afectiva amb la



natura i, per tant, tal i com hem vist, el coneixement.

Hi ha límits que han anat posant els mateixos adults i es van repetint constantment, i que es poden evitar. Per

exemple, un hort que té les mides inadequades (massa baix i gran) provoca que els infants s'hi enfilin al damunt per poder veure millor les hortalisses que van creixent i, en conseqüència, les acabin xafant. Un hort així fa que contínuament s'hagi d'estar avisant-los que no s'ha d'aixafar. Per tant, als adults també ens cal conèixer per proposar i, a vegades, és el mateix desconeixement el que provoca una aparició excessiva dels límits, ja que no s'ha pensat l'espai tenint en compte els interessos, desitjos i necessitats dels infants.

També es permet poc que siguin els mateixos infants els qui descobriixin els límits que la natura en si mateixa ja posseeix. Relacionant-se activament amb la natura poden adonar-se que si no reguen bé les plantes es moren (s'assequen les fulles, cauen i no tornen a créixer), que els tomàquets que encara són verds no es poden collir perquè encara no són prou





bons per menjar, que alguns insectes són necessaris per tal que les plantes amb flors puguin fer el procés de pol·linització, etc. Per aprendre aquests límits, cal una actitud d'adult que sap escoltar les necessitats de l'infant, acull, respecta, acompanya, no interfereix... i, observant atentament, ofereix contextos que permeten aquests aprenentatges, sense haver d'estar limitant l'acció constantment. Tal i com diu Maria Montessori, quan l'infant s'adona que els animals i les plantes el necessiten per viure, és quan realment susciten en ell sentiments d'amor i respecte. Quan s'adona «que les plantes s'assequen si no les rega, el seu amor va lligant amb un fil nou el moment que passa amb el renéixer i l'endemà».

L'excés de límits prové d'una idea d'infant que s'allunya de la visió de l'infant capaç, de l'infant que sap per què fa el que fa i que coneix els seus límits. Els pot conèixer perquè l'acompanya un adult que li ha permès explorar l'entorn amb la llibertat i autonomia necessàries per aprendre: «És el nen petit el qui prepara espontàniament i entusiàstica els fonaments que després utilitza el nen més gran per satisfer el seu interès superior.» (Maria Montessori)

Per altra banda, s'han centrat massa esforços en un coneixement superficial de la natura, ja que a poc a poc s'ha anat reduint aquest aprenentatge.



Sovint el que acapara tota l'atenció i importància no són els descobriments que poden fer els infants per si mateixos, sinó els contextos que els adults ofereixen. Es dona molta importància a cuidar els animals domèstics, però no a conèixer altres bestioles i animalons que es poden trobar a la natura i que també són necessaris per perpetuar l'espècie. Com que els insectes fan por, no es permet que els infants aprenguin per què són necessaris i per què les plantes també els necessiten per poder viure: «Amb això àdhuc el nostre esperit s'ha adormit; s'ha habituat a contenir contrastos i contradiccions; a confondre el goig de veure animals amb estar al costat de les pobres bèsties destinades a morir per alimentar-nos, o a gàbies amb una espècie de nebulós 'amor per la naturalesa'.» (Maria Montessori)

Es pot pensar que oferint una safata amb material natural per explorar (sorra de platja, per exemple) ja n'hi ha prou per tal que l'infant descobreixi les qualitats i particularitats de la natura. Però si només es presenten aquests contextos i s'obliden les experiències reals que l'infant pot viure al jardí, novament se'ls allunya d'aquesta trobada necessària amb el medi natural per poder-lo conèixer vivencialment, i el resultat és un aprenentatge superficial. Ens enganyem si no sabem adonar-nos del valor educatiu que la natura ja posseeix en si mateixa. Per exemple, si els infants

poden sortir a passejar un dia de pluja, ja estaran entrant en contacte amb el coneixement: veuran que la llum grisosa d'un dia de pluja no és la mateixa que la d'un dia en què el sol brilla al cel, el so suau o intens de les gotes té una melodia diferent segons com cauen del cel, els colors brillants de la gespa després són un regal per als sentits, els bassals esdevenen el mirall i el reflex del cel i l'entorn, l'olor a terra humida...

Convé reflexionar en la manera com s'han anat presentant els contextos relacionats amb l'entorn natural, ja que no donar valor a les accions dels infants i no dedicar prou atenció a observar-les per donar-los una resposta, ha provocat que es doni més importància a accions que tenen un resultat visible, però que requereixen un temps d'espera massa llarg, com pot ser l'experiència de sembrar una llavor i esperar que creixi la planta. Com recorda Maria Montessori, cal tenir present que «el que els agrada no és sembrar, sinó més aviat recollir: treball que, com ja sabem, no és pas menys dur que l'altre. Aquell que té l'experiència de recollir, sentirà més la fascinació oculta de plantar». L'infant pot plantar perquè ha experimentat la necessitat de recollir, però no elaborarà la necessitat plantant com un fet aïllat, massa simbòlic, que li permetrà observar el seu fruit més endavant, quan potser ja no se'n recordi.

Convé gaudir el procés de viure la naturalesa, tocar, explorar, palpar... Meravellar-se per les petites coses i no centrar-se tant en el resultat final. Quantes vegades s'ha repetit l'activitat de posar la mongeta sobre cotó fluix dins d'un pot de vidre, per esperar i veure el seu creixement...? Són propostes que, novament, allunyen l'infant de la realitat, que, per a ell, són massa abstractes i simbòliques.

Per altra banda, també pot existir la por als elements que formen part de la vida a l'aire lliure: exposar-se al sol, al vent i les pluges, dormir a l'aire lliure... perquè es creu que pot ser perjudicial per a l'infant, quan en realitat el contacte amb el medi exterior els és saludable. Són també aquestes pors les que van allunyant cada vegada més l'infant d'establir una relació afectiva amb la natura, perquè no se li permet viure-la per conèixer-la. L'infant ha de poder trobar noves experiències, malgrat que a vegades hi hagi un cert risc, perquè d'aquesta manera pot sentir l'impuls per descobrir el món.

Tal i com ens diuen als països nòrdics, «no existeix el mal temps, sinó els mals abrics». Sortir ben equipats a l'aire lliure permet aprendre a relacionar-se amb la pluja, el vent, la calor, el fred... Quantes experiències d'aprenentatge es neguen als infants a causa de la *por al temps*?





Donant valor a l'aire lliure poden posar en pràctica tots els mecanismes de l'autonomia: aprendre a treure's les sabates i posar-se les botes per no mullar-se els peus; aprendre a cordar-se els botons de la jaqueta quan senten fred... Convé oferir espais i temps que els permetin escollir tots i cadascun dels equipaments necessaris perquè realment han elaborat la necessitat, perquè han experimentat amb el propi cos la sensació de fred, calor..., no perquè l'adult ho ha demanat. És així com els infants aprenen a conèixer els límits, vivint-los. Potser si poden treure's les sabates dins d'un context (per posar-se les botes d'aigua, per exemple) seran capaços d'elaborar un criteri de quan és necessari i quan no.

Els educadors, pares, mares, avis, àvies... han de garantir que els infants puguin relacionar-se amb la natura, caminant al seu costat, acompanyant, escoltant... L'adult acompanya amb una actitud que no té pressa, que segueix el ritme de l'infant i es meravella per les seves descobertes. Per exemple, si quan un infant és a l'aire lliure se'l lliga a la cadireta quan encara no camina, se li impedeix el moviment i, per tant, no pot descobrir i explorar per aprendre. Convé veure, per exemple, que per a un nadó, la gespa pot esdevenir la catifa que el sosté quan cau en els seus intents de fer els primers passos, per dominar l'equilibri del seu cos



de mica en mica. La gespa l'acollirà sempre que la necessiti quan intenti mantenir-se dempeus per caminar. D'aquesta manera, al costat de la natura, podrà gaudir de la seva nova conquesta, vivint sensacions i emocions agradables que l'ajudaran a anar construint uns records i una imatge de la naturalesa inoblidables.

Tots aquests records, emocions, vivències... que l'infant viu al costat de la natura, aniran formant la seva relació. La natura i l'infant, l'infant i la natura... Dues vides que s'entrellacen, s'uneixen i creixen l'una amb l'altra. Sens dubte, no es pot parlar de natura sense tenir present l'infant, i no es pot parlar d'infant sense fer esment de la natura... Entre tots dos existeix una unió que no podem obviar. Si des dels primers mesos de vida s'acull l'interès de l'infant, permetent-li la trobada amb un espai exterior ben pensat i definit, podrà viure'l plenament per conèixer-lo. Aquest coneixement l'ajudarà a anar assolint uns vincles afectius amb la naturalesa que seran necessaris per poder aprendre a estimar-la, cuidar-la i respectar-la. De mica en mica anirà desenvolupant una sensibilitat ecològica,

necessària per vetllar per la continuïtat de l'espècie... Per poder fer tots aquests aprenentatges, l'ha d'acompanyar un adult que creu que la vida a la naturalesa és un dret i una necessitat per a l'infant, ja que, si no, difícilment se'l podrà acompanyar amb l'actitud necessària per tal que pugui viure i gaudir de la vida a l'aire lliure. ■

Marta Martínez, mestra d'escola bressol

**Bibliografia:**

FREIRE, Heike. «Relacionarse con la naturaleza en cada edad». *Mente Sana*, núm 83.  
 RICHTER, Penny. *El jardí dels secrets*. Barcelona: AM Rosa Sensat, 2003 (Temes d'Infància 45).  
 MONTESSORI, Maria. *La descoberta de l'infant*. Vic: Eumo, 2001 (2a ed.).

# Una vivència matemàtica

**Davant el repte d'aconseguir que els infants sentin l'emoció de l'aprenentatge de les matemàtiques, els equips de mestres d'una escola bressol i d'una escola de primària han creat un «laboratori» que les dues escoles comparteixen, on els infants de 0 a 7 anys troben un ambient ric i afavoridor que els estimula a fer processos matemàtics d'una manera vivencial, amb el seu cos, la seva lògica i la seva emoció, i amb la col·laboració i la participació activa de les famílies.**

**Equip d'educadores de l'escola bressol El Tren, Girona, i l'equip de l'escola de primària Mare de Déu del Mont, Girona**

Parlar de matemàtiques no és fàcil. De vegades, definir els conceptes científics es converteix en una feina feixuga per als que no som experts en el tema. De vegades, intentar explicar com fem viure als nostres infants a l'escola aquests conceptes es fa difícil si no has estat al costat d'ells i no has vist de molt a prop com aprenen els nens i les nenes: amb el seu joc, amb la interacció que fan amb tot el que els envolta, amb l'observació directa de la realitat, amb la manipulació dels objectes, amb el raonament continu del que passa al seu voltant... I entendre que la realitat està feta de conceptes matemàtics, que tot el que ens envolta ho afavoreix, i que la vida, en definitiva, és matemàtica, ens ajudarà a posar a l'abast de l'infant un ambient ric i afavoridor que l'estimuli a fer processos matemàtics i a viure la matemàtica amb el seu cos, la seva lògica i la seva emoció.

Per a moltes de nosaltres ha estat complicat perquè, malgrat que d'això ja fa un grapat d'anys, encara recordem allò de «siete por ocho, cincuenta y seis; siete por nueve, sesenta y tres; siete por...», amb aquella cantarella insuportable que ens ajudava a anar memoritzant; a d'altres, més afortunades, ja els van arribar uns altres aires més moderns i van poder gaudir una mica més de tots aquests conceptes jugant amb

aquells conjunts i subconjunts que de vegades interaccionaven.

Així doncs, ha estat un repte quan ens hem plantejat com podíem emocionar els infants mentre aprenien matemàtiques.

Hem portat a terme aquesta experiència després de quasi un curs de profundes reflexions en comú, d'entendre que tot procés d'aprenentatge passa per la vivència a través del cos, que les sensacions, les emocions, els contextos significatius, la percepció de la realitat... les matemàtiques, s'aprenen vivint-les, sentint-les, tocant-les, manipulant-les.

Darrere cada vivència, cada manipulació, cada experiència nova, hi ha un procés matemàtic i els nostres infants, des del principi de la seva vida, tenen amb el seu joc i amb la seva interacció amb l'entorn les eines per anar adquirint aquestes nocions, aquestes percepcions i aquest raonament que s'anirà desenvolupant a mesura que vagin creixent.

Es tracta, doncs, de posar-los a les mans aquells instruments i materials que els ajudaran a fer-ho; de facilitar-los aquell joc que els farà observar uns processos determinats; de proporcionar-los un ambient ric i engrescador; d'acompanyar-los en un procés que els estimularà a fer observacions i manipulacions i més tard descobriments que es convertiran en conceptes matemàtics que s'aniran assolint.





I aquest repte ha estat la creació d'una aula d'experimentació matemàtica per als nostres infants de 0 a 7 anys; un «laboratori» que hem compartit les dues escoles (escola bressol i parvulari), malgrat els dubtes, interrogants, qüestions per solucionar que sempre van sorgint i que resoldre'ls converteixen la nostra tasca en quelcom màgic, misteriós i engrescador que sempre està en constant moviment i que no pot deixar de ser un estímul continu.

#### Quan es va iniciar?

L'experiència s'emmarca en el projecte 0-6 que hem començat a dur a terme des de fa dos anys i que intentem anar ampliant amb altres propostes que fem entre les dues escoles.

Les nostres escoles són a tocar una de l'altra, de fet, des de l'escola bressol s'accedeix al pati de l'altra escola, i l'estança que vam escollir per fer-hi el «laboratori» és a tocar del pati.

#### Què és el «laboratori de matemàtiques»?

El «laboratori» és un espai que afavoreix l'experiència matemàtica. Es tracta d'un entorn que acompanya, uns materials, un ambient determinat i unes ganes de tirar-ho endavant.

L'espai físic és una sala clara i tranquil·la de l'escola Mare de Déu del Mont, molt propera a l'escola bressol. És un espai que es pot enfos-

quir i que disposa d'unes pissarres d'experimentació matemàtica, una taula de llum, una tarima gegant per fer-hi construccions, amb taules mòbils per als diferents jocs que s'han comprat i d'altres que hem preparat nosaltres i les mares i pares que han vingut als tallers, armaris per a desar-hi els materials, amb uns dossiers que recullen les propostes matemàtiques i unes graelles d'observació de les activitats. I ambientat, tot l'espai, amb elements que acompanyen el procés matemàtic.

La idea és fer possible, mitjançant els materials, un procés adequat de:

1. Observació
2. Experimentació
3. Descoberta

#### Com l'hem utilitzada?

Els infants s'hi desplacen unes estones concretes: cada dijous al matí, els nens i nenes de 2 anys de l'escola bressol i els del grup de tres anys del parvulari hi anem a jugar plegats. (Els nens i nenes de parvulari de 4 anys, 5 anys i de primer de primària també hi van; aquest curs, però, quasi sempre només amb el seu grup.) L'aula sempre ha estat oberta per poder-hi anar en horari escolar.



En cada sessió hi hem anat dues educadores, una del grup d'infants de 3 anys i l'altra de l'escola bressol. (I amb els grups de 4 anys, de 5 anys i primer, també.)

Mentre una educadora es dedicava a fer observacions del joc dels infants, l'altra estava atenta i disponible per a les interaccions que feien entre ells.

Els grups, barrejats d'edats o no, eren d'uns 12 nens i nenes, atès que el «laboratori» és molt gran i aquest nombre ha estat adequat per l'espai que teníem.

Les educadores que han estat observant més en concret el joc que feien els infants, han anat anotant tot el que aquest els suggeria en unes graelles d'observació que ens han servit per fer-ne la valoració i avaluar l'activitat. Més tard ens ajudaran a documentar els processos matemàtics i així donar-los valor.

#### Quina metodologia s'utilitza?

- Material a l'abast dels infants.
- Joc lliure amb els diferents materials.
- Donar espai i temps als infants perquè puguin fer les seves descobertes.
- Convidar a l'acció.
- Deixar-se sorprendre pels comentaris que puguin sorgir, per les incògnites desvetllades, pels problemes...

- Escoltar els infants, plantejar interrogants, noves propostes, noves qüestions...
- Animar els comentaris dels infants.
- Propiciar la interacció entre infants de diferents edats.
- Provocar i acompanyar la descoberta d'alguna cosa nova, acollint-la calorosament.

Per tal d'implicar les famílies en el «laboratori» de matemàtiques, ens vàrem plantejar la possibilitat de fer unes trobades informals amb pares i mares, amb la finalitat de construir material per a aquesta aula; és el que hem anomenat «taller de matemàtiques».

La idea va sorgir arran de l'èxit que tenien els tallers amb famílies que ja s'anaven fent a l'escola bressol. Vam plantejar la possibilitat d'ampliar-los a les famílies d'infants de 0 a 7 anys i concretar-los a la construcció de propostes i material matemàtic.

#### Per què? Per a què?

1. Vam pensar que preparar un material concret, tots plegats (mares, pares, educadores), ens podia apropar a una mateixa manera d'entendre l'educació dels infants.
2. Que ens ajudaria a construir unes propostes de joc adequades a les



necessitats dels nens i les nenes, amb materials diversos capaços d'estimular els cinc sentits.

**3.** L'elaboració d'aquest material ens podia ajudar a entendre quines possibilitats d'aprenentatge ofereix. Adonar-nos que fent construccions interioritzem nocions de pes, de volum, de grandària; que fent un tren amb fustes de colors podem fer seriacions, o classificacions, i també ordenacions; que comparant els pesos dels diferents objectes podem anar assimilant el més, el menys, el tant com, el gros, el petit... ens fa comprendre que la realitat està feta de processos matemàtics.

**4.** Per apropar a les famílies la metodologia emprada a l'escola.

**5.** Per descobrir i compartir com aprenen els nens i nenes de 0 a 7 anys.

**6.** Per construir unes propostes pedagògiques amb material de reciclatge molt divers. Un material que contribueix a observar les possibilitats didàctiques que té, i l'ús del qual ajuda a millorar el medi ambient.

**7.** Per obrir canals de comunicació i entesa entre els diferents membres de la comunitat educativa, les famílies i les educadores, i entre les mares i pares de 0 a 7 anys de les dues escoles.

#### **Quan s'ha fet el taller?**

Durant el curs passat vam fer 7 sessions, de novembre a maig. La periodicitat va ser mensual i l'horari de 3 a 5 de la tarda. I com que es tractava de sessions informals, mentre xerràvem, rèiem, construïem, i berenàvem, ens anàvem coneixent.

#### **Quina valoració en fem?**

Hem de dir que la valoració ha estat molt positiva, tant per part nostra com per part de les famílies. L'assistència ha estat nombrosa i la participació de força mares i un pare ha estat constant, a quasi tots els tallers.

La valoració per part seva ha estat molt interessant, sobretot pel que fa al grau de confiança que s'ha aconseguit entre les mares i pares dels dos cicles d'educació infantil i entre famílies i educadores. Nosaltres això





ho trobem molt positiu, tenint en compte que algunes famílies passaran de l'escola bressol a l'escola Mare de Déu del Mont.

Poder compartir aquesta experiència entre les dues escoles, entre els dos cicles d'educació infantil, entre educadores que pertanyen a administracions diferents, ha possibilitat un apropament veritable que ens ha permès sentir que l'etapa 0-6 és única, que l'infant d'1, de 3 o de 5 anys, per no parlar d'edats superiors, té una mateixa manera d'aprendre que va lligada a l'experiència i que, tal com diu molt encertadament un mestre de Màlaga: «Lo mas fácil de aprender es lo que llega al alma atravesando el cuerpo.» (Cristóbal Gómez)

Per tot plegat, s'ha comptat amb la il·lusió de les mestres i educadores d'educació infantil de les dues escoles, dels equips directius i de la complicitat de tots dos claustres, així com amb el recolzament de la regidoria d'Educació de l'Ajuntament de Girona i la conformitat del Departament d'Educació de la Generalitat. ■

Equip d'educadores de l'escola bressol El Tren, Girona,  
i l'equip de l'escola de primària Mare de Déu del Mont, Girona

# Conversa amb Vicenç Navarro

«És només a partir d'una visió de la infància amb drets, i no únicament una visió familiar, que les necessitats i els drets de la infància aconseguiran no només visibilitat sinó també un avenç en la direcció necessària per al desenvolupament d'un estat del benestar.»

NAVARRO, V; CLUA-LOSADA, M. *El impacto de la crisis en las familias y en la infancia.*

Barcelona: Observatorio Social de España. Ariel, 2012

Comencen a ser nombrosos els estudis que afirmen que la infància és el sector més perjudicat per aquesta crisi. Però, és la mateixa crisi o la gestió d'aquesta crisi per part de les administracions el que està posant la infància en una situació de risc?

En l'informe elaborat per Vicenç Navarro i Mònica Clua-Losada es parla de l'existència d'un vincle molt estret entre les condicions de vida de la infància i el nivell de desigualtat social present i futur. Per tant, prioritzar les inversions en polítiques socials és necessari si es pretén millorar la situació de la infància i de les llars amb fills.

Ara bé, quin lloc ocupa l'infant a l'hora de dissenyar i aplicar les polítiques socials? Segons Navarro «les polítiques que es desenvolupen dins de l'estat del benestar espanyol, deixen la infància oblidada» perquè no situen l'infant en el centre, sinó la seva família. I això es veu traduït, per exemple, en la creació de places per a infants de 0 a 3 anys des d'un objectiu assistencialista i no com una oportunitat de socialització i integració. I aquí rau la clau de les actuals polítiques cap a la infància. Els serveis orientats a les famílies i la infància són un dels sectors on més s'han reduït les inversions. Aquest fet està dificultant la incorporació de la dona al món laboral i, per tant, incrementant el perill d'augmentar el risc de pobresa i exclusió social de les famílies.

**David Altimir:** *Una de les afirmacions més preocupants del document de l'Observatori Social d'Espanya és que la infància és el sector social que més està patint la crisi. Com creu vostè que cal reaccionar davant d'això?*

**Vicenç Navarro:** Els grups més afectats per la crisi són la infància, la gent jove, i molt en particular les dones, i el treballador o treballadora en edat madura que s'ha quedat sense feina. També afecta molt més del que es creu a la gent gran. En tots aquests grups el nivell de pobresa ha augmentat d'una manera molt considerable.

**D. A.:** *L'empobriment de les economies domèstiques combinat amb la disminució dels recursos públics, i per tant dels ajuts, està desballestant les estructures educatives que acullen els infants més petits. Què creu que caldria canviar?*

**V. N.:** La infància és el futur d'un país. I cuidar, formar i educar la joventut és la inversió econòmica i social més important a qualsevol país. Invertir en escoles bressol, per exemple, és molt més important que invertir en l'AVE, i en canvi s'està invertint molt més en l'AVE que en les escoles bressol. Ja fa anys que quan vaig parlar per primer cop del quart pilar del benestar, vaig dir que s'havien d'incloure nous drets socials; un d'ells era l'atenció a les persones amb dependència, que es va aprovar i és un bon pas per ajudar les famílies; l'altre era el compromís per garantir bones escoles bressol per a tots els infants. A

Catalunya i a Espanya la mentalitat de l'estructura de poder, molt controlada pels homes, no ha entès encara aquesta realitat. En el nostre país encara es parla de "guarderies" en lloc d'escoles bressol, traduint la visió que aquestes institucions són mers aparcaments per a nens mentre els seus pares estan treballant. Cal que les dones, sobretot de classes populars, siguin molt més presents en les estructures de poder; aquest és un canvi molt important i molt necessari, no sols per raons socials, sinó també econòmiques. S'ha de facilitar que la dona s'integri en el mercat de treball. I s'han de cuidar els infants educant-los des d'una edat molt primerenca.

**D. A.:** *La crisi s'ha gestionat de manera diferent a altres indrets d'Europa. Quines maneres d'afrontar la crisi creu que caldria mirar amb atenció?*

**V. N.:** Al nostre país s'ha cregut que el més important en aquest moment era retallar el dèficit de l'Estat i de les comunitats autònomes, incloent Catalunya, i la reducció del deute públic. Aquestes polítiques ja es podia veure des del principi que ens portarien al desastre. El problema més greu que tenen Espanya i Catalunya es l'elevat atur, i no s'està fent res en aquesta direcció. Al contrari, s'està destruint ocupació. És un gran error. El que s'hauria de fer ara és precisament invertir per crear ocupació, sobretot en el serveis de l'estat del benestar, que estan molt poc finançats. Tenen la despesa pública social per habitant de les més baixes de la Unió Europea dels Quinze. Si a Espanya i a Catalunya hi hagués el mateix percentatge de persones treballant a l'estat del benestar que la mitjana dels països de la Unió Europea, tindríem tres milions i mig més de llocs de treball, alhora que estariem invertint també en la qualitat de vida de la ciutadania, incloent els infants.

**D. A.:** *La solidaritat ciutadana expressada a través de voluntariat o de la creació de xarxes de cooperació més o menys estructurades, pot arribar a consolidar el poc compromís de les administracions en ajuts a les famílies més necessitades?*

**V. N.:** Hi ha la falsa idea que existeix un conflicte entre la societat civil i la intervenció pública. És precisament en aquells països en què la societat civil està més desenvolupada on els serveis públics de l'estat del benestar estan més ben finançats i són d'elevada qualitat. Creure que la societat civil, a través del voluntariat, pot resoldre el forat creat per les retallades, és no entendre com funcionen les societats.



Vicenç Navarro és catedràtic de Ciències Polítiques i Socials a la Universitat Pompeu Fabra (Barcelona). Juntament amb Mònica Clua-Losada ha elaborat l'informe, en forma de llibre, *El impacto de la crisis en las familias y en la infancia*, publicat per l'Observatori Social d'Espanya, del qual és, a més, director. L'any 2006 va rebre el guardó Marta Mata per la defensa de l'escola pública en el marc de l'estat del benestar. ■

David Altimir, mestre



# El valor de l'error

*Error* es relaciona sempre amb valors que l'aparellen amb el negatiu, amb el fals, amb l'equivocat, amb el que es desvia de les intencions o objectius educatius. Però etimològicament l'error no està connectat amb aquests valors de falsedat sinó, més aviat, es troba en relació amb l'incert, amb el desconegut, que no és exactament el mateix que el fals o l'incorrecte.

Etimològicament, *error* prové de l'arrel llatina *errare*, que vol dir navegar amb rumb incert, sense destí precís. Ja Piaget ens parlava de l'error com a resultat dels temptejos de la intel·ligència (tâtonnement): aquest tempteig que es fa en el camí que recorren els infants per provar de comprendre el món on viuen. D'alguna manera aquests temptejos demostren la fecunditat de les intel·ligències dels infants, que s'interroguen constantment, que miren el món, com deia Jorge Wagensberg, com un món de respostes en el qual cal fer-se les bones preguntes per comprendre'l. I és just aquesta interpretació la que porta a donar valor a l'error, entès com una estratègia més d'aquest gran projecte que és el «fer-se un mateix»: fer-se un mateix però amb els altres, ajudat pels propis errors i els dels altres,

**En l'educació i la construcció de la llibertat de les persones, l'error de qui aprèn i la manera com és acollit per part de l'adult que l'educa juga un paper fonamental. És un d'aquells conceptes que sempre han estat considerats gairebé com a diabòlics en el món de l'escola i de l'aprenentatge. Fins i tot hi ha qui afirma que l'ensenyament acadèmic va ser inventat per descobrir i extirpar els errors.**

David Altimir

però també amb els propis encerts i els dels altres.

En aquest sentit, procedir per tempteig és una bona metàfora del pro-

jecte de construcció de la intel·ligència, i per això hem de parlar de l'error des de diferents dimensions:

- Tolerància o intolerància a l'error
- Error com a element creatiu i constructiu
- *La poètica de l'error*
- L'ètica de l'error

Per tant, la manera com s'acull l'error té grans i significatives implicacions en el model educatiu que es vol construir. O, dit d'una altra manera, cada model educatiu acull l'error de manera molt diferent.

## **Sobre la intolerància a l'error**

Si el sistema i les institucions educatives no conceben l'error com a possibilitat que contribueix a un aprenentatge evolutiu, és inevitable que



entre els seus objectius hi hagi la progressiva eliminació de la capacitat d'errar en els infants. Per assolir aquest objectiu posaran en marxa tot un trajecte d'intervencions educatives correctives, externes a l'infant, i es dissenyaran els corresponents instruments d'avaluació per comprovar l'èxit del programa. Això, de fet, nega la capacitat d'autoregulació del mateix infant, que està intentant crear uns models que li permetin comprendre el món, i aquests models que ell es construeix els posa en relació als contextos en els quals es troba (contextos afectius, socials, emotius...) i, per definició, aquests models són canviants, perquè el context també canvia. Però més enllà de plantejar una crítica a una concepció «repressiva» de l'educació, aquí hi ha un altre aspecte que em sembla fonamental: la pròpia tolerància a l'error!

En aquest sentit, no n'hi ha prou amb deixar que els infants errin perquè aprenguin a autoregular-se. Al costat d'aquesta tolerància cal que, a més, no se senti en culpa per poder produir una idea diferent a la de l'adult, que ell percep de manera incondicional com a «portador de certeses».

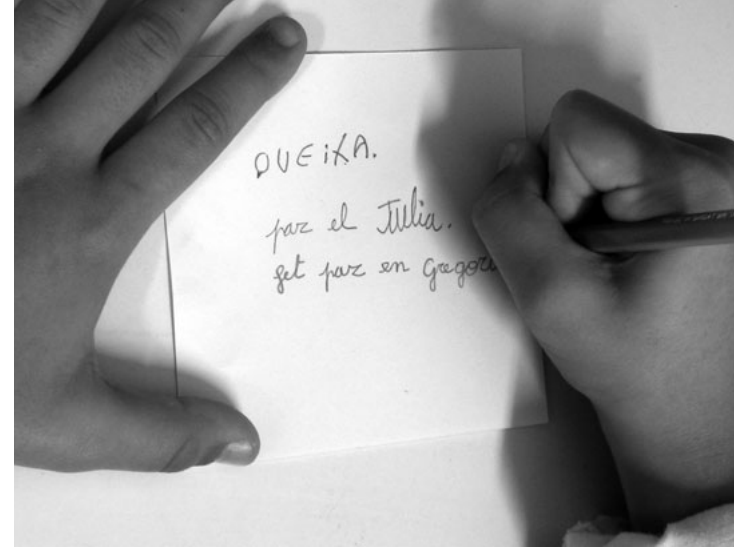
L'adult, en aquest moment, ha de saber acollir i recollir aquest error com a font d'informació.

En aquest terreny entre la producció d'errors i la tolerància als errors hi ha un espai de creativitat on es construeix una imatge d'educació evolutiva, d'educació com a procés.

#### **Error com a element creatiu i constructiu**

Podem considerar també l'error com l'espai que hi ha entre la representació de la realitat i la realitat mateixa. Davant d'una representació que no es correspon exactament amb el que podríem anomenar la «geografia del territori que cal conèixer», cal que l'individu hagi de reformular-se un nou objectiu, una nova forma de representar el món. I això és un aprenentatge molt interessant: cal aprendre a formular-se objectius capaços de canviar i d'enriquir-se amb les noves informacions que la pròpia experiència ens va oferint. I és en aquesta dinàmica viva, mutant, en aquest diàleg, on es genera el coneixement.

Podem dir, fins i tot, que perquè hi hagi coneixement és necessari que hi hagi un cert desencaix entre la realitat i la representació de la realitat. Una excessiva coincidència entre el mapa i el territori no genera tants espais de creativitat. És allò de saber formular bones preguntes (entent com a preguntes no únicament preguntes sinó propostes, situa-



cions, problemes...), que són les preguntes que donen respostes diverses, les que volen anar a comprendre aquesta distància entre el mapa del coneixement i el territori.

### La poètica de l'error

Quantes vegades no hem comentat anècdotes, situacions que hem recollit del nostre quotidià a l'escola protagonitzades per infants (i com més petits són els infants, més extraordinàries ens semblen) que il·lustren magníficament bé aquesta capacitat per generar relacions.

En comentem algunes:

Un nen de 5 anys agafa un pot de llauna buit, se'l posa a l'orella i exclama: És fosc!

Un altre de 3 anys que diu: He vist el blau en bicicleta! Ai, vull dir que he vist l'Albert en bicicleta!

Un infant de 24 mesos és a la cuina amb tot un escampall de tomàquet per terra. «Què ha passat?», li demana la seva mare. L'infant respon: Tomàquet... pilota... merder!

És això al que em refereixo quan parlo de poètica de l'error. Aquestes situacions caldria recollir-les en una mena d'anecdotari perpetu.

Potser tot això deu ser una mica el que deia Loris Malaguzzi quan parlava dels infants dient que pensaven per metàfores. Potser pensar per metàfores és una conseqüència de no tenir por a l'error, a dir el que penses, el que creus, i compartir-ho sense prejudicis. Entre ells ho fan, i

si no ho fan amb nosaltres és per aquell aspecte que dèiem abans de la por a dir una cosa diferent a la que diu o pensa l'adult.

### L'ètica de l'error

L'error, com hem dit, representa l'oportunitat per recollir la informació que aquell que observa no té sobre allò que està observant. Abans ho dèiem en referència a l'infant que intenta comprendre el món on viu amb la creació dels seus «mapes de coneixement». Però és interessant també considerar aquesta dimensió per a l'adult que treballa amb l'infant. Els errors, doncs, representen per a nosaltres una oportunitat per recollir informació que nosaltres no tenim d'aquell infant, d'aquella situació que hem preparat. És en aquest moment que l'error, per a nosaltres, adults, s'omple de sentit, perquè ens situem realment al servei del qui aprèn, fent l'esforç de comprendre, d'identificar les seves necessitats, d'imaginar nous trajectes per oferir-li. Aquesta és la dimensió plenament ètica del nostre ofici d'ensenyants, tan fàcil de dir com després difícil de fer, d'altra banda, perquè treballar al servei dels coneixements és molt més còmode, molt més confortable que no pas fer-ho al servei de qui aprèn.

L'error és, doncs, aquell mecanisme gràcies al qual els sistemes poden afrontar el propi futur, que és per a tots nosaltres obert i desconegut de manera apassionant. ■

David Altimir, mestre



# La caseta de sucre

**Amb motiu de la celebració de l'any internacional de la química, mestres d'infantil es proposen fer viure la química des de situacions quotidianes. L'aparició d'una caseta de sucre al vestíbul del parvulari provoca que els més petits experimentin amb els diferents materials que la componen. Els infants comproven com l'aigua i la temperatura són impulsores de canvis en aquests materials tan llauners.**

**Victòria Carbó, Isabel Corral,  
María Iglesias i Maria Pujol**

Des de fa més de tres cursos, l'equip de l'escola Josep Maria de Sagarra estem engrescats a canviar la manera d'apropar les ciències als infants. Diferents assessoraments han fet que l'equip camini autònomament i pugui proposar una nova mirada que ens engresqui i millori les nostres intervencions als infants.

En aquest article s'expliquen les experiències viscudes pels infants de parvulari fent «la seva química».

## Hi havia una vegada... la química

Això és la història d'una caseta impossible, d'un lloc inexistent, on no plou ni fa sol i tot està aturat. És la història d'una bruixa que tanca nens i nenes perquè no toquin res... Aquesta és la història d'uns infants que amb les seves mans desmunten teulades i fonen jardins i que amb les seves accions protagonitzen el seu propi conte.

## Quina sorpresa! Una caseta de sucre al vestíbul!

Després de recordar el conte d'*En Ton i la Guida*, vàrem fer aparèixer al vestíbul de parvulari una caseta de llaunadures amb una tanca de terrossos de sucre i un caminet de preses de xocolata. A mida que l'anaven descobrint, anaven sorgint les primeres preguntes de forma espontània:

- És l'aniversari d'algú?
- És la festa major de la Mercè?
- D'on ha sortit?
- L'has portat tu?
- Ens la podem menjar?

Un cop passada la sorpresa, la caseta entra als diferents grups d'infantil on es porta a terme una conversa a través de l'observació directa.

*Mestra: Aquí tenim «la caseta de sucre», què hi veieu?*

- Jo veig un sucre.
- Hi ha xuxes, moltes són roses.
- I són vermelles. Jo veig un cuc a la teulada i totes aquelles coses roses.

*M: De qui és la caseta?*

- És de xuxes i hi viu la bruixa i es menja els nens.
- Em fa por.

*M: Qui l'ha fet?*

- Els hipopòtams!
- Els de P5.
- A la cuina.

*M: Com l'han fet?*



- Amb les mans.
  - Amb la cullera han agafat les xuxes i les han posat.
- M: I totes les xuxes de la caseta són iguals?*
- No, són diferents.
  - Totes les roses sí que són iguals!

Acabada la conversa, es demana als nens i nenes que dibuixin la caseta tal i com la veuen. Tot i que és habitual que en aquesta etapa la representació sigui global, es vol comprovar fins a quin punt, després d'una observació acurada, són capaços de dibuixar alguns dels detalls observats.

### Classificant per poder comparar

Entre tots recordem de què estava feta la caseta.

S'ofereixen als infants diferents elements que hi havia i alguns que no (gominoles, xocolata, terrossos de sucre, caramels i peces de lego i fusta) i es proposa que, per grups, facin una classificació lliure.

Aquesta primera classificació porta a dirigir la mirada cap a les propietats i característiques dels diferents elements.

Posteriorment es demana que dibuixin els tres elements principals amb què es treballarà (la xocolata, els terrossos de sucre i els caramels), per observar com són els elements abans que entrin en contacte amb l'aigua i l'escalfor.

A partir d'aquest punt, es comença a treballar la interacció entre els materials i allò que origina el canvi quan aquests entren en contacte amb d'altres.

### Què passaria si ploqués?

Plantejar hipòtesis i comprovar-les forma part del procés d'investigació, i posa els infants en una actitud activa. D'altra banda, familiaritzant-los amb l'aigua i la temperatura com a impulsors originadors del canvi, és un dels objectius que ens proposem.

Es planteja el primer problema: *què passaria si ploqués? Què li passaria a la caseta de sucre si un bon dia ploqués a bots i barrals?*

- Si plou el sucre se'n va.
- Quan plou es poden enganxar.
- Si es mullen les xuxes se'n van volant perquè quan plou el vent bufa.
- Si la casa es mulla se'n van a la cova.

- La casa es destrossa.
- No pot tenir sucre la caseta perquè, si en té, la pluja faria que tot fos aigua.
- El sucre no es trenca, és fort, és dur.
- No es trenca.
- Sí que es trencaria amb la pluja.

Tot i el desconcert per perdre aquesta irresistible caseta, es comproven les seves suposicions.

*M: Doncs som-hi! Com ho podem comprovar?*

- Posem aigua!
- Però si es mulla no ens ho podrem menjar.
- Podem menjar-nos un caramel i beure aigua.
- Tirem aigua a sobre.
- La xocolata es pot desfer a l'aigua...

Després de fer hipòtesis sobre què podria passar, anem a l'aula de ciències (dotació 2004-2005 del Departament) a comprovar-ho. Posem cada element en una càpsula de petri i tirem aigua a sobre per observar què passa amb el primer contacte.

*M: On és el sucre?*

- S'ha desfet.
- S'ha trencat.

- No és aquí!
- S'ha desfet amb l'aigua, també baixa i es desfà.
- Ha marxat a baix i s'ha trencat.

*M: Però encara és a l'aigua o ha desaparegut?*

- Crec que encara és a l'aigua.
- Sí, sí, és a l'aigua.
- És a dins, però està trencat a l'aigua perquè es trenca el sucre.
- Que és a baix, neda per allà i s'està quiet.
- És pertot arreu.

*M: Com ho podem saber?*

- Ho provem (i tots posen el dit a l'aigua per provar si encara hi ha el sucre).

- Sí, sí, és dolça l'aigua.

*M: Què ha passat amb la xocolata?*

- No es desfà.
- S'ha mullat a dintre!
- S'ha mullat molt!

*M: I amb el caramel?*

- S'està movent!
- S'ha desfet però només una mica.
- S'ha desfet perquè l'aigua s'ha tornat del color del caramel.

Un cop finalitzada la conversa dibuixem els diferents elements mullats i els observem amb la lupa binocular per fixar-nos ara en el resultat de combinar els elements (els que s'han esmentat a les preguntes anteriors: xocolata, terrossos de sucre i caramels, cadascun d'ells amb aigua). Una vegada fet això, es podran establir valoracions amb l'abans i el després de l'experiment.

Plantegem el segon problema:

*M: Què passaria si fes molta calor?*

- Es posa dur.
- Si fa molta calor vola.
- Si fa molta calor es desfà tot.
- La xocolata es cremarà una mica.
- La xocolata es destrossarà i s'aixafarà amb el foc.





# In-fàn-ci-a visita

## Sant Julià de Ramis

**Punt de trobada: Av. de França  
s/n (Centre Cívic) 10.00h**

**Per arribar-hi vegeu: [www.viamichelin.com](http://www.viamichelin.com)**

Encenem una espelma, posem els diferents elements en culleres i els posem a sobre de la flama per veure què passa quan s'aplica la calor a la xocolata, el sucre i el caramel.

Una vegada més, preguntem com podem comprovar els supòsits i es fa.

*M: Què ha passat amb la xocolata, el caramel i el sucre?*

- El caramel fa bombolles molt grans.
- Sí, sembla un gormiti de volcà.
- La xocolata s'ha destrossat molt i s'ha posat de color negre.
- El caramel s'ha cremat molt i li han sortit boletes i s'ha posat negre.
- S'ha desfet el caramel i s'ha cremat la xocolata. I el sucre s'ha desfet, ja no és quadrat, sembla un triangle i fa bombolles.
- El sucre fa mala olor.

Els nens i nenes de P3 han experimentat amb l'escalfor de les seves mans i els efectes que provoquen quan entren en contacte amb la xocolata. Aquestes són algunes de les seves idees:

- Els dits s'enganxen.
- Mira, s'ha desfet.
- Ha desaparegut.
- S'ha convertit en un llop.
- M'he embrutat.
- Les mans s'han embrutat, mira, s'enganxen i desenganxen.
- Perquè he fet així (prem la mà), mira, s'ha desfet.
- S'ha fos perquè fem així (enganxant les mans).

Tot i que no han identificat la calor de les mans com a impulsora del canvi, la mestra els condueix cap aquesta idea: *I les mans com estan, fredes o calentes?*

- Calentes.
- I s'ha desfet la xocolata.

Un cop finalitzada la conversa, els alumnes de 4 i 5 anys dibuixen els diferents elements desfets o cremats. ■

Victòria Carbó, Isabel Corral, María Iglesias, Maria Pujol,  
mestres de l'escola Josep Maria de Sagarra, Barcelona

# Espai ocupat, espai viscut

**Ja fa uns quants anys que en el Centre d'Escultura de Candás (Museu Antón), Astúries, estem duent a terme un projecte educatiu de didàctica artística que té com a objectiu «familiaritzar» els infants de l'escola primària i l'escola infantil dels dos centres públics de Candás (C.P. San Félix i C.P. Poeta Antón de Mari Reguera) amb els llenguatges i les pràctiques de l'art, i, especialment, de l'art contemporani, que considerem més proper a la sensibilitat actual.**

**Carla Spaggiari**

*«L'art no existeix, existeixen els artistes.»  
Ernst Gombrich*

## **Els nens i les nenes d'educació infantil «ocupen» l'espai del Museu Antón**

L'experiència en sí no té res de nou, atès que les exposicions permanents i temporals en institucions museístiques i galeries són cada vegada més freqüentades per un flux continu d'incansables i esvalotats petits observadors, tant que, si ens posem en el punt de vista de l'espectador, gairebé es troba a faltar, de vegades, la soledat, aquella antiga sensació de quan entraves en una sala d'art i vivies un moment furtiu de contemplació plaent en què et trobaves en una relació íntima amb l'obra que contemplaves...

Avui, de fet, el major risc per als infants –i també per als adults– no és la manca d'estímul perceptius i intel·lectuals, sinó més aviat una «desordenada sobreexposició» a una multiplicitat d'estímul, que provenen dels mitjans de comunicació i de contextos de multisensorialitat indiscriminats i més o menys dirigits, que poden dur a una mena d'«anestèsia», a una falta de capacitat d'un «sentir» personal i subjectiu.

En aquest context, el que es pot considerar insòlit, i pensem que té un cert interès, és que un petit museu, amb un pressupost força reduït i

instal·lat en un petit poble d'arrels marineres, hagi apostat des de fa uns anys, i en estreta col·laboració amb l'escola, per la didàctica i, de manera especial, per la continuïtat didàctica educativa, atès que els nens i les nenes, acompanyats pels seus mestres, comencen a conèixer i a entrar a l'espai del museu a partir dels 3 anys, i així cada

anys fins a 6è de primària.

Es podria dir que, d'una banda, l'escola ha començat a descobrir realment, al museu del seu poble, un nou recurs didàctic, canviant la manera de «jerarquitzar» i donar importància i valor als coneixements de tipus artístic, i, d'altra banda, el museu està canviant la perspectiva en la manera de pensar la seva funció i el seu «sentit», intentant sortir per fi d'una lògica elitista i autoreferencial.

Aquesta situació particular ens ha permès desenvolupar una metodologia educativa que veu en l'art i en el producte artístic no sols un text en relació al qual cal activar estratègies d'explicació, comprensió i de coneixement, sinó un pretext per activar processos imaginatius, creatius, idees, paradigmes i metàfores deduïts de l'univers artístic, i que considerem necessaris i extremadament útils per comprendre el món que ens envolta així com per comprendre'ns nosaltres mateixos. Sovint utilitzem recorreguts artístics desconeguts, que moltes vegades podrien



És Dewey qui ens mostra el camí:

«El producte artístic (...) és una substància feta per poder entrar en l'experiència d'altres i posar-los en condició d'experimentar experiències personals més intenses i més definides que les anteriors.» (J. Dewey, *L'art com a experiència*)

fer saltar de la cadira algun il·lustre històric de l'art, però que resulten interessants sobretot com a fonts d'experiència de «vida», perquè estem convençuts que, en l'encontre amb l'experiència artística, ha d'haver-hi una correspondència activa amb la nostra vida i amb la nostra visió del món.

L'encontre amb l'art podria servir així als infants petits, i també als qui ja no ho són tant, per poder «veure» el món, projectar-lo, construir-lo amb ulls i ments més crítics, curiosos i creatius.

Més que d'educació artística, caldria parlar d'educació estètica, una educació de la sensorialitat, de la capacitat de sentir, un entrenament de l'ús dels sentits i de les emocions en la percepció del món i de nosaltres mateixos.

L'encontre amb l'art hauria de permetre viure emocions i sensacions que, un cop descobertes, poden entrar i ser utilitzades sense por en la nostra existència.

#### **L'experiència «Com s'utilitza l'espai». Paisatges construïts**

El tema que s'ha investigat el curs 2010-2011 ha estat el concepte d'espai, argument fonamental per a qualsevol lectura de text artístic.

Concretament, la reflexió s'ha centrat en les últimes tendències de l'art contemporani pel que fa a l'ús artístic de l'espai i els llocs on neixen les obres; el que s'acostuma a conèixer com a *instal·lacions*.

Des del principi ens hem plantejat de quina manera era possible enfocar el concepte espacial amb els infants d'educació infantil i sabem, sense cap mena de dubte, amb tota claredat, que havia de proposar-se com una experiència amb l'espai i els materials.

Han estat les lliçons de psicologia i pedagogia, les antigues i les noves (Piaget, Stern, Duquet, Kellogg, Lowenfeld, Oñativa, Holloway), les que ens han guiat novament per aquest paisatge complex...

«La nostra percepció de l'espai depèn de la manera com la nostra atenció organitza les relacions entre les coses i els objectes (...) i la primera



relació espacial significativa, el nivell topològic, que defineix les primeres relacions de l'infant amb el que l'envolta d'una manera pròxima, acostuma a aparèixer en els últims cicles d'educació infantil.» (Piaget)

Sens dubte, el Museu és per naturalesa un «lloc de meravelles» per als nens i les nenes, però l'estupor i la sorpresa han estat veritablement immensos quan han vist que havien de substituir el foli per una sala del museu, així que el quadre s'ha convertit en una sala d'art on han deixat petja, construint petites obres, com a traços personals, donant forma a un paisatge que ocupava tot l'espai del taller de didàctica del Centre d'Art.

### L'espai de dalt, l'espai del mig, l'espai de baix

*Grup de 4 anys.* Amb ells es va investigar l'espai de dalt. Segurament un dels espais menys considerats en l'art és el sostre de la sala. Es poden exposar obres suspeses en l'aire? El primer artista, molt conegut, que ho va fer fou A. Calder, que construint mòbils petits i grans va animar totes les seves escultures suspeses simplement amb una mica d'aire.

Què s'hi pot posar allà dalt? El sol, la lluna..., un avió, un núvol..., una nau espacial o també un helicòpter... i, per què no?, un meteorit i moltes estrelles...; jo hi vull posar un estel!...

I com podem arribar-hi? I, sobretot, com hi col·locarem aquestes coses?

Amb una escala, un pal que arriba fins al cel... o un parell d'ales. Als infants no els falten idees...

Quant a la tria del material, tots es van posar d'acord a utilitzar materials lleugers, atès que els havíem de penjar del sostre; així que es van trobar amb una rica col·lecció de paper de tots els tipus: tires de cartolines de colors, paper de seda, paper d'alumini, cartró ondulat, paper normal, fils, cordes, grapadores i pega.

Poc a poc, de les mans dels infants, al principi indecises però cada vegada més segures, han cobrat vida diferents formes fantàstiques amb les quals es va animar la sala d'art, que ens han obligat a transformar completament el nostre punt de vista d'observació, perquè l'havíem de mirar estirats a terra.

*Grup de 5 anys.* Es van enfrontar a l'espai del mig, el més difícil de percebre. Per als infants, l'espai del mig és el que hi ha entre l'espai de

dalt, el cel, i l'espai de baix, la terra. És el no-res, l'aire... Com es pot ocupar per percebre amb claredat aquesta porció espacial?

Les experiències artístiques de Fontana i de Gianni Colombo són segurament les més significatives. La llum i les fibres òptiques són els materials que han utilitzat aquests dos artistes, però, òbviament, poc accessibles per a infants de 5 anys.

Va sorgir la idea d'utilitzar, com a substituïts, cordes i fils elàstics, així que quan els vam presentar als infants, de seguida van captar la idea que es podrien estendre entre dues parets, creant una xarxa, una retícula de fils de colors.

Com es podria habitar aquest lloc? Una vegada més la idea de paisatge ens ha guiat... Quins són els éssers que viuen en l'espai del mig? Ocells, papallones, insectes... Així que es va decidir col·locar formes suspeses a la trama de fils i cordes.

Per construir les formes es va convidar les nenes i els nens a «transformar» el sentit d'alguns objectes que es trobaven dins d'un enorme sac





d'escombraries i que eren objectes quotidians que s'havien llençat o havien estat abandonats en alguna golfà... (un colador vell, una escorbreta, un ós de peluix, etc.). Es va utilitzar cinta adhesiva i paper d'emballar per folrar-los, com si fossin una «nova pell» i convertir-los així en «una cosa diferent».

A través del joc, element important per desencadenar la imaginació, es va afavorir una nova percepció de les coses, i amb absoluta llibertat i espontaneïtat es van crear objectes nous, éssers nous, que es van apoderar del misteriós espai del mig.

*Grup de 3 anys.* L'espai de baix, el terra, era l'espai que havien de fer present i investigar. El més experimentat, el més conegut pels nens i nenes de 3 anys. El terra, per tant, es va convertir en superfície d'exploració i el cercle va ser la forma utilitzada per «fer present» aquest espai.

Petjades, marques, camins, són els senyals que deixem al terra i parlen de nosaltres, i esdevenen llenguatge.

Van preparar grans pizzes/flors utilitzant materials com retalls de paper i cartolines de colors, pedretes, palla, branquetes, que van enganxar sobre els cercles prèviament retallats.

La investigació de l'espai de baix va continuar amb la tria de diferents llocs d'exposició, amb característiques diverses: la concentració dels elements construïts a l'espai central de la sala, en un racó entre dues parets, o disseminats al voltant de la perifèria, etc., i cada vegada la percepció de la sala i el resultat visual eren diferents, fins a arribar, sempre a través del joc, a ocupar tot el terra amb un element dinàmic: una esfera/pilota, construïda a partir d'un paper de diari arrugat i embolicada amb paper d'alumini.

Les tres *instal·lacions* es van mantenir durant tot el cap de setmana.

En acabar l'experiència amb l'últim grup, el museu va editar unes invitacions que els mestres dels nou grups d'infantil van fer arribar a les famílies dels nens i les nenes.

De divendres a diumenge, el Centre d'Escultura de Candás, Museu Antón va acollir l'exposició-instal·lació titulada «Paisatges construïts», amb una gran afluència de públic adult acompanyat de les mans dels seus fills. ■

Carla Spaggiari, formadora en el Centre d'escultura de Candás del Museu Antón, Astúries

# Llibres d'un en un

Magalí Homs i Roser Ros

Escoltar, explicar i mirar, però també tocar, palpar, obrir, tancar, olorar. I això tant si el suport és humà (el narrador, el lector, el presentador de llibres, de textos, d'imatges) com si és material (llibre, pissarra, pantalla, etc.). El procés de descodificació lectora potser no es desvetllaria si no comptéssim amb la intervenció de tots aquests sentits. Convidar-los a la festa de la lectura farà més possible que llegir es faci a cor què vols. El llibre que hem seleccionat aquest mes és:

RODARI, G.; ALEMAGNA, B. **El paseo de un distraído**. Madrid: SM Biblioteca Rodari, 2006

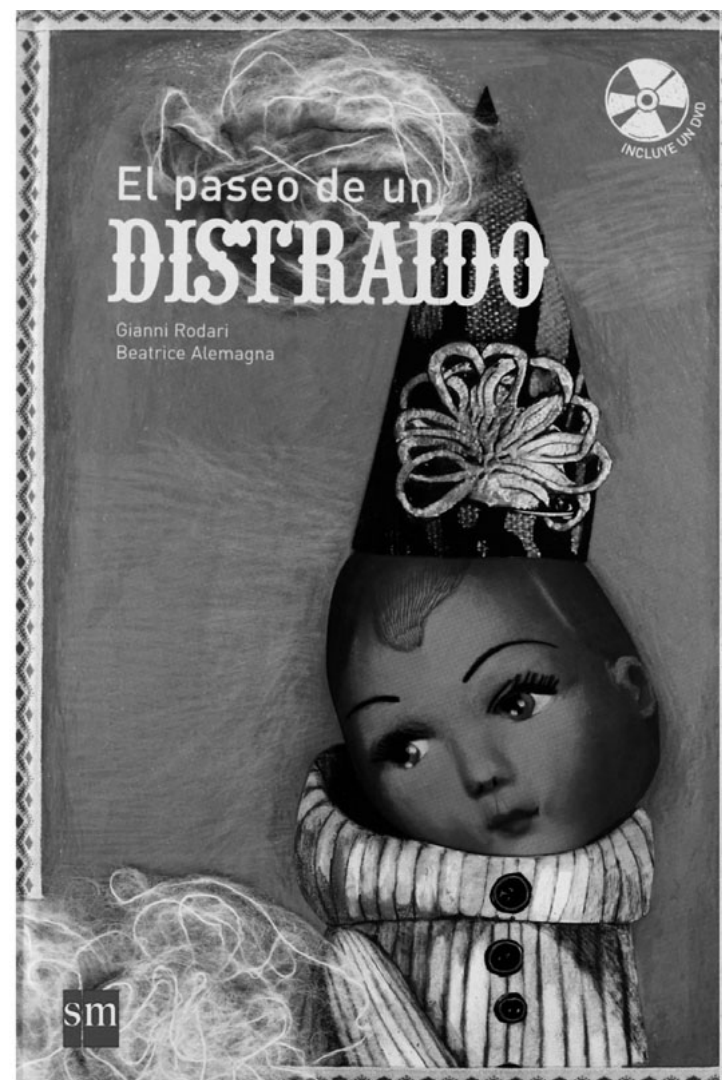
ISBN: 978-846-751-896-2

Béatrice Alemagna ha construït les imatges d'aquest llibre amb paper, robes, llanes, papers antics i materials diversos. Potser és per això que les pàgines es deixen tocar, palpar amb ganes. En aquest cas, l'artista posa el seu art al servei d'un altre art, el literari de Gianni Rodari. Es tracta d'un conte breu basat en un argument que es deixa explicar sense necessitat de ser llegit, seguint les diferents il·lustracions. L'acompanya un curtmetratge de la il·lustradora realitzat en *stop motion*. Tot plegat, una bona trobada entre els mons poètics d'Alemagna i de Rodari.

El format gran i el tipus d'imatges d'aquest llibre afavoreixen el passeig «digital» a través de cada pàgina (entenem per digital el gest que fan l'infant i també l'adult quan passen el dit per damunt dels dibuixos, gest que no sempre va acompanyat de la paraula). Aquest passeig es realitza de manera simultània amb el que fa el protagonista, Gianni, que, com el títol del llibre s'encarrega de fer-nos present, és molt distret i és capaç de perdre diferents parts del seu cos sense ni tan sols adonar-se'n. L'actitud servicial dels transeünts i la comprensió de la mare afavoreixen el final feliç de la història.

Gianni Rodari (Omegna, 1920-Roma, 1960) va rebre el Premi Andersen el 1970 per la seva obra carregada d'humor, imaginació i fantasia, no exempta de crítica al món actual, i amb un llenguatge espontani i també compromès.

Béatrice Alemagna confessa haver crescut enmig d'autors com Gianni Rodari, Leo Lionni, Tomi Ungerer i els Grimm. A l'hora de realitzar el llibre assenyalava entre les seves fonts d'inspiració la pel·lícula *Le Ballon Rouge*, del cineasta francès Albert Lamorisse.







# Un conte: «Història de Tabalet»

Una vegada era un conillet tot cobert de pèl gris. Vivia en un niuet calent, sota terra, al fons d'una llodriguera amb la seva mare. Es deia Tabalet, i la seva mare, Marieta Cuacurta.

Cada matí, quan la Marieta Cuacurta sortia a cercar l'esmorzar, deia al seu fill:

–Ara, Tabalet, acotxa't ben acotxat i no et moguis del niu. Vegis el que vegis i sentis el que sentis, no et moguis pas. Mira que ets un conillet de bolquers...

I Tabalet contestava:

– Sí, mare.

I quan la seva mare ja era fora, ell s'estava molt quietó amb el morro enfonsat en l'herba verda. Tombant el cap una mica així, podia veure alguna cosa del que passava pel món. Una vegada un gaig molt gros s'havia aturat dalt d'una branca cridant: «Lladre! Lladre!», però el conillet no es va bellugar ni en peu ni en cama; va romandre ben quietó.

Una altra vegada una marieta de

set taques va fer una passejada fins a la punta d'un bri d'herba, però pesava tant que quan va arribar al capdamunt va caure de tomballons daltabaix. Tabalet es moria de ganes de riure, però no es va bellugar ni en peu ni en cama; va romandre ben quietó.

Un dia el sol escalfava molt i tot semblava adormit. Tot d'una va sentir un soroll lluny... lluny, com si algú fes «tx! tx! tx!», molt quietament. Va escoltar. Era un sorollet molt estrany: «tx! tx! tx!»; de vegades semblava lluny, de vegades a la vora.

– Quina mena de soroll –va pensar Tabalet–. Què deu ésser? Sembla com si algú s'acostés, però quan algú s'acosta se senten passes i ara no se'n senten, només «tx! tx! tx!». Què pot ésser?

El soroll s'anava fent més fort. Aquesta vegada Tabalet va oblidar-se dels avisos de la seva mare i va aixecar-se tot dret damunt les potes

## Un conte... i un joc

Elisabet Abeyà

**Els conillets dels contes solen ser personatges simpàtics i indefensos que sovint són amenaçats per animals més forts. Simbolitzen la bondat i la innocència, a diferència de les seves cosines, les llebres, que són astutes i s'aprofiten dels altres. Els conillets, per les seves qualitats, ens fan contents quan se'n surten sense prendre mal.**

**Els jocs de conillets també estan estesos arreu del país (a Mallorca en diem «conillons»). Us recomanem que busqueu la versió local de la vostra terra i l'ensenyeu als infants.**

del darrere. El soroll va parar.  
– Bah! -es va dir Tabalet-, ja no sóc cap criatura. Ja tinc tres setmanes i vull saber què és això.

Va treure el cap fora del cau i va mirar de dret... els ulls d'una serp esgarrifosa.

– Ma... re, ma... re! -va cridar Tabalet-. Ai! ai! ma...!

I no va poder acabar perquè la serpota l'havia agafat per una orella i ja se li cargolava pel voltant del cos. Pobre Tabalet!

Però la seva mare l'havia sentit.

Va saltar damunt les argelagues, va rodolar per les pedres, va travessar herbes i mates corrent sempre com el vent. No era gens poruga ara Marieta Cuacurta: era una mare que corria a salvar el seu fill.

Quan va veure que la serp s'emportava Tabalet va prendre embranzida i up! up! Salta a l'esquena d'aquella serp esgarrifosa i l'esgarrapa amb les ungles. La serp va xiular rabiosa, però no va amollar Tabalet. Up! up! Cuacurta salta de nou i aquesta vegada li fa unes esgarrinxades que la serp es va recargolar, però sense deixar

anar Tabalet. Aleshores Marieta Cuacurta salta per tercera vegada i li arrenca un tros de pell amb les urpes. Tant va mossegar i esgarrapar, que la serp, per defensar-se, no va tenir altre remei que amollar Tabalet. El conillet va rodolar com una pilota i va arrencar a córrer cames ajudeu-me.

– Corre, corre! -li cridava la seva mare. I ja us podeu pensar si corria! Un moment després Marieta Cuacurta l'havia assolit i li ensenyava el camí. Ara ja no calia que el cerqués ell, no havia de fer més que seguir la taqueta blanca que la seva mare tenia a la punta de la cua.

El va dur molt lluny, molt lluny, on la serp no pogués trobar-los mai més. Allí, Marieta Cuacurta es va fer un altre cau per a ella i Tabalet.

I ja us podeu pensar que de llavors ençà, quan Tabalet sent que la mare li diu que s'estigui ben amagat, no li queden gens de ganes de desobeir-la.

(De *Com explicar contes*. Sara C. Bryant. La llar del llibre. Barcelona, 1983)



# Un joc: «Conillets»

La mestra, o un infant quan ja hi saben jugar, s'asseu en una cadira.

L'infant que fa de llebre s'agenolla i li posa el cap a la falda. El qui porta el joc, picant cops suaus a l'esquena de la llebreta canta:

Conillets a amagar, a amagar,  
que la llebre va a caçar,  
de nit i de dia  
cala foc a la masia,  
cala foc al forn,  
quantes hores són?

La llebreta ha de respondre una hora, per exemple, «les sis». Llavors el qui el porta ha de pegar sis copets

a l'esquena de la llebreta, tot dient: «la una, les dues...» I quan arriba a les sis ha de dir:

– Conillets, esteu ben amagadets?

Repeteix la pregunta fins que diuen que sí, i llavors diu:

– Amagueu-vos bé, que la llebreta ja ve!

La llebreta corre per trobar els seus companys i quan n'agafa un, el qui porta el joc diu:

– Conillets sortiu, que la llebre ja és al niu!

Tots surten i es repeteix el joc. Ara la llebreta serà el que ha estat agafat.

# Montserrat Sanjuan una dona forta

El passat 23 de gener, a la parròquia de Sant Jaume de Lleida, es va fer el comiat de la Montse. Va ser una tarda gèlida, perquè el cerç bufava fent-se notar amb força, sec i penetrant, obrint un cel serè i net, d'un blau metal·litzat. Només a l'interior de la parròquia, plena a vessar, se sentia el contrapunt càlid del goig d'haver conegut la Montse i la tristesa humana d'haver-nos-en d'acomiar.

La Montse ha estat la nostra companya i amiga des de fa més de trenta anys, quan de molt jove va començar a treballar a la llar d'infants de la seva estimada ciutat de Lleida. Per als més joves cal assenyalar que en la dècada dels setanta del segle passat, a Catalunya es crearen moltes llars d'infants revolucionàries. Revolucionàries perquè es

proposaven acabar amb la tradició de les guarderies, tant si eren de caràcter assistencial com laboral. Revolucionàries perquè en elles l'infant era el centre de la seva activitat, del seu interès i de la seva voluntat d'existir. Revolucionàries perquè les creaven equips de mestres i famílies en forma cooperativa.

Revolucionàries també perquè des dels inicis el compromís anava més enllà de la mateixa escola. Es coordinaven amb les altres que, com elles, es proposaven formar part d'una oferta pública a l'abast de tots els infants.

La Montse es movia a la perfecció en tots aquests terrenys de la pedagogia, a la cooperativa, a la lluita social. Amb les companyes de la llar d'infants lluità per rebre ajuts públics, lluità per ser reconeguda com a pública, lluità per millorar cada dia el treball amb els



infants i les famílies, per fer de l'educació dels més petits una educació reconeguda i digna.

La Montse s'incorporà al Consell de Redacció de la revista Infància i amb la seva presència des de Lleida ens arribava la seva opinió de ponent, sempre coherent, lliure, encertada, amb accent propi, però sempre propera a les altres moltes opinions. Comptar amb la Montse, poder sentir-la a prop va ser un regal que des de Lleida ens van fer a la revista, recuperant-la per construir novament i juntes amb alegria, tenacitat, elegància, convicció, parlant clar i sense embuts sobre tot allò que creia i defensava.

Per a totes nosaltres la Montse ha estat una dona forta que ha dedicat la seva vida professional a l'educació dels infants de 0 a 6 anys a la llar d'infants i a l'escola pública La bassa de Torregrossa. Fent nostres les paraules del poeta, Martí i Pol:

Montse, parlem de tu, però no pas amb pena, senzillament parlem de tu.



### Cap a un nou Moviment d'Educació Popular a Catalunya

El passat 11 de febrer el Moviment Laic i Progressista i l'Associació de Mestres Rosa Sensat van presentar una proposta per impulsar un nou Moviment d'Educació Popular a Catalunya.

A l'acte de presentació, celebrat a la sala d'actes de l'Associació de Mestres, es va comptar amb la participació de prop de 200 persones del món associatiu, sindical i polític de Catalunya, entre les quals hi havia la consellera de Benestar Social, Neus Munté; el comissionat de Participació i Associacionisme de l'Ajuntament de Barcelona, Carles Agustí; el president de la Fundació Ferrer i Guàrdia, Joan Francesc Pont; el president del Moviment Laic i Progressista, Santi Castellà, i la presidenta de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, Irene Balaguer.

La declaració que recull l'acord de treball en comú va ser llegida per un

monitor d'esplai i una mestra, i proposa assumir el repte de sumar complexitats i forces dels dos moviments educatius, MLP i Rosa Sensat, a favor de promoure les estratègies per a l'emancipació de totes les persones, per tal que esdevinguin persones sanes, autònomes, solidàries i felices.

Ambdues entitats aposten per reforçar el concepte d'educació popular, a l'escola i al carrer, al llarg de tota la vida. El Moviment Laic i Progressista i l'Associació de Mestres Rosa Sensat aspiren a sumar a aquest nou moviment d'educació popular gran part de les organitzacions d'educació i cultura sorgides als barris i pobles.

En els propers mesos esperen la suma d'una quinzena de federacions d'associacions, de think tanks dedicats a l'educació, de cooperatives i entitats d'acció social i comunitària d'atenció a les persones, i de moviments educatius locals no vertebrats fins ara.

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



**Declaració:**

Cap a un Moviment d'Educació Popular a Catalunya

El futur està per fer; el fem nosaltres cada dia, amb els nostres actes i decisions. I si aquests estan basats en la llibertat, l'optimisme i el compromís amb el progrés humà, no hem de tenir por de res.

Aquest és el repte que assumim dos moviments educatius quan sumem les nostres forces, quan decidim cercar el bé comú.

Sumem perquè compartim horitzons i perquè volem aconseguir-los educant. El nostre horitzó és l'emancipació de tota persona, és la llibertat, és una vida bona i bella, sense traves materials ni dogmatismes. El nostre camí és el de l'educació popular, a l'escola i al carrer, al llarg de tota la vida, amb tots els colors de la llum.

Sumem perquè ens reconeixem i som la mateixa gent, la que construeix espais de llibertat, ahir, avui i

demà. Construïm espais on es garanteix la llibertat de l'ésser humà i on es faciliten les condicions per esdevenir persones sanes, autònomes, solidàries i felices.

Sumem perquè volem reclamar quotidianament a les institucions i a la societat un compromís col·lectiu a favor de l'educació i de la transformació de la realitat. Així unim esforços, cerquem el que ens és comú i explorem a fons el millor de la nostra tradició pedagògica per projectar-la cap al futur i donar-nos força per superar els desafiaments que tenim avui i demà.

Convoquem tothom a sumar-se a un nou Moviment d'Educació Popular, en la millor tradició catalana i universal: la de l'educació i la cultura fetes de baix, les que la gent construeix autònomament per emancipar-se. La de la tradició republicana, laica, lliurepensadora, democràtica: en definitiva, l'educació popular. Una tradició que combina pedagogia i política i

que molt lentament, amb enormes dificultats, amb avenços i retrocessos, s'ha vist reconeguda per les institucions i que ara torna a estar en perill. La tradició de l'Escola Moderna de Ferrer i Guàrdia, la tradició de l'Escola Nova de la mestra Rosa Sensat, i la pedagogia progressista de Marta Mata. La tradició de l'escola catalana, pública, laica, coeducativa, democràtica. La tradició dels ateneus, la tradició de l'escoltisme i dels esplais. És una tradició que s'ha expressat i s'expressa de múltiples formes, però que persegueix el mateix: que cada persona pugui decidir lliurement el seu present i el seu futur amb els altres.

Serem més, molt més que la simple suma de voluntats, realitats i projectes, aquesta és la nostra riquesa. I tothom hi és convidat per continuar construint la Catalunya oberta, acollidora i fraternal.

Moviment Laic i Progressista i  
Associació de Mestres Rosa Sensat



**Amb aquesta recerca de la bellesa, com una qüestió personal, de grup o social, des de diferents branques de l'art, com es pot veure i llegir, s'ompliran de contingut les planes de la revista i les portades seran una invitació plàstica al nou valor del que és efímerament bell.**

**Es fa patent que la bellesa entra en diàleg amb la natura. Un diàleg ple d'harmonia, de vegades, i en forma de desafiament, altres vegades, però sempre en interacció, com en el cas d'aquesta portada, que ens convida a mirar el cel blau com a teló de fons que ens embolcalla i ens fa somiar.**

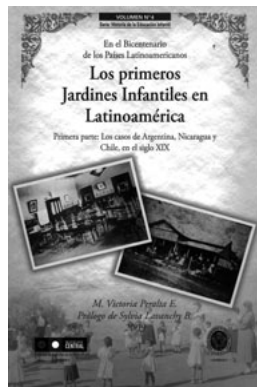


**El impacto de la crisis en las familias y en la infancia**  
 Observatorio Social de España  
 Vicenç Navarro (dir.)  
 Mònica Clua-Losada (codir.)  
 Barcelona: Ariel, 2012

El llibre recull les conclusions d'un estudi dirigit per l'Observatori Social d'Espanya orientat a l'anàlisi de les polítiques públiques i del tercer sector destinades a protegir la qualitat de vida de les famílies i dels infants en moments de crisi i evitar-ne l'exclusió social. L'objectiu és dotar les persones i institucions que tinguin responsabilitats en la protecció del benestar d'aquests grups de dades per poder incidir en la resolució dels problemes creats per aquesta situació.

**Los primeros Jardines Infantiles en Latinoamérica.**  
*Primera parte: Los casos de Argentina, Nicaragua y Chile en el siglo XIX.*  
 M. Victoria Peralta E.  
 Santiago de Chile: Universidad Central de Chile, 2009.

Davant l'evidència del fort vincle que hi ha entre les condicions de vida on creixen els infants i la seva salut i desenvolupament, i el gran desconeixement d'aquest fet per part de polítics, mestres i públic en general, aquest monogràfic es proposa difondre aquesta informació i identificar què pot fer-se i què s'està fent per millorar l'entorn físic dels infants arreu del món.



## 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 2013 (IVA inclòs): 50 euros  
 Socs A. M. Rosa Sensat: 40 euros  
 Europa i resta del món: 60 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 i Eva Jansà

**Secretaria:** Mercè Marlès

**Consell de Redacció:**

Elisabet Abeyà, Esther Aguiló, David Altimir, Mercè Ardiaca, Montserrat Baliarda, Nancy Bello, Teresa Boronat, Clara Claramunt, Carme Cols, Judit Cucala, Montserrat Daniel, Montserrat Fabrès, 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 Reginós, M. Dolors Ribot, Montserrat Riu, Carme Rubió, Eva Sargatal, Rosa M. Securún, Lurdes Tarradas, Dolors Todolí, Marta Torras, Maria Torres, Elisenda Trias.

**Projecte gràfic i disseny**

**de les cobertes:** Enric Satué

**Maquetació:** Clara Elías

**Impremta:** AGPOGRAF

Pujades, 124

08005 Barcelona

**Dipòsit legal:** B-19448-90

**ISSN:** 1130-6084

**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)

cesc

# 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                                                          |