

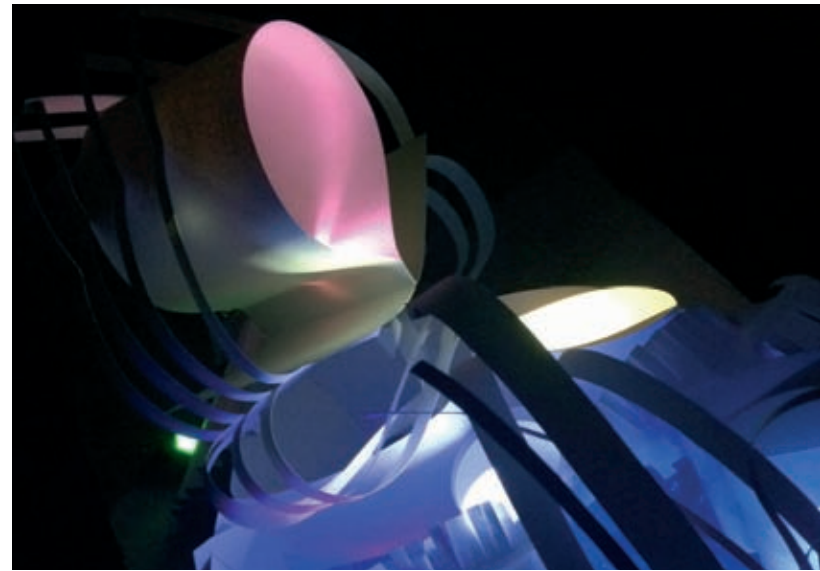
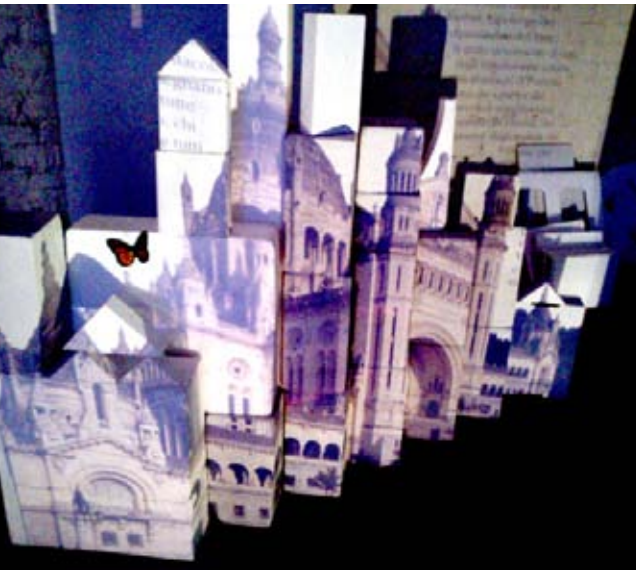
Setembre
Octubre
2016
educar
de 0 a 6
anys

in- fàn- ci- a 212



Revista de
l'Associació
de Mestres
Rosa Sensat

escola de tardor



Gaudeix

Quan s'inicia un curs, inevitablement es projecten expectatives petites o grans sobre el grup d'infants amb què haurem de treballar, i amb les seves famílies; expectatives sobre l'equip de l'escola, les companyes o els companys, coneguts o nous; sobre els propis projectes o les novetats que s'han pensat per millorar o renovar la vida del grup o de l'escola; sobre el que es podrà descobrir o el que genera confiança en el procés de tenir cada cop més certesa en el treball de cada dia.

Una certesa oberta, flexible, que es deixa qüestionar perquè cada curs és nou, en bona part desconegut, per molt que coneguem l'ofici i per molts que siguin els anys que fa que fem de mestres. Perquè en la nostra feina

d'educar, sabem que tot és nou, únic, irreplicable, si hi ha vivor, i, per tant, sabem també que som en un espai d'incertesa.

Més enllà de la quotidianitat a l'escola, també aquest curs es mourà en la incertesa de si es canviarà o no la Llei d'educació un altre cop, sabent que cada nova llei és pitjor que l'anterior per a l'educació dels més petits. La incertesa de fins a quin punt es podrà recuperar la qualitat perduda per les retallades, de no saber si tot seguirà igual i, per tant, si serà un curs nou i vell alhora en la comprensió de la importància de fons d'aquestes primeres edats de la vida i de la idea de com hauria de ser l'educació infantil de 0 a 6 anys.

En aquests aspectes cal ser realistes, i el més

probable és que es mantingui la inèrcia dels darrers anys. Així, en aquest sentit, durant el nou curs caldrà seguir lluitant, sense defallir, sense que aquesta ignomínia cap als infants d'aquestes edats faci trontollar el nostre treball amb ells i a l'escola.

Perquè, com a mestres, l'inici de curs ens esperona a fer més i millor la feina, a trobar amb qui compartir dubtes o encerts, tant a l'escola com a fora. Perquè sempre hi ha companyes o companys a qui els fa feliços compartir amb altres la il·lusió de començar de nou un curs, com qui comença una nova vida, amb la certesa que serà únic, perquè mai n'hi ha cap d'igual.

Si t'agrada la feina de mestre, gaudeix-ne.

Infància en Xarxa	Un grup durant tres cursos, o no?		2
Plana oberta	L'apropament a les arts	Montserrat Nicolás	4
Educar de 0 a 6 anys	A fora. Articular un espai exterior, un procés col·lectiu	Carme Cols i Pitu Fernández	7
Escola 0-3	Les xarxes socials a la llar d'infants	Equip de la Llar d'Infants Blancaneus	11
	El nom de les pedres	Eva Sargatal	15
Bones pensades	L'estona de pati, invisible o visible?	Mar Hurtado	18
Escola 3-6	L'art d'educar o l'art que ens educa	Marion Tielemann	21
	Materials que provoquen	Alicia Vilarnau	29
L'entrevista	Conversa amb Adrià Garriga i Jesusa Rodríguez sobre l'hort de l'escola	Bet Madera	33
Infant i salut	L'autonomia al plat. Els canvis nutricionals de la civilització i la necessitat d'autonomia	Julita Wojciechowska	36
El conte	Un conte... I una recepta: panellets	Elisabet Abeyà	40
Llibres a mans	Viatgem	Roser Ros	42
Informacions			43
Blogs, llibres i més	sumari		47

Un grup durant tres cursos?

A l'escola bressol, creus que és important que l'educadora referent faci el seguiment amb el mateix grup d'infants durant els tres cursos? O pel contrari, creus que amb tres anys el vincle deixa de ser professional per convertir-se en personal, i acaba sent un contratemps per a l'infant, la mestra i la família?

Júlia Pascual Cardona Un vincle professional i personal no hauria de ser incompatible, sinó tot el contrari, i encara molt més a les escoles. Si he de triar, triaria personal. El dubte que tenc és en quin contratemps es pot convertir? ;-)

Laura EC Crec que és important que la mestra faci el seguiment durant els tres cursos, ja que així es crea un vincle fort i, als infants, els dóna seguretat en ells mateixos.

Sandra Marty En l'etapa de 0-3, el benestar i la seguretat emocional de l'infant són primordials. Per això és important que l'infant i l'educadora tinguin un vincle de

relació i afectivitat fort. Si es fa el seguiment del grup durant aquesta etapa, fàcilment es crearà aquest vincle, cosa que, si per contra es fa canvi de referent-educadora cada any, és més difícil. Sempre hi ha, però, les excepcions: aquells que no aconsegueixen establir un vincle en els tres anys i aquells que ràpidament el creen. Però per mi, el seguiment és molt important!

Viki Falcon Vedruna Els infants són infants i això del vincle professional ho trobo aliè en aquesta etapa de la vida... Millor que l'educadora estigui amb ells almenys els tres primers cursos, per a un desenvolupament emocional i com a referent primordial a la vida.

Adriana Gil Orriols Si l'educadora és com la que té la meua filla, que l'ha tingut a un any i dos anys, m'és ben igual que el vincle passi de professional a personal.

El que vull dir és que s'emportarà un bon record d'aquella etapa tan tendra i que em sap greu que s'acabi! Els nens, a la llar d'in-

fants, han d'anar-hi feliços i aconseguir un bon ambient familiar.

Nuri Franquet Q Com a educadora infantil, crec que és primordial que facin els tres cursos amb la mateixa educadora. És positiu tant per a l'educadora, que veu l'evolució i fa el seguiment, com per als infants, que tenen el mateix punt de referència. A 0-3 el vincle professional personal és difícil de separar. Penso que establir un vincle personal forma part de la nostra feina.

Jordi Mateu Gómez "Seguiment", quina paraula més lletja...

Anna Vilaró Us copio un mail que vaig escriure fa uns cinc o sis anys a la meua directora demanant-li de poder continuar, ja que fins aleshores no podíem estar més de dos anys seguits amb els mateixos infants. A partir d'aquell curs, totes les educadores estem els tres anys amb els mateixos infants. Ho devien veure bé, a partir d'aquell moment. [Continua

a www.facebook.com/RosaSensat/posts/1202882003110230:0]

Amparo Jiménez Carbonell Els veus créixer, els veus mostrar interès per aconseguir muntar un castell amb les construccions, els veus gaudir creant rimes amb els noms dels seus companys, trobant paraules dins d'unes altres paraules, els veus totalment autònoms creant les seves obres amb pinzell, comptant i creant restes i sumes, jugant amb els seus companys, interpretant rols a la cuineta, gaudint de

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



Foto: Eva Sargatal

formar part d'una xicoteta obra de teatre... Això és un regal que tot mestre hauria de viure per créixer professionalment.

Gloria Colet Sebastian Jo crec que tres anys és massa temps per continuar amb un mateix grup classe, tant per als mateixos infants com per a la mestra. És bo tenir un referent, però també ho és que hi hagi altres mirades per no crear estereotips. Dos cursos penso que és el més beneficiós per a tots.

Rosa Vendrell Tenas L'experiència em diu que és important tenir un bon vincle amb els infants. Les relacions que estableixes any rere any donen els seus fruits amb uns infants segurs que s'expressen amb total llibertat... La relació amb la mestra que els acompanya

acaba sent tan estreta que fins i tot les mirades parlen, i així l'educadora pot millorar la qualitat del que els ofereix, proposa o simplement observa. Això no seria tan possible si no hi hagués aquest acompanyament en els cursos que l'infant és a l'escola.

Neus Codina És molt important el vincle que es crea amb els infants. Tant, que no saps fins a quin punt pot ser beneficiós o perjudicial per a ells, ja que a vegades és tanta la dependència que tenen de l'educadora que després a l'hora del canvi a l'escola els resulta bastant dur.

Alba RG Tinc un nen al grup d'1-2. Aquest és el segon any que està amb la mateixa tutora. Estic encantada! M'agradaria que con-

tinués amb el grup, ja que és una gran professional i com a mare estic molt tranquil·la perquè sé que està molt ben atès (deixant de banda les ràtios). Per organització de l'escola, l'any vinent no continua. Per al meu fill no crec que sigui un contratemps, sinó que serà un canvi important, però que amb el suport de tots el superarà de ben segur. [Continua a www.facebook.com/RosaSensat/posts/1202882003110230:0]

Maria Vendrell Crec que a l'etapa on estem els dos vincles estan lligats. No es poden separar. He tingut grups que he estat amb ells des dels quatre mesos i el vincle emocional que es crea és molt fort. I la seguretat emocional per als nens i les nenes és fonamental en aquesta etapa. [Continua a www.facebook.com/RosaSensat/posts/1202882003110230:0]

Yoli Km Crec que és important que sigui la mateixa educadora els tres anys, ja que dóna seguretat i confiança tant a infants com a famí-

lies. Ara em ve al cap un infant amb molta timidesa, i altres casos, que tindran més facilitat per agafar confiança amb aquesta seguretat de tenir un referent i no tres. També tenint-los tres anys creem un vincle que permet conèixer més l'infant i la família t'acaba explicant les coses amb més confiança. I la família no ha d'explicar la seva història a tres educadores diferents.

Ana Noemi I quan el vincle no funciona? No penseu que per a un infant és complicat compartir tres anys amb una educadora amb la qual no pot connectar bé?

Júlia Salomó Bonamusa Una mestra ha d'estar sempre connectada amb el seu grup d'infants, sempre. Ella és qui millor els ha de conèixer per poder-los garantir el millor desenvolupament integral possible, per saber quan i com ajudar-los i que se sentin el més ben aollits possible. I també se'ls ha d'ensenyar a preparar-se per a la separació i per al nou vincle!

L'apropament a les arts

Sempre he pensat que, arreu, les arts formen part de la vida de les persones, a través de la pintura i l'escultura, de l'arquitectura, de la música i la dansa, de la literatura, del cinema... i de vida a la natura, al meu entendre, com a primera i més genuïna manifestació artística.

Em sembla important, quan parlem d'apropar les arts als infants, la cura i l'atenció que posem en els ambients de l'escola i en la tria i selecció dels materials que posem al seu abast. Aquests ambients, la tria i disposició dels elements i materials, haurien de tenir els atributs artístics, estètics i sensorials que permetin el temps i totes aque-

A l'escola, apropar les arts als infants hauria de facilitar l'apropament al conjunt de signes que formen part de la cultura, però, sobretot, hauria de ser una experiència de coneixement compartit amb les altres persones.

lles accions que més saben fer els infants, per a les quals es senten especialment avesats i mostren una gran predilecció, és a dir: observar i descobrir formes, moviments, textures, colors, volums, sons...; desvetllar els sentits i la curiositat vers les coses que els procuren esforç i interrogants; fer coses com si fos sempre la primera vegada; adonar-se del que els envolta, dels canvis, de les coses noves; triar, comparar, seleccionar, temptejar, repetir, verificar, inventar..., perquè, de tot això, els infants en són uns grans experts.

Montserrat Nicolás

Un dels primers aspectes que, al meu entendre, afavoreix l'apropament a les arts, i pel qual no només l'escola ha de vetllar, sinó que també les famílies hi poden participar, és l'acompanyament en el coneixement de l'entorn on viuen els infants.

L'espai urbà, amb les seves variades arquitectures, les façanes dels edificis i de les cases, permet observar les finestres, els balcons plens de flors, les portalades, les forges, la singularitat, els detalls ornamentals, el pas del temps...

Tot passejant, podem trobar escultures o instal·lacions artístiques que també poden propiciar encetar converses per parlar al voltant de la mida, del material amb

el qual estan fetes, imaginar què pot ser o què poden representar, saber qui les va fer... També engresca la curiositat dels infants la descoberta de les fonts i els fanals dels carrers, com també de les places enjardinades o les parades de venda de flors, on es poden copsar les seves formes, colors, perfums... i no oblidem el bosc i el contacte amb la natura: la varietat de plantes aromàtiques, la diversitat d'animalons o aus que hi habiten, els arbres que podem descobrir i conèixer en les diferents estacions de l'any, observar-ne la mida, la forma i el color de les fulles, la textura del tronc, la direcció de les branques, l'ombra que fan i conèixer-ne el nom.



Un altre element a tenir en compte és l'observació del cel: un dia solejat, un de plujós i gris o ple de núvols, i també aquells elements que tots sabem que criden en especial l'atenció als infants: el sol, la lluna, les estrelles, els estols d'ocells, els avions que passen...

L'apropament a les arts a través de la descoberta de l'entorn també ha de propiciar als infants ser visitants de les propostes que ofereixen els espais culturals —museus,

biblioteques, auditoris musicals, instal·lacions lúdiques...—, i també participar de les festes populars de la ciutat, dels pobles o de les festes majors dels barris i també gaudir de l'oportunitat d'escoltar músiques i sons diversos.

Sempre que sigui possible, hauríem de fer arribar la música en viu a l'escola per així veure i conèixer també els músics i els seus instruments, i per apropar músiques que formin part del propi folklore i tradició a més de les músiques d'altres tradicions culturals que també formen part de la nostra realitat.

Des de l'escola, podem oferir la informació perquè les famílies participin de les audicions i concerts en viu que sortosament en aquest



moment algunes institucions promouen per als més petits. Però també posem-los en contacte amb la música i les cançons dels músics de carrer, obres de teatre, espectacles de titelles, muntatges de circ, recitals de poemes, narracions de contes i espectacles de dansa.

A més de tot el que s'ha esmentat anteriorment, no podem oblidar d'acostar els infants als museus. Sovint, aquests espais, ja en la mateixa arquitectura són una obra

d'art: per les seves proporcions, pels materials amb què s'han construït i pels senyals i el temps que els han precedit. En aquests espais gegantins que per exemple trobem al turó d'una muntanya de la ciutat o bé dins d'un gran parc o al mig d'una plaça, els infants hi podran contemplar obres d'art que existeixen des de fa molts anys o des de fa ben poc. Però el museu no és només un continent d'obres d'art o un espai de recorregut. És sobretot un espai de contemplació que provoca emocions, permet l'observació directa, aturar la mirada i anar desvetllant la sensibilitat vers la bellesa. Tanmateix, l'art no és només en els museus sinó també a les petites galeries i sales d'exposicions, als tallers d'artistes anònims i a les mostres d'art que sovint es fan als carrers.

Per apropar les arts als infants, hi ha d'haver la pràctica de l'art a través dels diferents llenguatges expressius, i és per aquest motiu que l'escola ha de repensar els espais i el temps perquè això sigui possible i per, a més, afavorir que a poc a poc els infants vagin aprenent a valorar i tenir opinió de l'entorn i de les experiències que viuen.

«Per ser mestre cal tenir passió pel món i habitar-lo.» EULÀLIA BOSCH ■

Montserrat Nicolás, mestra

A fora

Articular un espai exterior, un procés col·lectiu

Carme Cols i Pitu Fernández

L'espai exterior té una continuïtat amb el que es viu i passa a l'interior, amb les peculiaritats i característiques que els diferencien. L'espai exterior, entès com a espai viu i actiu, espais naturals que conviden a fer-hi vida, a crear lligams i obrir la mirada, on es fan visibles experiències que creen lligams.

Actualment hi ha un interès creixent pel concepte i l'ús dels espais exteriors de l'escola. Obrim els ulls per prendre consciència del que passa i per poder pensar-hi i fer actuacions coherents amb un discurs pedagògic. Són moltes les aportacions científiques que reforcen el que fa tants segles que ens diuen els grans pedagogs i les experiències que ens han precedit. Hi ha una voluntat i un rigor per adequar els espais exteriors i interiors responen al coneixement i a les necessitats de les persones que hi conviuen i que opten en el seu projecte educatiu per fer de l'escola un espai de vida, un espai en què el temps, l'organització i els materials parlin per si mateixos del benestar, de la salut física, psíquica i intel·lectual.



Un procés col·lectiu

Des del debat reflexiu i amb l'acompanyament de molts professionals, anem aprenent a organitzar els espais dels patis de les escoles responnent a unes necessitats que abasten des de problemes estructurals a canvis profunds que van més enllà del temps d'esbarjo. Crear ambients a l'exterior, per a una educació més global, experimental, vivencial, amb grups heterogenis i horaris flexibles, ens fa sortir de l'àrea de confort, i es fa necessari buscar diferents estratègies per poder articular l'espai exterior en un procés de participació. Hem de trobar fórmules per poder actuar amb la complicitat dels diferents membres de la comunitat educativa.

Comencem

L'inici del procés pot venir de la demanda d'algun membre de la comunitat educativa, mestres, infants o famílies, o estar motivat per la coneixença d'altres experiències. Inicialment molt sovint sembla que la transformació passa per escollir propostes de jocs, però quan ens hi posem, aviat ens adonem que cal un plantejament d'aquest espai que va més enllà de posar-hi elements de joc. En un espai on tot pot semblar més incontrolable apareixen pors, incerteses, desconeixement per la poca experiència. Neixen confusions i molts interrogants que sovint paralitzen projectes.

Cal saber més i anar a fons amb les intencions pedagògiques i què significa equipar un espai trencant el model tradicional de pati escolar. El debat ens ajuda a trobar respostes positives davant de problemes que podrien aturar el procés: l'homologació dels materials i el mobi-

liari, el necessari augment de manteniment o la responsabilitat legal en cas d'accidents. Si hi ha una clara intenció pedagògica, aquestes pors desapareixen quan es dóna una progressiva complicitat de tota la comunitat educativa.

Sortir de l'àrea de confort, dels «sempre s'ha fet així», «el pati i la vigilància», «el pati és per al temps lliure», «a dins fem les assignatures competencials, a fora és esbarjo», ens fa veure les dificultats que comporten els canvis necessaris per poder estructurar la flexibilitat horà-

ria, per poder acollir les coses que passin, previstes o imprevistes. Aquest camí fa evident que el canvi només és possible si va acompanyat de canvis socials i culturals i d'un projecte pedagògic fonamentat.

La formació i l'acompanyament

Cal observar i obrir debats amb l'equip per prendre consciència individual i col·lectiva del que passa i del que volem que passi. Cal conèixer els infants, les seves necessitats.



Conèixer els sentiments i les necessitats de les famílies ens obre els murs de l'escola. Hi ha petits canvis que són tan significatius i transformadors que generen empaties, reptes... El debat amb una actitud positiva i oberta ens porta a concretar què ens agrada i què no. Ens fa escoltar i voler sentir. Ens fa raonar i trobar coherències, ens provoca canvis d'actituds, de valors, i reforça les idees i el compromís pedagògic en les accions, que es van transformant. És un paisatge teixit amb molts fils d'or invisibles, però que hi són.

riors? Per què neix aquesta necessitat tan comú en tantes escoles, des dels més petits fins a secundària?

Passejar, contemplar, escoltar a diferents hores del dia, ens aporta moltes respostes. Els espais exteriors de les escoles són una finestra oberta al món.

A les escoles dels més petits, hi trobem molts tancats, parterres de cauxú, material abundant sovint aportat o regalat per les famílies amb tota la bona intenció: casetes, bicicletes, galle-



Una manera diferent de viure els espais dins i fora demana aturar-nos, observar i emprendre un procés, un camí acompanyats. L'acompanyament pot passar per la formació i l'intercanvi, amb viatges i visites a d'altres experiències, observació i escolta de les necessitats dels infants, les famílies i els mestres. Implica obrir-se a la cultura, a la ciència, a l'art i al coneixement, i trobar la complicitat d'altres perfils professionals del món de l'educació, de l'arquitectura, de la jardineria, que comparteixen la visió d'aquests espais de formes diferents, una visió més oberta que se centra en les necessitats de l'escola del segle XXI.

Cal repensar aquests espais?

Com són actualment la majoria d'espais exte-

des, pales, correccamins, un guirigall d'elements que no ajuda a crear un ambient relaxat, a inventar-se jocs creatius o a trobar el necessari contacte sensorial amb l'entorn...

A les diferents etapes educatives, hi ha molts aspectes en comú que posen de manifest les contradiccions que es viuen a l'hora del pati. Parlem del benestar físic, però aquesta hora sovint es transforma en moments durs per gestionar tants infants alhora. Gaudir d'un esmorzar saludable, tenir prou temps per recollir el material i poder resoldre els conflictes, tornar relaxats a l'interior, organitzar torns... Durant els trenta minuts passen moltes coses fora de la mirada i l'acompanyament de l'adult que de vegades promouen situacions de maltracta-

ment (*bulling*). Les normes ens creen els problemes? L'organització és la més adequada?

Els infants, les famílies i els mestres necessitem unir forces per fer possible una nova concepció d'utilització dels espais de què la gran majoria d'escoles disposem. Tenim un potencial d'espais molt valuós. Disposem de prou arguments científics i pedagògics que posen de manifest el gran valor d'aquests espais per a la cohesió social. Com hem vist en algunes escoles, si els espais ho fan possible, en les hores d'entrada i sortida, els familiars poden entrar i sortir pausadament acompanyant els infants fins a la porta de la seva estança. És temps d'imaginar, respirar, asseure's en un banc, petar la xerrada amb algú esperant la sortida d'un

infant, i de trobar organitzacions i propostes per solucionar incompetències d'horaris... Propostes d'utilització d'aquests espais a l'aire lliure en hores en què el nostre clima ens permet repensar moltes altres possibilitats.

El procés de transformació

Per articular un espai exterior podem partir d'uns espais magnífics amb moltes possibilitats, però poc aprofitades, sovint amb una estructura condicionada per models arrelats en la nostra

cia d'on som i cap a on i com volem caminar. Els canvis no es poden fer sense la complicitat de la comunitat educativa. L'acolliment, l'escolta, acompanyant les voluntats que flueixen a partir de les demandes de famílies, d'alguns mestres o dels infants, van obrint un camí de recerca. Sovint des d'un petit grup de treball és possible il·lusionar la comunitat educativa.

Acompanyant moltes escoles en aquest procés ens hem adonat de la importància que té l'existència d'un lideratge conscient, que



societat. Les persones implicades partim d'un senzill i potent sentiment de canvi. Ho tenim clar des del cor o des d'un plantejament pedagògic, però ens cal ajuda perquè som conscients del desconeixement de molts aspectes concrets, que ens fan dir amb tota honradesa: «No sabem com començar a repensar aquest espai». De vegades la idea neix del model de l'experiència d'una escola visitada o coneguda a la xarxa.

Cada escola és particular i única. El procés de transformació comença prenent conscièn-

impulsi una dinàmica i aculli les aportacions des de diferents mirades. El lideratge s'exemplifica en grups que poden mostrar solucions a diferents problemes que vagin apareixent.

Compartir els sentiments i les necessitats que afloren i es concreten a partir del coneixement de les experiències de moltes escoles ens fa definir el diagnòstic de cada situació, espai i plantejament educatiu.

L'espai exterior és un reflex de la vida de l'escola. El resultat de les transformacions que

anem incorporant representa el creixement individual i col·lectiu de les persones que hi viuen i conviuen.

El procés de transformació demana temps, formació, diàleg amb tots els agents educatius, recursos humans i econòmics però, sobretot, entusiasme, per trobar camins que ens portin a la creació d'espais amb bellesa, salut, benestar. ■

Carme Cols i Pitu Fernández, mestres
elsafareig.org / elnousafareig.org

El Safareig a Facebook

Les xarxes socials a la llar d'infants

Per saber una mica de la nostra història... la Llar d'Infants Blancaneus és una escola amb una llarga trajectòria. Es va crear gràcies a un moviment veïnal i social l'any 1969 en un barri obrer de Torelló, un poble de 13.000 habitants de la

comarca d'Osona. I des del 2006 ja és un servei municipal. Amb una plantilla molt estable, de personal preparat, que s'està formant contínuament i conjuntament per créixer com a grup, som un equip que creu en una mateixa pedagogia i que se sent orgullós de la seva evolució i del seu actual projecte educatiu.

El fet d'haver madurat el nostre projecte conjuntament, a partir de l'experiència dels anys i de la formació, fa que tinguem molt clar quins són els nostres objectius, i en aquests

Hi ha un debat viu entorn de l'ús de les xarxes socials a les nostres escoles. No les podem ignorar, però generen un munt de dubtes: cal estar-hi?, què s'hi posa?, com?, en quines xarxes?... Per tenir més elements per jutjar-ho, publiquem l'experiència de la Llar d'Infants Blancaneus de Torelló. Des del 2012 té compte a Facebook i a Twitter, i ho valoren molt positivament. Per a ells ha estat obrir una finestra al món per on poden treure el cap les famílies de l'escola, però també qualsevol persona que tingui interès a conèixer l'escola i com treballa.

tra petita comunitat educativa és que tinguin molta informació. I ens hem adonat que la comunicació constant permet que els pares i les mares assoleixin un alt grau de confiança cap al centre. En conseqüència, si les famílies porten els seus fills tranquil·les, afavorim que els infants se sentin millor a l'escola.

- *Potenciar la vivència de l'infant per sobre de la producció*

A la nostra escola, els infants no fan cap tipus de «fitxes» ni pràcticament cap altre tipus de

moments, entre d'altres, ens hem posat dues fites molt importants per a nosaltres:

- *Afavorir la implicació de les famílies en el fet educatiu*

Una manera que les famílies sentin que formen part de la nos-

Equip de la Llar d'Infants Blancaneus

producció. Prioritzem el fet que l'infant visqui, jugui i experimenti, ja que creiem fermament que l'infant aprèn del que viu i, a aquestes edats, aprenen jugant amb els materials que els proporcionem, materials i entorns pensats i rics que convidin a un joc de manipulació.

A la Llar d'Infants, ja teníem diversos canals de comunicació: l'agenda «viatgera», els plafons amb fotografies i petits textos explicatius de moments viscuts a l'escola, les trobades formals i informals amb les famílies, la pàgina web, el correu electrònic... Però quan es tracta d'obrir-nos a les famílies, mai és prou.

Era l'any 2011 i les xarxes socials ja feia més de dos anys que estaven cada vegada més presents a les vides de tots i totes. En aquell moment algunes de les educadores de l'escola ja teníem Facebook i començàvem de conèixer Twitter.

La Judith –membre de l'equip directiu i una persona molt interessada i activa en el món de

les xarxes socials a Internet— va proposar la idea que la nostra escola tingués un espai a la xarxa. Vam estar uns dies parlant-ne amb l'equip del centre, valorant els pros i els contres. I finalment vam apostar per aquesta nova plataforma. Ens servia per satisfer els dos objectius que abans hem esmentat: per una banda, augmentàvem la comunicació amb les famílies i, per l'altra, mostràvem a les famílies què fem a l'escola. Com que no hi ha produccions dels infants, l'única opció és la documentació per part de les educadores, i Internet ens donava una gran immediatesa en la transmissió d'informació.

Quines xarxes?

De totes les xarxes socials que hi havia en aquell moment, ens vam decidir per Twitter i Facebook, ja que potser llavors ens va semblar que les famílies tenien una cosa o l'altra, i que, apareixent a les dues xarxes, arribaríem a més famílies.

Un cop escollides les xarxes socials ens van sorgir una sèrie de preguntes: què esperem de les xarxes?, a qui volem arribar?, què volem transmetre?, qui les gestionarà?, com se seleccionaran les fotografies?, qui redactarà els textos?, com es redactaran?, com cal actuar amb la llei de protecció d'imatge?... El debat dins l'equip va ser llarg i profitós, i finalment vam decidir uns objectius o funcions:

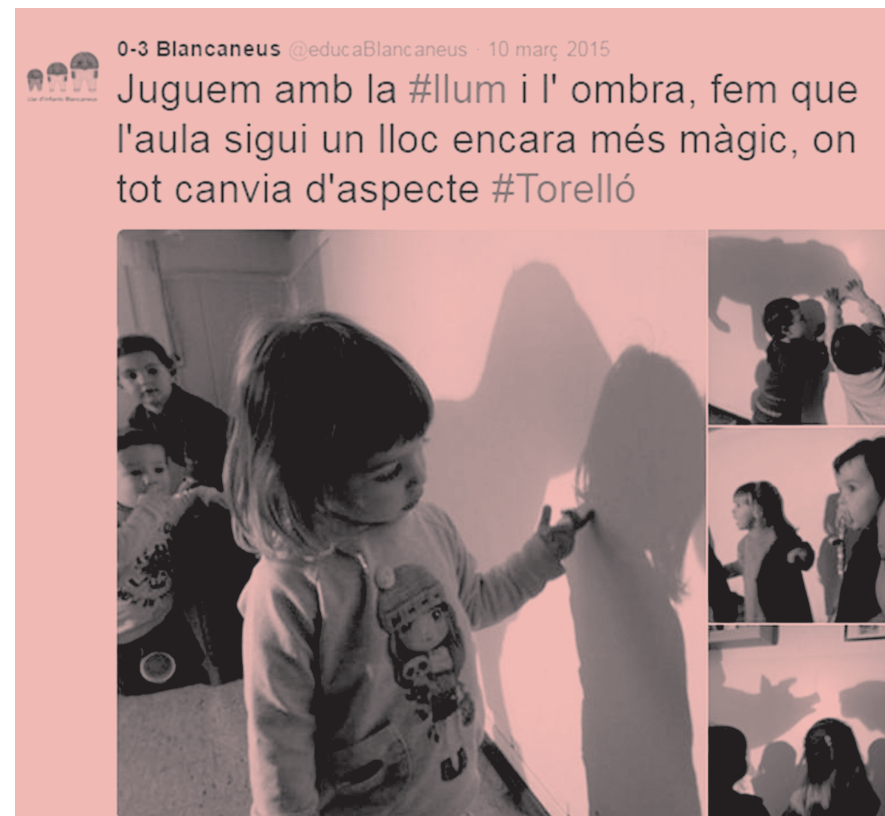
- El nostre objectiu principal era obrir una finestra a la xarxa perquè les famílies del centre poguessin veure de primera mà què fem a l'escola i conèixer més visualment la nostra metodologia de treball, ja que, tot i que la

nostra escola està cada vegada més oberta a les famílies, no tothom pot venir per culpa dels horaris laborals.

- Donar-nos a conèixer a les famílies que estan pensant a portar el seu fill o filla a la Llar d'Infants, perquè es puguin fer una idea de la nostra manera de treballar i de la nostra línia pedagògica.
- Compartir la nostra experiència amb altres escoles i altres professionals de l'educació, sobretot del primer cicle d'educació infantil.
- Utilitzar Facebook i Twitter per recordar dates assenyalades com l'inici de curs, o les preinscripcions, per felicitar les festes, per fer memòria d'una celebració, per informar d'actes que es preparen al centre, també per explicar actes o formacions a les quals assisteix l'equip...

Per altra banda, abans de començar a publicar, calia deixar aclarida una qüestió prèvia: calia que les famílies ens autoritzessin que la imatge del seu fill hi pogués aparèixer. Per a nosaltres és molt important ajudar les famílies a conèixer amb el màxim de detall el que els seus fills fan a l'escola, però no podíem fer-ho sense que els pares ens donessin el seu vistiplau.

El gener de 2012, un cop signades les autoritzacions, ja podíem començar a publicar. No teníem constància que cap altra llar d'infants de Catalunya tingués Twitter ni Facebook en aquell moment, la qual cosa ens fa sentir molt orgullosos: la nostra escola va ser pionera en



aquest camp, obrint les portes a moltíssimes escoles bressol que han fet el mateix pas durant els últims anys.

Actualment, a la nostra pàgina de Facebook, tenim més de quatre-cents «m'a-



0-3 Blancaneus @educablancaeus · 12 març 2015
#Bombollesdesabó, una experiència màgica pels infants:bufen, hi miren a través i gaudeixen dels seus colors
#Torelló



0-3 Blancaneus @educablancaeus · 30 abr 2015
Un cargol a l'aula, noves experiències de vida, nous tactes, moltes emocions.
#natura #Torelló



0-3 Blancaneus @educablancaeus · 5 maig 2015
Fang: Material que desperta la creativitat, combinat amb materials naturals com les petxines o les pedres. #Torelló



0-3 Blancaneus @educablancaeus · 13 nov 2015
Fulles de #tardor un material natural, ric i motivador per als infants, que aporta noves sensacions #Torelló



0-3 Blancaneus @educablancaeus · 14 oct. 2015
Hem anat a l'hort a veure l'avi Jaume plantar cols i bròquils. Ens ha agradat tant que també hem volgut participar!



0-3 Blancaneus @educablancaeus · 19 nov. 2015
Per un instant l'aula canvia, i s'omple d'una llum especial que ens transporta a un món de màgia i fantasia #Torelló



0-3 Blancaneus @educaBlancaneus 27 març 2014
 S'enfilen, fan equilibris, salten, prenen consciència del seu cos i les seves possibilitats #educaBlancaneus #Torelló



grada» i cadascuna de les nostres publicacions arriba a una mitjana de mil persones. Pel que fa a Twitter, portem quasi mil piulades publicades i tenim 245 seguidors.

La nostra metodologia ens ha facilitat la tasca de les publicacions, ja que es basa en una actitud facilitadora, observadora i documentadora de les educadores, és a dir, que procuren no dirigir l'activitat. Deixem que l'infant experimenti lliurement, sense directrius prèvies: que toqui, provi, tasti, manipuli..., sense imposicions i partint del propi interès i motivació. Els oferim materials rics, atractius i variats, en uns espais pensats, acollidors i segurs, i deixem actuar l'infant, sent allà amb ell, donant-li confiança i confort.

Cada educadora té a la seva estança un dispositiu, sigui càmera digital o bé directament un mòbil, per poder captar el següent:

- Accions o moments que tenen un interès en l'àmbit pedagògic o bé que reflecteixen la nostra metodologia, que expliquen la nostra manera de treballar. Creiem en el lema «una imatge val més que mil paraules», i la veritat és que ho hem pogut comprovar: les imatges aclareixen i donen sentit a les nostres paraules.
- Imatges d'accions que un infant fa per primera vegada: primers acostaments als companys, primer contacte amb un material nou, primera vegada que aconsegueix voltejar-se, primers passos... Són petits tresors, processos que comencen. Ens ajuden també

a explicar per què no cal apressar els infants, que per ells mateixos, amb un ambient càlid i acollidor, amb unes educadores properes i que donen confiança, fan grans progressos. Aquestes imatges ens ajuden a argumentar per què no creiem en l'intervencionisme.

- Activitats que les famílies valoren molt, com les tradicionals: el tió, els Reis, Sant Jordi..., o les festes com el Dia dels Avis, la Castanyada, el Carnaval, la Festa de la Primavera, la Festa de l'Estiu... Aquestes imatges en especial, les concebem com a records per a les famílies. En aquestes no té tanta rellevància l'acció dels infants o el fet pedagògic, sinó la celebració en si.

Sempre que fem fotografies, procurem fer-ho discretament, sense envair l'espai d'acció dels infants i mirant de no fer gaires moviments. Els infants ja estan molt acostumats a les càmeres, tant a casa com a l'escola. Les veuen cada dia, i això ens facilita l'acció de documentar.

Quan l'educadora ja té una documentació recollida, valora si pot ser interessant penjar-la a la xarxa –seguint els criteris que tenim plantejats com a equip–, presenta el material a direcció i és ella mateixa, o conjuntament amb la direcció, qui redacta el text i fa la selecció de les imatges.

Després de quatre anys utilitzant aquestes eines, la valoració que en fem des de l'equip és molt positiva. La veritat és que, tot i que ens suposa una feina extra en el dia a dia de l'escola, ens compensa el fet que les famílies del centre estan contentes de poder veure, amb molta immediatesa, el que el seu fill o filla ha fet aquell dia a l'escola. Poder mirar-s'ho i comentar-ho amb ell el mateix dia és un gran avantatge de les xarxes socials d'Internet.

I no només ens segueixen els pares. Als tiets i els avis, també els agrada veure els petits de la família interactuant amb els companys i els materials, en un entorn diferent de l'habitual. És un fet que estem a l'era digital. Cada vegada més ens informem a través de les xarxes socials, a vegades en detriment de les vies tradicionals, com són la televisió, la ràdio o la premsa.

Nosaltres hem trobat en les xarxes socials un canal ideal per difondre petits moments viscuts a l'escola, a la vegada que mantenim un contacte molt àgil i sense intermediaris amb les famílies. ■

Equip de la Llar d'Infants Blancaneus: Assumpta Pujol, Montse Rossell, Dolors Prat, Consol Aran, Olga Garcia Palomar, Nuri Camprubí, Judith Illamola, Marta Jufre, Mireia López Moreno, Magda Valero i Gemma Aran.

El nom de les pedres

Les pedres vénen de casa amb el nom de l'infant. Es demana que portin una pedra abans de començar a l'escola i queden totes posades a l'entrada damunt d'un cove durant tota la seva estada a l'escola bressol. Són totes a l'abast dels infants que passen diàriament per l'entrada.

Lluny d'aprendre a llegir noms o identificar lletres, les pedres donen un significat especial a la relació que establim entre la família i l'escola. És un vincle que ens uneix.

Els infants s'hi aturen amb les seves famílies i, de mica en mica, van reconeixent cada pedra. Hi ha pedres de totes les mides, les formes i els colors. Cadascú l'ha escollida i personalitzada al seu gust. No en trobarem mai dues d'iguals. Hi ha qui l'ha pintada amb el germà gran o el cosí, qui la va portar del lloc on va anar de vacances, qui la va trobar amb l'avi al riu, qui se la vol endur cada dia a casa, o qui les repas-

A l'entrada de l'escola bressol hi ha pedres. No són pedres qualssevol. Cada pedra és especial i màgica i, sobretot, cada una és única i irrepetible, com ho són cada un dels infants que viuen en aquesta escola bressol.

Eva Sargatal

sa un dia i un altre abans de marxar cap a casa.

L'espai de les pedres de l'entrada s'ha convertit en un lloc on infant i família s'aturen, observen, remenen les pedres, conversen, comparteixen i gaudeixen.

És tasca de l'equip educatiu pensar i preparar tots els espais de l'escola bressol, tenint present que tots mostren una manera de ser, donen molta informació i, al mateix temps, tots eduquen. Creiem que l'entrada d'una escola és un lloc molt important, és el primer contacte i, just al pas de la porta, s'hi entrellacen família i escola. És un espai on les parets parlen, i els materials que puguem deixar a l'abast de les famílies i els infants mostren un tarannà i ja deixen entreveure una manera de fer de cada escola.

L'entrada de l'escola ens defineix igual que ens defineix el rebedor de casa. És un espai que ens explica qui hi viu i com viu aquella famí-





lia: qui no ha tingut fotografies familiars, plantes i flors ben boniques o un llum acollidor a l'entrada de casa?

Per això creiem que la preparació d'aquests petits escenaris fomenten moments de vida quotidiana molt rics i és una manera de poder compartir l'escola amb la família.

Jo ho visc diàriament amb la meva filla i m'adono com el que poden semblar unes «senzilles» pedres prenen tant de protagonisme un dia i un altre.

Les pedres donen peu a aturar-nos –mare i filla– i a conversar de forma distesa. Ella m'obliga a venir sense presses cada matí, sabent que em demanarà gaudir d'aquest moment plegades. I si no, l'aturada serà a la tarda abans d'acomiar-nos de l'escola fins l'endemà.

El camí entre casa i l'escola té aquest punt intermedi que fa que puguem parlar i compartir. Sovint és una estona en què m'explica qui no ha vingut a l'escola, amb qui ha estat jugant o qui ha tingut algun conflicte. Sempre dóna peu a alguna anècdota divertida que no hem pogut viure plegades. Anem fixant-nos en els detalls de cada pedra que les fan tan especials: a la pedra de la Bruna se li han desfet els brillants i la de l'Alèxia s'ha xafat una mica. En

Fèlix ha pintat tota la pedra blava. La pedra de la Maria és molt i molt grossa i sembla un peix!

De tant en tant descobrim alguna pedra nova que ens fa rumiar si ha començat algun infant nou a l'escola: de qui deu ser aquesta pedra? No l'hem vista mai... I quin és aquest nom?

I amb el pas dels dies anem donant simbolisme a cada pedra: la pedra de la Fina té el carro del dinar dibuixat. Aquesta pedra no sabem de qui és... no té nom.

Pedres que, aplegades, a vegades agafen forma de rodona, de camí o de petita muntanyeta. I més interrogants: qui les ha posades així, mama?

En aquesta aturada al pas de la porta, sovint s'hi aplega més d'una família que poden conversar disteses mentre els fills juguen amb les pedres.

Totes les pedres tenen molt de significat i una pedra –la nostra pedra– ens l'endurem a casa quan ja no hàgim de tornar més, una pedra que ens recordarà sempre més el pas de la Naia per l'escola bressol. ■

Eva Sargatal, mare de la Naia i mestra de l'Escola Bressol Petits Pescallunes de Sant Feliu de Pallerols



L'estona de pati, invisible o visible?

Mar Hurtado

L'escola bressol és plena de petits moments que parteixen de l'espontaneïtat i la iniciativa de cada infant. Sols cal saber donar importància a aquestes situacions de vida quotidiana per descobrir el tarannà de cada infant.

Tot plegat ho tenim més o menys clar, en parlem en debats, en conferències entre companys, ho llegim en articles i ho interpretem segons la nostra experiència i sensibilitat cap a aquesta manera d'entendre l'educació.

Però, i l'estona de l'esbarjo? Suposa una parada radical del procés d'aprendre i ensenyar? Ens la prenem com un moment educatiu important? Pensem que s'atura el temps i sorgeix una mena de parèntesi on la vida d'escola s'atura i tot queda paralytitzat? És potser el moment dels torns? De fer el cafè? De desconnexió? De fer un parèntesi?





A ulls de l'infant tot segueix igual, ells continuen aprenent, uns dels altres, de l'entorn; és més, la relació entre ells sovint és més intensa que mai, l'espai exterior és més lliure, els mestres, afortunadament, es relaxen i deixen fer, sense tantes normes i directrius. Aquest fet és fantàstic i els infants saben aprofitar-lo: es desencadenen un seguit de situacions on ells decideixen i organitzen el seu temps sense l'ombra de l'adult que, en ocasions, guia i s'avança excessivament. També es posen en marxa un seguit d'habilitats socials on l'acompanyament de l'adult pot ajudar a fer comprendre i entendre actuacions d'uns i altres. Alhora és una bona manera de sentir-se escoltat.

Reflexionem-hi. L'estona de l'esbarjo pot convertir-se en un moment magnífic per observar a què juguen, què s'expliquen, com es relacionen i com l'entorn els permet viure les relacions de for-

ma diferent, però no menys important, que a dins de l'escola.

La mirada de l'adult en aquest espai pot fer un pas enrere i ser més observadora que mai, amb una mirada sense judici, una mirada que recull informació i que pot ajudar a comprendre actituds i fets que es viuen dins de l'escola.

Alhora, aquesta mirada que comprèn pot esdevenir un reconeixement del joc espontani de l'infant. Sentir-se mirat, sense avaluacions ni correccions, en un entorn gens guiat i lliure fa que l'infant es senti a gust, vist i reconegut per l'adult: «Aquí també existeixo per a ell».

També pot ser i ha de ser un moment ple de conflictes. Aquests són una oportunitat fantàstica per comprendre's i comprendre l'altre, per respectar i respectar-se.

És temps de fer de mediador, de posar paraules al neguit d'una baralla, o simplement donar importàn-



cia a la caiguda, al mal, a l'empenta donada o rebuda, fer palès que algú que s'enfada necessita un temps, cedir-li, no buscar solucions ràpides que emmascaren sentiments.

Un munt d'actuacions fetes amb respecte i amb una certa distància ajuden a créixer en relacions. Deixar que uns i altres expliquin què els ha portat a actuar d'aquella manera pot ajudar a aprendre a aturar-se, per reflexionar, per buscar diàleg.

Parlem d'aprenentatges importantíssims. Tots sorgeixen sense tenir-los programats, segurament ni escrits. Són moments quotidians imprescindibles per aprendre, moments que generen un clima d'escolta i respecte vers els infants.

Actualment, l'interès creixent per la cura de l'entorn, els molts assessoraments i transformacions dels patis em fan pensar que neix una nova cultura per entendre l'estona d'esbarjo com un moment ric d'aprenentatges, on l'adult té un paper important més enllà d'esperar el seu torn per desaparèixer o per desconnectar.

Però reflexionem també sobre com ha de ser aquest acompanyament. No vulguem donar-li un paper massa «educatiu» i transformar l'entorn exterior en un lloc vigilat perquè tot estigui controlat i avaluat. Relaxem-nos nosaltres també, deixem que siguin infants, proporcionem un entorn cuidat i respectem les relacions que s'hi fan.

Així doncs, us convido a...

- Participar de les converses, si us conviden, dels nens i nenes.
- A comunicar-vos amb ells utilitzant diferents llenguatges, com el gest amb mirades que reconeixen conquestes (arribar a dalt del castell, saltar d'un tronc a l'altre sense caure o relliscant i trobar el suport de la mirada...). Pot produir un efecte extraordinari pel que fa a motivació i reconeixement.
- Acompanyar conflictes reconeixent el malestar, donant importància al que es sent i ajudar posant-hi paraules.
- Observar per observar i aprendre del que es veu, sense interpretar, gaudint del joc generat.

Novament compartim infants i adults un munt d'experiències que serveixen per formar-se i per aprendre a fer-se gran. Si el veritable aprenentatge sorgeix de la pròpia vivència, quan es viu el moment, doncs fem-ho sent-hi presents sense convertir-nos en mestres invisibles. També al pati, l'adult hi té un paper per a l'infant. ■

Mar Hurtado, mestra de l'Escola El Castell (Tona)



Fotos cedides per l'Escola El castell



L'art d'educar o l'art que ens educa

Educar infants, un art?

Una pregunta interessant que no puc respondre amb un sí o un no. D'entrada, quan

llegeixo sobre les demandes socials que es plantegen a l'educació i la formació dels infants a Alemanya, em costa referir-m'hi com a un art. A la meva terra, l'educació encara es defineix com el fet d'exercitar, en infants i adolescents, competències corporals, emocionals, de caràcter, socials, intel·lectuals i de vida pràctica. Això sona a entrenament dur i totalment desmotivador!

Per «exercitar», en aquest sentit mal entès, jo interpreto que els adults saben què ha d'aprendre cada infant a cada moment. Per tal de posar en pràctica aquest concepte més aviat dubtós —és a dir, el «com»— s'ha fabricat, i se segueix fabricant, una quantitat ingent de material didàctic que els mestres han d'aplicar metòdicament en l'etapa d'infantil i primària.

Educar pot ser un art o no ser-ho. Ho és quan les mestres practiquen una cultura de l'educació que permet que els infants dirigeixin ells mateixos els seus processos d'aprenentatge. I perquè aquest art es desenvolupi cal que es compleixin uns quants requisits.

En canvi, van existir educadors reformistes com Rousseau, Pestalozzi i, més endavant, Freinet, Montessori,

Key i Wild, que creien en una pedagogia «a partir de l'infant».

En especial, la pedagogia de Reggio Emilia ha redefinit la «imatge d'infant» per col·locarlo al centre del seu enfocament. Així, es considera que l'infant participa de forma activa i creativa en la pròpia evolució i estableix una relació viva amb l'entorn que l'envolta. L'infant neix amb totes les habilitats que li permetran seguir desenvolupant-se autònomament.

Des del meu punt de vista, educar és un art quan les mestres practiquen una cultura de l'educació que permet que els infants dirigeixin ells mateixos els seus processos d'aprenentatge.

Per a aquest «art d'educar» considero imprescindibles els següents requisits:

Marion Tielemann

- L'espai com a «tercer educador».
- Una destresa «artesanal» per part del mestre.
- Que el mestre visqui el seu «art professional» amb el cor, la mà i la raó.

I també: per desplegar les seves múltiples possibilitats de desenvolupament individual, els infants requereixen uns espais estimulants i uns mestres competents amb «molt d'art».

En primer lloc, doncs, la pregunta seria: què és un espai estimulant?

Un espai només podrà exercir de «tercer educador» si les mestres són capaces de respondre prèviament les següents preguntes, per a elles mateixes i per al seu equip:

- Com es concep un sistema d'ordre que sigui fàcilment comprensible per als infants?
- Els diversos materials estan seleccionats i disposats de manera que cada infant pugui experimentar el seu propi èxit?



- Quants infants haurien de poder coincidir en un mateix espai de taller treballant en coses diferents?
- L'espai ofereix una àmplia varietat de materials?
- Hi ha alguns acords, pocs i clars, que siguin vàlids en general per a tots els espais de l'escola?
- Com aconseguen crear els mestres un ambient relaxat, lliure i, en aquest sentit, ordenat que permeti que cada nen i nena pugui desenvolupar-se?

L'estètica dels materials i dels espais de taller conviden a treballar de gust. Una prestatgeria ben disposada, per a mi, és com una «cafeteria visual». «Obre la gana» per fer coses imaginatives, creatives.

Quines competències amb «molt d'art» es requereixen aquí per part del mestre?

L'infant ha de veure en nosaltres, els adults, una capacitat de sorprendre'ns que cal redescobrir; ha de poder percebre el nostre astorament. Es tracta, doncs, que nosaltres recuperem la capacitat de meravellar-nos i que nosaltres gaudim de les sensacions que se'n desprenen.

LORIS MALAGUZZI, 1985

Les mestres adopten així un rol completament nou, potser poc habitual. Observant amb sensibilitat, perceben com l'infant realitza l'activitat que ha escollit lliurement. Segueixen les seves passes i es mostren veritablement interessades en la seva vida. D'aquesta manera neix una relació de subjecte en la qual es considera que tots dos aprenen.





Les mestres desenvolupen una cultura de l'escolta i observen com actuen els infants.

Són autèntiques i íntegres en la seva manera de fer. Per als nens i les nenes, són persones de referència en qui confiar i, alhora, amb qui interactuar i dialogar.

És així com es converteixen en mentores creatives, acompanyants de desenvolupament i companyes d'aprenentatge al servei dels infants i sempre donant suport a la seva autonomia.

L'art ens educa? Sí, n'estic del tot convençuda! Ho fa.

L'aprenentatge per descoberta és el punt de partida de les diverses formes d'expressió artística dels infants. Aquí s'inclouen totes les activitats creatives com ara la pintura, la música, el teatre, la narrativa, etc.

Des del meu punt de vista, en els centres d'educació infantil, cap procés educatiu pot prescindir de la pràctica artística.

Els infants es mostren curiosos, entusiastes i oberts davant tot allò que poden trobar en el seu món. Cada dia haurien de tenir la possibilitat d'expressar-se de forma creativa a l'escola.

I com és, això, a la pràctica?

M'agradaria descriure només alguns exemples de com els infants es poden expressar de forma creativa i creadora.

En Jonne, de tres anys i vuit mesos, troba una caixa amb tot de cables elèctrics al taller de construcció. Bolca la caixa i d'entrada comença a ordenar els cables per color, llargària i gruix. Compara els gruixos dels cables i es va explicant a si mateix què sent i què pensa.



L'educadora ha anat observant com ho feia i expressa la seva suposició: «Veig que t'interessen aquests cables».

JONNE: Sí, el papa fa la casa amb molts cables.

EDUCADORA: Ah, i ara vols examinar els cables amb més detall? Et fa falta alguna eina?

En Jonne s'aixeca d'una revolada i agafa la caixa d'eines.

EDUCADORA: Tinc curiositat per veure què vols fer!

JONNE: Mira què hi ha al cable!

EDUCADORA: Què creus que és?

JONNE: Segur que és molt valuós. És corrent d'or! No, de plata!

EDUCADORA: Ahà! I què deuen fer aquest or o aquesta plata al cable?

JONNE: No, mira, hi ha corrent d'alarma! Sona molt fort i és molt punxegut! Construiré una instal·lació d'alarma!

EDUCADORA: Què vols dir, que els cables punxeguts sonen fort?

JONNE: Sí!

EDUCADORA: Una instal·lació d'alarma també sona fort.

JONNE: Sí, és el que vull construir.

EDUCADORA: Em sembla una idea magnífica!

Quins materials necessites?

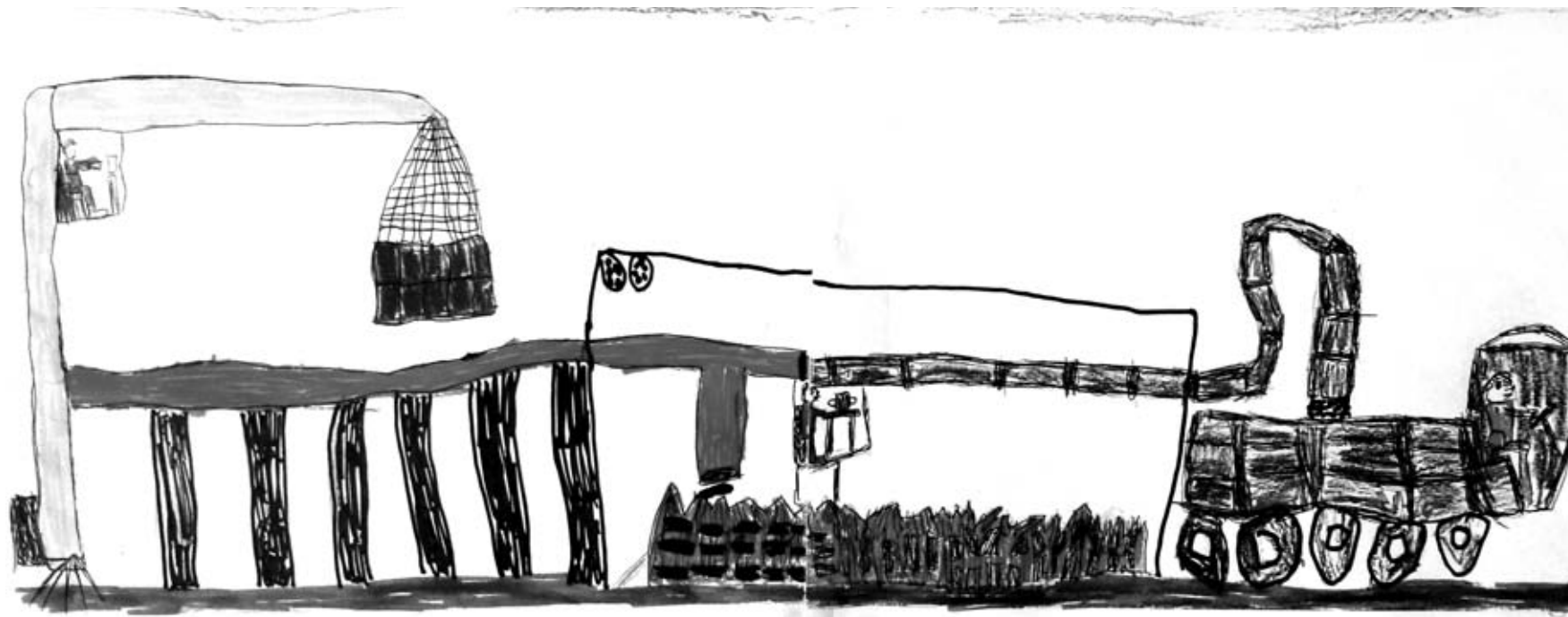
En Jonne fa un bot i diu: Ja ho sé...

I l'educadora el deixa al seu aire. En Jonne li ha demostrat, amb llenguatge verbal i no verbal, que no vol ajuda per seguir treballant tranquil·lament. Al cap de poca estona, decideix fer una altra feina.

El dia següent el tema del corrent encara fa ballar el cap a en Jonne.

JONNE: Necessito corrent!





EDUCADORA: Estic ben intrigada. Per què necessites corrent?

En Jonne agafa la caixa dels cables i li diu al cable de corrent: tu, corrent, et necessito per al meu cotxe!

EDUCADORA: Què passaria si poguessis fer màgia i treure el corrent del cable?

JONNE: Doncs que el posaria en un sac! Després lligaria bé el sac amb un cordill perquè el corrent no pogués sortir i me l'enduria a casa.

Ser creatiu vol dir crear espais lliures per al desenvolupament.

En Jonne està acumulant experiència sensorial amb el material. Arran de l'activitat del seu pare, té especial interès en els cables elèctrics. En Jonne gaudeix formulant suposicions i

investigant amb els seus «cent llenguatges». El seu interès es reforça mitjançant les qüestions de l'educadora i ell se sent encoratjat a seguir provant coses. En aquest sentit, a en Jonne no li interessa obtenir un resultat perfecte. Ho fa perquè li surt de dins.

Els infants són els que millor coneixen el valor i la utilitat de la creativitat.

Això és així perquè tenen el privilegi de no dependre gaire de les pròpies idees, que construeixen i reinventen constantment. Els agrada investigar i fer descobriments, canvien els seus punts de vista i s'enamoren de formes expressives o d'opinions que sorgeixen d'ells mateixos.

LORIS MALAGUZZI

«M'expliques la història del teu dibuix?»

En Lasse té cinc anys i quatre mesos.

EDUCADORA: Quin dibuix més interessant que has fet. Tinc curiositat per saber què és. M'ho vols explicar?

LASSE: Mmm, he inventat una màquina.

EDUCADORA: Una màquina? I què fa aquesta màquina?

LASSE: Aixeca llenya amb la grua. La llenya passa pel tub vermell i cau al foc. Quan s'ha fet carbó es xucla cap amunt pel tub marró i s'aboca al camió.

EDUCADORA: Em pregunto on durà el camió tota aquesta llenya carbonitzada.

LASSE: L'escamparà per la terra en tot el món i creixeran arbres de diners per a totes les

persones. L'home del tub marró és el que ho vigila tot.

En Lasse fa temps que dona voltes a la situació de la gent pobra.

Els seus pares no són pobres, però ell sap prou bé quanta pobresa hi ha al món. A la seva edat, els infants comencen a reflexionar sobre coses i a posar en dubte les afirmacions dels pares i dels mestres, i també altres opinions del seu entorn. Gaudeixen anant «amunt i avall» entre una visió del món real i una de màgica.

Expressió personal de l'ésser

El dibuix d'en Lasse reflecteix els seus pensaments i sentiments. A la seva família li agrada molt viatjar. És per això que en Lasse ha tingut ocasió de conèixer molts països europeus. La seva experiència i les seves vivències li han encès la curiositat per altres cultures.

A en Lasse li agrada anar als diversos espais de taller i ha pogut acumular moltes experiències i impressions sensorials. Li encanta fer esbossos i dibuixos, i amb això s'expressa.

Del projecte artístic

«Marc Chagall»

La ideació

Com pot una mestra establir una relació imaginària entre els infants



i l'artista? Doncs coneixent l'artista. En aquest cas es tracta de Marc Chagall, quan tenia entre cinc i sis anys.

Com en una obra de teatre! Els actors són els nens, en Marc i les mestres. Tots plegats es capbussen en un món de vivències on s'entrecreuen imaginaris interiors, sentiments, percepcions sensorials, curiositat, aventura i elements sorprenents. Un castell de focs d'impressions sensorials per a infants i adults alhora.

L'amor

LUKAS: Són la Bella i en Marc.

EDUCADORA: On són?

LUKAS: Ja ho veus. Estan volant cap als núvols. Això d'aquí sota és un poble.

EDUCADORA: Que té algun secret, el teu dibuix?

En Lukas somriu: Sí!

EDUCADORA: T'agradaria saber què penso?

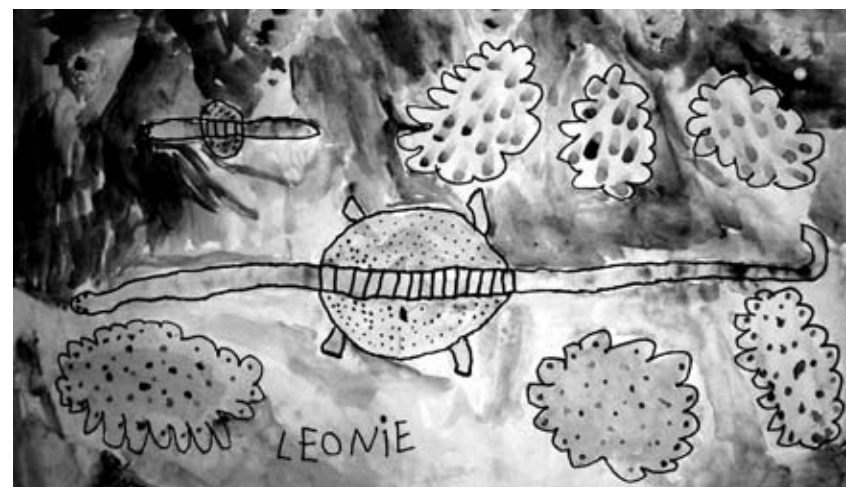
LUKAS: Dignes-ho.

EDUCADORA: Penso que tu també estàs una mica enamorat.

LUKAS: Sí, però no ho pot saber ningú.

EDUCADORA: Pot ser que siguis tu volant pels núvols amb la teva amiga?

LUKAS: Sí, també m'he endut el gos i volem cap al sol.



Què fa l'art amb nosaltres?

Crea un debat intern entre el subconscient i les experiències realitzades.

En Lukas flota per l'aire i vol volar fins al sol amb la seva amiga. Té el cor obert per aquest gran sentiment que és l'amor. En Marc i la Bella (Marc i Bella Chagall) també estaven enamorats. L'experiència acumulada amb els llibres d'art i les històries de Marc Chagall han servit de model perquè en Lukas «voli cap al sol».

L'art cedeix espai als anhels, la felicitat, l'escalfor, el patiment i la tristor.

Excita i calma. La nostra intel·ligència emocional queda satisfeta mitjançant l'elaboració artística. Els sentiments es poden apaivagar o estimular i troben en aquesta elaboració artística una fantàstica forma d'expressió.

El llenguatge emocional es caracteritza per una àmplia diversitat i pel fet de necessitar espai, ocasions i materials per expressar-se i créixer-hi, però no només en l'educació per a la primera infància. La creació artística reforça l'autoestima.

El meu concepte, la meva exigència fins i tot, d'una pedagogia innovadora a les escoles passa perquè les matèries relacionades amb l'art harmonitzin en igualtat de condicions i de valors amb les matèries cognitives i perquè ambdues s'entrellacin.

El procés de creació propi i el desig d'expressió en la pintura de l'infant desenvolupa la seva capacitat d'interpretar les relacions d'aquest món. El diàleg amb altres infants i adults reforça la consciència del propi jo i de la pròpia eficiència personal.

JOHN DEWEY (1859-1952)



L'art és el mediador d'allò que és inexpressable; per això sembla una neciesa voler transmetre'l amb paraules.

J. W. VON GOETHE

Aquesta actitud i els processos que se'n generen troben reflex en els «Cent llenguatges» de Loris Malaguzzi. Per tal de poder viure aquestes activitats creatives, els nens necessiten escoles amb espais de taller com els que he referit en aquest article. I també necessiten mestres que els acompanyin en aquests processos individuals amb empatia i diàleg. ■

Bibliografia

- TIELEMANN, Marion: *Werkstatt(t)räume* (Espais-taller per a escoles infantils), Das Netz, 2015.
- *Ich mache mir die Welt, wie sie mir gefällt* (Projectes d'art a l'escola-taller infantil), Das Netz, 2014.

Marion Tielemann, Institut für pädagogische Kompetenz (Institut de Competència Pedagògica)
www.institut@mtielemann.com
www.mtielemann.com

Materials que provoquen



A la sala, l'ambient del treball psicomotriu de l'escola, els infants troben diferents teles i robes a l'abast. Què en sorgirà? Què en condicionarà l'ús? Què aconseguim amb aquests materials provocadors? Uns materials tan senzills generen propostes autònomes i emocionants d'una gran complexitat.

Alicia Vilarnau

L'escola és una escola pública de nova creació que ha crescut fins a primer de primària. Els grups de referència, tutoritzats per una mestra, s'estableixen a partir d'agrupaments interedats. És a dir, els grups dels petits estan formats per infants de tres i quatre anys, i els grups dels grans estan formats per infants de cinc anys i de primer. Plantegem el treball a l'escola a partir d'ambients de lliure circulació, amb tallers i projectes de treball. En qualsevol ambient de l'escola, el joc apareix com a eina de desenvolupament motriu, afectiu, cognitiu i social.

L'ambient de la sala sorgeix amb un objectiu clar: que els infants aconseguixin, per si mateixos, un desenvolupament motriu adequat. Els posem a l'abast certes condicions que ho faciliten, un ambient en el qual l'infant pot

amb els objectes, comparant allò que descobren en ells mateixos i en els altres.

D'aquesta manera, potenciem en el treball dels infants l'autonomia, la creativitat i la presa de consciència d'ells mateixos i del que els envolta. El treball a la sala afavoreix, en algunes ocasions, una major creativitat i disponibilitat en els treballs posteriors en altres ambients de l'escola.

Les mestres acompanyem durant el procés observant, documentant els processos de joc i compartint el clima de treball, en el qual es reflecteixen les vivències i emocions dels nens i les nenes. Un dels papers de la mestra és procurar que el material a l'abast garanteixi la

fer i moure's en llibertat. Evidentment parlem d'experimentar tant amb el propi cos com amb el cos dels companys, i també

seguretat dels infants i que, alhora, permeti el desenvolupament motriu d'un infant capaç, que pot fer i decidir per ell mateix. Per a això, cal estar present i escoltar les diferents situacions d'interès que sorgeixen, detectar necessitats motrius i proposar nous reptes a partir de les diferents propostes de materials.

En les activitats psicomotrius, a l'hora d'escollir un material, inicialment planifiquem unes activitats concretes; però cal tenir sempre present que, gràcies a les experiències i potencialitats dels infants, aquestes activitats resulten ser tan sols unes propostes inicials que evolucionen i esdevenen molt més riques.

En el treball a l'escola, ens plantegem i replantegem la necessitat de presentar materials concrets, obviant sovint que el propi cos n'és el més important. Cal buscar la simbiosi entre el cos de l'infant i materials adequats, segurs, de qualitat i que, alhora, ens aportin diferents possibilitats i descobertes.



El cos és el principal objecte que es té per treballar tots els aspectes psicomotors, però el material és un bon aliat de les intencions de l'infant.

ISABEL VISCARRO TOMÀS

En aquest treball del cos presentem materials estructurats, però sovint tenim molt més a l'abast un tipus de material més «obert», amb un potencial enorme. Uns d'aquests materials són les teles i robes.

Les teles i robes esdevenen un tret de sortida per a jocs motrius, un recurs indispensable per al desenvolupament de les percepcions i el control del cos a través de les sensacions.

La textura, l'olor, els colors, la mida de les robes..., són qualitats que permeten reinventar-se una i altra vegada, que engresquen a l'hora de generar joc creatiu i imaginatiu. Amb aquest tipus de material aconseguim el següent:





Escenaris de joc

Els diferents escenaris de joc sorgeixen a partir de les necessitats de cada infant. Podem descobrir-hi espais recollits, on amagar-s'hi i compartir-hi un joc simbòlic tranquil, proper i segur. Grans robes penjades possibiliten aquest treball, jugant amb les transparències i els diferents teixits; els més suaus i tous, al terra; els més sedosos i setinats, per a les separacions verticals.

Però, dins el mateix ambient, també hi apareixen espais que ens repten, que provoquen un desig i activen l'enginy. Amb l'ajuda d'una peça molt llarga de roba elàstica, embolicada a l'estructura de fusta, provoquem un joc de moviment, d'estratègies per controlar el propi cos i el dels altres. Quan juguen a vèncer l'equilibri, enfilant-se i embolcallant el cos a les teles lligades a l'estructura de fusta, estan des-

cobrint les possibilitats d'un mateix, buscant reptes motrius que diverteixen i emocionen.

El cos en suspensió

Les robes ens permeten incorporar un treball molt diferent dins l'ambient; propiciem un treball del cos a partir de la incidència en el to i les sensacions més internes: equilibri/desequilibri, balanceig, pressions i caiguda. Amb l'ajuda d'una tela molt llarga i d'un o dos suports al sostre aconseguim mantenir el cos sense tocar a terra.



Durant els primers moments, observem com es gronxen prudentment i, poca estona més tard, deixen el cos relaxat i prenen consciència de la força que els empeny, dels moviments que inconscientment fan per arribar més amunt i, en alguns casos, s'agafen molt fort a la tela per superar la por a allò que no controlen. El balanç i el fet que el cos no toqui a terra afegeixen noves sensacions per anar coneixent el propi cos.

Amb activitats com aquesta, comencen a descobrir en ells mateixos certs sentiments d'empatia, a l'hora de compartir l'emoció del company quan el gronxen i també a l'hora d'esperar el torn.

Aportar màgia i fer realitat desitjos

Amb petits retalls de roba, es creen grans somnis, són complements que defineixen els personatges de joc, que enriqueixen la fantasia dels infants. Apareixen princeses, reines o grans dames que vesteixen amb gran glamur; fantasmes i monstres de colors que ens deixen bocabadats; grans cavallers amb grans capes; gossos i cavalls molt ben educats...

Qualsevol personatge sorgeix a partir dels retalls de diferents colors, textures i mides. Tots els infants, dels més petits als més grans, aconsegueixen reviu fantasies i desitjos;



cobrint-se amb la capa, creix la valentia, la bellesa i la seguretat en un mateix.

Les diferents situacions de joc formen part d'un record emocionant que val la pena compartir. L'expressió de l'experiència viscuda és part del procés d'experimentació: la conversa amb els altres companys, l'escolta d'una història que han compartit i que, en algunes ocasions, s'expressa també plàsticament. ■

Alicia Vilarnau, mestra de l'Escola Camins (Banyoles)

Referència bibliogràfica

VISCARRO TOMÀS, ISABEL: *Evolució de la psicomotricitat als centres d'educació infantil*. www.tesisred.net.

Conversa amb Adrià Garriga i Jesusa Rodríguez

sobre l'hort de l'escola

Bet Madera

La nostra escola és una escola petita i de poble. Ens organitzem en petits, mitjans i grans. Els més petits estan distribuïts en tres grups amb infants de 3, 4 i 5

anys. Els mitjans el formen els grups de primer, segon i tercer i els grans, els grups de quart, cinquè i sisè, que s'agrupen i fan coses plegats en moments concrets de la setmana.

Bet Madera, mestra: *Ens podeu fer cinc cèntims de com va començar l'hort?*

Adrià Garriga, pagès: Tot va començar trobant-nos amb la mestra per veure com ho fèiem. La meua idea era que hi poguessin participar el màxim nombre de famílies possible. Jo vaig començar anant a totes les trobades, les de primer, segon i tercer. Durant el primer curs, vaig fer de pal de paller, encara que la idea era que hi

Fa tres cursos l'equip directiu, en el seu projecte de pati, va demanar que els diversos cicles n'apadrinessin un tros. Com que l'Adrià Garriga, un dels pares dels grups de mitjans, és pagès, vam decidir que aquest grup es fes càrrec de l'hort, que va canviar radicalment gràcies a la gestió de l'Adrià i l'aportació científica de la Jesusa Rodríguez, que és biòloga.

es va demanar un delegat per grup. Així no cal que nosaltres assistim a cada sessió. La clau ha estat muntar el cicle i la coordinació. I ara hi vénen molts pares i mares, tots molt animats.

B. M.: *Gràcies a l'organització i el temps que hi heu dedicat, heu animat l'hort de l'escola. La vostra dèria sempre ha estat que les famílies hi participessin. Per a nosaltres l'objectiu era que, amb l'ajuda d'un pare expert, l'hort esdevingués un espai digne i entrés a classe. Però crec que la manera com va idear, des de l'inici, la implicació de les famílies ha estat molt rendible. Heu aconseguit que els objectius de l'escola i els de les famílies convisquessin de manera molt amable.*

treballessin junts pares i infants. És un hort bàsic, amb una activitat que acaba a la cuina. El segon any, com a coordinadora, s'hi va afegir la Jesusa. Alhora

A. G.: Sí, hi estic d'acord. Jo sóc assessor d'horts. Si venia com a tal, havia de cobrar, però volia venir com a pare. He volgut col·laborar com un pare més, que ofereix recursos al mestre, i aquest els fa servir o no. I cadascú ha aportat allò que sap. Així hem anat agafant dinàmiques. A primer i segon s'ha seguit més el calendari del pagès i a tercer s'ha incidit més en els aspectes matemàtics. També hem aprofitat que hi ha una família que cultiva llavors.

Jesusa Rodríguez, biòloga: Hem recollit les propostes de la resta de famílies i hem intentat que tiressin endavant iniciatives d'altres.

A. G.: L'activitat de l'hort està pautaada, i les famílies s'han adonat que és fàcil. Cada grup pot funcionar sol.

J. R.: Infants, mestres i famílies construïm de manera conjunta, recollim propostes i decidim entre tots plegats. No és una iniciativa tancada. Nosaltres som els caps visibles, però s'escolta tothom.

B. M.: *Sí, però hi ha hagut un gran lideratge per part vostra. L'Adrià ha aportat els seus coneixements de pagès. I sabeu molt bé què heu de fer. Heu donat confiança a les famílies, als infants i als mestres.*

J. R.: Sí, potser ho hem estirat, però jo no estic còmoda amb la paraula lideratge. La dinàmica ha estat més d'anar fent.

A. G.: Bé, la nostra filosofia ha incidit sobretot en aquesta idea de la participació. Potser la idea inicial té molt de nosaltres i l'hem anat tibant, però l'hem enriquit entre tots.

B. M.: *Bé, estem parlant d'un pagès i una biòloga que han donat una força fantàstica a la proposta. Com a mestres hem rebut un assessorament extra. Aprofitar des de l'escola el potencial dels sabers de cada família és extraordinari. I hem aconseguit un grup que treballem a l'hort, però hi ha algú que t'ho sap dir tot d'una planta i un altre que et diu que ara toca faves i no carxofes.*

J. R.: Per mi l'hort és un gust i m'omple molt ser aquí, poder contestar les seves preguntes. Al darrer hi ha una quantitat magnífica d'històries. Jo ja penso a fer de l'hort un espai de ciència, d'observació directa, experimentació, generació de preguntes... I anar-ho recollint, que no se'ns escapi res.

A. G.: El paper de la mestra és molt important i notem que cadascuna estira més cap a un cantó o cap a un altre. I això és una riquesa que fa que cada any sigui diferent. Alhora s'hi troben molts coneixements diferents, de ciències, matemàtiques...

B. M.: *Com tenim ara l'hort?*

J. R.: Jo el veig amb més color. L'espai és fantàstic. La gent s'hi acosta, sobretot els avis,



i sorpresos remarquen com van creixent les plantes.

A. G.: Jo el trobo molt acollidor i molt respectat. A moltes escoles cal protegir-lo, però aquí no és el cas. Si hi cal algun canvi, ha d'estar relacionat amb el projecte de pati. I és aquest goig el que fa que els nens i les nenes el cuidin.

J. R.: L'hort, se'l senten seu i, quan has cuidat una cosa, encara te l'estimes més.

B. M.: *I és molt bonic com acaba l'activitat, a la cuina, al maig, amb tot el que hem collit. Ens hi ajuda una altra mare, que és cuiner a, i altres famílies que poden venir a donar un cop de mà. És el punt final del cicle de la vida a l'hort.*

J. R.: Aquell dia tothom menja enciams, pastanagues i faves. És fantàstic. A més es desperta la curiositat de tastar noves coses.

B. M.: *Permet constatar l'èxit de la relació que s'estableix entre la família i l'escola.*

J. R.: Jo vull viure amb intensitat els moments que sóc amb els meus fills i estic molt agraïda de poder entrar a la seva escola.

B. M.: *Si l'hort té una dinàmica pròpia, ha estat en gran part gràcies a vosaltres. Moltes gràcies, Adrià i Jesusa.* ■

Bet Madera, mestra



L'autonomia al **plat**

Els canvis nutricionals de la civilització i la necessitat d'autonomia

Julita Wojciechowska

Les reflexions sobre la causa d'aquest procés alarmant han dut a la hipòtesi que el problema associat amb la formació dels hàbits alimentaris prové de la nostra via evolutiva en l'organització, digestió i emmagatzematge dels

productes nutritius. Els nostres gustos –la preferència pel dolç i el rebuig de l'amarg, ja observada en infants– estan connectats amb la capacitat en pro de l'evolució de seleccionar aliments amb un alt valor calòric i rebutjar els que són potencialment tòxics. La disposició del nostre cos a obtenir «reserves» prové també de l'època de mancances estacionals de productes i ingredients nutritius. En un món on la disponibilitat d'aliment és il·limitada, sembla que els mecanismes que regeixen els nostres hàbits alimenta-

Informes epidemiològics indiquen que creix el nombre d'infants i joves amb sobrepès o obesos. En els darrers anys, s'ha observat també que l'augment de pes es produeix més de pressa en el grup dels infants. Aquestes dades inquietants han constituït durant molt de temps la base de la recerca desenvolupada per científics que han estudiat els processos fisiològics, psicològics i socials relacionats amb l'organització i la gènesi dels hàbits alimentaris dels infants i del seu entorn immediat.

citats dels «consumidors» més joves de fer una valoració informada dels aliments que consumeixen en termes de valor nutricional, al marge de la tendència evolutiva a preferir sucres i greixos –encara necessaris, però en quantitats controlades segons els individus i no segons les estacions–. En altres paraules, si bé el procés nutricional no comporta en si mateix un risc sanitari, caldria que hi hagués un procés de conscienciació en primer lloc de l'entorn i després, al més aviat possible, dels mateixos infants.

ris provoquen més dificultats que avantatges (Stroebe, 2006).

Aquesta perspectiva de la gènesi del problema de l'obesitat ha donat lloc a recerques i conclusions que destaquen la necessitat de desenvolupar la capa-

Els processos d'autocontrol i autoregulació són els conceptes clau utilitzats cada vegada més en el context de la salut i la formació d'hàbits alimentaris. Els fenòmens bàsics que sustenten el seu desenvolupament són el sentiment d'autonomia i l'experiència del sentiment de control. Aquesta és la base per aprendre a triar de manera saludable els productes o aliments.

Estratègies de control: restriccions i conseqüències

En un entorn amb una gran disponibilitat tant d'aliments saludables i nutricionals com d'aliments molt processats, però amb sabors marcats, cal una nova estratègia per influir i desenvolupar hàbits alimentaris, no solament durant la infància sinó al llarg de tota la vida. Després d'un model mèdic per tractar persones amb obesitat, molt popular en les darreres dècades, juntament amb el coneixement de «dietes» variades (basades en restriccions i eliminacions

de «coses no saludables»), les pràctiques parentals s'han vist afectades per la creença que la millor reacció als excessos són la reducció i un control estricte. En el cas d'infants amb sobrepès o amb poc pes, la majoria de pares presenten uns models de conducta a taula dominats per l'exercici del control, on es pressiona els infants perquè mengin i s'utilitzen recompenses per encaminar els seus hàbits alimentaris (Galloway, 2006).

Diversos estudis revelen efectes negatius i contraproductius d'aquestes estratègies i mètodes parentals (Fisher, Birch, 1999, 2002). Si bé restringir l'ús al menjar –per exemple, no comprant o prohibint certs productes–, obligar a menjar certs productes –sobretot els saludables amb sabors neutres, bàsicament vege-



tals–, oferir menjar amb la quantitat i la qualitat seleccionades per l'autoritat dels pares, que «en saben més», pot dur a una obediència a curt termini, a la llarga fa que, als infants, no els agradi el menjar, que augmentin els comentaris negatius a taula, i que en el futur –inevitablement–, quan triïn independentment, rebutgin el model d'alimentació saludable que malauradament se'ls va presentar a través de mètodes erronis. Com a conseqüència d'aquestes experiències, els infants no busquen per si mateixos aliments saludables perquè els associen a les pressions, el control i la manca de

envolupament, els infants tendeixin més a dietes restrictives, manies, falta d'inhibició vers el consum de productes alts en calories o reticència a menjar fruites i verdures.

Donar als infants llibertat i flexibilitat totals per triar la quantitat i la qualitat dels aliments no és un objectiu en si mateix. Tot i que, tal com mostren els experiments dels anys 1920, 1930 i posteriors de Klara Davies, els infants són capaços de triar amb precisió la quantitat i el ventall de nutrients si en tenen opció (Peacey i De Castro). Això no obstant, tenint en compte el que envolta avui els infants –accés il·limitat

possibilitat d'opinar sobre com i què mengin. La pressió exercida pel que fa a menjar aliments saludables pot fer que, en estadis posteriors del seu desenvolupament, els infants tendeixin més a dietes restrictives, manies, falta d'inhibició vers el consum de productes alts en calories o reticència a menjar fruites i verdures.

a dolços, impacte de la publicitat, accés a aliments molt processats—, sens dubte no podem «donar-los via lliure» totalment, i tampoc no es tracta d'això.

Introduir els infants en el món d'una autonomia saludable en termes de nutrició requereix el reconeixement d'unes necessitats nutritives i cognitives específiques en els posteriors estadis de desenvolupament de l'infant, particularment a partir del moment en què deixa de prendre el pit o la llet infantil. Els hàbits alimentaris dels infants estan influïts per aquests factors: el gust, les impressions i experiències, i les conseqüències posteriors al menjar, i el context social en què s'introdueixen o es consumeixen plats nous o ja coneguts (Savage, Fisher, Birch, 2007).

Tant el mecanisme ja mencionat de les preferències de gustos com la reticència a menjar productes saludables, però desconeguts —neofòbies—, són elements naturals en el desenvolupament dels hàbits alimentaris.

Gustos adquirits per contacte

Primer els infants necessiten familiaritzar els seus sentits —sovint hi ha múltiples sentits implicats, no només la vista i l'olfacte— amb els nous plats. Per tant, és bo deixar que fins i tot els infants més grans toquin el menjar, que hi juguin breument. La recerca indica que perquè els infants es familiaritzin amb una novetat al plat calen entre deu i setze exposicions, per tal que desenvolupin el desig voluntari de menjar alguna cosa nova. Per contra, els adults normalment abandonen després de dos o tres intents, o emprenen estratègies de control i pressió (Carruth *et al.*, 2004).



El punt clau és trobar l'equilibri entre el control que haurien d'exercir els pares per desenvolupar els hàbits alimentaris dels fills i la llibertat necessària perquè els infants puguin tenir una alimentació saludable en el futur i triar per si sols productes amb un alt valor nutritiu.

La recerca sobre l'evolució de les conductes alimentàries ens porta a la importància del concepte de l'entorn alimentari familiar (Wojciechowska, 2014). Consisteix en un nombre d'elements interrelacionats que són importants per al desenvolupament de l'autonomia i l'autoregulació dietètica de l'infant. En aquest entorn, els pares determinen directament els tres elements fonamentals següents: presència d'un tipus concret de productes —allò que compren—,

disponibilitat —què és a la vista i a l'abast de l'infant— i quantitat de productes comprats. La qualitat d'aquests tres elements depèn dels coneixements nutricionals dels pares, que es tradueixen en un altre element important de l'entorn nutricional: la forma de preparació i el consum dels aliments. És a dir, presentar les nostres conductes als infants perquè ells les segueixin comporta un requisit essencial: que els pares preparin el menjar i mengin en presència de l'infant. Per tal de desenvolupar uns hàbits saludables i autònoms —d'autoregulació— en l'infant cal que se l'exposi moltes vegades a models de conducta adequats, que mostren el que comprem, com ho guardem, com preparem, processem i mengem els aliments.

Això en si ja és un problema organitzatiu important per a moltes famílies modernes.

L'autoregulació de la gana i la sacietat basada en una dieta saludable serà possible si les famílies i els educadors impliquen els infants en els processos de preparació dels àpats.

Això, paral·lelament, implica que, al desenvolupament de les habilitats cognitives, s'inclou als infants en les decisions sobre què comprar, sobre el procés de selecció —què comprem i què no mengem a casa nostra— i de processament dels aliments —què cuinem i què fregim.

Així, per tal de construir hàbits saludables i reforçar-los a llarg termini, és a dir, basats en accions lliures i voluntàries, cal exposar els infants a productes que tinguin l'oportunitat de seleccionar i servir-se ells mateixos. Per aconseguir una autoregulació saludable, és important deixar que a taula els infants decideixin quina quantitat volen de qualsevol aliment i, si un cert tipus de menjar no els agrada, donar-los temps d'exposar-s'hi entre deu i setze vegades, per tal que puguin familiaritzar-s'hi, i que arribi a agradar-los allò nou al seu plat.



El grau d'autonomia dels infants en les seves conductes alimentàries resulta del control discret dels pares sobre la disponibilitat i accessibilitat d'aliments, i maneres de servir-los. Això sol reflectir-se en conjunt en els models alimentaris dels pares (Wojciechowska, 2010) i el seu estil educatiu global. La salut alimentària és un àmbit més de l'educació, en què caldria tenir clar que la subjecció a unes normes constructives, aplicades a qualsevol terreny, ha d'anar precedida pel reconeixement del nostre jo voluntari i independent, fins i tot —o sobretot— en els infants petits. ■

Julita Wojciechowska,
doctora i professora
del Departament
de Psicologia de la
Socialització i Suport
al Desenvolupament,
Institut de Psicologia,
Universitat Adam
Mickiewicz de Poznan,
Polònia.
julita.wojciechowska@
amu.edu.pl

Fotos: Carme Cols

Bibliografia

- FISHER, J. O., i L. L. BIRCH: «Restricting access to foods and children's eating», a *Appetite*, núm. 32 (3), pàg. 405-419, 1999.
- FISHER, J. O., i L. L. BIRCH: «Eating in the absence of hunger and overweight in girls from 5 to 7 y of age», a *American Journal of Clinical Nutrition*, núm. 76 (1), pàg. 226-231, 2002.
- GALLOWAY, A. T, L. M. FIORITO, L. A. FRANCIS i L. L. BIRCH: «'Finish your soup': counterproductive effects of pressuring children to eat on intake and affect», a *Appetite*, núm. 46 (3), pàg. 318-323, 2006.
- STROEBE, W.: *Dieting, Overweight, and Obesity: Self-Regulation in a Food-Rich Environment*, Washington, DC, US: American Psychological Association, 2008.

Un conte...

Epaminondas i la seva padrina

Avui us presentem un conte humorístic o de riure que prové de la literatura oral de les comunitats negres dels Estats Units. S'assembla a «En Jan» dels germans Grimm. El protagonista fa un disbarat darrere l'altre i així es provoca un «riure de superioritat» en els oients, que gràcies a l'encadenament poden anticipar què passarà. Després us suggerim que prepareu tots junts uns panellets, però deixeu-los refredar damunt una taula o en un lloc alt, no fos cas que passés n'Epaminondas!

Elisabet Abeyà

Una vegada, a Louisiana, país d'Amèrica, hi havia una bona dona negra que només tenia un fill. Com que era pobra i no podia deixar-li cap fortuna, va voler que almenys tingués un nom ben important, així és que

li va posar Epaminondas, que és el nom d'un general de la Grècia antiga que va guanyar dues cèlebres batalles.

El negret tenia, doncs, un nom gloriós, encara que això no semblava que li fes gaire fred ni calor.

Molt sovint anava a veure la seva padrina, que sempre li donava una cosa o altra.

Un dia la padrina li va regalar un bon tros de pa de pessic.

–No el perdís, Epaminondas –va dir-li–. Agafa'l bé.

–No tingueu por, padrina –va respondre Epaminondas.

I va estrènyer la mà amb tanta de força, que quan va arribar a casa no duia més que un gratat d'engrunes.

–Què és això, Epaminondas? –va preguntar-li la mare.

–Pa de pessic, mare –diu Epaminondas.

–Pa de pessic? Valga'm Déu! Què n'has fet del bon seny que vaig donar-te quan vas venir al món? Quina manera de portar un pastís! Un pastís s'embolica ben embolicat

amb un paper fi, es fica dins el barret, es posa el barret al cap i aleshores un hom se'n ve tranquil·lament a casa. M'has entès?

–Sí, mare –va respondre Epaminondas.

Uns quants dies després, Epaminondas va tornar a casa la seva padrina i ella li va donar un bon tros de mantega fresca perquè la duqués a la seva mare.

Epaminondas va embolicar la mantega molt curosament amb un paper fi i va posar-la dins el barret. Després se'l va cofar i se'n va tornar tranquil·lament a ca seva.

Era l'estiu i el sol cremava. Vet aquí que la mantega començà a fondre's i a regalimar per tots costats. Quan Epaminondas va arribar a casa seva, la mantega no era pas dins el barret, sinó damunt Epaminondas.

La mare va aixecar els braços al cel tot cridant:

–Valga'm Déu!... Epaminondas, què portes aquí?

–Mantega, mare –diu Epaminondas.

–Mantega? Epaminondas, què n'has fet del bon seny que vaig donar-te quan vas venir al món?... Aquesta no és manera de portar mantega. Per portar bé la mantega s'embolica amb fulles fresques, ben embolicada, i pel camí es va refrescant, ficant-la de tant en tant a la riera i tornant-l'hi a ficar i tornant-hi encara, fins que s'arriba a casa. M'has entès?

–Sí, mare –va dir l'Epaminondas.

A l'altra vegada que Epaminondas va tornar a casa la seva padrina, ella li va donar un gosset molt bufó.

Epaminondas el va embolicar molt curosament amb fulles fresques, ben embolicat, i pel camí l'anava ficant dins la riera i tornava a ficar-l'hi i hi tornava encara, fins que en arribar a ca seva el pobre gosset era mig mort.

La seva mare el va mirar i va dir:

–Valga'm Déu! Epaminondas, què portes aquí?

–Un gosset, mare –diu Epaminondas.

–Un gosset? Epaminondas, què n'has fet del bon seny que vaig donar-te quan vas venir al món? Aquesta no és manera de portar un gosset. Per portar bé un gosset se li lliga al coll un



cap d'una corda ben llarga i tu vas estirant, així. M'has entès?

–Sí, mare, d'allò més bé –diu Epaminondas.

Quan va retornar a ca la seva padrina, ella li va donar un pa just acabat de treure del forn, un pa de barra de crosta daurada.

Epaminondas va agafar una llarga corda, en va lligar un cap al voltant del pa, després va deixar el pa a terra, va prendre l'altre cap de corda, i va retornar a casa seva estirant així.

Quan va arribar a casa, la mare va mirar la cosa del cap de la corda i va dir:

–Valga'm Déu! Epaminondas, què portes aquí?

–Un pa, mare, la padrina me l'ha donat.

–Un pa! –diu la seva mare–. Ai Epaminondas, Epaminondas! Ni tens gens de seny, ni n'has tingut, ni en tindràs mai! No tornaràs a anar mai més a casa la teva padrina. Ara hi aniré jo, i mai més no t'explicaré res.



L'endemà la seva mare es prepara per anar a casa la padrina i diu al noi:

–Fixa't amb això que et diré, Epaminondas, veus aquests sis panellets que acabo de fer coure? Els he posat aquí al pas de la porta perquè es refredin. Vigila que no se'ls cruspeixin ni el gos ni el gat, i si has de sortir, mira bé com passes per damunt, eh?

–Sí, mare –diu Epaminondas.

La mare va posar-se la còfia i la manteleta i se'n va anar a casa la padrina. Els sis panellets van quedar refredant-se al pas de la porta.

I quan Epaminondas va voler sortir, va mirar mooolt bé com passava per damunt.

–Un, dos, tres, quatre, cinc i sis! –tot posant el peu exactament al mig de cadascun.

I sabeu què va passar quan va tornar la mare? Ningú no ha sabut mai explicar-m'ho, però potser vosaltres ho podreu endevinar. El que jo em penso és que Epaminondas va quedar-se sense saber quin gust tenien aquells panellets. ■

(Conte negre dels Estats Units del Sud, a Bryant, Sara C.: *Com explicar contes*, La Llar del Llibre, Barcelona, 1983.)



...i una recepta Panellets

Ingredients:

600 g de sucre en pols; 1 kg d'ametlles crues, pelades i picades; 3 ous; pinyons per arrebosar els panellets.

Preparació: Posem l'ametlla i el sucre dins un recipient i ho remenem fins que estigui ben barrejat. Hi afegim els ous sencers, sense batre, i ho barregem tot amb una cullera. Després pastem amb les mans una bona estona fins que no quedin grums. Deixem reposar la pasta tot un dia. Tornem a pastar una mica i fem boletes de la mida d'una nou. Arrebossem les boles amb pinyons (es poden substituir per trossets d'avel·lana o d'ametlla). Pintem els panellets amb vermell d'ou. Els posem deu minuts al forn. Els deixem reposar a la llauna fins que estiguin freds, com a mínim un dia.

Viatgem

Durant els sis números d'*INFÀNCIA* del 2016 dediquem l'apartat Llibres a Mans dels Infants a fer la volta pel gènere literari dels viatges de la mà de les reflexions que la Mireia Duran i Passola ens ofereix en un article aparegut al núm. 20 de la revista *Había una vez* (www.revistahabiaunavez.cl) titulat «El viaje ilustrado: una propuesta para viajar leyendo». Segons ens recorda aquesta estudiosa, són diverses les raons que ens mouen a viatjar: viatgem per explorar, estudiar, conèixer, treballar, conquerir, fugir o, simplement, per fer turisme.

Roser Ros

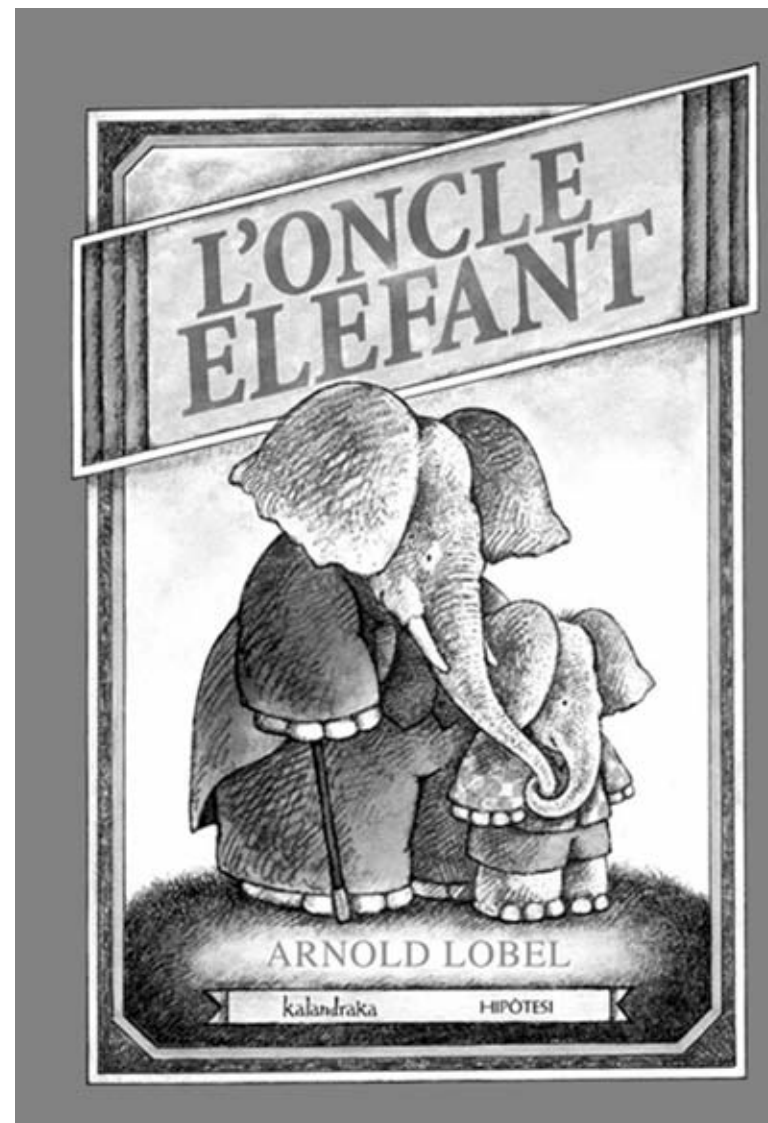
Certament, un elefant petit –com el de la il·lustració– que acaba de perdre els seus pares en un accident fortuït no és que es deleixi gaire per anar a conèixer món, oi?

Però qui ha dit que tot estava perdut? Un vell oncle apareix dis-

posat a ajudar el menut a superar la pèrdua. El primer pas és, pensa l'oncle, allunyar-lo de la seva zona de confort i, a través del viatge en tren, ambdós reprenen una nova vida feta de rituals, plantant cara a la maltempada amb grans dosis d'alegria i bon humor.

Amb aquesta història, Arnold Lobel aborda el tema de la desaparició, amb final feliç i amb una gran tendresa verbal i visual. I nosaltres aprofitem per tirar aigua al nostre molí viatger, tot posant l'èmfasi en les enormes possibilitats curatives del desplaçament cap a llocs ignots per conèixer altres coses, altres vivències, altres persones, altres rituals. I que tant li fa que siguis elefant o persona, gran o petit. El fet és que viatjar, i també literàriament, amplia horitzons.

LOBEL, A.: *L'oncle Elefant*, Pontevedra: Kalandraka, 2015. ■



INFÀNCIA visita l'Escola les Pinediques de Taradell i l'Escola Bressol Caputxins de Vic

El dissabte 4 de juny d'enguany la revista INFÀNCIA va organitzar la visita que cada any promou amb la voluntat de conèixer i compartir la realitat d'una escola bressol i un parvulari del nostre territori, per crear així un espai i un temps on trobar-se mestres d'arreu de Catalunya i intercanviar inquietuds, mirades, reflexions... En aquesta ocasió, la trobada es va fer al llarg del matí a la comarca d'Osona. I no érem pocs: prop d'un centenar de mestres van visitar a primera hora l'Escola les Pinediques de Taradell i, després, ja avançat el matí, l'Escola Bressol Municipal Caputxins de Vic.

La trobada va permetre als mestres poder passejar pels diferents espais de les escoles, acompanyats per l'equip educatiu de cada centre, i conèixer les dues realitats. Així, van poder compartir, dialogar i intercanviar reflexions, conèixer el funcionament i l'organització de les escoles, com acompanyen l'infant i la seva família, i van reflexionar sobre l'ambient, els espais i els materials que s'ofereixen des de l'escola d'acord amb el projecte educatiu.

Moltes de les coses que ens van explicar o que vam veure exposades, les podem llegir en els articles que es publiquen a la revista INFÀNCIA. Hi ha maneres de fer que podem intuir com a una bona manera d'entendre i atendre, però veure-les en primera persona les fa més creïbles i més possibles. Quan un mestre llegeix un bon article, li desperta alguna cosa que fa que s'interessi per allò que s'explica, però si a més pot veure-ho, tocar-ho, preguntar-ho, s'adona que és possible dur-ho a la pràctica i són les nostres pors i inseguretats,





Cura dels espais, coherència organitzativa, proximitat amb les famílies, temps flexibles..., aquests i altres van ser els valors compartits per ambdues experiències.

Aquestes visites, doncs, es converteixen en

les que ens posen bona part de les limitacions. Tot plegat pot ajudar-nos a superar-ho.

Aquesta percepció, la vàrem tenir aquest dissabte. A les Pinediques van veure una escola de primària senzilla, amb materials assequibles, amb un claustre que s'intuïa cohesionat per com ens explicaven els espais i amb quina coherència presentaven els arguments i responien les nostres preguntes. Podies imaginar-te fàcilment la teva escola com, sense grans pretensions, podia treballar per millorar, respectant l'infant.

D'altra banda, l'escola bressol presentava una cura excepcional en la presentació dels materials i dels espais interiors i exteriors. Posava en evidència que posar-hi exigència comporta millorar encara més una idea d'educació i atenció a la infància.

un incentiu per als mestres. S'hi descobren altres maneres de presentar els materials, altres maneres de tractar alguns aspectes de la vida quotidiana dins l'escola, diferents possibilitats de treballar alguns aprenentatges, visions diferents del que implica atendre l'infant. Les visites aporten unes altres mirades i desporten aquells mestres que han caigut en la rutina.

Consell de Redacció
Osona-Garrotxa-Bages

**51a Escola d'Estiu 2016
Conclusions del Tema
General Bé comú,
en construcció**

http://www2.rosasensat.org/files/conclusions_2016.pdf

**Jornada d'educació
«Obrim les portes de bat
a bat per tal que el món
entri a l'escola»**

Més de dos-cents mestres i especialistes van participar a la Jornada d'Educació Infantil dedicada a la continuïtat pedagògica entre l'espai interior i l'exterior a l'escola, que es va celebrar dissabte 2 de juliol a l'Auditori de Sant Martí de Provençals de Barcelona.

Tots els espais a l'escola, els de dins i de fora, són igual d'importants per a l'aprenentatge i per a la vida dels infants. Aquesta va ser una de les principals conclusions a què van arribar els mestres d'educació infantil que van participar a la jornada de l'Escola d'Estiu de dissabte «Entre el dins i el fora, quines relacions», que va celebrar-se a l'Auditori de Sant Martí Provençals de Barcelona.

Els mestres i especialistes van coincidir en la idea que el dins i el fora són una mateixa cosa, i que és molt important buscar la continuïtat pedagògica entre ambdós espais. La primera persona que va incidir en aquesta qüestió va ser la professora de la Universitat de Milà-Bicocca i presidenta de l'associació cultural Bambini e Natura, Monica Guerra, que va parlar sobre la continuïtat i discontinuïtat entre el dins i el fora.

Guerra, que ja va participar a l'Escola d'Estiu fa tres anys, situa la contradicció entre el dins i el fora en el mateix moment de la creació de l'escola: «Fa molts anys l'escola era el món, però va arribar un moment en què es va decidir que tots els infants tenien dret a anar a l'escola, i l'escola es va pensar com un espai tancat, com un món tancat dins de quatre parets. I si tot el món és dins de l'escola, cal que ens preguntem si pot ser un lloc d'educació, i si l'educació pot anar més enllà d'aquest món».

Jordi Navarro



**ESCOLA DE TARDOR. Associació
de Mestres Rosa Sensat**

251603

**OBSERVAR I DOCUMENTAR PER PROJECTAR
CONTEXTOS D'APRENENTATGE**

GINO FERRI

251608

**EL JOC DELS INFANTS I L'ACOMPANYAMENT
DELS ADULTS**

MARTA SEGUÍ

251612

**ART CONTEMPORANI: DIÀLEG, EXPERIMENTA-
CIÓ I CONEIXEMENT A L'AULA**

DIMAS FÀBREGAS

251616

HABITANT EL COS. LA DANSA COM A EINA

CESC GELABERT

251610

**L'ESCOLA DELS INFANTS. CAMINANT
CAP A UNA EDUCACIÓ MÉS RESPECTUOSA**

CRISTINA PONS

251606

**AUTONOMIA I RESPONSABILITAT. CONEIXENT
EL PROJECTE PEDAGÒGIC DE LES ESCOLES
INFANTILS KITA**

GERLINDE LILL I ANNETTE DALIANIS

251614

REPENSANT LA COMUNICACIÓ AMB ELS INFANTS

MONTSE FABRÉS

251604

ELS ÀPATS A L'ESCOLA BRESSOL

MARIA ROVIRA

251617

**DELS PROJECTES DE TREBALL COM A
PERSPECTIVA CURRICULAR ALS PROJECTES
COM A TEIXIT**

MARISOL ANGUITA

251607

**LES EMOCIONS S'ENSENYEN O ES VIUEN?
ESTÍMULS PER REFLEXIONAR SOBRE L'EDUCA-
CIÓ EMOCIONAL A L'ESCOLA**

GINO FERRI

251602

**TREBALLAR PER AMBIENTS D'APRENENTATGE.
COM APROFITAR AL MÀXIM ELS SEUS VALORS
I POTENCIALITATS?**

GINO FERRI

251609

LA PEDAGOGIA DE LA LLUM

JENNY SILVENTE

251605

UN JARDÍ A L'ESCOLA BRESSOL

CARME COLS I JOSEP FERNÀNDEZ

251620

**CREIXENT EN EL MÓN DIGITAL.
LA CIBERSEGURETAT A L'ESCOLA**

GENÍS MARGARIT

www.rosasensat.org
La portadeta


La realitat és molt diversa i, per constatar-ho, n'hi ha prou de canviar l'òptica amb què s'observa, literalment. En aquest cas es fa servir una lupa. Les textures de pedres, closques i vegetals canvien. El món que tenim a l'abast es multiplica, agafa una nova consistència, pren textures inèdites. La lupa obre camps de coneixement completament nous en dos vessants, el de la ciència i el de la percepció de la bellesa. Coneixements que treballen en el mateix sentit. Se sumen a l'hora d'impulsar la curiositat innata dels infants. N'hi ha prou de deixar-ho al seu abast.

Fotos: Rosa Ferrer.

El nostre Jerome S. Bruner

Sempre m'ha cridat Sempre m'ha cridat l'atenció una anècdota biogràfica de Bruner que explica molt bé el seu caràcter de supervivent. Es veu que, de molt petit, jugava davant de casa seva i va caure fatalment dins d'un safareig d'aigua, i no podia sortir-ne. Algú el va treure al darrer moment just abans que deixés de respirar. Aquesta anècdota li va causar els problemes de visió que va acabar arrossegant tota la vida. Aquest incident contrasta amb la seva longevitat, que l'ha portat a viure un segle sencer. Segurament el segle més important per a la psicologia, en el qual ell i les seves teories han fet una aportació fonamental que té un impacte directe en la nostra feina d'educadors d'infants petits.

Tots els qui hem fet els estudis per esdevenir mestres hem llegit textos de Bruner. A les nostres biblioteques, hi tenim algun volum de J. S. Bruner que ens vam llegir, que potser tenim una mica oblidat, però que en un moment o altre hem anat a buscar per rellegir-lo quan alguna anècdota viscuda a les nostres escoles ens ha deixat amb la necessitat d'emmarcar-la teòricament. Crec que un dels

grans valors dels escrits i les teories de Bruner és que estan molt relacionats amb la nostra quotidianitat. Els temes que el van interessar més –l'afectivitat, l'educació lingüística, l'autonomia de qui aprèn, el currículum en espiral, el rol de qui ensenya...– tenen molt a veure amb el nostre dia a dia, i això és fonamental per explicar la tremenda actualitat de les seves idees, que argumenten teòricament una idea d'infant capaç, potent, i una imatge d'escola oberta, viva, rigorosa però flexible.

Des de finals dels anys noranta, Bruner va ser convidat a visitar l'experiència de les escoles de Reggio Emilia. Malaguzzi ja havia mort feia uns anys (quina trobada tan extraordinària que s'ha perdut la història de l'educació... Bruner i Malaguzzi junts), i els responsables el van accompan-

yar a fer una visita a l'escola Diana. Quan Bruner va entrar a l'escola, escoltava el que li explicaven, però de sobte va demanar a tothom que no li digués res. Ell va voler anar sol a veure el que feien els nens i nenes de l'escola, els volia observar. Uns a la «plaça», organitzats als diferents espais de joc; altres als minitallers, treballant amb materials més expressius; altres, en petits grups, a les classes... les mestres de l'escola observant, mirant de seguir les petjades dels nens i nenes.

Al cap d'una llarga estona, emocionat, va trobar-se de nou amb els qui l'havien acompanyat a l'escola... «Ja començava a pensar que el que jo he estat escrivint tota la vida no era possible de fer realitat. Avui he vist que sí que és possible.»

Des d'aquell moment Bruner va ser un amic de l'experiència de la

ciutat italiana, on va viatjar regularment fins als seus darrers dies.

Vaig tenir el privilegi de compartir un sopar amb J. S. Bruner al jardí de l'escola Pablo Neruda, a Reggio Emilia, ara fa prop de vint anys. Em van demanar que mengés al seu costat perquè l'endemà anava de dret a la Universitat de Girona, on li van lliurar el doctorat honoris causa. Recordo que em va demanar que li parlés de Catalunya, què era, quines particularitats tenia la nostra identitat. La seva condició d'home curiós, obert, rigorós, dialogant, respectuós i admirador de les diferències culturals de cada context és també un missatge molt fort que hem de saber prendre els qui avui ens dediquem a contribuir a l'educació dels infants des de les escoles.

En una entrevista que li van fer ja l'any 1981 en una revista italiana, la desapareguda Zerosei, dirigida per Loris Malaguzzi, acabava dient:

«[...] Més que presentar les coses als infants com si fossin automàtiques, el que és essencial des de ben aviat és donar-los una idea de com funcionen. En una societat tecnològica com la nostra, més que donar un sentit d'incapacitat cal donar als infants la sensació que tot es pot aprendre, que poden descobrir el perquè de totes les coses i tots els fenòmens.»

David Altimir



Els espais-taller de Marion Tielmann

Són dotze quaderns farcits de fotos en color, cadascun dedicat a a.gj dels espais o tallers de l'escola on Marion Tielmann ha estat treballant durant un munt d'anys.

En una escola d'un poble de prop d'Hamburg, hi va poder aplicar les idees que va extreure d'experiències com les de Reggio Emilia, de Maria

Montessori o d'Alfred Adler. El resultat va ser una escola amb espais de lliure circulació, sense interrupció entre interior i exterior per molt que el clima sigui més rigorós que aquí. Els infants hi circulen autònomament i troben a l'abast materials que els poden aportar nous aprenentatges.

I n'hi ha prou amb les imatges dels quaderns per fer-se una idea de la riquesa extraordinària que en són capaços d'extreure els infants.

L'adult, mentrestant, documenta i acompanya.



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

Subscripció Revista Infància

(6 números l'any)

Preu 2016: 52€

Preu exemplar: 12€

www.rosasensat.org

Espai per a una creativitat sense límit

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

MANLEY[®]

Edició i administració:

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

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

Coordinació: Mercè Marlès.

Consell de Redacció:

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

Projecte gràfic i disseny

de les cobertes: Enric Satué

Maquetació: Clara Elias

Impremta: Ingoprint
Maracaibo, 15. 08030 Barcelona

Dipòsit legal: B-21091-83

ISSN: 0212-4599




Distribució i subscripcions:

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

Exemplar: 12 euros, IVA inclòs

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

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

Tots els drets reservats. Aquesta publicació no pot ser reproduïda, sencera o en part, ni enregistrada o transmesa per un sistema de recuperació d'informació, de cap manera ni per cap mitjà, mecànic, fotoquímic, electrònic, magnètic, electroòptic, per fotocòpia o qualsevol altre, sense el permís previ per escrit de l'editorial.

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

Jornada d'educació infantil

R ● S
S E N
S A T

Límits que ajuden a créixer

Divendres 21 i dissabte
22 d'octubre de 2016

Casinet d'Hostafrancs. Rector Triadó, 53. Barcelona
32 € socis, 36 € subscriptors, 40 € altres

Què entenem per llibertat i autonomia? Compartim una mateixa mirada envers quin és el paper de l'adult, o sobre conceptes com ara autoritat, control, vincle o responsabilitat? Reflexions sobre el concepte de límit i la creació de condicions que permetin als infants gaudir amb llibertat i autonomia.

Límits que ajuden a créixer, que cuiden i que acompanyen en el desenvolupament dels infants.



III Jornada Literatúria i Educació

Literatura oral. Narrar el
món a través dels contes

Dissabte 26 de novembre de 2016, de 9 a 18 h
Edifici de Rosa Sensat. Avinguda de les Drassanes, 3. Barcelona