

# L'EDUCACIÓ INFANTIL AVUI: REPTES I PROPOSTES

© Montse Anton Rosera, Sílvia Blanch Gelabert, Hilda Weismann, Imma Homar Martí, Lúdia Esteban, Montserrat Navarro, Olga Romera, M. Àngels Santcliments i Ribalta, Miriam Lozano Jiménez, Judit Cucala Velasco, Montserrat Monturiol, Judit Sardà, Montserrat Fons Esteve.  
M<sup>a</sup> Luisa Martín Casalderrey i David Vilalta Murillo (coordinadors)

© de la present edició: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona  
ISBN: 978-84-942907-4-9.

## ÍNDEX

PRESENTACIONS.....	pàg. 4
L'EDUCACIÓ INFANTIL AVUI.....	pàg. 8
REPTES DELS EQUIPS EDUCATIUS.....	pàg. 22
L'EDUCACIÓ INCLUSIVA.....	pàg. 24
COMPRENDRE EL MÓN.....	pàg. 32
EL JOC FINS ALS 3 ANYS.....	pàg. 42
EL JOC DELS 3 ALS 6 ANYS.....	pàg. 54
PROPOSTES PER A L'ACCIÓ EDUCATIVA.....	pàg. 66
LA VIDA A L'AULA.....	pàg. 68
DESCOBRIR I PENSAR FINS ELS 3 ANYS.....	pàg. 80
DESCOBRIR I PENSAR DELS 3 FINS ELS 6 ANYS.....	pàg. 94
L'ENTRADA AL MÓN LLETRAT.....	pàg.112
BIBLIOGRAFIA.....	pàg.122
PERSONAS QUE HAN COL·LABORAT.....	pàg.128

## Presentacions

## Introducció

*L'educació és un procés necessari, vital i imprescindible per al nostre desenvolupament com a persones compromeses, actives i reflexives amb el món i amb les nostres accions.*

*Aquesta necessitat d'educar-nos i formar-nos per desenvolupar-nos i créixer, és doblement imprescindible en les primeres etapes de la vida i de l'educació.*

*L'educació infantil, doncs, tal com reconeixen tots els experts en aquest àmbit de coneixement, es definiria com una de les etapes claus per a l'aprenentatge, per al creixement cognitiu, psicomotriu i afectiu, i per a la millora dels nostres infants.*

*Des de l'Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat Autònoma de Barcelona, com a institució que porta una llarguíssima trajectòria d'activitat i de recerca al voltant de l'educació infantil i de la formació dels seus professionals, ens fa especialment il·lusió poder visualitzar i compartir tot aquest treball rigorós i compromès que els diferents professionals i els diferents equips han anat desenvolupant i generant. Aquesta publicació vol aportar aquestes idees, coneixements i experiències per compartir-los amb la comunitat educativa.*

*L'ICE està doblement joiós de presentar i donar llum a aquesta publicació perquè pugui servir de referent a molta altra gent i els estimuli a continuar treballant, investigant i millorant l'educació infantil.*

*Gràcies a totes les persones que han estat capdavanteres en la discussió i generació d'idees i coneixements i, sobretot, als autors que han pogut narrar i expressar els seus coneixements i les seves experiències en aquesta publicació. L'objectiu és, doncs, donar-los a conèixer, compartir-los per a que puguin esdevenir elements claus per a la reflexió conjunta de tots els professionals que treballen i es preocupen per la millora de l'aprenentatge dels nostres infants i d'aquesta etapa educativa.*

*Gràcies a tots i esperem que la publicació serveixi de puntal per generar innovacions i millores en cada un dels nostres centres educatius.*

**Carme Ruiz**

Directora de l'Institut de Ciències de l'Educació



## Pròleg

L'educació infantil, avui, ja té un llarg recorregut de reflexions contrastades entre els professionals de qualsevol àmbit d'atenció directa a la infància i els d'altres àmbits científics; un llarg recorregut d'experiències compartides entre escoles i entre països, i de polítiques educatives que no es poden eludir perquè ja són demandades per la societat.

Els científics d'àmbits molt diversos –psicòlegs, pedagogs, neuròlegs, pediatres, filòsofs, etc.- han anat expressant i explicitant l'enorme repercussió que les intervencions educatives tenen en els primers anys de vida. Les molt diverses experiències educatives, escolars o d'altres tipus, han anat definint-se progressivament i, amb l'intercanvi, s'han enriquit i ampliat més. Les necessitats familiars i socials han anat fent-se evidents, i han reclamat marcs legislatius que garanteixin una bona atenció educativa per als més petits.

Tot això ocorre en un procés dinàmic, interactiu i complex. Un procés que, com tots els processos vitals, es mou: avança i retrocedeix, creix i minva l'interès, es regula...; es veu influenciat i influeix en altres moviments familiars, col·lectius, socials...; esdevé dins d'un sistema molt més ampli i necessita i va creant xarxes que el sostinguin. És un procés que encara té molt de recorregut per fer.

Aquest llibre sobre educació infantil que ara presentem també ha fet el seu procés: ha passat per propostes diferents, confluents i plurals, formulades en diversos formats. I finalment aquí està. Volem compartir-lo com a mostra de les múltiples experiències i reflexions que, des de fa més de 25 anys, s'intercanvien en un grup de treball: l'equip de formadors en educació infantil de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Després d'un recorregut tan llarg, tenim diverses propostes per fer, molts continguts per triar, moltes experiències per compartir, moltes persones i equips educatius amb qui col·laborar... La nostra selecció és aquesta que us oferim. A partir d'una reflexió general sobre **L'educació infantil avui**, plantegem uns **Reptes per als equips directius**, que parteixen d'entendre la seva finalitat: ajudar els nens i nenes a *Comprendre el món on viuen*, i que reflexionen sobre dos temes que, tot i haver estat molt debatuts i predicats, continuen sent un repte en molts contextos: *L'escola inclusiva* i *El joc com activitat fonamental de la infància*. Fem també algunes **Propostes per a l'acció educativa**: experiències reflexionades que ofereixen camins per contribuir al desenvolupament de totes les capacitats dels més petits, en interacció constant amb el seu entorn: *La vida a l'aula*; *Descobrir i pensar fins als 3 anys*, i *dels 3 als 6 anys*; i *L'entrada al món lletrat*.

És una publicació digital, en castellà i català, feta coralment, i no a l'uníson, per persones diverses, que vol arribar a educadors i educadores diversos, de diferents llocs i posicions. Però tots els articles segueixen un esquema similar i, al final de cadascun, s'inclouen dos breus apartats: *Per reflexionar*

i *Per saber-ne més*. Perquè sabem per experiència que, a partir d'una determinada proposta i amb la reflexió personal i compartida, podem millorar la nostra pràctica, ajustar la nostra intervenció, adequar-la al nostre context, crear situacions... crear pedagogia. I, al final del llibre, també s'ofereix una bibliografia més extensa per poder descobrir altres reflexions o propostes, poques, però seleccionades, que ens permetin aprofundir en allò que més ens interessi.

Cadascú podrà dialogar a la seva manera, a partir de la seva experiència i opció, amb el conjunt de propostes i reflexions. Ens quedem amb el desig i l'esperança que aquest diàleg intern contribueixi al procés d'una educació infantil cada vegada de més qualitat.

Luisa Martín Casallerrey i David Vilalta Murillo

## L'educació infantil avui per Montse Anton



Amb aquest article es pretén reflexionar sobre la possibilitat de disposar de serveis d'atenció a la petita infància que complementin les escoles infantils, sobretot en el primer cicle de l'etapa educativa (de 0 a 3 anys), atès que el segon cicle té un lloc reservat als centres d'educació primària, i els 3 anys són l'inici real de l'escolarització en diversos contextos, concretament el català i l'espanyol.

També es pretén ajudar a analitzar la necessitat de garantir la qualitat requerida per atendre la infància en tot el seu procés de desenvolupament i educació; així com l'ajust necessari a cada realitat territorial, apuntant breument experiències concretes d'alguns països conscients dels beneficis que té, a nivell social, atendre bé les criatures i les seves famílies. Alguns dels models que s'ofereixen com exemples per il·lustrar el text, són catalans, atès que són els que millor coneixem, però la idea és que serveixin per al naixement de propostes semblants en diferents realitats geogràfiques i socials.

### Enfocament legal de l'etapa

*La llei contempla l'educació infantil com una etapa diferenciada de la resta d'etapes educatives; té identitat pròpia.*

Per intentar analitzar l'educació infantil avui, cal tenir sensibilitat per planificar, racionalitzar i oferir respostes a les famílies en la tasca d'educar els seus fills i filles des de la primera infància, atès que els aprenentatges que es produeixen en aquestes primeres edats es fixen com patrons de comportament al llarg de la vida.

A la Llei General d'Educació de 1970 es va indicar quin enfocament calia donar a l'etapa d'educació infantil. Aquesta llei proposava l'escolarització dels nens i nenes de 4 i 5 anys als centres d'educació general bàsica.

La Llei Orgànica General del Sistema Educatiu (LOGSE) va marcar, en el moment de la seva aprovació en 1990, una fita important en determinar que l'etapa d'educació infantil havia de ser considerada educativa en els seus dos cicles: 0-3 i 3-6.

Aquesta realitat continua vigent malgrat les diferents regulacions del sistema educatiu; de fet, el segon cicle de l'etapa (dels 3 als 6 anys), sense ser universalment gratuït ni obligatori, està generalitzat en quasi tota la població i representa el moment d'accés real a l'escolarització dels nens i nenes espanyols i catalans, bé sigui a la xarxa pública d'educació o a la iniciativa privada existent en molts territoris.

Cal un compromís polític que transcendeixi les diferents legislatures per desenvolupar regulacions escrites, i que aquestes permetin entendre l'aposta de futur que representa el fet d'invertir en l'atenció a la infància



No passa el mateix amb el primer cicle, el que fa referència als nens i nenes de 0 a 3 anys. Malgrat que la llei reconeix la necessitat de considerar educativa tota l'etapa, l'atenció a les criatures més petites no sempre cobreix les necessitats que les famílies demanden. Més endavant es detallaran alguns dels serveis que les atenen.

### Concepte d'infància

*Al món occidental es pot parlar de consens pel fet de considerar els nens i nenes, des del seu naixement, com membres de ple dret del grup social a què pertanyen.*

“Tots els infants tenen drets: a ser estimats, atesos i educats. No són apèndixs de les famílies; en són components.”

(Convenció sobre els Drets de la Infància. Organització Nacions Unides, 1989)



*Tots els nens tenen drets*

Paral·lelament a la consolidació d'aquesta idea, s'ha incrementat la creació de serveis per atendre els més menuts i les seves famílies. No obstant això, la diversificació que aquests serveis presenten no sempre respon a la qualitat que seria exigible per atendre un segment tan important del teixit social.

Per això, són d'agrair les investigacions de referència que accentuen la importància de marcar uns indicadors que garanteixin la qualitat. D'aquests, cal destacar el llibre de P. Moss i A. Pence, *Valuing Quality in Early Childhood Services*; i el de G. Dahlberg, P. Moss i A. Pence, *Més enllà de la qualitat: perspectives postmodernes*.

Els treballs realitzats a Emakunde: *Servicios sociocomunitarios y familias* i *Las escuelas infantiles: respuesta a una necesidad social*; i al Ministeri d'Assumptes Socials: *Análisis de la demanda de servicios para la primera infancia*, adopten una perspectiva similar als treballs realitzats a Catalunya, i emfatitzen la importància de diversificar l'atenció socioeducativa a la petita infància, sense oblidar la necessitat de fer-ho des de paràmetres de qualitat que poden ser avaluats i constatats en els diferents serveis.

S'ha de considerar la infància com ciutadania amb tot els seus drets, i actuar en conseqüència en l'atenció a les necessitats que genera

Cal fer una consideració especial als diferents estudis del Dr. Ferran Casas sobre la infància i les perspectives psicosocials; aquests marquen una trajectòria cap a com s'ha d'atendre la població més petita i, constantment, fan propostes per identificar la seva qualitat. El Dr. Casas és l'impulsor de la Xarxa Catalana Interdisciplinària d'Investigadors sobre els Drets dels

Infants i la seva Qualitat de Vida (XCIII), on es coordinen les investigacions realitzades per professionals de diferents àmbits relacionats amb la millora de la vida dels infants i de les seves famílies.



*Els infants tenen vida social*

Els estudis del Dr. Ignasi Vila, de la Universitat de Girona, descriuen amb detall la vida dels infants de 0 a 6 a la nostra societat; és per això que s'ha convertit en un referent empíric quan s'aborda un treball d'investigació.

Les aportacions del Dr. Carles Alsinet que es recullen al seu llibre *El benestar de la infància*, centren l'ampli marc de les perspectives psicosocials, considerant la prevenció com la base d'una bona intervenció.

Cal destacar l'estudi *Informe sobre l'Escola Bressol Municipal i els Serveis a la Petita Infància a la província de Barcelona*, presentat per la Diputació de Barcelona en 2011, <https://www.diba.cat/documents/113226/0812e68c-6f07-4284-9049-2f8477a4b93a>, ja que s'hi fa una anàlisi exhaustiva de les formes de compromís municipal a les diferents poblacions d'aquesta província.

### **Característiques dels serveis específics d'atenció a la petita infància**

*Són necessaris serveis específics per al bon acompanyament dels nens i nenes i de les seves famílies.*

Els canvis socials, econòmics i culturals determinen la importància de disposar d'uns serveis de qualitat per atendre els infants més petits. Sobre això, són importants les consideracions que feia Quortrup (1191) quan analitzava que, al marge de qualsevol altre requisit, "la infància és un grup social", i proposava que l'ideal seria que s'arribés a constituir en categoria social per poder-li garantir una atenció de qualitat.

Igualment, encara avui continuen vigents els paràmetres que va marcar la Xarxa Europea d'Atenció a la Infància en 1996 al seu informe sobre els *Objectius de qualitat que han d'acomplir els serveis per a la infància*, on es proposa una sèrie de criteris a seguir si, realment, es vol atendre la petita infància amb serveis de qualitat:

- La despesa pública destinada a serveis per a la petita infància no ha de ser inferior a l'1% del PIB
- Els serveis finançats amb fons públics han d'oferir places equivalents a la jornada completa, com a mínim, per al 90% dels infants de 3 a 6 anys i per al 15% dels infants de 0 a 3 anys.
- Tots els serveis per a infants han de tenir uns valors, uns objectius coherents i una filosofia educativa explícita.
- El personal ha de tenir més de 18 anys i, almenys, tres de formació específica; ha de reflectir la diversitat ètnica de la comunitat i ha d'estar format per homes i dones (el 20% dels treballadors són homes).
- Els processos de presa de decisions han de ser participatius, implicant les famílies, el personal i, en la mesura del possible, les criatures.

A tot això, cal afegir que l'estructura familiar ha anat canviant, fet que comporta l'aparició de noves circumstàncies socials. A les reflexions que fa C. Brullet (2002) es constata que la reducció del nombre d'adults de diferents generacions que viuen a la mateixa casa, així com la presència de nous models familiars, com poden ser les famílies monoparentals, determinen uns nous models de família i la necessitat de disposar de més serveis per afrontar l'educació dels més petits amb èxit.

Cal destacar que són molts els esforços fets per professionals de tots els àmbits, no només l'educatiu, per garantir que l'educació estigui present en qualsevol de les actuacions que es dirigeixin als infants, i que, sense aquesta premissa, és impossible un bon desenvolupament com a persona.

És suficientment coneguda l'experiència desenvolupada a França on ja es va proposar, a mitjans dels anys 70, un nou model d'atenció conjunta a la petita infància i a les seves famílies per compartir temps i espai, conegut com la "Maison Verte". Aquest ha estat el model inspirador dels "espais familiars" que, amb posterioritat, s'han instaurat en algunes localitats tant franceses com d'altres llocs europeus, incloent-hi el nostre país.



*Serveis d'atenció compartida als infants i a les famílies*

Els països nòrdics, sobretot Dinamarca, són un model d'atenció diversificada a la infància i a les seves famílies. La seva varietat d'ofertes d'atenció posa de manifest els seus esforços per donar una resposta de qualitat a la cura dels més petits des del moment del seu naixement, dins i fora de la llar i amb la implicació indistinta de la mare o el pare. La qualitat que ells proposen, potencien i reclamen en les seves diverses opcions, és envejable i, a la vegada, perillosa, perquè una imitació superficial destinada només a resoldre problemes "logístics" de les famílies, desvirtuaria del seu autèntic esperit: atendre bé els infants.

Els danesos són inspiradors de formes d'atenció alternatives a la institucional pròpiament dita. Entre les seves ofertes existeix la d'atenció reduïda a "domicili", en casa de la cuidadora dels nens de dos o tres famílies, inclosos els seus; i la de les anomenades *Mares de dia*, a les quals els exigeixen tenir una formació i uns espais adequats, i que són sotmeses a un control per part de l'administració educativa per tal de garantir la qualitat del servei ofert.

Aquest tipus de plantejament s'ha intentat importar al nostre entorn immediat. Això ha fet que es disparin algunes alarmes quan s'ha volgut aplicar aquestes modalitats, però "a la baixa": amb pocs recursos i poca formació; més pensades per cobrir les necessitats de les famílies que treballen, que per cobrir les especificitats que presenten els petits. No només es tracta d'haver adquirit "competències de cuidadores vitals", sinó de tenir una formació fonamentada per poder oferir als nens i nenes les respostes més adequades a cadascuna de les necessitats que planteja el seu desenvolupament, a la vegada que afavorir l'acompanyament a les famílies tot contemplant realitats cada vegada més complexes.

Aquí és fonamental la proposta que fa C. Ángel (1994) quan afirma que la creació dels nous serveis d'atenció a la infància i a les seves famílies, requereix una reflexió profunda i real per part dels responsables que els han de dur a terme, ja que han de reunir uns requisits mínims que són:

- *La multifuncionalitat.* És a dir, tenir funcions diverses: educatives, socials, sanitàries, etc. El que es pretén marcar és que, al mateix temps que s'atenen els infants, s'ha de donar un servei a les famílies en la compaginació dels horaris laborals dels seus components i s'han d'oferir orientacions referides a la infància sobre temes d'interès general per a la comunitat.

Cal seguir investigant per garantir la qualitat en els serveis d'atenció a la infància en general, i a la franja compresa entre els 0 i els 6 anys en particular. La imitació de països que desenvolupen propostes diversificades d'atenció als més petits, s'ha de fer des del rigor, orquestrant mesures d'avaluació i control



*Funcions educatives, socials, sanitàries...*

- *La integració.* En el sentit que els diferents àmbits ajuntin esforços; es coordinin i creïn programes comuns, ubicant-los en les diferents zones i adequant-los a cadascun dels aspectes que cal anar prioritant. Aquest apartat ha anat prenent especial rellevància en els darrers anys.
- *La diversitat.* Amb una oferta que garanteixi la cobertura de les necessitats a què es pretén donar solució. Aquest fet no vol dir, pel que fa a horaris, que els nens hagin d'assistir en franges molt llargues, ni que aquestes hagin de ser iguals per a tots. El que sí que s'ha de demanar a les administracions públiques és que garanteixin un ventall de possibilitats que permeti una elecció suficient i de qualitat.

**Exemple d'alguns serveis existents i la necessitat de coordinació entre ells**  
*És imprescindible la coordinació entre els diversos serveis que atenen la petita infància, per optimitzar les diferents actuacions que s'ofereixen a les famílies.*

La necessitat de serveis d'atenció a la infància no s'ha de contemplar des de l'excepció, sinó des de la normalitat i la quotidianitat en l'atenció a la ciutadania en general, i als seus components més petits en particular.





*Atenció normalitzada*

En l'anàlisi dels serveis existents a Catalunya, cal destacar el treball realitzat, des de la Diputació de Barcelona, per Àngel Fornes (1999) sobre l'educació de les criatures més petites; aquest, igual que la Xarxa d'Atenció a la Infància de la Unió Europea, defineix els serveis d'atenció:

*a) Àmbit general*

Ja s'ha apuntat amb anterioritat que, pràcticament, tota la població infantil de 3 a 6 anys està escolaritzada als centres educatius d'educació infantil i primària, i rep el nom de parvulari, el que ajuda a distingir l'especificitat dels aprenentatges que els infants han d'adquirir.

De la mateixa manera, l'atenció als nens i nenes de 0 a 3 anys es troba regulada a les llars d'infants o escoles bressol, d'iniciativa pública dependents dels estaments governamentals en qualsevol de les formes que adopten als diferents territoris; de les administracions locals; d'empreses que les creen per als seus treballadors; i, sobretot, d'iniciativa privada que cobreixen bona part de la demanda, ja que la resposta pública no satisfà les necessitats planejades.

És per això que s'ofereixen iniciatives particulars, com s'ha apuntat anteriorment en analitzar els serveis variats, alienes a qualsevol regulació i al marge de qualsevol control, imitant models dels països nòrdics on estan convenientment regulats i sotmesos a control per part de l'administració responsable.



*Donar resposta a diferents necessitats*

*b) Atenció específica*

Per donar solució a diferents necessitats específiques en situacions personals diverses, existeixen alguns serveis que permeten ajustar la seva resposta a les necessitats en el moment que aquestes es presenten.

A mode d'exemple, destaquem:

- *Benvingut nadó* i *Ja tenim un fill*; dos serveis que, sense estar generalitzats, sí que tenen certa recurrència en alguns serveis mèdics d'atenció i orientació a mares primíparas i a famílies en la seva primera paternitat. Els responsables solen ser personal sociosanitari, llevadores i infermeres de pediatria.
- Centres d'Atenció a Disminuïts (CAD); que atenen tota la població amb alguna disminució, des del naixement i fins aconseguir la seva inserció laboral. En les primeres edats, la seva tasca és fonamentalment d'assessorament als pares.
- Servei d'Atenció Precoç (SAP); que té unes funcions similars als CDIAP i acostuma a estar vinculat als CAD, per la qual cosa pot tenir dependència orgànica i financera d'algun d'ells. Atenen infants de fins a 4 anys, i treballen la detecció, el diagnòstic i el seguiment, així com l'orientació a les famílies i a altres professionals.
- Centres de Desenvolupament Infantil d'Atenció Precoç (CDIAP); que atenen infants de fins a 4 anys amb trastorns en el seu desenvolupament. Fan prevenció, detecció i seguiment dels casos.

- Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica (EAP); que orienten l'escolarització de nens i nenes que presenten alteracions en el seu desenvolupament i que, per tant, necessiten atenció específica. Fan el seguiment d'aquests infants i assessoren els professionals i les famílies.

- Centres de Recursos Educatius per a Deficients Auditius (CREDA); que orienten famílies i professionals cap a la millor opció per a l'educació dels nens i nenes sords o que presenten trastorns del llenguatge. Ofereixen atenció individualitzada als infants, amb adequació de materials i propostes curriculars per facilitar el seu procés d'escolarització.

- Centres de Salut Mental Infantil i Juvenil (CSMIJ); la funció dels quals és el diagnòstic i seguiment de les diverses disfuncions psicopatològiques que afecten la criatura individualment o la família en el seu conjunt, des que és un bebè i fins als 18 anys.

- Equips d'Atenció a la Infància i Adolescència en risc d'exclusió social (EAIA); que valoren i tramiten els casos de nens i nenes en risc de marginació social o que presenten maltractaments, i plantegen si cal una solució fora de l'àmbit familiar causant del motiu perquè intervé l'equip. Faciliten assessorament als educadors, mestres, treballadors socials, pediatres, etc., que atenen aquests infants.



Diferents necessitats

### c) Altres tipus de serveis

També han aparegut nous serveis en els darrers temps:

- **Espais de relació familiar.** Dirigits a nens i nenes de fins a 3 anys i a les seves famílies. Estan destinats a afavorir el procés de socialització dels infants i a augmentar els coneixements dels adults en el procés d'atenció, cura i educació dels seus fills petits. Els horaris d'estada són flexibles, però estan estipulats per tal de garantir el compliment dels objectius que s'hi fixen. Els equips els conformen, principalment, professionals de diferents disciplines, psicòlegs, treballadors socials i educadors.

- **Biblioteques amb secció infantil específica.** Organitzen activitats per als més petits, com són tallers de contes i espais de petits lectors, entre altres.

- **Escoles de música i dansa.** Algunes admeten nens i nenes a partir dels 3 anys o, fins i tot, més petits per facilitar la sensibilització primerenca. Moltes d'aquestes iniciatives són municipals.

La creació, potenciació, conservació o, en el pitjor dels casos, desaparició de serveis d'atenció a la petita infància, han d'estar subjectes a una profunda anàlisi realitzada per equips interdisciplinaris que tinguin com a objectiu treballar en pro de la infància

- **Espectacles.** Espais físics o organitzacions pensats per presentar, amb una periodicitat regular, formes variades d'espectacle dirigides als més petits. Catalunya té una forta tradició al respecte.

- **Centres i associacions d'atenció a la infància en el temps lliure.** Es tracta de serveis territorialment molt propers als usuaris. Tot i que la seva finalitat és lúdic-educativa, cada vegada són més les recomanacions de reservar places per a nens amb risc d'exclusió social, com a complement a una atenció familiar no sempre correcta. A més dels de titularitat municipal o privada, existeixen iniciatives religioses amb incidència en barris marginals.

- **Iniciació esportiva.** Vinculada generalment a clubs i associacions esportives. Cada vegada la seva oferta va dirigida a nens més petits, sobretot a partir dels 3 anys, i és freqüent trobar iniciatives com la natació per a nadons entre les ofertes d'activitats regulars de moltes entitats.

- **Jardins i parcs públics.** Són zones d'esbarjo pensades per afavorir el joc a l'aire lliure. Els ajuntaments són qui les crea i els encarregats del seu manteniment i neteja.

- **Ludoteques.** Es tracta d'espais destinats a fomentar el joc entre els infants, amb una orientació educativa garantida per professionals qualificats. N'hi ha de privades, de públiques i d'itinerants. Compte amb confondre-les amb les "falses ludoteques," que ofereixen serveis semblants les escoles infantils 0-3, però sense complir la legislació a què aquestes s'acullen.



*Fomentar el joc entre infants*

### A mode de síntesi

Com a resum de tot el que s'ha exposat i per reforçar el concepte d'infància, esmentarem les encara vigents aportacions d'Evans i Myers (2000) per ser considerades en tots els estaments internacionals. Aquestes afirmen que:

- *Tot infant, sense distinció de sexe, raça, llengua, religió o de qualsevol altra consideració, ha de tenir l'oportunitat de desenvolupar al màxim el seu potencial.*
- *Per la seva vulnerabilitat física i mental, l'infant necessita especial protecció i cura.*
- *S'ha de prestar especial atenció als infants que viuen en condicions particularment difícils.*
- *Els pares i les famílies (es defineixin aquestes com es defineixin) tenen la responsabilitat primordial de fer-se càrrec de la criança, el desenvolupament i l'educació dels infants.*
- *Les autoritats han de crear un context normatiu apropiat perquè les famílies i la comunitat on s'ubiquen puguin assumir les seves responsabilitats en matèria de criança i protecció dels infants.*

### Preguntes per reflexionar:

- *¿És possible coordinar els serveis que incideixen en unes mateixes criatures i les seves famílies, buscant referents d'actuació compartits?*
- *Conscients que els serveis que es descriuen com a model no es poden copiar i replicar sense més, ¿és possible crear serveis d'acompanyament familiar en altres contextos socials i culturals diferents dels que aquí ens serveixen de referència?*
- *¿Com s'ha d'actuar per poder donar continuïtat entre els dos cicles d'educació infantil, i entre aquesta etapa i l'educació primària?*
- *Moltes de les investigacions apunten la importància d'invertir en la qualitat dels serveis que s'ofereixen en l'atenció a la petita infància, ¿com es pot convèncer la classe política que invertir en educació és una ferma aposta de futur?*

### Per saber-ne més:

*Conferencia Mundial Atención y Educación Pequeña Infancia. Moscú: UNESCO, 2010*

*XARXA CATALANA INTERDISCIPLINÀRIA D'INVESTIGADORS SOBRE ELS DRETS DELS INFANTS I LA SEVA QUALITAT DE VIDA. Infants, drets dels infants i la seva qualitat de vida: Algunes aportacions de la recerca psicològica a Catalunya. Girona: Documenta Universitaria, 2006.*

## Reptes dels equips educatius

L'educació infantil, com s'ha vist, és un concepte molt ampli. Als més petits se'ls educa, sobretot, al si de la família. En canvi, els diversos serveis que ofereixen atenció a la petita infància i a les seves famílies, sempre han de partir de plantejaments educatius explícits que van molt més enllà dels merament assistencials.

En aquest llibre ens centrem en l'escola infantil com a centre habitual, i cada vegada més estès, per a l'educació dels més petits fora de la llar, bé sigui al primer cicle o fins als sis anys. La recerca de la qualitat educativa a l'escola de la infància, exigeix que els equips educatius es plantegin uns reptes. Aquí invitem aquests equips a la reflexió sobre una de les principals tasques que ocupen la infància: *comprendre el món* que els toca viure, i a repensar dos aspectes que, per molt acceptats que estiguin en teoria, continuen essent un desafiament real en la pràctica: *l'escola inclusiva*, en tant que facilitadora de les possibilitats de desenvolupament de totes les persones, i *el joc*, en tant que activitat principal de les criatures, sempre promotora d'aprenentatge.

# L'educació inclusiva

per *Sílvia Blanch*



L'educació inclusiva defensa el dret de tota persona a tenir majors oportunitats de participació, tenint en compte les seves necessitats i característiques úniques. La inclusió implica donar valor a la diversitat i contemplar-la com un repte social a assolir per tal d'afavorir contextos educatius que facilitin el desenvolupament de tothom. Així, la inclusió és un procés que suposa caminar cap a una societat més democràtica i equitativa on tothom hi tingui cabuda.

La inclusió implica donar valor a la diversitat i contemplar-la com un repte social a assolir per tal d'afavorir contextos educatius que facilitin el desenvolupament de tothom

Dret a la presència, participació i rendiment de tots els infants a fi d'evitar situacions d'exclusió

## Inclusió. Dret a la participació

El model d'educació inclusiva neix de la necessitat dels professionals i de les famílies de reivindicar el dret a la presència, participació i rendiment de tots els infants per tal d'evitar situacions d'exclusió (Ainscow, Booth, Dyson, 2006; Simón i Echeita, 2013). Aquest moviment en favor d'una "Educació per a tothom" (*Education for all*), creat a principis dels anys

noranta, va facilitar una sèrie d'orientacions de polítiques educatives coordinades per la [UNESCO](#). Aquestes van visualitzar-se de manera més clara en les conferències internacionals celebrades a Jomtién (1990) i a Dakar (2000), però sobretot amb l'elaboració de la [Declaració de Salamanca](#) (UNESCO, 1994), on es recull una sèrie d'orientacions pràctiques per avançar cap a una educació que no sigui exclouent (Giné, 2009).

A nivell de l'[estat espanyol](#), amb la llei orgànica 2/2006 (capítol I del títol II), també hi ha un compromís amb l'educació inclusiva. A Catalunya, hi ha una [normativa](#) sobre la inclusió i un projecte sobre [convivència i èxit educatiu](#) (2014), que emmarquen la necessitat de treballar per poder evitar l'exclusió dels infants.

Per tant, el moviment d'educació inclusiva neix de la comunitat, però compta amb acords internacionals i nacionals que l'avalen. Tot i que hi ha compromisos polítics, a la pràctica segueix sent molt complex evitar l'exclusió dels infants més vulnerables. Una de les barreres més difícils de superar som les persones, les nostres concepcions i expectatives sobre l'educació i els infants.

En aquest sentit, actualment estem a cavall entre dos models teòrics que emmarquen la interpretació i les actuacions desenvolupades: el model mèdic i el model social.

El model mèdic es caracteritza per estar molt centrat en l'individu, en els aspectes físics i orgànics, però sobretot focalitza en els dèficits que poden tenir les persones, amb una intenció purament rehabilitadora. És a dir, s'entén



que si un infant presenta un dèficit, després de detectar-lo, un expert se'n fa càrrec per tal que es pugui rehabilitar de la millor manera possible.

Aquest model va suposar un avanç en el seu moment, pel fet de reivindicar que els infants havien d'integrar-se a les escoles ordinàries sempre que fos possible. D'aquesta manera, es va facilitar que molts infants poguessin compartir espai i temps amb altres infants en escoles ordinàries, tot i que sovint estiguessin separats dels seus companys per ser "especials" i, com a tals, havien de treballar amb especialistes per millorar els seus dèficits i mancances.

El model mèdic considera que els infants que presenten algun tipus de dèficit, surten de la normalitat, són diferents, especials i, per tant, han de ser avaluats i diagnosticats per un expert. L'infant ja diagnosticat, en funció de la seva etiqueta, pot ser derivat a una escola especial, molt pensada per a infants amb un diagnòstic similar, o a una escola ordinària, pensada sobretot per a infants sense discapacitats. Sovint, a l'escola ordinària, s'entén que l'infant diagnosticat podrà adaptar-se bé, és a dir, podrà apropar-se el màxim possible al "nivell" del seu grup de classe. Les dificultats que ha comportat aquest model han portat a anar avançant cap a altres models.

Així doncs, ha anat sorgint un nou model, el social, que fa un pas més enllà: ja no es parla de que l'infant s'ha d'integrar a l'escola, sinó que l'escola, reflex de la societat, ha d'adaptar-se als infants que hi participen; els ha d'incloure. Això implica un procés que permeti analitzar l'alumnat de l'escola i les seves necessitats i capacitats, per tal de detectar les barreres que impedeixen la plena participació de tots els infants, i dissenyar contextos educatius de qualitat adequats per a tothom, siguin quines siguin les seves característiques i necessitats.

Detectar les barreres que impedeixen la plena participació de tots els infants, i dissenyar contextos educatius de qualitat adequats per a tothom, siguin quines siguin les seves característiques i necessitats

### Dèficit i discapacitat. Què hi podem fer?

Totes les persones som diferents; tothom té capacitats i certes dificultats en algun aspecte de la seva vida. Partint d'aquesta idea, davant d'un infant amb algun tipus de repte funcional, s'utilitzen termes que poden generar malestar. Per exemple, la [Classificació Internacional](#) (CIDDM) diferencia tres termes: deficiència (lligada a aspectes més biofisiopsicològics), discapacitat (relacionada amb l'àmbit personal, com a conseqüència del dèficit) i minusvalidesa (desavantatge, derivat de deficiències o discapacitats que limiten o impedeixen la participació social). Però alguns col·lectius prefereixen autodefinir-se, per exemple, com una persona amb: "dependència funcional" o "diversitat funcional". Tot i que el debat segueix obert i no hi ha un acord general, els termes més utilitzats són el de persona "amb discapacitat" i "[diversitat funcional](#)", tot i que internacionalment es fa servir també el tipus

de dèficit i la paraula "repte". Per exemple, una persona amb una discapacitat física s'anomenaria *physically challenged* (repte físic).

Com a professionals de centres i serveis educatius, podem fer ben poca cosa quan ens trobem amb un infant que presenta un dèficit. Entenem que un dèficit és una pèrdua o alteració que afecta, de forma perllongada, el creixement, desenvolupament i/o funcionament de la persona. Aquest dèficit pot ser congènit o adquirit, permanent o temporal, i sovint genera una restricció del funcionament.

Per exemple, tenir un dèficit visual genera una restricció per la falta de visió. Davant d'un infant amb aquest dèficit, com a educadors no podem actuar per "curar-lo", en tot cas serà un professional qui haurà de fer-li el seguiment i recomanar-li ulleres, una operació o el suport que requereixi.

En canvi, com a educadors sí que podem facilitar la plena participació de l'infant a l'aula i, per tant, evitar que el context i l'activitat el discapacitin. Així, entenem la discapacitat com una conseqüència del dèficit, que genera una restricció social que limita o impedeix la plena participació o el desenvolupament d'un rol o acció esperada. Si tenim un infant amb un dèficit físic que requereix que vagi amb cadira de rodes, haurem de detectar i solucionar les barreres arquitectòniques per facilitar la seva autonomia i que no es quedi exclòs. Haurem d'assegurar-nos que l'accés a l'edifici li sigui fàcil, amb rampes per exemple; que no hi hagi motxilles al terra o objectes que li impedeixin moure's per les estances; que pugui agafar els objectes desats als prestatges o despenjar la jaqueta de manera autònoma; etc. Fixeu-vos què passaria si una comunitat s'organitzés pensant només en les persones amb un tipus de diversitat funcional: [http://www.youtube.com/watch?v=xn4WcE5Ng\\_E](http://www.youtube.com/watch?v=xn4WcE5Ng_E), segurament les persones amb discapacitat seriem la resta.

La manera d'organitzar l'espai i els materials, així com les activitats que proposem, hauran d'estar pensades per a tots els infants que tenim al nostre càrrec, sobretot per a aquells més vulnerables, per tal d'evitar que ningú no es quedi exclòs.

### Necessitats Educatives Específiques (NEE)

Quan treballem amb infants, hem de tenir molt clar que qualsevol d'ells, en un moment puntual de la seva vida, pot requerir una atenció especial, és a dir que pot tenir una necessitat educativa específica de forma puntual o perllongada en el temps. Aquesta necessitat es pot derivar d'un dèficit o d'un trastorn, però també d'una situació de vulnerabilitat per raons socials, culturals o econòmiques; canvis familiars, com el naixement d'un germà o la separació dels pares; un dol per la pèrdua d'algú estimat, bé sigui perquè ha marxat a viure fora i l'enyora, o bé perquè s'ha mort; l'adaptació a l'escola, que pot ser costosa per a l'infant, per a la seva família i, fins i tot, per a la mestra; o per no sentir-se part del grup. Per tant, qualsevol situació personal, física, psicològica, socioeconòmica i/o cultural pot generar que l'infant sigui vulnerable de sentir-se o de ser exclòs.

Per això, l'educador ha de tenir una vista i una oïda molt fines per poder detectar els matisos: allò que no crida l'atenció perquè no és evident, però que està present. Ha d'estar molt atent a tots els infants: a aquells que es fan més visibles i poden expressar els sentiments i les emocions, però també a aquells que conviuen silenciosament, que passen desapercebuts perquè aprenen a controlar-se o a inhibir-se.

Quan som capaços de transmetre-li a l'infant que ell és vertaderament important per a nosaltres, que el tenim en compte i que estem allà per acompanyar-lo en el seu desenvolupament, l'infant té l'oportunitat de sentir-se considerat, respectat i estimat, siguin quines siguin les seves característiques i circumstàncies.



Fotografia de Núria Graell

*Respectar i estimar l'infant el fa feliç*

### Aprentatge multinivell. Cadascú aprèn al seu ritme

¿Com podem atendre una diversitat d'infants amb experiències, necessitats, interessos i capacitats diverses? Doncs canviant el xip d'allò que molts de nosaltres hem experimentat com a alumnat; canviant el rol d'ensenyants per passar a orquestrar els espais, els materials i els objectes; canviant per acompanyar els infants en el seu desenvolupament i aprenentatge. Ja hi ha [escoles](#) públiques i privades que treballen de manera que l'escola s'organitza com una comunitat d'aprenentatge, on les aules tradicionals s'han convertit en espais i racons de lliure accés i circulació. Aquests espais estan plens de provocacions pensades per despertar l'interès de l'infant i poder treballar totes les àrees de coneixement de manera significativa i transversal. Davant d'un material determinat, una criatura investiga, es qüestiona, analitza les seves propietats, comparteix, observa, crea, etc. La criatura, mentre juga amb aquells objectes, posa en marxa tota una sèrie d'habilitats simbòliques, matemàtiques, psicomotrius i lingüístiques, entre altres, en un context significatiu per a ella.

En aquest sentit, el professional ha de fer una tasca molt complexa: primer ha de tenir clar quin és l'objectiu d'allò que vol oferir i quines són les barreres que es poden trobar els infants; després ha de pensar, planificar, triar, organitzar,

proposar espais, materials i activitats, i reflexionar per valorar com ha anat. Una eina que el pot ajudar en aquesta tasca és el [Disseny Universal per a l'Aprenentatge \(DUA\)](#). Aquest segueix quatre principis molt bàsics que s'han de tenir presents durant tot el procés:

- És útil per a persones amb diferents capacitats? Els objectes més híbrids faciliten molts usos sense limitar la manera d'utilitzar-los. Trobem uns bons aliats en molts elements naturals: pedres, sorra, terra, troncs, etc.
- S'acomoda a un ampli ventall de preferències i habilitats? Activitats i objectes que permetin molts usos diferents i objectius diversos.
- En algunes propostes, com tallers, ¿les instruccions d'ús són fàcils d'entendre segons l'experiència, els coneixements i les habilitats lingüístiques dels diferents infants?
- Quan s'ha de transmetre informació, ¿quina serà la manera més eficaç de comunicar-nos segons les condicions ambientals o les capacitats sensorials dels infants? Si oferim la informació en formats diversos: lletra, imatge, veu, etc., tindrem més oportunitats d'arribar a tots els nens.

### Aprentatge cooperatiu. Mètodes per a la inclusió

L'aprenentatge entre iguals és un recurs disponible a tots els centres i és molt potent si està ben organitzat. Els infants se solen donar suport entre ells i mostren cooperació en moltes de les seves accions i jocs, sobretot si no hi ha adults que monopolitzin o centralitzin l'activitat.



*Infants cooperant (Escola El Puig, Esparreguera)*

L'aprenentatge cooperatiu afavoreix la inclusió perquè requereix que els infants tinguin competències i habilitats diverses per poder cooperar cap a un fi comú. Els [mètodes](#) que es poden utilitzar són diversos, però un dels més populars és el puzle. Si a la classe fem un projecte sobre els animals, per exemple, aquest mètode ens permet aprofitar la diversitat de coneixements de cada infant per treure'n profit. Així, podem fer equips heterogenis on cada membre de l'equip s'especialitzi en desenvolupar una pregunta diferent, és a dir, sigui l'expert d'una part de la informació. Com a expert, aquest infant desenvoluparà una part de la informació necessària per, després, compartirla amb el seu equip.

Aquest mètode permet fer una dinàmica on podem crear subgrups d'experts que comparteixin uns materials i informacions més o menys complexes segons com haguem configurat el grup. Per exemple, als infants que ja tenen ganes d'escriure, se'ls pot fer experts d'una pregunta que requereixi escriure la resposta. Els infants que no estan motivats per escriure, poden resoldre la pregunta a través de l'elaboració d'una obra. D'aquesta manera, a l'aula treballem respectant diferents ritmes, preferències i capacitats per arribar a un fi comú de manera cooperativa, i perquè cada equip tingui totes les respostes de manera flexible i multinivell.

*Per acabar:*

Els infants viuen en contextos diversos, amb persones diverses i de diferents generacions, per què no fem que l'escola sigui un reflex d'aquesta societat diversa? La Gala és una nena vital, alegre, afectuosa i divertida que necessita moltes cures per cuidar la seva condició de tenir espina bífida.



*Juntes millor*

Cada matí comparteix un espai de joc i aprenentatge amb els seus companys i companyes com qualsevol altre infant. Seria una llàstima que "només" per tenir l'espina bífida es perdés la riquesa de compartir, en un context ordinari, l'oportunitat d'aprendre que tenen els altres infants sense la seva condició.

Seria impensable que un infant amb una discapacitat fos apartat dels seus pares i fós criat per uns experts junt amb altres infants amb una condició similar a la seva per tal d'afavorir-lo, i que aquest infant només compartís parcs, supermercats, metges, etc., amb infants com ell. Per què pensem que a l'escola ha de ser així? És cert que l'escola ha de comptar amb més recursos, però també s'ha de treballar perquè cap infant sigui exclòs de conviure amb els seus iguals. S'ha de lluitar per tenir més recursos i per facilitar que els experts puguin acompanyar els mestres i les famílies perquè l'infant pugui compartir espais, temps i jocs amb els seus companys de barri, d'escola, etc.

Per poder avançar cap a la inclusió, disposem d'una eina: [L'Índex per a la inclusió](#) (Booth i Ainscow, 2006), que permet reflexionar amb la comunitat per trencar barreres i avançar cap a la inclusió.

En definitiva, la inclusió és un dret que tots tenim l'obligació de facilitar. Detectar les barreres a la participació, a l'aprenentatge i al rendiment per acompanyar tots els infants, ens farà conscients dels recursos de què disposem (sempre deficitaris), però sobretot, que la nostra manera de planificar, organitzar i treballar amb les criatures, és un aspecte clau per seguir avançant sense perdre de vista la [fòrmula 3D](#) de Collet i Tort que permet revisar la quotidianitat tenint en compte la Diversitat, la Diferència i la Desigualtat.

### Per reflexionar:

- ¿Com es pot construir una societat inclusiva, com es pot aprendre a respectar i conviure amb la diferència, si els infants més vulnerables no estan inclosos a l'aula?
- Imagina un infant amb paràlisi cerebral en una aula amb altres companys amb la mateixa condició; ara imagina'l en una aula ordinària amb companys de tota mena: quins models de joc observarà i compartirà en una situació i en l'altra?
- ¿Per què detectem ràpidament els dèficits en cada infant i, en canvi, ens costa tant centrar-nos en les seves capacitats?



# Comprendre el món

per Hilda Weissmann

Ajudar els infants de 0 a 6 anys a conèixer i comprendre el divers i complex món en què viuen és, sens dubte, un dels grans reptes de l'educació infantil. Un coneixement que, entre molts altres propòsits, ajuda a calmar l'ansietat davant d'allò desconegut, a gaudir dels fenòmens del món natural i a començar a entendre les regularitats que ajuden a predir i a valorar l'esforç humà per aconseguir un món més just i equitatiu.

## Interactuar amb el món

Pràcticament des del seu naixement, els nens i nenes inicien un procés d'aprenentatge en interacció amb els elements físics i culturals del seu entorn. El fet d'aprendre suposa assignar significats nous i més complexos que augmenten la seva comprensió del món. Al mateix temps, amplien el seu interès i la seva curiositat per explorar com són les coses, com canvien, com es comporten i com funcionen els fets de la vida quotidiana, per saber com i quan és possible intervenir per modificar-los i, en canvi, quan cal resignar-se i no actuar.

Són les actituds dels adults " importants " les que ajuden a modelar, incrementar o inhibir els aprenentatges

Encara que aquests impulsos apareixen molt d'hora, són les actituds dels adults " importants " (mares, pares, ensenyants o altres figures significatives) les que ajuden a modelar, incrementar o inhibir els aprenentatges dels petits, potenciant o no la seva creativitat a l'hora de realitzar transformacions i resoldre problemes senzills.

L'estructura del pensament infantil és un organisme actiu

## Construir teories sobre el món

L'estructura del pensament infantil no és un sistema de registre lineal i passiu que emmagatzema i conserva un conjunt d'informacions. És un organisme actiu, dotat d'una estructura de comprensió ben determinada, que té una manera de funcionar i una coherència pròpies.



Curiositat per saber com són els objectes



Els nens i nenes, des de molt petits, desenvolupen i utilitzen models explicatius sobre els fenòmens naturals i socials. Es tracta de conceptes i teories que construeixen gràcies a les seves experiències quotidianes amb els objectes i els materials, amb els fets i els fenòmens de l'entorn i també a través de la interacció social; és a dir, quan observen, interactuen i escolten el que diuen i fan les persones del seu entorn, per exemple quan opinen, responen a les seves demandes, contesten les seves preguntes, els expliquen, els llegeixen, etc. D'aquesta manera perceben i aprenen que “el sol es mou al llarg del dia”, que “els metalls són més freds que la fusta”, que “cal menjar per créixer i tenir més energia”. També construeixen coneixements sobre el funcionament, les normes i els valors de les persones i els grups amb què conviuen i interactuen, bé siguin els pares o altres adults, i de les institucions a què pertanyen. Es coincideix en pensar que les teories o models que els infants construeixen en edats primerenques, lluny de ser un impediment o un obstacle epistemològic, seran el punt de partida de nous desenvolupaments teòrics en etapes posteriors.

Les teories o models que els infants construeixen en edats primerenques, seran el punt de partida de nous desenvolupaments teòrics

### L'aprenentatge escolar sobre el món

A l'escola, les educadores han d'ajudar els nens i les nenes a imaginar diversos tipus de relació entre les múltiples experiències i descobriments i, d'aquesta manera, passar progressivament d'allò concret a allò abstracte.



Obtenir informació sobre el món



Una de les estratègies d'aprenentatge més freqüents en edats primerenques, és el joc o activitat exploratòria, que definim com la seqüència de comportaments que permeten obtenir informació sobre el món natural. Aquestes activitats es desencadenen per configuracions d'estímuls exteriors al subjecte, donant lloc a una sèrie més o menys prolongada de manipulacions observables organitzades en funció d'un fi precís.

Les educadores han d'ajudar els nens i les nenes a imaginar diversos tipus de relació entre les múltiples experiències i descobriments

Un fi que no està necessàriament present des de l'inici, sinó que pot aparèixer en el transcurs de les manipulacions. Al llarg d'aquestes, l'activitat exploratòria es fa més complexa i no sembla caòtica ni atzarosa. Tot al contrari, és possible reconèixer un fil conductor o una hipòtesi que empeny els infants a realitzar una seqüència d'activitats que els ajuda a identificar l'objecte i a indagar les seves propietats, el seu funcionament, etc.



L'activitat exploratòria no sembla caòtica

Des de diferents marcs teòrics s'insisteix en el paper de l'acció per generar coneixements, encara que frases del tipus “aprendre mentre es fa” poden amagar enfocaments molt diferents. És important distingir entre activitats manipulatives i activitats exploratòries. Les activitats manipulatives són sinònim de moviment; en canvi, les activitats exploratòries són seqüències d'accions molt complexes que responen a l'interès de l'infant. Ell és qui les organitza i les estructura de manera autònoma; és a dir, no només decideix el que fa, sinó també com ho fa. El resultat d'aquestes activitats és l'obtenció d'informació sobre l'objecte o fenomen que les ha desencadenat.

Hem d'estar atents al fet que els nens i nenes no només exploren a l'aula, també ho fan al pati, al lavabo o al menjador. Ho fan mentre juguen al sorral, prenen la sopa, deixen empremtes al puré o es renten les mans abans d'anar a dinar.

L'observació és una altra de les estratègies d'aprenentatge per al coneixement del món, que utilitza els sentits fonamentalment. Els nens i les nenes aprenen quan observen el paisatge, el cel, les plantes o els animals, les característiques d'un objecte o el comportament d'altres persones.

La interpretació o “lectura” del fenomen o objecte s'inicia com un diàleg: hem de permetre que l'objecte “ens parli”



*Obtenir informació sobre els objectes o fenòmens*

Observar és més que mirar. Observem amb la vista i també amb l'oïda, el tacte, el gust i l'olfacte.

Quan els sentits no arriben o necessitem un registre més precís, utilitzem altres instruments més fiables. Però l'observació només subministra una representació de l'objecte d'estudi. La interpretació o "lectura" del fenomen o objecte s'inicia com un diàleg: hem de permetre que l'objecte "ens parli" i, per aconseguir-ho, cal interrogar-lo. Cal formular preguntes que promoguin la necessitat d'investigar; de reelaborar, reorganitzar i reconstruir els coneixements; d'apropiar-se de nova informació; de discutir; de tenir necessitat de consensuar idees i valors; de negociar propostes o de plantejar-se noves preguntes.

### **Parlar i representar el món**

Parlar i representar són accions fonamentals en el procés d'aprenentatge, ja que constitueixen una manera de posar en ordre les nostres idees: ajuden a donar-los sentit i a relacionar-les. Parlar i representar significa conèixer a través del llenguatge o, millor encara, dels llenguatges. Això inclou els fets d'observar, descriure, comparar, classificar, analitzar, discutir, fer hipòtesis, teoritzar, qüestionar, desafiar, argumentar, avaluar, decidir, informar, etc.

Parlar amb altres suposa parlar a altres i escoltar-los, dialogar, posar-se al lloc de l'altre per debatre, refutar o posar-se d'acord amb les seves idees. Parlar-li a un altre que tingui una bona actitud d'oïent, li exigeix al parlant ser clar, concís i capaç de justificar les seves afirmacions.

Perquè els infants aprenguin sobre el món i puguin utilitzar els seus coneixements en diferents contextos i situacions, és imprescindible que,

Parlar i representar són accions fonamentals en el procés d'aprenentatge, ja que constitueixen una manera de posar en ordre les nostres idees

de manera progressiva, tinguin oportunitats per parlar i representar. Albert Einstein deia al respecte: "Si no puc dibuixar-ho, és que no ho entenc"

A l'hora de construir coneixements sobre el món, els infants també haurien de poder accedir (mirant o escoltant la seva lectura) a la informació que ofereixen textos la funció dels quals és informar sobre com és el món real o el món possible, i ajudar-los a identificar o a caracteritzar els subjectes i successos que constitueixen el referent. Solen anomenar-se textos informatius, de coneixement, de divulgació o de no ficció.

A l'hora de construir coneixements sobre el món, els infants també haurien de poder accedir a la informació

### **Com és aquell món que volem comprendre?**

La ciutat és l'escenari en què transcorre la vida de la meitat de la humanitat, i es preveu que el 60% de la població residirà en entorns urbans d'aquí a dues dècades. En ciutats de més de 500.000 habitants, la població infantil i adolescent (de 0 a 19 anys) correspon al 44% del total aproximadament, i el creixement de la població infantil urbanitzada als països emergents encara és major.

Si bé és cert que, en termes teòrics, la ciutat ofereix recursos per portar una vida més còmoda, més fàcil i amb un horitzó de progrés més clar, això no representa, ni de lluny, la realitat de la major part de la població vulnerable, com són els immigrants que provenen de l'àmbit rural, bé sigui del propi país o de l'estranger. La ciutat ofereix als seus habitants un entorn ple de llums i ombres: múltiples i variades demandes d'atenció que exigeixen a totes les persones estar en constant estat d'alerta, i les exposen a una persistent sobrecàrrega d'estímul informatius que produeixen fatiga, ansietat i saturació de la seva capacitat d'atenció. La complexió de la vida urbana afecta tots els grups d'edat, però és especialment rellevant en el desenvolupament infantil, particularment en l'adquisició de l'autonomia. D'entre tots els efectes que apareixen a la gran ciutat, cal destacar una síndrome que afecta especialment la població infantil, denominada trastorn per dèficit de natura. Corraliza i Collado (2011) mostren la importància que té la qualitat dels espais públics (especialment, els espais verds urbans) per disminuir els símptomes de dèficit d'atenció, millorar la sociabilitat, la capacitat creativa, la curiositat, la reflexió i el funcionament cognitiu en general. Els ajuda a sentir-se més lliures i relaxats.

La ciutat ofereix als seus habitants un entorn ple de llums i ombres



### Importància dels espais verds per al funcionament cognitiu

Alguns dels problemes de salut infantil més importants (tals com l'obesitat, les malalties respiratòries o la hiperactivitat, entre altres) estan clarament relacionats amb l'estil de vida sedentari i la falta d'hàbits de contacte i exposició directa a entorns naturals.

Alguns dels problemes de salut infantil més importants estan clarament relacionats amb l'estil de vida sedentari i la falta d'hàbits de contacte i exposició directa a entorns naturals

És per això que advoquem per ajudar a viure la natura a la ciutat. L'estudi dels efectes positius que el contacte directe amb la natura té sobre els nens i nenes, ha estat explicat en funció de la hipòtesi moderadora. Se sosté que el contacte directe amb elements naturals, té un efecte moderador que protegeix (esmorteix) els efectes negatius produïts en els infants en ser exposats a situacions adverses i estressants. S'observa, per exemple, que en aquelles patis escolars que tenen elements naturals, les criatures juguen més i els seus jocs són més variats, creatius i serens.

En relació a aquesta temàtica, paga la pena reproduir una de les conclusions de l'informe d'UNICEF sobre *l'Estat de la Infància en el Món de 2012*, que diu així:

“En els entorns urbans, els espais públics podrien contribuir a mitigar els efectes de l'amuntegament i la falta d'intimitat a la llar, i fomentar la capacitat dels infants per relacionar-se amb companys de diferents edats i circumstàncies, establint així les bases d'una societat més equitativa.

El fet de facilitar l'esbargiment pot, a més, contrarestar els índexs de creixement d'obesitat i sobrepès en la infància, que dimanen no només dels canvis en el règim alimentari, sinó també de l'adopció d'un estil de vida sedentari que, a la vegada, provoca la pèrdua d'oportunitats recreatives (...)



### Desenvolupar l'activitat diària a la natura

Els nens i les nenes també precisen el contacte amb la natura. Nombrosos indicis d'investigació mostren que la proximitat als arbres, l'aigua i altres elements del paisatge natural, influeixen de forma positiva en la salut física, mental, social i espiritual dels nens i les nenes. S'ha constatat que el contacte amb la natura pot restablir la capacitat de concentració dels més petits i que és la base per millorar la cognició i el benestar psicològic.” (UNICEF, 2012, p. 62)

Una bona part d'aquestes idees són les que inspiren la creació d'escoles a l'aire lliure, on l'activitat diària es desenvolupa en la natura en comptes de fer-ho en un espai tancat. Pioneres en aquest esforç varen ser les *Udeskoler* de Dinamarca, on assisteix el 10% de la població escolar; les *Naturbarnehager* noruegues; i el moviment *Friluftsliv* suec, que avui té 200 centres d'educació infantil i prop d'una vintena que ofereixen educació primària. En Alemanya va sorgir el model de les *Waldkindergärten* i en l'actualitat hi ha prop de 1.000 escoles infantils d'aquest tipus. Aquestes escoles avui també estan presents en altres països d'Europa com Àustria, Luxemburg o Suïssa. En l'àmbit anglòfon, existeixen les *Forest Schools* i algunes *Outdoors Nurseries*, que formen part del sistema educatiu oficial i s'ofereixen a les famílies en les mateixes condicions que els centres convencionals. A Espanya, més recentment, s'ha creat el projecte pedagògic *Saltamontes*, a la Serra de Guadarrama. L'existència d'una quantitat significativa d'aquest tipus d'escoles des de fa dècades, ha generat un important corpus d'investigació sobre els beneficis del contacte continuat amb la natura en la infància primerenca.

Les escoles a l'aire lliure permeten constatar els beneficis del contacte continuat amb la natura en la infància primerenca

### Per reflexionar:

- ¿És correcte dir que l'observació és una manera d'aprehendre la realitat tal i com és? Discussiu aquesta idea i, en cas de no coincidir, oferiu una altra visió de l'observació.
- Una de les actuals preocupacions d'educadors i famílies respecte al desenvolupament infantil, se centra en l'increment de la hiperactivitat. Una de les hipòtesis és que s'intenta "seure" els nens i les nenes massa aviat. Si esteu d'acord amb aquesta hipòtesi, ¿com es manifesta a l'escola i com impacta respectivament en l'ensenyament i en l'aprenentatge?
- A l'espai de les construccions, Cati, la mestra del grup de 5 anys, col·loca rampes, capses i tubs de cartró, blocs de fusta, camions i autos. Han passat algunes setmanes i percep que l'exploració s'ha estereotipat. Quins canvis li suggeriries?: Variar els materials? Quins? Suggestir una altra activitat? Quina? Suggestir noves exploracions mitjançant preguntes? Què els hi preguntaries? Quins indicadors haurà tingut en compte la Cati per dir que l'activitat s'ha estereotipat?

### Per saber-ne més:

Arcà, M. *El proceso de aprendizaje. De la experiencia concreta al pensamiento abstracto*. Lleida: ICE - Universitat de Lleida, 1995

Forest and Nature School in Canada: <http://www.forestschoolcanada.ca>

Weissmann, H. *La reflexión sobre la práctica... el motor del cambio. Una mirada desde las ciencias naturales*. Buenos Aires: Editorial Mandioca, 2013

## El joc fins als 3 anys per Imma Homar



Vaig a oferir arguments per justificar una afirmació que la majoria dels experts en educació defensen: “El joc és una activitat prioritària per al desenvolupament de les capacitats de les criatures”. Tot i ser una afirmació àmpliament compartida, en el dia a dia detectem moltes resistències per considerar-la una activitat prioritària en les escoles infantils, i donar-li el temps i l’espai necessaris perquè formi part de la vida quotidiana dels nens i les nenes. En aquest sentit, desenvoluparé les següents idees clau: el joc en la vida és motor de coneixement; es descobreix el món jugant; el valor del joc motriu en la construcció de la pròpia identitat; el joc simbòlic per accedir al món social; el plaer de descobrir i el rol de l’educador.

### El joc a la vida: motor de coneixement

El joc és molt més que plaer; és una necessitat vital; és la primera eina d’aprenentatge de què disposa la criatura per conèixer-se a si mateixa i al món que l’envolta.

El joc és molt més que plaer, és la primera eina d’aprenentatge



*Els infants es dediquen al joc amb concentració*

Per poc que observem amb deteniment una criatura quan juga, ens sorprendrà la concentració profunda amb que es dedica al joc, i el plaer immediat que li proporciona; utilitza la mateixa concentració que nosaltres considerem necessària per dur a terme un bon treball. Així doncs, ja tenim una primera apreciació basada en la comparació positiva de l’activitat lúdica infantil amb l’activitat adulta eficient, eficaç i ben valorada socialment (1).





*La mateixa concentració que cal per fer un bon treball*

### El joc: aprenentatge des del primer moment de vida

Juguem des dels primers dies de la nostra vida. ¿Com s'inicia aquest primer joc, aquesta primera activitat que ens permet aprendre? El bebè aconsegueix l'atenció de la seva mare a partir de repetir gestos, sons i moviments que, a poc a poc, es faran més comprensibles. Quan la criatura sent un buit, en el moment que vol que l'agafin en braços i no pot ser, en aquell mateix instant, per entretenir-se i poder aconseguir un plaer substitutiu que s'assembli al que pretén aconseguir amb el contacte amb l'adult de referència, la criatura es posa en acció i es distreu amb els seus moviments; és en aquest moment que es posa a jugar! Aquest joc representa, de manera inconscient, l'absència, la continuïtat de la mare encara que no hi sigui i, també, el plaer de recuperar-la (2). Al llarg d'aquest procés, el bebè comença a jugar per omplir les absències amb alguna cosa agradable, i també perquè nota que el miren i el valoren. D'aquesta manera, per tal de repetir aquesta satisfacció, va practicant els seus jocs, que comencen per ser pures maniobres de moviment, com jugar a moure els dits, a agafar-se els peus, a xuclar el llençol, a agafar i soltar objectes, etc.

El bebè comença a jugar per omplir les absències amb alguna cosa agradable



*Omplir l'absència xuclant un objecte*

Quan juguen, els infants se senten lliures, adquireixen seguretat, descobreixen el seu cos i les seves possibilitats de moviment, aprenen a posar paraules a les seves accions, van dominant la realitat física al seu abast, van captat sentiments i emocions dels demès, etc.

Quan juguen, els infants se senten lliures

Els jocs estimulen el desenvolupament intel·lectual: des de les capacitats motrius fins al llenguatge i la capacitat de simbolització

El joc és una de les conductes més velles del món; aprendre és innat. El joc és el mecanisme inventat per la natura perquè l'infant aprengui i adquireixi habilitats i capacitats d'una manera eficient (3). Així doncs, en les primeres edats, quasi tots els aprenentatges possibles es realitzen a través del joc. D'entre tots els tipus de joc existents, jo destacaria el joc exploratori, el joc motor i el joc simbòlic ja que, segons la meua perspectiva, són els tres tipus de joc

que les criatures utilitzen de forma global per descobrir el món i construir els seus primers aprenentatges.

### Descobrir el món jugant

Jugar és una cosa molt seriosa per a un infant perquè el joc és necessari i vital. El joc és senyal de salut, i exerceix un paper de connexió i de pont des del plaer fins a la realitat (4). És interessant saber que "joc" ve de la paraula llatina *jocus*, que significa diversió, joc de paraules, burla. Efectivament, els infants juguen perquè, sobre tot, jugar és un plaer que es gaudeix d'immediat; quan juguen, senten que el seu cos funciona bé i aprenen, imiten i practiquen situacions quotidianes i s'ho passen bé. Mentre les criatures petites juguen, van aprenent, guanyant habilitats i entenent com funcionen les coses. Quan

juguen, comparteixen el món amb els adults i van integrant-se, a poc a poc i de manera plaent, en la vida i els costums del seu entorn.



*Com funciona això?*

Com es juga? Quins tipus de joc existeixen? Es pot jugar i, de fet, es juga de mil maneres diferents: a través del moviment, a través de les sensacions, a través de la imitació, a través del cos, etc. Quan l'infant és molt petit, durant el primer any de vida, juga a partir dels sentits, a partir del moviment i del propi cos, només tenint en compte el principi del plaer, sense cap regla de joc més. Més endavant, del primer al segon any de vida, apareixen els jocs d'imitació, d'exploració i de manipulació d'objectes, com amagar-se i aparèixer, picar, córrer per ser atrapat o ficar-se en diversos llocs. Del segon al tercer any, les criatures inicien el joc simbòlic a través del qual podran transformar la realitat a la mida dels seus desitjos, i s'inicien en la reproducció del seu món, ja que en aquest moment poden guardar la imitació dins seu i exterioritzar-la quan decideixin (5).

### Joc sensorial i d'experimentació

Des del moment del naixement comencem a utilitzar els sentits, que són el mitjà per adaptar-nos i conèixer el nostre entorn (6). Els sentits cobren importància ja que a través seu rebem missatges del món que ens envolta i, a la vegada, ens donen informació sobre nosaltres mateixos, sobre el que veiem, escoltem, sentim i toquem. A partir d'aquests descobriments, els bebès aniran adquirint coneixements i aprendran a donar respostes mitjançant el moviment, les emocions i el pensament.

Explorar l'entorn natural i social forma part de les necessitats bàsiques en la primera infància; amb aquesta acció de descoberta, les criatures miren, toquen, proven, manegen, posen, treuen, deixen caure, llencen, riuen, imiten,

ploren, expressen, repeteixen i realitzen moltes més accions que els ajuden a descobrir els diferents fenòmens físics, químics i socials. Quan el nen o la nena juga, ens ensenya el principi d'un procés de treball experimental; porta a terme diferents accions que responen les preguntes: Què és això? Què en puc fer? Què passa quan...? Això és com...? Què passa sí...?

**VÍDEO** <https://youtu.be/tX-TvWe780E>

És en aquestes situacions quotidianes on la criatura explora i on troba milers de mecanismes de coneixement, per exemple quan puja unes escales, intenta buscar la millor coordinació entre les seves extremitats i prova de mantenir l'equilibri; o bé quan menja i pot intuir, descobrir i comprovar els diferents fenòmens físics, com els estats de la matèria (sòlids i líquids), les barreges, les temperatures, les textures, etc.

És essencial promoure aquestes situacions a l'escola infantil, oferint als nens i nenes materials que trobin atractius i amb què puguin interactuar. Han de ser materials que estimulin els sentits: la vista, l'oïda, l'olfacte, el gust i el tacte; materials naturals d'exploració, entenent com a materials naturals no només els que ofereix la natura, sinó qualsevol objecte o element que formi part de les nostres vides i que pugui ser una eina de creativitat i de joc. Em refereixo a atuells de cuina, aliments, materials bàsics d'higiene (esponges, brotxes d'afaitar, etc.) i objectes recollits de la natura (petxines, còdols de platja, etc.).

### La panera dels tresors

Tot i que la primera joguina del bebè és el cos de la persona que el cuida, Elinor Goldschmied (2002) destaca que la criatura ha de tenir l'oportunitat de jugar i d'aprendre quan no rep l'atenció directa de la persona de referència. Aquest és un dels principis de la seva especial proposta de joc: el cistell dels tresors.

Al principi de la seva vida, els bebès adquireixen consciència del seu cos amb accions com tocar-se els peus i les mans, ficar-se el puny a la boca, etc. A mesura que la criatura està més hores desperta i pot començar a mantenir-se asseguda, apareix un nou horitzó per descobrir que no està al seu abast i que, de vegades, li produeix insatisfacció. La panera dels tresors es va concebre a partir d'aquest moment evolutiu, com resposta a la insatisfacció dels bebès davant la nova situació i, també, com resposta a la decepció que produeixen les joguines no molt interessants i limitades que ofereix el mercat i que Elinor recull a les seves observacions.

La panera dels tresors és una proposta de joc que s'ofereix als nens en el seu primer any de vida, quan ja són capaços de mantenir-se asseguts. Aquest joc els brinda la possibilitat de descobrir el món a partir de la seva pròpia activitat.

És essencial promoure aquestes situacions a l'escola infantil, oferint als nens i nenes materials que trobin atractius i amb què puguin interactuar



Es tracta d'un joc que fomenta l'aprenentatge mitjançant el descobriment que fa l'infant a través dels sentits, i amb què aconsegueix, per ell mateix, nous coneixements sobre les qualitats dels materials.

Elionor, senzillament, va agafar un cistell de vímet i el va omplir, fins a dalt, d'una gran varietat d'objectes fets de materials naturals, atractius per a l'interès dels bebès i estimulants per als seus sentits. Ho va proposar com activitat de joc per a l'exploració i la construcció de coneixement de les criatures que comencen a mantenir-se assegudes.



*Un cistell particular*

### Jugant amb el cos i aprenent a partir d'un mateix

Quan el nen és molt petit, juga a partir dels sentits, a partir del moviment i del cos, sense tenir cap regla, només pel principi del plaer. Els jocs de moviment a partir del propi cos, es mantenen vigents en tota l'etapa de l'educació infantil i una mica més enllà (7).



*Corre, corre...*

### El joc motriu o joc motor

El joc motor afavoreix el desenvolupament del cos i de les capacitats sensorials i perceptives. El fet de moure's genera el fet de pensar (8) ja que la criatura pensa,



*Passar per un forat*

Els jocs de moviment a partir del propi cos, es mantenen vigents en tota l'etapa de l'educació infantil i una mica més enllà

El joc motor s'estableix a partir de la relació del nen amb l'entorn i es manifesta a través de l'acció

per exemple, què pot fer quan no cap a un lloc o quan no pot passar per un altre. D'aquesta manera observem que el desenvolupament intel·lectual durant la primera infància està molt relacionat amb el moviment i amb l'emoció.

Durant tota l'etapa d'educació infantil, l'evolució psicomotora de les criatures es basa en tres paràmetres imprescindibles: l'acció, el plaer del joc en si mateix i la relació amb l'altre (9).

Així doncs, el joc motor s'estableix a partir de la relació de l'infant amb l'entorn, i es manifesta a través de l'acció; però, què entenem per acció? Existeixen accions molt explícites, com saltar un esglaó o pujar a una cadira, i accions implícites, com estar dret observant el joc de l'altre. Tota acció implica moviment, per gran, petit o mínim que sigui. El moviment per ell mateix no té objectiu si no apareix una raó que el provoqui. Tot moviment comporta una manifestació del to muscular que, a la vegada, respon a una emoció intensa o ínfima (10).

L'infant es relaciona amb el seu entorn a través del cos; un cos que és, en primer lloc, un instrument de comunicació i de supervivència en si mateix; un cos amb un substrat cognitiu que provoca una activitat voluntària i que, a la vegada, conviu amb una organització tònica involuntària lligada a estats afectius i a pulsions que no controlem conscientment perquè no les pensem.

L'infant es relaciona amb el seu entorn a través del cos

### Aprent a viure, aprenent a compartir

Mentre juguen, les criatures poden adquirir algunes pautes de comportament i alguns valors com la solidaritat, el respecte i la tolerància. També aprenen a compartir, a esperar el seu torn, a ajudar i a tenir en compte els altres. Així doncs, mentre juga, l'infant adquireix coneixements de tota mena i habilitats motrius, socials i intel·lectuals; també exercita actituds i desenvolupa aptituds que li permeten relacionar-se, a la vegada que interioritza valors i normes socials de forma no abstracta, posant en pràctica els seus coneixements i habilitats al mateix temps.

Mentre juguen, les criatures poden adquirir algunes pautes de comportament i alguns valors com la solidaritat, el respecte i la tolerància

### El joc simbòlic

El joc, especialment el de representació o joc simbòlic, funciona com equilibrador de les emocions i alliberador de les tensions de les criatures. El joc simbòlic rebaixa l'ansietat produïda pels conflictes evolutius i facilita la seva superació; permet familiaritzar-se amb situacions noves, ja que facilita la comprensió dels diferents rols; i afavoreix la incorporació de les normes socials de l'entorn.



Amagar-se

El joc simbòlic és, per a les criatures, pura acció espontània i lliure, plena de significat, sense una finalitat predeterminada i necessàriament aliena a la intervenció de l'adult

El joc simbòlic és, per a les criatures, pura acció espontània i lliure, plena de significat, sense una finalitat predeterminada i necessàriament aliena a la intervenció de l'adult (11). Normalment sorgeix des de la seguretat i el benestar, però també pot aparèixer des de processos interns del psiquisme infantil, bé siguin conscients o inconscients, que manifesten inquietuds, pors, necessitats o desitjos; aspectes profunds que no poden ser expressats amb paraules i que

poden trobar una sortida a través del joc. En el joc simbòlic resideix el desig de créixer i de relacionar-se amb els adults a través de la imitació.

Fomentar el joc simbòlic suposa tenir en compte la següent sèrie de condicions:

- La llibertat, ja que no es pot ordenar a ningú que jugui.
- La separació de la vida real, ja que en el joc simbòlic hi ha unes regles diferents de les de la realitat.
- La improductivitat, ja que el joc simbòlic no produeix res, és gratuït i els seus resultats no són importants per ells mateixos.
- La incertesa, ja que el joc simbòlic sempre té un component d'ambigüitat que el fa atractiu i mai no sabem com acabarà.
- I la reglamentació, perquè cada joc té les seves regles i les decideixen els propis jugadors.

### El plaer de descobrir i el rol de l'educador

Si defenso que el joc hauria de ser una activitat prioritària a les escoles infantils, no puc obviar el paper que juga l'educador en el disseny de totes les propostes pedagògiques. Així doncs, ha arribat el moment de parlar dels professionals de l'educació infantil i de la seva relació amb el joc.



L'adult dona presència, seguretat, referència.

Sense l'adult, el joc de l'infant no és possible

Sense l'adult, el joc de l'infant no és possible (13) ja que per jugar, el nen necessita algú que hi sigui a prop d'ell, present amb tots els sentits, que li asseguri un ambient estable i que, a la vegada, li doni seguretat i informació en el

moment que la necessiti. Per exemple, un adult que intervé excessivament i li "pren" la iniciativa al nen, aconsegueix que el joc es torni avorrit i perdi interès.

Podríem dir, doncs, que la presència d'un adult és un factor decisiu perquè es produeixi un joc ric i elaborat. Però, com hem d'actuar els educadors?

La presència d'un adult és un factor decisiu perquè es produeixi un joc ric i elaborat

Quina ha de ser la nostra actitud? ¿Tendim a organitzar, actuar, motivar i dirigir l'activitat, o bé a desentendre'ns i aprofitar que "estan entretinguts" per preparar o fer altres feines?

El rol de l'adult és acompanyar els infants en el joc: observar, facilitar, participar i proposar

### Metodologia i actituds

Cal que l'adult estigui atent al joc i que el seu rol no sigui ensenyar, sinó acompanyar els nens en el joc perquè aquest sorgeixi del seu interior i els permeti manifestar-se com vulguin i necessitin. Per això, l'adult ha de ser present en el joc dels infants,

ser respectuós, saber entendre i escoltar, i captar les inquietuds dels que juguen; però, per fer això, ha d'estar disponible i a l'abast de les criatures. Això és, en resum, observar, facilitar, participar i proposar.

És interessant que l'educador observi què passa durant una situació de joc; com són els moviments dels petits, les agrupacions, les històries, la distribució de rols i de material; quina és la duració del joc i quines són les interaccions que es produeixen entre els participants, els conflictes i les dificultats que sorgeixen, per decidir si cal intervenir o no, per conèixer millor cada nen i per poder planificar la següent proposta de joc.

Una opció interessant per acompanyar el procés de construcció de coneixement a través del joc, és la de proposar, suggerir i realitzar intervencions per tal d'afavorir l'evolució del joc que duen a terme els nens i nenes, fer-lo més complex i, en conseqüència, més ric.

### Per reflexionar:

1. Quan podem parlar de joc? Podem posar-nos d'acord per dir quan una criatura està jugant? En què basem la nostra afirmació?
2. Quins requisits haurien d'acomplir els materials de joc?
3. El joc motor afavoreix globalment tots els paràmetres evolutius? En quins incideix amb major força? Quines són les seves funcions educatives?
4. ¿Quins són els criteris que ens permetrien conceptualitzar com a joc una conducta infantil?
5. ¿Quina metodologia i quines actituds destacaríem del rol de l'educador pel que fa al joc?

### Proposta per la intervenció educativa:

Elaboració d'una proposta didàctica sobre El cistell dels tresors: materials, metodologia i disseny de sessions de joc. Confecció d'un cistell propi. Reflexió pedagògica a partir de la seva posada en la pràctica.

### Per saber-ne més:

- Sobre El cistell dels tresors: consulteu aquest enllaç <http://didacticaeducacioninfantil.wikispaces.com/Elinor+Goldschmied>

## El joc dels 3 als 6 anys

per L. Esteban, M. Navarro i O. Romera



El joc té un caràcter universal; ha estat present en totes les cultures de les diferents èpoques, fins i tot en les més primitives. També és cert que cada cultura té uns elements que la caracteritzen i que estan presents en l'experiència lúdica dels infants. És mitjançant el joc, com a activitat bàsica, que l'infant descobreix noves possibilitats: aprèn a conèixer el món que l'envolta, interpreta la realitat, assaja conductes socials i assumeix rols, aprèn regles i regula el comportament, exterioritza pensaments, expressa emocions i satisfà les seves fantasies, entre altres.

L'infant estableix la seva relació amb el món a través del cos. De fet, és a través de les sensacions que rep, que ocupen una part fonamental en el seu desenvolupament durant els primers anys de vida, que capta informació i la processa per tal d'utilitzar-la, de relacionar-se i d'adaptar i regular la seva conducta, així com per elaborar coneixement.

Durant la infància, aquests processos de recerca envers el món tenen a veure majoritàriament amb receptors sensorials; de fet, la condició humana és, en primer lloc, sensorial, carnal. D'aquí la importància de la quantitat i la qualitat d'experiències sensorials.

Com que durant la infància el coneixement sobre el món és regulat, en gran part, per les estructures límbiques del sistema nerviós (aquelles relacionades amb les sensacions, els afectes i el moviment), un infant a qui se li respecten aquests processos, és un infant que es desenvolupa d'una manera sana, a favor dels principis de la vida i del creixement.

### Jugant s'aprèn a viure

El joc espontani és una activitat natural i plena de sentit per als infants amb la qual es diverteixen i aprenen de manera natural, tot i que quan juguen no tenen intenció d'aprendre. Ells juguen pel plaer que els produeix fer-ho i sense cap necessitat de respondre a objectius externs. Com a situació de joc que és, l'única intenció que es té és jugar per jugar. A més, l'absència d'exigències externes allibera l'infant de la por a equivocar-se o a no complir les expectatives, potenciant d'aquesta manera la iniciativa i la creativitat.

Jugar és una acció important en el desenvolupament integral de l'infant ja que, mitjançant el joc, estableix connexions sistemàtiques amb el que està fora del seu propi joc.

A través del joc, nens i nenes donen resposta a les seves inquietuds i posen en moviment totes les seves capacitats per apropar-se a la realitat i interioritzar-la. El joc és una situació especial d'intercanvi de l'infant amb el món que l'envolta. Una oportunitat per posar en escena esdeveniments passats i futurs, repassar el seu paper o adoptar el d'altres, entendre misteris i enfrontar algunes pors. Jugant,

Els infants juguen pel plaer que els produeix fer-ho i sense cap necessitat de respondre a objectius externs



els infants exploren el món, elaboren conceptes sobre aquest i s'apropen a la vida dels adults.



*La conversa com acció que regula*

En el joc es creen grans possibilitats relacionals

El joc esdevé coneixement. Jugant, els infants obtenen molts coneixements sobre els objectes i les seves qualitats. Jugant, desenvolupen la creativitat, l'atenció, la memòria i el llenguatge, perquè es troben amb diverses situacions que promouen la seva imaginació, la seva capacitat per aconseguir el que es proposen, etc.;

alhora que també desenvolupen funcions físiques com, per exemple, córrer i saltar o l'equilibri i la coordinació.

Amb el joc, els nens i nenes aprenen a relacionar-se amb els altres, a compartir, a cooperar i a fer les primeres amistats; però depenent de l'actitud i de l'estil educatiu, també poden aprendre la rivalitat, l'enveja o la gelosia. Jugant en grup, l'infant també aprèn a comptar amb els interessos dels companys i adquireix la capacitat d'actuar conjuntament.

Jugant, els infants exploren el món, elaboren conceptes sobre aquest i s'apropen a la vida dels adults

El joc és un mitjà d'expressió, comunicació i socialització fonamental, ja que comporta moltes oportunitats per gaudir de la relació amb els seus iguals i per aprendre a regular la pròpia acció en funció dels companys; així com per aprendre a tenir en compte les seves intencions i desitjos, a negociar, a transigir, a col·laborar per divertir-se més, a enfadar-se i a reconciliar-se.

També té una gran importància per al seu desenvolupament psíquic i intel·lectual, per a escoltar, assabentar-se i comprendre. Jugant, els infants es coneixen a ells mateixos i als altres, alhora que estableixen vincles afectius.



*Accions similars en experiències personals*

El joc és sempre una activitat significativa i plena de sentit per a l'infant; una font d'aprenentatge i d'equilibri emocional. El joc té a veure amb la vida.

El joc, en tant que recreació de la realitat, permet resoldre alguns conflictes de forma lúdica.

El joc és sempre una activitat significativa i plena de sentit per a l'infant; una font d'aprenentatge i d'equilibri emocional

### Jugar per imaginar i transformar

Els nens i nenes de 3, 4 i 5 anys organitzen el seu fer, la seva manera d'estar i de ser a través del joc; i això ho fan contínuament, sense que cap cronòmetre o rellotge delimiti quan estan jugant i quan no.

Acostuma a passar que els infants van construint i elaborant el joc a mesura que s'hi troben els materials o amb altres infants de forma espontània



Creació de circuits en una història de pirates

La relació amb l'espai, els materials i els altres, acostumen a anar de la mà del joc. Cal, doncs, que els infants tinguin llibertat per indagar, provar, reestructurar i inventar. També per triar on i amb qui volen jugar, sense que ningú estableixi per a ells ritmes o maneres de jugar, sinó que els ofereixi els materials, els espais i les estructures temporals necessàries per afavorir el seu desenvolupament.

Cal que els infants tinguin llibertat per indagar, provar, reestructurar i inventar. També per triar on i amb qui volen jugar, sense que ningú estableixi per a ells ritmes o maneres de jugar, sinó que els ofereixi els materials, els espais i les estructures temporals necessàries per afavorir el seu desenvolupament

El joc en si mateix crea un paisatge on els elements neixen de la imaginació dels nens, d'allò que passa en un instant precís, i que es multiplica per tants moments com persones intervenen en ell. Acostuma a passar que els infants van construint i elaborant el joc a mesura que s'hi troben els materials o amb altres infants de forma espontània. L'encontre casual amb unes pedretes d'un color especial al mig del jardí, pot generar l'imaginari d'un món de pirates enjogassats i tresors amagats sota terra. Una sèrie de materials naturals a prop d'una taula amb diferents recipients, pot esdevenir una casa de fades que preparen regalets per a nens que estan dormint. Uns blocs de fusta que ells mateixos disposen de diferents maneres, acullen famílies de gatets que busquen recer i, de tant en tant, surten a passejar...

Les narratives es van transformant a mesura que altres infants intervenen en el joc aportant altres possibles. O bé es transformen a partir dels mateixos infants, que elaboren noves imatges i noves realitats, connectant el moment present amb les sensacions, els sentiments, les idees, les experiències

passades, les imatges d'altres llocs, etc. I és que els nens i les nenes són portadors i constructors d'imatges, i d'una n'apareix una altra i una altra, i així contínuament.



Oferir espais rics en la manipulació i transformació de materials

El seu joc continuat ha de ser possible a través de la seva pròpia decisió de fer: *Quan jugar? Amb qui jugar? Quant de temps hi dedica? Com s'estructura el joc?* Ells decideixen com estar, en quin moment entren i surten de les seves històries, etc., perquè aquestes decisions van creant la seva pròpia realitat. És un joc viu que va creixent com la vida.

Deixen empremta d'allò que fan a partir de la disposició dels materials, creant escenaris amb una gran harmonia i sensibilitat estètica, així com també amb converses o, fins i tot, amb recorreguts de les seves accions que poden esdevenir invisibles.

### Joc i moviment a través del cos

El joc satisfà els infants perquè, quan juguen, es dediquen al que els hi agrada, s'expressen amb naturalitat i canalitzen les seves necessitats de moviment convertint-les en plaer. A més, el joc corporal es converteix en una possibilitat de viure diferents experiències personals i de recerca dels propis límits, perquè posen en joc totes les seves capacitats, augmentant així la consciència d'ells mateixos i la seva seguretat i autonomia.

Per això, necessiten disposar d'una llibertat de moviments suficient en un marc de seguretat que els permeti jugar sense córrer riscos excessius. En aquest aspecte, els adults també tenim una funció important d'acompanyament per garantir la seguretat dels infants i establir els límits necessaris perquè es mantingui la regulació del grup sense incidents.

El seu joc continuat ha de ser possible a través de la seva pròpia decisió de fer. És un joc viu, que va creixent com la vida

El joc satisfà els infants perquè, quan juguen, es dediquen al que els hi agrada, s'expressen amb naturalitat i canalitzen les seves necessitats de moviment convertint-les en plaer



*En el plaer del moviment observen harmonia i la connexió amb un mateix*

Sabem que l'exercici de les habilitats motrius ocupa una bona part del temps dels infants. És fàcil veure com es dediquen a l'exploració del moviment i de les sensacions que aquest produeix. Comproven les seves capacitats, les seves relacions amb l'espai, amb els objectes i amb les altres persones. Els jocs que fan són cada vegada més atrevits, més planificats i més complexos. En ells intervien l'equilibri, la coordinació i el control, que permeten la utilització de tot tipus d'elements: escales, gronxadors i altres estructures.

Els espais exteriors, amb la seva varietat i diversitat d'estímuls per a l'acció, ofereixen oportunitats d'experiències irrepetibles

És fàcil veure com es dediquen a l'exploració del moviment i de les sensacions que aquest produeix. Comproven les seves capacitats, les seves relacions amb l'espai, amb els objectes i amb les altres persones

No podem deixar de parlar de la gran importància que té per als infants el joc a l'aire lliure. Els espais exteriors, amb la seva varietat i diversitat d'estímuls per a l'acció, ofereixen oportunitats d'experiències irrepetibles, d'aprenentatges de gran riquesa que complementen els que es poden realitzar en espais interiors: la llibertat de moviments; el plaer de

córrer petits riscos en espais més amplis, més irregulars i amb més reptes que els de l'interior; l'increment de les capacitats corporals; i la possibilitat de jugar i experimentar amb elements com la sorra, l'aigua o les fulles d'una manera diferent i més intensa que en l'interior.

També ofereix les diferents possibilitats del joc en grup: apropar-se o allunyar-se, mantenir-se al costat d'altres nens o buscar la soledat, compartir els jocs (esperar-se, emocionar-se i riure junts) o mantenir-se en la tranquil·litat i en l'observació; potser provar d'allunyar-se d'algun adult o bé reunir-se amb ell, possibilitant així la presa de consciència d'ells mateixos, de sentir-se segurs de les pròpies possibilitats, del plaer de prendre iniciatives, de sentir-se capaços, etc.

Permet que l'infant revisqui i reinterpreti vivències personals i de relació amb els altres

### El plaer de fer com si... i la necessitat de posar-se d'acord amb els altres

El joc simbòlic o representatiu de "fer com si..." és el joc que esdevé des de ben petits i dura i perdura més enllà de l'etapa considerada com d'educació infantil. Si les estructures escolars ho permeten o si observem infants que juguen lliurement en espais naturals, a estones a casa seva, etc., veurem que els nens i nenes continuen representant el seu món a partir del joc més enllà del sis anys. El joc representatiu és pura acció espontània i lliure, plena de significat com a acte, sense un fi predeterminat i aliena a la intervenció de l'adult.



*Uns objectes, un espai i una història o més*



*Un possible ordre*

Permet que l'infant revisqui i reinterpreti vivències personals i de relació amb els altres; ahora permet indagar qui són, a qui representen o qui volen ser, situant-se per uns moments al lloc d'un altre, canviant el punt de vista i assumint un determinat vocabulari, unes accions i una manera de fer o de comportar-se.

També acostumen a incorporar, al seu joc, éssers fantàstics, fets insòlits i, fins i tot, metàfores o hipèrboles sobre el món.

L'aparició del joc simbòlic també està molt lligada al fet d'incloure l'altre en el joc d'un mateix; aquest ja té un paper destacat i aporta el seu punt de vista tot enriquint la situació. Per tant, nens i nenes poden escollir jugar amb l'altre, amb la intenció de fer el seu joc més ric. Ja no és només un infant amb un objecte i amb un espai determinat, sinó que els companys de joc també prenen protagonisme.

Sovint, en aquestes edats veiem un joc simbòlic amb poca lògica aparent a ulls dels adults: la situació va canviant a mesura que va passant l'estona, fins i tot poden canviar el rol i que el joc segueixi de la mateixa manera. En algunes ocasions també escoltem diàlegs surrealistes, on cadascú va dient la seva sense seguir molt el fil del que diu l'altre, però tot dins d'un joc compartit on les enteses van més enllà de les paraules. Un grup de nens i nenes de 4 anys, al voltant d'uns taulons de fusta i unes teles que esdevenen una casa, decideixen que un serà la mare, l'altre el pare i els altres són fills, grans o petits, o fins i tot els gatets de la casa. En començar el joc, els rols van variant, fins i tot es fa de nit i de dia en varies ocasions; per a algú encara continua la història inicial i, potser, per a altres aquesta ha canviat. A ulls de la lògica pot ser un caos, però per a ells té significat. A mesura que van creixent, el manteniment dels rols és molt més estable i el fil de la història és més consensuat.



*Una mirada a l'origen, els vincles d'afecte*

En aquest joc s'hi poden estar molta estona, fins i tot hores, seguint tot un fil que va d'una història a l'altra i a una altra. Si l'estructura ho permet, és possible que el seu moviment també els porti a moure's per diferents espais i que retornin al punt d'inici en algun moment.

### **El compromís dels adults en el joc dels infants**

L'adult que es compromet amb el procés de l'infant, pot prendre contacte amb la seva pròpia infància. Infants i adults vivim processos paral·lels en la recerca de respostes sobre el sentit de la vida i el desig de satisfer les necessitats personals. Les pròpies vivències de la infància lligades a les emocions i al context més proper, romandran en el nostre interior i seran una pauta en les nostres interaccions

L'adult que es compromet amb el procés de l'infant, pot prendre contacte amb la seva pròpia infància. Infants i adults vivim processos paral·lels en la recerca de respostes sobre el sentit de la vida i el desig de satisfer les necessitats personals

amb els infants d'avui, però alhora poden ser un punt de partida per a redefinir una imatge entesa des de la complexitat dels canvis.

Reconèixer la infància com a portadora d'una cultura que orienta els seus actes i pensaments, s'inscriu en l'escolta de les mil formes que aquesta cultura troba per ser expressada, i en els mil i un encontres que ella troba per elaborar una teoria interpretativa sobre un món que vol conèixer.

És possible entendre l'acció com la forma natural d'aprenentatge de l'infant. Tocar el món els permet posar-se en contacte amb l'exterior i, alhora, deixar-se impregnar d'aquest exterior internament. Sabem que el món no s'explica sinó que cal viure'l, intervenir en ell i sobre ell, fet que ens connecta amb el concepte de competència.

Els infants necessiten viure la seva pròpia temporalitat i concedir-se els temps necessaris per mirar, tocar, escoltar i enriquir-se en profunditat a través de les coses, i emocionar-se amb allò que aprenen. La seva espontaneïtat els situa en un temps present on cada dia pot estar per passar.



*Acompanyar personalment i dintre d'un tot*

Els processos d'aprenentatge dels nens i nenes d'aquesta etapa, tenen molt a veure amb el joc, amb ells mateixos, amb els altres i amb els materials, així com amb l'espai. Això comporta haver d'oferir espais on puguin interactuar directament amb els materials i romandre-hi el temps que els interressi. Sovint, el seu fer està lligat a troballes inesperades que acaben orientant les seves accions, decisions i tries.

Jugar també vol dir tocar, mirar, sorprendre's, reconèixer l'altre, descobrir, anticipar, prendre decisions, compartir, confiar, deixar temps i tornar a començar.





*Un context segur i disponible per als infants*

Algunes persones tenim el privilegi d'acompanyar aquests itineraris vitals i sentir el compromís de vetllar pels seus drets, aquells que els han de garantir un creixement intens, llarg, alegre, lliure, sa i interessant. Un acompanyament que ha de ser atent, amorós i sensible a cada nen i nena amb la seva pròpia singularitat

Algunes persones tenim el privilegi d'acompanyar aquests itineraris vitals i sentir el compromís de vetllar pels seus drets, aquells que els han de garantir un creixement intens, llarg, alegre, lliure, sa i interessant. Un acompanyament que ha de ser atent, amorós i sensible a cada nen i nena amb la seva pròpia singularitat.

Confiar, mirar-los com a éssers capaços i sense que el nostre temps i les nostres creences interfereixin en les seves, facilitaran noves generacions compromeses amb la vida i el seu entorn.

### **Per reflexionar:**

1. Narrar una observació de joc espontani que sorprengui l'adult i explicar el sentit que aquest joc té per a ell.
2. Elaborar una documentació gràfica sobre un dels paisatges creats pels infants.
3. Dissenyar un escenari en què l'experimentació sensori-motriu espontània dels infants sigui possible.
4. Investigar en algun text el que Marco Iacoboni explica sobre "les neurones mirall" i projectar alguna intervenció relacionada.
5. ¿Quines diferències hi ha entre el temps i la planificació dels adults i el temps i la planificació dels infants?

### **Altres preguntes per continuar pensant-hi:**

- Quins moments especials recordes dels teus jocs d'infància?
- Com funciona l'atenció en les situacions de joc dels infants? I la imitació? I les relacions? I la creació?
- ¿Com penses que ha de ser un acompanyament compromès i respectuós amb la infància?

## Propostes per a l'acció educativa

Tota l'activitat que despleguen espontàniament els nens i nenes, és una exploració contínua de tot el que els envolta. Aquesta exploració no busca únicament tractar d'entendre com són i com funcionen els objectes i les situacions socials, sinó que també és una cerca de la lògica que les sustenta. Amb el temps, l'exploració esdevé indagació. En explorar i indagar no només van comprenent el món exterior, sinó que es generen processos emocionals, cognitius i relacionals que els permeten conèixer-se a ells mateixos. D'aquesta manera, a poc a poc, les criatures van donant-li forma a la persona que volen ser, i poden plantejar-se la seva aportació al món a través de la creativitat i el desig de transformació, per millorar allò que no els satisfà del tot.

Tot seguit presentem algunes reflexions i experiències, enfocades en aquest sentit, que descriuen des del mateix plantejament de la **dinàmica d'un grup heterogeni** d'una escola rural, fins les possibilitats de **contribuir al coneixement i al pensament propi** des de ben petits i una manera d'apropar-se al **món de les lletres**.



## La vida a l'aula

per Àngels Santcliments i Míriam Lozano



Per compartir quins elements són importants en la vida de les nostres aules, els proposem entrar en l'experiència que vam viure a l'aula dels petits de l'escola Rellinars, un grup de 25 alumnes d'entre 3 i 5 anys, durant el curs 2011-2012.

L'escola al complet havia iniciat un projecte interdisciplinari sobre el periodisme, on cada grup-classe faria la seva aportació. Per al grup dels petits es va considerar adequat proposar-los fer un documental per donar a conèixer la seva escola; idea inspirada en el documental francès *Ser i tenir*. Així, després de veure'l i analitzar-lo amb els nens i les nenes, el format del documental va començar a adquirir importància a l'aula; i en els infants va anar creixent el desig de poder gravar-ne un de propi per explicar les coses que més ens agradaven del nostre centre.

Com ho vam fer?

- A través de la conversa i amb la participació de tots, es van escollir aquells aspectes de l'escola que els infants volien explicar.
- Es van formar sis equips. Cada grup hauria de mostrar un detall de l'escola, com per exemple els tallers o el seu projecte dels pollets. Amb el suport de les mestres, haurien de decidir diferents aspectes: com el mostrarien, si ho voldrien explicar ells o fer entrevistes i comptar amb altres persones, quin seria el millor moment per poder comptar amb les demés persones de l'escola, on haurien d'anar a gravar, què destacarien, etc.
- Les mestres vam organitzar quatre petits tallers d'especialistes, on hi participava un membre de cada equip per provar un element de la tecnologia que necessitarien: micròfons, càmeres, trípodes i enquadrament. L'objectiu era que poguessin provar i conèixer el seu funcionament, visionar el que havien provat i adonar-se'n ells mateixos de la utilitat i els problemes amb què es podien trobar: apropar correctament el micròfon perquè se sentís bé, emprar el trípode per obtenir imatges més clares, etc. Era essencial que tot el que aprenien ho havien de compartir amb el grup de manera que tots tinguessin aquests coneixements.
- Durant el procés vam organitzar una excursió a l'Escola Superior de Cinema i Audiovisuals de Catalunya, per acostar-los a la realitat de la tecnologia que empràvem.
- Les mestres, a la vegada, vam gravar tot el procés que van seguir els nens i nenes, amb la qual cosa disposem de dos audiovisuals: el documental gravat pels infants i el vídeo del procés, gravat per nosaltres.
- Per concloure el projecte, vam organitzar una presentació a l'aula per a tots els pares i mares.



I tot aquest cúmul de vivències, activitats i aprenentatges, té sentit quan s'entrellacen com una forma de conviure entre adults i petits. D'aquesta convivència, ens agradaria destacar les cinc idees que segueixen a continuació, encara que, potser, primer els recomanaríem el visionat dels dos vídeos.

**VÍDEO DOCUMENTAL** [https://www.youtube.com/watch?v=uALgong\\_wLE](https://www.youtube.com/watch?v=uALgong_wLE)  
**VÍDEO DEL PROCÉS** <https://www.youtube.com/watch?v=ZNRmy7T2A-c>

### Conviure conversant

Entenem l'aula com un grup de persones que conviuen amb l'objectiu de comprendre el món, les persones i elles mateixes. És per això que la funció primera i més important del rol de mestre, és la d'arribar a conèixer molt bé tots els petits i generar un ambient especial: un clima de confiança on tothom se senti acollit, un espai de convivència on es desenvolupin habilitats i estratègies socials mitjançant l'exemple dels grans i els adults. Es tracta d'un espai de diàleg on es promouen el respecte per les idees dels altres i la motivació envers l'aprenentatge i les estratègies comunicatives.

Entenem l'aula com un grup de persones que conviuen amb l'objectiu de comprendre el món, les persones i elles mateixes

Aquest clima ha d'estar molt cuidat pel mestre, que donarà protagonisme als infants perquè siguin autònoms, promovent totes les intel·ligències, oferint oportunitats equitatives a tots els alumnes, acompanyant-los en allò que és important i fent-los notar les relacions per construir aprenentatges.

La conversa és un dels motors de l'aprenentatge; és l'espai on sorgeixen preguntes interessants, dubtes i qüestions, així com raonaments, pensaments o emocions.



*Nens marcant els ous*



*Visitar a Rosendo, com a expert*

Com es veu a la fotografia, la trobada de la conversa es dona en un cercle on tothom ocupa posicions equidistants i igualitàries. És a partir d'aquesta àgora que es generen unes maneres de fer, de negociar significats i de compartir; de la mateixa manera que es genera un coneixement propi.

La conversa també té la funció de regular la convivència del grup per créixer junts. És mitjançant el diàleg que comprenem els altres, arribem a acords, convivim en valors pacífics, parlem de les emocions que ens mouen, etc. D'aquesta manera, tots som responsables del nostre grup, alhora que ens desenvolupem personalment.

El paper de l'educador en aquest espai de comunicació és el de mediador; ell és qui ajuda a ordenar els torns quan cal, qui recupera idees interessants dels alumnes, qui fa notar les relacions quan no resulten evidents, qui dona veu i valor a aquelles aportacions més tímides, i calma les actituds que no vagin encaminades a l'enteniment, l'empatia i l'assertivitat.

Al vídeo del procés es poden apreciar diferents situacions de conversa, per exemple, al minut 4:50 hi ha una mostra de com ells proposen, s'apunten a les idees dels altres o no, s'ofereixen voluntàriament per anotar, s'autoregulen amb l'ajuda de les mestres, etc.

### Conviure conversant amb expectatives altes

Procurem que, a la classe, els grans acullin els més petits. Ens hem adonat que aquesta acollida també resulta una font d'aprenentatges per als més grans. A la fotografia, una nena de cinc anys s'explica davant d'una de tres de manera que estructura el seu pensament per expressar les seves idees el més clarament possible.



*Nenes de 3 i 5 anys que comparteixen el seu coneixement*

A la nostra aula tothom pot expressar els seus pensaments. Encara que les seves aportacions no tinguin relació amb el que estem parlant, se'ls respecta aquesta intervenció perquè és una forma natural de que cada persona es vagi acostumant a parlar amb llibertat. En aquest fet de parlar amb llibertat, els altres solen donar indicacions amables i sensibles sobre la conveniència dels comentaris. Aquestes interaccions naturals ajuden a que cada persona es vagi ajustant al grup.

Procurem que els infants es respectin els uns als altres, tot i que algú pensi que l'altre està equivocadament. Fomentem que els infants visquin l'equivocació com un valor que els ajuda a aprendre. D'altra banda, acostumar-los a tenir en compte les idees dels altres sense prejudicar-les, permet que els infants s'acostumin a expressar-se sense por. Aquesta llibertat fomenta el diàleg i el contrast d'opinions. Quan acostumem els nostres alumnes a contrastar opinions, esperem generar en ells la presa de consciència del que aprenen. Resulta emocionant escoltar nens i nenes que comencen frases dient: "jo pensava que... i ara penso..."

Quan acostumem els nostres alumnes a contrastar opinions, esperem generar en ells la presa de consciència del que aprenen

La vida quotidiana del grup és una font inesgotable de temes, opinions, preguntes i afirmacions que poden acabar ocupant un temps en la vida del conèixer de la nostra classe. Aquest temps de conèixer és un temps d'experiències on ens entretenim en les opinions de cadascú.

Generem situacions per a què els nens i nenes comparteixin propòsits i presentin propostes per decidir què fer i com volem procedir. Les preguntes són també un aspecte important: *Com t'ho imagines? Ho pots dibuixar perquè et compreguem millor? Pot ser així? Algú ho veu d'una altra manera?* Amb preguntes d'aquest tipus animem a cada alumne a que participi des d'ell mateix, des del que fa i com ho fa, des del que sap o des de com s'ho imagina.



Infants a l'aula compartint els seus documents

L'autonomia que se'ls ofereix genera en ells responsabilitat, ja que responsabilitat significa respondre de l'altre. El grup es converteix en una comunitat que elabora els seus objectius i el seu coneixement sempre de forma cooperativa.

Sabem que els infants són molt curiosos, i el fet de posar-los en situació de fer-se preguntes encara potencia més aquesta curiositat.

Amb la intenció que els infants aprenguin a elaborar preguntes cada vegada més pertinents, les mestres, després d'escoltar-los atentament, els ajudem a veure les relacions i la complexitat dels temes.

Els adults hem après a millorar les preguntes que ens fem; per exemple, hem après a diferenciar les preguntes que ens permeten realitzar indagacions de les que no.

També sabem que les persones ens interessem per les coses quan aquestes signifiquen alguna cosa per a nosaltres, per això procurem que cadascun dels nostres alumnes li trobi sentit al que fa. El sentit és una construcció personal i col·lectiva que realitzem a través de la conversa i d'arribar a propòsits comuns.

El sentit és una construcció personal i col·lectiva que realitzem a través de la conversa i d'arribar a propòsits comuns

Fer néixer pollets o realitzar un reportatge són activitats importants que ens connecten amb el coneixement universal. Pensem que aquestes activitats adquireixen sentit per als infants quan les mestres les abordem amb expectatives altes. Per exemple, davant del desig de fer néixer pollets, es va plantejar la pregunta de si els ous fecundats pesarien més o menys passat el període d'incubació. Respondre aquesta pregunta va suposar l'aparició de diverses hipòtesis, i per constatar-les vam necessitar observar i recollir dades. Interpretar-les i comprendre-les va generar una controvèrsia en el grup en adonar-se'n que el pes disminuïa gradualment, cosa que contrariava algunes de les hipòtesis. Llavors vam necessitar recórrer a la veu d'experts externs al grup i vam consultar camperols i veterinaris. Al final, vam poder construir una explicació que unís totes les informacions que teníem.

Al vídeo del documental, un grup de nens i nenes va voler explicar aquest projecte que tant els emocionava i, a partir del minut 12:06, es pot apreciar com grans i petits dominen el que expliquen perquè ho van viure com una experiència plena de sentit.

### El valor de la connectivitat

Generem una atmosfera estimulante i de seguretat per fer de pont entre la subjectivitat de cada nen i l'herència cultural que la humanitat va llegir en forma d'eines, instruments, textos, idees, maneres de fer, maneres de comunicar, comportaments, valors, ètica, etc.

Generem una atmosfera estimulant i de seguretat per fer de pont entre la subjectivitat de cada nen i l'herència cultural la humanitat va llegant

El tacte amb què ens relacionem a la classe acabarà per impregnar els interessos, les conductes i les emocions de tots. Això anirà construint una cultura d'aula que s'expressarà en la forma com parlen els infants entre ells; en com generen documents per explicar les seves idees i indagacions; en com busquen

idees d'altra gent, d'altres generacions; i també en el tracte dels mestres amb l'alumnat.



*Marcant el compte enrere*

Un exemple de document que s'elabora amb els infants és el mapa conceptual d'un projecte seu. Al minut 12:45 del documental es pot veure com van plasmar visualment les idees i connexions del projecte dels pollets, de manera que poden comprendre més profundament les idees i processos i explicar-los.

Els infants van construir una identitat del jo i del nosaltres, on formar part de la comunitat de l'aula i de la comunitat de l'escola els permet tenir el seu propi lloc i desenvolupar la seva personalitat, els seus interessos, els seus talents i les seves relacions.

Les experiències que vivim, especialment aquelles en què estem compromesos, ens ofereixen la possibilitat de desenvolupar-nos i descobrir els nostres punts forts. Per posar un exemple, en veure el documental es

podria pensar que la nena que presenta el teatre des del minut 0:09 és una nena extravertida, amb moltes habilitats comunicatives i socials. La veritat és que no coneixíem aquesta faceta seva, tampoc ella ni els seus pares, però arran de posar-se davant de la càmera se li va obrir un món encoratjador i emocionant.



*Passeig per observar els arbres de l'entorn*



*Els grans ens ajuden a mesurar per fer el galliner*

D'altra banda, si es tracta de connectar i de que la vida formi part del que es cou a l'aula, cal sortir a la recerca d'una altra realitat: la realitat de fora de l'aula. Sortim com una forma de realitzar tasques vinculades als projectes que tenim entre mans: mirar tolls i ficar-nos-hi; buscar aigua per als capgrossos; mirar arbres; observar teranyines; anar a visitar el Rosendo, un avi del poble que ens facilita ous fecundats; o passar un matí a l'Escola Superior de Cinema i Audiovisuals de Catalunya, per aprendre a fer reportatges (minut 8:00 del procés).

Volem que el nostre alumnat prengui consciència de que el coneixement també està fora de les aules i de que ens serveix per moure'ns pel món; de que ningú no pot arribar a conèixer-ho tot, però que podem ajudar-nos dels altres per anar comprenent a poc a poc.

Volem que el nostre alumnat prengui consciència de que el coneixement també està fora de les aules i de que ens serveix per moure'ns pel món; de que ningú no pot arribar a conèixer-ho tot, però que podem ajudar-nos dels altres per anar entenent a poc a poc

## La importància de l'ús deliberat i amb sentit d'instruments, eines i tecnologia



*Nens estudiant el pollet per dins amb un microscopi*

Quan es tenen propòsits compartits i un pla per realitzar-los, si es tracta de fer-ho de veritat, de seguida apareix la necessitat d'utilitzar alguna eina, instrument o aparell

Quan es tenen propòsits compartits i un pla per realitzar-los, si es tracta de fer-ho de veritat, de seguida apareix la necessitat d'utilitzar alguna eina, instrument o aparell. El fet de posar una eina a les nostres mans suposa tenir una idea de per a què serveix i de com s'utilitza. En el nostre cas, la càmera de vídeo, el micròfon i el trípod van arribar a l'aula perquè vam decidir fer un documental. Els alumnes van explicar les seves experiències de manera espontània, incloent-hi aquelles en què no se'ls deixava manipular les eines.

Al vídeo del procés del documental, a partir del minut 11:58, es pot veure tot l'alumnat emprant les eines amb sentit.

És a partir de la pràctica en contextos que tinguin sentit per a ells, que arriben a comprendre l'ús i l'aplicació de les eines. A més, tenir un coneixement més profund sobre els seu ús els permet ampliar la imaginació i facilita que ens proposem reptes més complexos.

Al vídeo del documental, al minut 13:49, el nen és capaç d'expressar-se dient: "la més petita, la més mitjana, la petita-mitjaneta, la més gran mitjaneta...", perquè ha viscut moltes experiències utilitzant instruments de mesura i això li permet parlar del creixement dels pollets amb aquestes categories lògiques. Vincular el fet d'imaginar amb la mesura suposa comparar una mida amb un nombre. Per establir aquesta comparació cal que se sàpiga de què s'està parlant. És una forma d'aprendre a escriure nombres amb significat mentre s'aprèn a utilitzar la cinta mètrica o la bàscula, i a llegir la informació que aquestes proporcionen.

En aquest procés de construir significat sobre el creixement del pollet utilitzant cintes mètriques i bàscules, van jugar un paper molt important les diverses representacions sobre els nombres que ens indicaven els instruments, com es pot veure al vídeo amb les bosses de plàstic (pes) i els dibuixos que documentaven el creixement (alçada i envergadura).



*Nens pesant un ou*

El valor educatiu de tot això està en el tipus d'acompanyament que fem les mestres; vinculant sempre aquest acompanyament a allò subjectiu de cada alumne amb la comprensió del fenomen i l'ús d'instruments

El valor educatiu de tot això està en el tipus d'acompanyament que fem les mestres; vinculant sempre aquest acompanyament a allò subjectiu de cada alumne amb la comprensió del fenomen i l'ús d'instruments.

## Mestres que treballem en equip

Tenim la possibilitat de treballar d'aquesta manera a les nostres aules, partint de que també funcionem d'una forma similar com a equip docent. Regularment organitzem reunions pedagògiques per conversar sobre les nostres inquietuds, compartir els projectes de les aules, demanar ajuda o reflexionar sobre situacions d'aula, entre altres temes. Per això, sempre intentem aportar treballs d'alumnes, converses o fotografies de situacions que ens permeten entrar en el detall dels processos.

Aprendre en aquest ambient, on es planifica la reflexió sobre què fem i com ho fem, potencia que cada membre de l'equip de l'escola se senti reconegut

Aprendre en aquest ambient, on es planifica la reflexió sobre què fem i com ho fem, potencia que cada membre de l'equip de l'escola se senti reconegut.

Com a mestres, hem de dir que la documentació i l'autoavaluació en acabar l'horari escolar són molt importants; de la mateixa manera que cal plantejar-se en què podem millorar, amb preguntes com: *Què han après els infants? He tingut en compte que hi participin tots i totes?*

Creiem que és molt important seguir formant-se i participar en esdeveniments on puguem estar en contacte amb experts, altres mestres, etc. I que això és

necessari per poder oferir una educació de qualitat i seguir aprenent amb il·lusió curs rere curs.



*Explicant el projecte a alumnes de magisteri*

### Per reflexionar:

- A les experiències que mostrem, què creus que han après els infants?
- Trobes relacions entre les situacions del vídeo i les de la teva aula? Identifica-les.
- T'ha sorprès alguna cosa? Quina? Per què?
- En aquesta experiència, en què creus que ens basem les mestres? Quines coses tenim en compte i per què?



# Descobrir i pensar fins als 3 anys

per Judit Cucala

El pensament no és un resultat, sinó un procés que s'inicia en el moment del naixement i evoluciona durant tota la vida de la persona. El pensament fa possible el coneixement del lloc on vivim, la construcció de la pròpia personalitat i els diferents aprenentatges necessaris per sobreviure, descobrir, gaudir, créixer i ser feliços.



Exploració d'objectes

I allò que succeeix en els primers anys de vida té un paper important en aquest procés que anirà evolucionant al llarg del temps.

El més important en la tasca del professional d'educació infantil, és saber observar i copsar els procediments que l'infant utilitza per conèixer i aprendre. Saber detectar les necessitats i els interessos de la petita infància, ens ajudarà a acompanyar els nens i les nenes en el seu procés de creixement i descoberta.

Saber observar i copsar els procediments que l'infant utilitza per conèixer i aprendre

## Tot comença des del naixement

L'infant rep les primeres impressions, sensacions i informacions abans de néixer, quan s'està formant dins l'úter.

El naixement és un moment vital, suposa l'inici del seu jo diferenciat. A partir d'aquell moment, comença a percebre les sensacions pròpies del seu cos i les impressions externes que comença a observar, registrar i, més tard, a interpretar.



Observar, explorar, interpretar...



És el període de major desenvolupament en la vida dels éssers humans: d'una conducta condicionada per actes reflexos arcaics i involuntaris passem a l'acció voluntària i intencionada; de la dependència total, a l'autonomia; de l'impuls, a la reflexió. I és la plasticitat del cervell humà la que permet fer el gran creixement motriu, cognitiu i emocional del primer any de vida, aprenent a través del contacte amb el món exterior.

És la plasticitat del cervell humà la que permet fer el gran creixement motriu, cognitiu i emocional del primer any de vida

Però aquesta dependència juga un paper important en la seva supervivència, ja que el fet d'haver de ser atès per un adult suposa l'establiment d'unes relacions que seran cabdals per a la seva evolució.

Els mecanismes de defensa, com el plor, impulsen la relació amb l'adult. Davant d'una demanda del nadó apareix una resposta del cuidador/a i, consegüentment, l'infant rep sensacions quan és atès. Segons es donen aquestes primeres relacions, començaran les primeres associacions i les primeres actuacions intencionades en el seu entorn, que s'aniran ajustant i aniran evolucionant cap a imatges representatives i cap al reconeixent les pròpies possibilitats d'acció.

### Tot influeix: condicions internes i externes

Els primers contactes de l'infant amb l'entorn i les primeres informacions arriben a través de l'exploració sensoriomotora. L'acció ajuda a aprendre i modifica les connexions i les xarxes neuronals, amplia les sinapsis i, per tant, facilita el pensament.

Les primeres informacions arriben a través de l'exploració sensoriomotora

Acompanyar en aquests primers anys, vol dir ser conscients de com allò que experimenta l'infant condiciona el funcionament del seu cervell. No es tracta d'impulsar un aprenentatge "precoç"; no volem avançar continguts i coneixements per la via memorística amb la repetició imitativa i sense una experiència vital que el porti al coneixement. El que pretenem és impulsar el desig de coneixement en oferir-li un espai ric en estímuls ajustat als seus interessos i necessitats, i que no subestimi les seves possibilitats d'acció i descoberta.



*Estímuls ajustats als interessos i necessitats sense subestimar les capacitats d'acció i descoberta*

En observar l'acció de l'infant aprenem què cal oferir-li. Uns cops li facilitarem la nostra ajuda de manera més passiva i distanciada organitzant espais i materials; i altres cops ho farem mitjançant l'actuació i l'ensenyament, com quan, per exemple, donem a conèixer als infants els llenguatges de la pròpia cultura: el verbal, el gestual, el plàstic i el musical. Si un nen o nena no s'ha relacionat ni ha parlat amb altres éssers humans fins als 7 anys, és possible que no aprengui o que en tingui moltes dificultats, ja que les condicions físiques del cervell, les xarxes, no s'han preparat en el moment que s'estaven formant.

Per tant, l'ambient i les condicions de l'individu són molt importants, i els adults que atensem els infants hem de tenir-ho en compte.

### Factors que intervenen en les primeres descobertes. Maduració, desenvolupament i aprenentatge

Des de la neurociència també es reforça la idea que allò que vivim i experimentem durant els primers anys de vida, té una influència cabdal en el funcionament del nostre cervell i del nostre pensament.

Necessitem el contacte amb el món des del primer moment i, per aquest motiu, els professionals de l'educació infantil, coneixedors de les capacitats de l'infant menor de tres anys, procurem oferir-li, des del seu naixement, un entorn segur i al seu abast que faciliti la seva acció investigadora.

Un entorn segur que faciliti l'acció investigadora

Hi ha diversos factors importants que possibiliten les primeres descobertes i l'acció investigadora.

L'habilitat **sensoriomotora** ja està plenament desenvolupada als 6 mesos, i les primeres informacions venen de l'exploració a través dels sentits.



Exploració sensoriomotora

L'**atenció** també és present en el nadó molt aviat; primer, lligada a la necessitat vital de sobreviure, però a poc a poc és més intencionada.

Les primeres descobertes són les del coneixement del propi cos, les pròpies sensacions (gana, son, benestar, etc.) i les pròpies possibilitats (moviments de les mans y dels peus, els sons, etc.), però a poc a poc anirà descobrint els elements externs i **diferenciant-se ell mateix de l'entorn**. Així, el nadó augmenta les seves capacitats de moviment i actua sobre objectes i persones, tot **descobrint les possibilitats d'acció** que l'ajudaran a interpretar allò que l'envolta i a crear esquemes d'acció que li permetran entendre i comprovar com pot influir en aquest entorn.



Crear esquemes d'acció

En les primeres interaccions amb l'entorn, els infants comencen a comparar qualitats d'objectes i les quantitats en què es presenten. Les vivències durant el joc el portaran a l'inici d'**adquisició de conceptes abstractes** com poden ser "gran" o "petit", però sempre parlant d'allò visible i present.

L'adult té un paper important en la conquesta de l'**expressió verbal**. El nadó necessita escoltar i que li parlin per aprendre a parlar, que li anomenin objectes, que li expliquin allò que faran: *Aquestes sabates són blaves. Tens set? Vols aigua?*

Els infants retenen sensacions i percepcions que els ajuden a configurar conceptes sobre l'entorn **descobrint objectes en l'espai i situacions en el temps**: *On són les meves joguines? Vaig a beure aigua. Quan em llevo de la migdiada em poso les sabates*. D'aquesta manera s'estructuren els esquemes mentals necessaris per a l'evolució del seu pensament.

Durant el joc, sovint apareixen accions i moviments repetitius que es fan una i altra vegada, i a través dels quals l'infant rep nova informació. Gràcies a la **memòria** comença a estructurar i a emmagatzemar aquesta informació per recuperar-la després, quan es trobi en una situació similar.

Unes de les últimes funcions del cervell són la predicció i l'anticipació als resultats de les accions. Quan un infant té la possibilitat d'experimentar lliurement, en diferents ocasions, i no com una activitat única i aïllada, podrà arribar a **reflexionar** i a organitzar el seu joc arribant a preveure i a esperar un resultat que ja havia experimentat en una altra ocasió.

Quan un infant té la possibilitat d'experimentar lliurement, en diferents ocasions pot arribar a reflexionar, a organitzar el seu joc, a preveure i a esperar un resultat

Des dels nostres orígens, aprenem per l'**emoció** de saber què és i què en puc fer. Quan l'infant actua per sobreviure, també busca l'emoció del benestar i del confort que li ofereix l'adult. Aprenem allò que ens **interessa** i és **significatiu** i important per a nosaltres, que té un valor i que, a més, produeix emoció.

### Condicions òptimes de l'escola infantil per afavorir aprenentatges significatius

Des del naixement i durant tota la nostra vida, la ment no està estancada i hi ha molts motius per desitjar aprendre i seguir descobrint: per necessitat de supervivència, per curiositat, per compartir-ho amb els altres o, fins i tot de vegades, per satisfer els nostres cuidadors.

Els professionals de l'educació infantil hem d'assegurar les condicions necessàries perquè aquest procés sigui possible.

El primer entorn educatiu de l'infant és el seu entorn familiar, i l'escola bressol és un dels espais possibles on créixer durant els tres primers anys de vida en col·laboració estreta amb les famílies: junts acompanyant l'infant.

L'educació en la petita infància esdevé un procés d'aprenentatge harmònic i integral de tots els àmbits que conformen la persona: físic, motriu, emocional,

L'educació en la petita infància esdevé un procés d'aprenentatge harmònic i integral de tots els àmbits que conformen la persona: físic, motriu, emocional, social i cognitiu

social i cognitiu. Per avançar en l'autonomia, és important créixer en un espai saludable i que permeti i potenciï evolucionar en l'adquisició d'habilitats motrius. Per superar els reptes, l'infant necessita disposar d'un estat emocional positiu que li doni seguretat i autoconfiança. Això ho proporcionaran la relació i la convivència amb adults i infants en un entorn que li doni estabilitat emocional

i assegurui l'equilibri de tots els aspectes personals; que li ofereixi ajuda atenta i, alhora, el promoció i li doni temps per a la pròpia resolució de conflictes; que impulsi interaccions positives amb els altres i fomenti el respecte de la individualitat de cada persona. L'escola infantil ha d'oferir un espai compartit per a tots els que hi conviuen i, al mateix temps, un espai propi: el lloc per a cadascú dels infants.



*Un espai per al joc de cada infant*

A l'hora de dissenyar i planificar aquesta escola, on per primera vegada conviuran nens i nenes que només coneixen l'entorn familiar, s'han de promoure situacions que ajudin els infants a orientar-se en el temps i l'espai. Quan organitzem els ambients de joc, entre altres aspectes, tenim en compte el nombre d'infants que hi jugaran, l'espai que precisa cadascun en l'exploració, i el temps que necessitaran per desenvolupar les seves descobertes.

La qualitat de l'entorn està definida per diferents aspectes: la disposició dels metres necessaris per possibilitar el moviment lliure de tots i cadascun, l'atenció a l'aspecte estètic i agradable, acollidor i sorprenent que ha d'oferir una escola infantil, etc. L'espai educa i, a través d'ell, també eduquem un sentit estètic i harmònic. L'espai que oferim, a més de ser net i higiènic per vetllar per la seva salut, també ha de generar emocions que impulsin a conèixer.

És important que les activitats de joc es combinin o s'oferixin simultàniament a l'interior de l'escola i a l'espai exterior de joc. La descoberta de l'entorn a l'aire lliure i en un medi natural, i l'activitat motriu que es pot desenvolupar, ofereixen una diversitat important respecte a la zona interior de l'escola: córrer, saltar i desplaçar-se amb elements motrius. Jugar al sorral, plantar un enciam a l'hort, olorar la vegetació del jardí i observar les seves característiques, són activitats necessàries i que cal planificar i organitzar acuradament. S'ha d'analitzar l'oferta de joc que potencia el pati, la terrassa o el jardí de l'escola, i també les activitats que s'hi poden dur a terme: observar el cel, jugar amb les ombres que projecta el sol, dinar, pintar o mirar contes.

Els materials han d'estar al seu abast i ser accessibles perquè puguin escollir, agafar i dissenyar el seu propi joc

Si s'aprèn a través de l'acció, els materials han d'estar al seu abast i ser accessibles perquè puguin escollir, agafar i dissenyar el seu propi joc. Analitzem allò que oferim: de diferents tipologies i que impulsin diferents activitats per tal de recollir els diferents interessos, necessitats, capacitats i moments evolutius dels infants en els seus jocs i descobertes. Per fer i ajustar aquesta selecció, necessitem observar el joc dels nens i nenes.

L'escola ha d'estar organitzada per oferir temps a l'infant; el temps necessari per resoldre per ell mateix les situacions de la vida quotidiana i també les noves habilitats o destreses que anirà fiant. Tan important és aprendre a obrir i tancar l'aixeta quan l'infant reconeix que té les mans brutes i cal rentar-les, com agafar un pinzell i gaudir del seu traç. L'actitud de qui acompanya aquests processos ha de ser d'observació i facilitació, sense avançar-se a les resolucions dels infants, ja que per ells mateixos poden descobrir, en progressius assajos, quina és l'errada i com poden superar la dificultat.

Per fomentar que l'aprenentatge esdevingui en petits i successius avançaments i representi una conquesta significativa per a l'infant, els nens i nenes han de tenir la possibilitat de repetir jocs i situacions. Si el procés d'aprenentatge es fa a través de l'observació i la deducció, les activitats que proposa l'escola

no poden ser puntuals i determinades sempre per l'adult, sinó oportunitats accessibles que ells puguin escollir quan iniciar de nou.

Procurem ajudar l'infant a orientar-se en l'organització del temps que l'escola ha establert per a la vida quotidiana. Els adults expliquem i anticipem, a través del llenguatge verbal, què farem en aquell moment i també en els posteriors. Per exemple, si els infants han de dur a terme una sèrie d'accions preparatòries importants abans de dinar, els explicarem com fer-ho: obrir l'aixeta, fer ús del sabó, fregar-se les mans, agafar la tovallola i eixugar-se, etc. Conèixer les diferents seqüències els ajuda a orientar-se i possibilita que vagin resolent-les per ells mateixos mica en mica. Aquesta activitat autònoma els dona experiències i coneixements, satisfacció de poder actuar sols i, per tant, confiança en ells mateixos.

Procurem ajudar l'infant a orientar-se en l'organització del temps



*Un espai ric i amb múltiples possibilitats d'acció*

La configuració de l'escola no és casual: l'organització de l'espai, la planificació del temps, la selecció dels materials, l'acompanyament en les primeres relacions amb els altres i l'actitud atenta, facilitadora i impulsora de l'adult, són aspectes importants i determinants que condicionaran que l'estada d'un infant sigui positiva i constructiva. I aquesta experiència serà la base en què se sustentará l'elaboració del seu pensament.

### **El pensament lògic a l'etapa infantil**

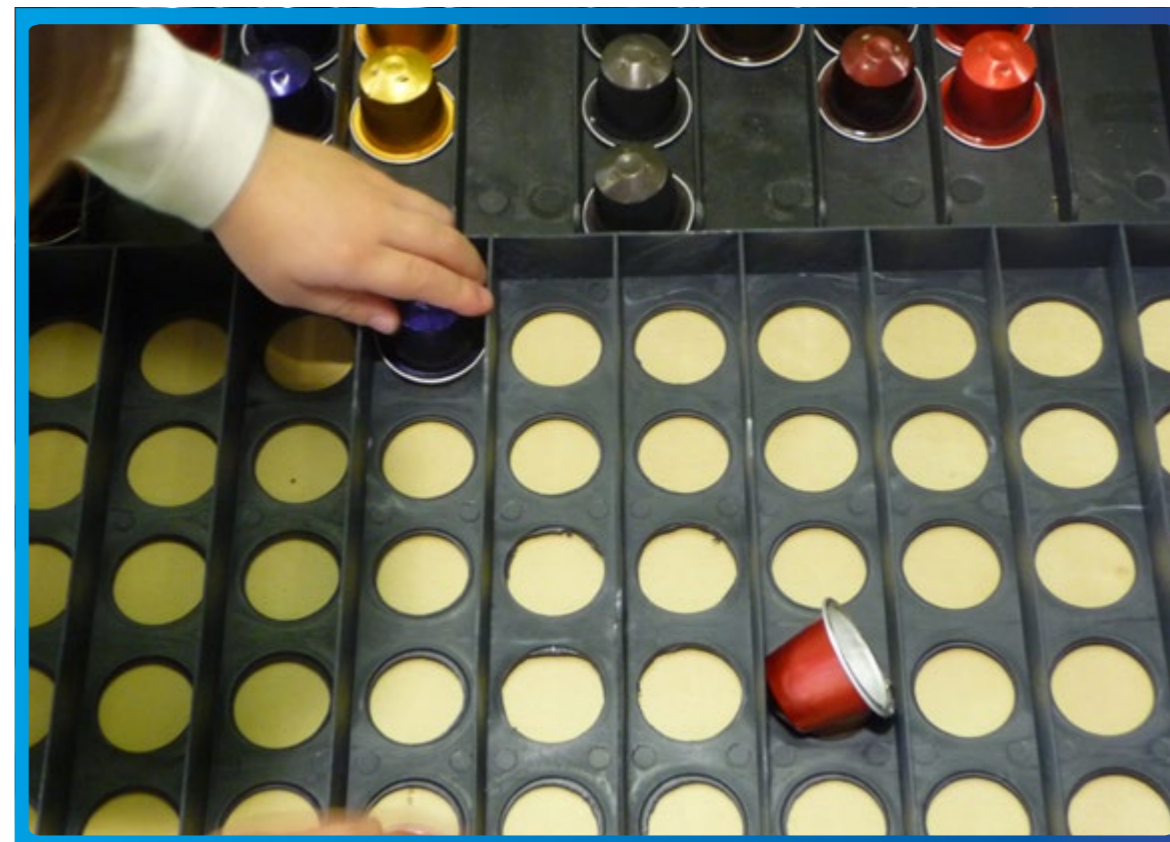
L'infant, abans de desplaçar-se, observa el seu entorn i té interès per relacionar-se amb els objectes més propers. En un inici és un contacte casual, però el fet de triar-ne un o un altre serà cada vegada més intencionat depenent de les seves capacitats i interessos.

Un infant menor d'un any agafa un objecte, el toca, se l'acosta a la boca, el sacseja, el llença a terra i observa el seu moviment i desplaçament. Al cap d'uns dies, observem que, de tota la varietat, escull uns elements en particular, com per exemple els esfèrics, que rodolen i emeten un soroll concret; els llargs, que li serveixen per a picar; o les robes i cintes, que són suaus. Reconeix les diferències i marca una preferència entre elles.

Mitjançant l'observació del joc dels infants, els adults intuïm que han detectat relacions, similituds i diferències entre els objectes (per la seva mida, la seva forma, la conjunció entre dos, etc.), i també que la seva acció produirà una resposta concreta (de moviment o desplaçament, de canvi de color o forma, etc.).

La possibilitat de poder repetir la situació de joc és el que ens ajuda a aprendre, ja que ens permetrà decidir si volem tornar a provar, per observar, preveure o escollir de nou.

Pensem allò que l'infant pot arribar a fer, però sabem que les propostes i els materials han de ser oberts, sense consignes tancades; hem de preveure, però sense esperar una única resposta, ja que cal donar espai a l'activitat espontània que pot generar sorpreses o respostes inesperades.



*Propostes i materials oberts*

Quan apareix el llenguatge verbal, escoltem el que els infants ens expliquen, les seves interpretacions, i els adults donem nom i posem paraules a situacions que han succeït, però que ells no sempre saben verbalitzar: “és veritat, aquella pilota és més pesada i per això s’ha desplaçat més ràpid per la rampa”. L’infant no ho pot aprendre si no ho ha experimentat, però és interessant oferir-li models que l’ajudin a poder expressar-ho verbalment.

D’aquesta manera, en les primeres relacions amb l’entorn i durant els jocs de descoberta, els infants van desenvolupant el pensament lògic des de ben petits: primer, amb l’exploració de les possibilitats del propi cos i, més endavant, amb l’apropament al món dels objectes; el seu joc els fa adonar-se’n que n’hi ha que són iguals i n’hi ha de diferents, que tenen diferents qualitats, que es presenten en quantitats diverses i, també, que la seva situació en l’espai pot canviar.

Apareixen jocs diversos: classificar i ordenar objectes segons les qualitats sensorials; fer agrupacions i relacionar-los entre si (un dins l’altre, etc.); buscar les seves similituds i diferències; establir correspondències segons la forma dels objectes, el seu color, la seva textura, el seu pes, etc. Experimentar amb la diversitat de les qualitats dels objectes, ajudarà l’infant a discriminar i a diferenciar per categories. Quan relaciona que un i l’altre són iguals, està fent una relació d’equivalència; per això, quan els adults disposem els materials, hem de tenir en compte que, entre tota la varietat d’elements, algun estigui repetit. D’aquesta manera donem l’oportunitat a la descoberta.



*Diversitat de qualitats dels objectes*

Els infants van desenvolupant el pensament lògic, des de ben petits, amb l’exploració de les possibilitats del propi cos i amb l’apropament al món dels objectes

Les situacions logicomatemàtiques són presents en l’activitat del joc de descoberta des del primer any de vida i en la vida quotidiana, només cal que els adults sapiguem reconèixer-les.

Les situacions logicomatemàtiques són presents en l’activitat del joc de descoberta des del primer any de vida

Per tant, des de l’escola bressol intentem oferir el màxim d’experiències sensorials de manera que aquesta diversitat els ajudi a saber discriminar i diferenciar; entre altres aspectes, aquestes són capacitats necessàries per arribar a adquirir la noció de quantitat.

Les quantitats estan presents en la vida quotidiana. El concepte del nombre apareix més endavant, però a la llar d’infants ja en parlem sempre acompanyat d’una vivència o experiència: “juguem d’un en un”, “ara un i després l’altre”, “n’hi ha molt”, “n’és ple”, “fins a dalt”, “en vull un”, “en vull dos”, etc. Quan un infant reparteix els plats a l’hora de dinar, fa correspondències terme a terme. Un plat per a cada infant: cap no en pot tenir dos i cap no es pot quedar sense. I d’aquesta manera espontània oferim situacions que han de gestionar de forma autònoma, a més d’haver de trobar els recursos per solucionar-les.



*Un plat per a cada nina*

Per interioritzar les relacions espacials caldrà possibilitar un moviment ampli. Els infants experimenten, d'una forma espontània, les nocions de dins-fora, davant-darrere i sobre-sota amb els materials i els objectes que

tenen al seu abast. Descobrir la geometria vol dir jugar a enfilar-se; arrossegar i empènyer; apilar; obrir i tancar; pintar en pla i també un cos amb volum; jugar a fer línies obertes i tancades, en la sorra o a través de la grafia; observar el volum a través de les ombres que projecten els objectes i els canvis que es produeixen; etc. Aquestes són accions importants per afavorir que l'infant faci la seva representació mental o esquema de l'espai a partir de les pròpies vivències, del seu propi joc motriu, del seu projecte.

Que l'infant faci la seva representació mental o esquema de l'espai a partir de les pròpies vivències

Volem que en la vida de l'escola es donin moltes oportunitats; que es creïn situacions que afavoreixin les descobertes perquè observin, explorin, reflexionin i treguin conclusions d'allò que han fet. Facilitar experiències des de l'acció i el moviment ampli ajuda els infants a desenvolupar la capacitat de raonar i a adquirir les estructures lògiques del pensament. Quan aquest procés és harmoniós, també se l'ajuda a créixer en molts altres aspectes: a aprendre, a pensar i interpretar el món, i a sentir-se competent i segur de les seves capacitats.

### Per saber-ne més:

- Tardos, A. Les activitats dirigides. *Revista Infància*, 2005, núm. 147
- Cucala, J. Detalls no casuals de l'escola. *Revista Infància*, 2009, núm. 167
- EBM Londres. La nostra terrassa, el nostre petit jardí. *Revista Infància*, 2015, núm. 204

## Descobrir i pensar dels 3 als 6 anys per Montserrat Montoriol i Judit Sardà



A l'etapa d'educació infantil és molt important el joc, el desenvolupament motriu, el llenguatge oral, el llenguatge corporal, el llenguatge artístic, el llenguatge musical, etc.

El fet d'ajudar els infants a ser autònoms en la seva manera de fer i estar a l'escola, ha fet que ens adonem com d'important és que aquesta autonomia sigui també en les formes de pensament: que els nens i nenes siguin reflexius i capaços de pensar per ells mateixos. Us proposem algunes idees per dur a terme les habilitats de pensament que ens proposa el projecte de filosofia del Grup IREF (Innovació i Recerca per a l'Ensenyament de la Filosofia).

### Què ens suggereix la paraula pensar?

Els nens en edat infantil pensen? I si és així, com ho fan? Quines estratègies tenen en compte?

Després de fer-nos aquestes preguntes, hem buscat què diuen alguns filòsofs sobre la idea de pensar:

“Jo penso, jo sóc. Jo sé que penso perquè sé que dubto i perquè dubtar és, també, una forma de pensar. És impossible que, pensant, jo no existeixi.” (R. Descartes)

“Pensar per compte propi significa buscar dins d'un mateix (o sigui, en la pròpia raó) el criteri suprem de la veritat; i la màxima de pensar sempre per si mateix és el que millor defineix la il·lustració.” (Kant)

“Un infant que millora la seva capacitat de pensar no és només un infant que s'ha fet gran, sinó que, a la vegada, ha augmentat la seva capacitat per créixer.” (M. Lipman)

“Un infant que millora la seva capacitat de pensar no és només un infant que s'ha fet gran, sinó que, a la vegada, ha augmentat la seva capacitat per créixer.” (M. Lipman)

M. Lipman va ser un filòsof contemporani que va iniciar un programa de filosofia per a infants. La finalitat del seu treball era promoure l'educació generalitzada de la filosofia, adaptant el concepte de la capacitat de pensar per ells mateixos. El seu ideal no era només augmentar les capacitats acadèmiques, sinó que es tingués en compte el pensament crític i el pensament reflexiu o, el que és el mateix, la raó.

“Pensar és una habilitat natural, però també cal considerar-la com una habilitat que es pot perfeccionar.” (M. Lipman)

Tenint en compte aquests arguments de M. Lipman, vam creure que necessitàvem buscar la forma perquè els nostres alumnes fossin més reflexius i tinguessin criteri propi. Per aquest motiu vam acudir al Grup IREF, que imparteix

Necessitàvem buscar la forma perquè els nostres alumnes fossin més reflexius i tinguessin criteri propi



cursos de filosofia per a ensenyants; i a partir del seu projecte *Tot pensant*, vam trobar la forma de treballar aquestes possibilitats del pensament:

**Habilitat d'investigació.** És l'habilitat que ens permet formular les nostres hipòtesis, buscar alternatives i anticipar conseqüències, tot partint de la investigació, l'exploració i l'observació.

**Habilitat de conceptualització i anàlisi.** Són les habilitats que ens ajuden a organitzar la informació.

**Habilitat de raonament.** El fet de raonar implica un procés mental que ens ajuda a ordenar la nostra informació tenint en compte la nostra memòria i fent servir les habilitats d'indagació, de cerca i d'exploració.

**Habilitat de comunicació.** A l'educació infantil és molt important construir la base de la llengua: en un principi, crear un llenguatge oral i gestual i, més endavant, obrir un camí cap a la llengua escrita.

Aquestes habilitats les podem treballar a través del joc, la conversa, els contes, l'art, les matemàtiques, etc., sempre relacionats amb la vida de l'aula. D'aquesta manera, els infants aprenen a conèixer-se millor, a pensar per ells mateixos i, també, a ser capaços de trobar la forma de resoldre percaços i arribar a acords amb els companys.

### Habilitats d'investigació

Aquestes habilitats ens permeten formular les nostres hipòtesis, buscar alternatives i anticipar conseqüències a través de la investigació, l'exploració i l'observació.

A la nostra escola treballem aquestes habilitats a través de l'art. Al taller sempre hi ha nens i nenes amb ganes de crear: poden dibuixar, retallar, enganxar, pintar, etc., i hi ha un altell amb calaixos plens de llibres i làmines d'artistes per inspirar els nostres alumnes; aquest es converteix en l'espai de mirar i pensar. Els infants agafen els quadres que els interessin o que els connecten amb els projectes de classe, i els comparteixen amb els companys; altres vegades, com avui per exemple, després de triar un quadre, comencen una conversa al mateix taller: són el Biel i la Marta (3 anys), la Noa i l'Aitor (4 anys) i l'Oriol i la Mariona (5 anys).

L'Oriol vol que endevinem quin és el seu quadre i ens dona una pista:

- "Està a Cadaqués, a un museu. Jo vaig estar a Roses de vacances i vaig anar a Cadaqués al museu Dalí."

- "Es diu museu Dalí perquè Dalí ho va voler."

- "Dalí és un pintor."



L'Oriol ens mostra el quadre de Dalí

- "És un rellotge aixafat."
- "Em sembla que aquest rellotge existeix una mica."
- "A lo millor fa tic-tac."

La Mariona ha triat un quadre i el tapa una mica:

- "Un riu!"
- "Un vaixell amb persones, perquè un dia jo el vaig portar a la classe!"
- "Un riu, perquè es blau."
- "Una balena."
- "Aquestes coses que estan mal pintades són persones."
- "Un vaixell."
- "Em sembla que no és un vaixell, perquè aquí falta un tros negre."



La Mariona destapa una miqueta més del quadre

El destapem del tot:

- "A lo millor va cap a l'altra vora perquè està plovent."
- "Un vaixell gelat."
- "Pot ser un llamp."
- "Una tempesta."
- "Una pipa per posar-se-la a la boca, com els avis."
- "Uns homes que tenen canyes de pescar."

I si li fem la volta?

- "Així sembla un peix."
- "Una tronada."
- "També pot ser un vaixell que ha bolcat."
- "Em sembla que aquest quadre és de Miquel Barceló."
- "O de Dalí."

- "M'agrada perquè té el color verd."

- "És una rodona."
- "Em sembla que aquest quadre és un mapa."
- "No, un mapa no!"
- "Les línies són per on trepitgem."
- "El blanc és per on hem de passar per veure on està enterrat."
- "I la creu és el tresor."
- "A mi em sembla un estel."
- "Això pot ser una pilota."
- "Això, un paraigües."
- "Em sembla que aquest quadre és de Joan Miró perquè un dia vaig anar al museu de Miró i Kandinski."
- "Potser es diu Miró perquè ho mira tot."



La Marta ens mostra un quadre d'en Miró

Al Biel li agrada aquesta foto

- “És un quadre?”
- “És una estàtua.”
- “Una escultura.”
- “Hi ha un banc.”
- “Dues senyores que seuen.”

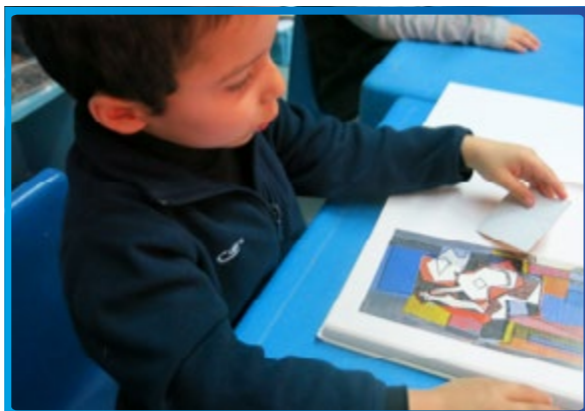
Per què vos sembla una escultura?

- “Com que té aquest color de metall... sembla que estigui feta de metall.”
- “Perquè al darrere hi ha núvols.”
- “Això vol dir que està al carrer.”
- “Potser la va deixar al costat de casa seva perquè tothom la veés quan passés.”
- “És una escultura perquè té això a sota perquè s’hi aguanti.”



Us sembla que podríem posar-li algun títol?

- “Senyores assegudes a un banc.”
- “Senyores descansant al banc.”
- “Penso que són una senyora i un noi que seuen junts.”
- “Nuvis de metall.”
- “Nuvis que s’estan enamorant.”
- “Sembla una casa en ruïnes.”
- “Feta amb ciment i rajoles.”
- “Són peces, és de joguina perquè veig una guitarra.”



Aitor ens explica què ha vist al seu quadre

Perquè pugin situar-se una mica, els llegim el títol de l’obra i l’autor: *Guitarra, ampolla i fruiter* – Picasso. Quan els demanem que busquin l’ampolla, la veuen a llocs diferents, i els proposem que pintin on la veuen.



Quadres pintats per ells

En les habilitats d’investigació és molt interessant aprendre a:

**OBSERVAR.** Encara que tots mirem el nostre voltant, no sempre tenim la capacitat de fixar-nos en els detalls. Per això, cal aprendre a mirar, a escoltar i a tocar concentrant-nos en el que fem.

Quan invitem els infants a que observin i descriguin el que veuen als quadres, i a través de les preguntes que els anem fent, afavorim que puguin buscar detalls, inventar-se històries, fer descripcions, etc.

**ENDEVINAR.** Es tracta d’endevinar el que hi ha a un quadre veient-ne només una part. Per tant, que la conversa sigui més o menys rica dependrà de la imaginació de cadascú.

Quan invitem els nens a observar i descriure què veuen als quadres, afavorim que puguin buscar detalls, inventar-se històries, fer descripcions, etc.

**ESBRINAR.** És sinònim de buscar, examinar, investigar i arribar a conclusions. Aquesta habilitat ens pot ajudar a solucionar conflictes de classe, buscant què ha passat i com podem solucionar-ho.

*Qui deu ser l’autor, què ha dibuixat, què fan els personatges, què passaria si...?*

Quan observem un quadre podem pensar qui deu ser l’autor, què ha dibuixat, què fan els personatges, i també podem inventar situacions noves, com per exemple a partir de la pregunta: *Què passaria si...?*

**FORMULAR HIPÒTESIS I BUSCAR ALTERNATIVES.** És interessant que els infants s’acostumin a tenir-ho present. Hi ha molts moments en què hem de buscar possibles solucions als conflictes que es generen, i podem fer moltes suposicions. És important que no tinguin por de fer hipòtesis i que s’arrisquin a dir el que pensen.

Als quadres abstractes tots no veuen el mateix, per això és important que aprenguin a argumentar el que pensen; els adults, amb la nostra intervenció, hem d’ajudar a que la conversa evolucioni.

Els adults hem d’ajudar a que la conversa evolucioni

**IMAGINAR: IDEAR, INVENTAR I CREAR.** És tan interessant crear a partir de la realitat com imaginar situacions impossibles i divertides. Podem fer invents, pensar com podem dibuixar emocions, sorolls, etc., i també inventar històries a partir de la pregunta: *Què passaria si...?*

A les obres d’art podem inventar històries o títols, podem pensar què passaria si apareguessin altres personatges, podem canviar el color, la forma, la ubicació...

## Habilitats de conceptualització i anàlisi

Conceptualitzar és un acte mental que ens permet formar conceptes, relacionar-los entre si i organitzar xarxes i sistemes conceptuals. Aquestes habilitats són bàsiques per agilitzar les relacions entre el pensament i el llenguatge.

A totes les classes de la nostra escola, cada any fem un projecte comú. El dia 22 d'octubre de 2013, coincidint amb el 40 aniversari de la mort de Pau Casals (violoncel·lista català universal), li vam fer un petit homenatge i la música del seu violoncel es va unir a les seves paraules: "Quan els ensenyarem també què són ells? Els hauríem de dir: Tu saps què ets? Ets una meravella. Ets únic. En tot el món no hi ha un altre nen com tu. Mira el teu cos. Quina meravella!" (Pau Casals)

"Quan els ensenyarem també què són ells? Els hauríem de dir: Tu saps què ets? Ets una meravella. Ets únic. En tot el món no hi ha un altre nen com tu. Mira el teu cos. Quina meravella!" (Pau Casals)

Aquestes paraules van ressonar de diferents formes en cada classe, i això ens ajudarà a explicar les habilitats de conceptualització i anàlisi:

**FORMULAR CONCEPTES PRECISOS.** Segons Descartes, en la descripció d'un concepte, és imprescindible la precisió. A l'etapa infantil, els alumnes estan predisposats a aprendre paraules i expressions, i és fonamental que el vocabulari sigui el més ric possible anomenant les coses pel seu nom sense por.

Els nens i nenes de 4t de primària van venir a infantil a ensenyar-nos a dissenyar instruments de corda; ens van presentar els materials i, en grups, ens vam posar a elaborar els instruments



*L'Anna ajuda la Vika, la Carla i l'Ester a construir el seu instrument*

Ara algunes d'aquestes paraules: caixa de ressonància, mànec, corda, fricció o pizzicato, formen part del nostre vocabulari.

**POSAR EXEMPLES I CONTRAEXEMPLES.** Des d'un punt de vista pedagògic, als infants els és més fàcil aprendre si partim d'exemples concrets per arribar a principis generals, que a l'inrevés. Per arribar a les complexes paraules de Pau Casals (Tu saps què ets?), partim d'un objecte tan quotidià com un mirall.

El mirall passa a ser una eina de coneixement que ens ajuda a pensar en nosaltres i ens torna una o varies imatges del que som.

En mirar-se al mirall, els infants han descobert el que es veu, el que no, el que tenen, com ho tenen...



*En mirar-nos al mirall ens hem descobert*

**SIMILITUDS I DIFERÈNCIES.** És molt important ajudar els infants a buscar i descobrir les diferències entre coses que aparentment són similars, i també a buscar la similitud en coses que habitualment semblen diferents.

A la classe dels alumnes de 4 anys tenen un Pinotxo de fusta que els ha arribat d'Itàlia. Quan els pregunten "Tu saps què ets?", diuen que són humans, però no triguen a adonar-se'n que entre ells i Pinotxo hi ha notables similituds i diferències:

- "Som nens i nenes de carn, som humans."
- "Si moc el braç, es mouen les artèries."
- "Pinotxo no ho pot fer perquè no té sang."
- "No li agradava ser un nino perquè no podia pensar, no tenia cervell."



*Dibuixant on tenim la sang*

**COMPARAR I CONTRASTAR.** Es poden establir relacions molt diverses identificant similituds i diferències. Contrastar és una vessant de la comparació. A la classe de 3 anys tenen un espai que han omplert de materials heterogenis: pots, tubs, gomes, pedres, taps, ampolles, etc. Amb la investigació diària i la constant transformació dels materials en objectes sonors, arriben a formar una orquestra. Els nens comparen i contrasten les qualitats dels seus instruments i, d'aquesta manera, els poden posar un nom: tambor-maraca, pot de pluja, ampolla de silenci, finestra de soroll, maraca de glans, etc.



*Petita orquestra*

Els nens comparen i contrasten les qualitats dels seus instruments i, d'aquesta manera, els poden posar un nom

**DEFINIR.** Significa posar límits, delimitar, determinar, precisar. “Una bona definició és aquella que els infants entenen.” (Henri Poincaré)

A la classe de 5 anys, després d'escoltar les paraules de Pau Casals, es plantegen què significa “ser únic”; i el Jordi diu: “El meu pare va posar una

llavor a la panxa de la mare i va nàixer un nen!” A partir de les aportacions dels companys, es genera una conversa que els motiva a portar llavors a classe i a fer un petit hort. Després de veure-les créixer, es plantegen: “Si la llavor fos un somni, que en sortiria?” Cada nen dissenya la seva llavor de somni i l'enriqueix i complementa amb les dels altres. Algunes llavors són: llavor de pau, llavor de vida, llavor d'estels o llavor de cançons.



*Llavor de llunes i llavor de nens*

**AGRUPAR I CLASSIFICAR.** Classificar és un pas més dins de l'agrupació tenint en compte classes i categories.



*Construeixen Pinotxos amb materials naturals*

**SERiar.** La seriació és una manera de posar en ordre.



*El pare d'en Martí ordena les flautes que ell mateix ha construït, de la més aguda a la més greu*

### Habilitats de raonament

Fem servir el raonament per ampliar el nostre coneixement. Raonar és un procés mental que ens ajuda a ordenar la informació de què disposem.

Cada dia de matí, quan els infants arriben a la nostra escola, poden triar el lloc on volen anar: al de les construccions, al gimnàs, al teatre, al taller, i també al poble, on hi ha una casa, un hospital, una perruqueria i, aquest curs també, un restaurant. Els alumnes de 5 anys han fet el disseny del restaurant, li han posat el nom, han decidit què hi col·locarien, com funcionaria i, fins i tot, els preus. Tot aquest treball que ara els serveix per jugar, ha comportat molts moments de reflexió en què han estat presents les habilitats de raonament, sobre tot el raonament matemàtic.

**BUSCAR I DONAR RAONS.** Hem d'acostumar-nos a justificar i argumentar les nostres opinions; si el mestre ho fa de manera habitual, l'alumnat també s'acostumarà a fer-ho. Si els demanem, a nens i nenes, les seves raons, estarem recolzant una actitud reflexiva.

Per fer el menjar del restaurant van fer servir pasta de sal, i necessitaven la mateixa quantitat de farina que de sal. A primera vista els semblava que hi havia més paquets de farina que de sal perquè la filera era més llarga. També els semblava que als paquets de farina hi havia més quantitat, pel seu volum. Finalment ho van comprovar amb una balança i van veure que tots els paquets pesaven el mateix: un quilo.



*Hi ha més farina!*



*Comptem!*



*Podem pesar-ho!*

**USAR I BUSCAR CRITERIS.** Un criteri és una eina que ens serveix per conceptualitzar, mesurar, definir, classificar i desxifrar; i aquest instrument fomenta altres destreses com són comparar, classificar o avaluar.

Una vegada vam tenir tots els aliments del restaurant, els vam classificar per poder organitzar-los. Hi havia moltes maneres de fer-ho, però finalment es van decidir i van optar per la que millor els va ajudar a entendre el que tenien; va quedar així: primers plats, segons plats i tercers plats.



*Classificant*



*Ordenant*



*La carta per als clients*

**FER INFERÈNCIES.** És un acte de relació que ens porta a una conclusió; en aquest cas no es tracta d'imaginar, sinó de buscar alguna lògica. No sempre, a partir d'una afirmació, arribem a una sola conclusió.



*El Marc pot intuir quant li costa el menjar que ha demanat al restaurant i preparar els diners, però no tindrà la certesa fins que la Paula no li digui el preu*

**ESTABLIR RELACIONS DE CAUSA I EFECTE.** Per treballar aquest aspecte hem de buscar situacions molt clares: "si corro molt – estic cansat".  
Si anem al restaurant: ens ho menjarem tot, estarem plens, haurem de pagar al cambrer, necessitarem diners, quants euros en faran falta?

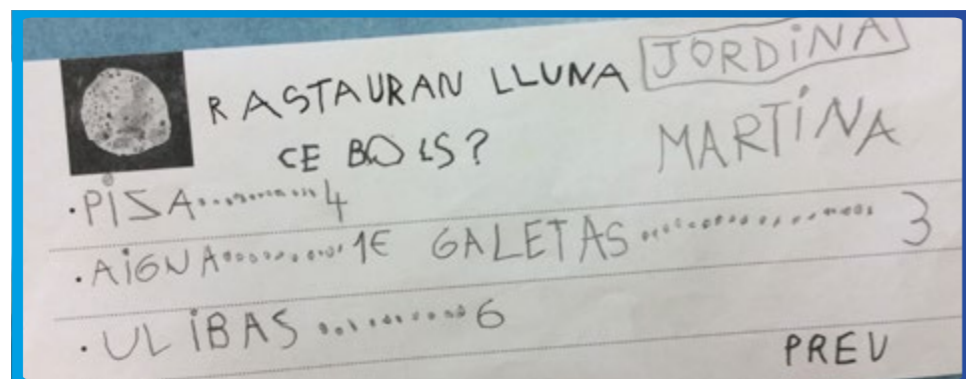
Els nens i les nenes, quan fan de cambrers, cuiners o clients, han de tenir molt present quin és el seu rol.



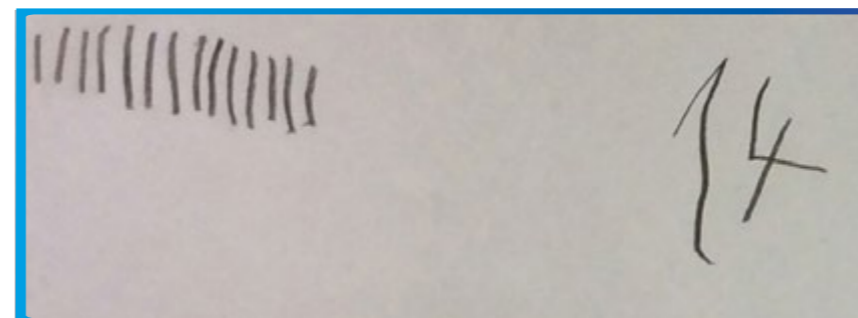
*Convidem les famílies a venir al restaurant*

**ESTABLIR RELACIONS ENTRE FINALITATS I MITJANS.** Què necessitem per aconseguir el que volem? En aquest aspecte, ens ajuda molt buscar possibles solucions a les idees que tenim en classe, sobretot quan estem fent un projecte. Què necessitem per... construir una maqueta, fer un mapa, resoldre un problema matemàtic... ?

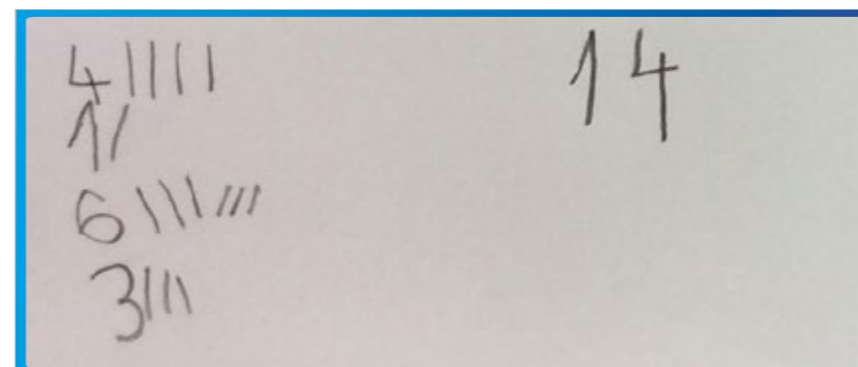
Per saber el que costa el menú, pot haver-hi diferents formes de representar-lo: fent agrupacions, posant la grafia com a reforç, reforçant-lo amb material, etc.



*Nota de la cambrera*



*Una possibilitat de representar el preu*



*Una altra possibilitat*



*Comptant les monedes*

### Habilitats de comunicació

A l'etapa infantil cal construir les bases del llenguatge; primerament el llenguatge oral, però també obrint pas al llenguatge escrit.

Atesa la importància que els procediments comunicatius (gestos mímic, onomatopeies, entonació, etc.) tenen per als infants d'aquesta edat, afavorim diferents formes expressives i també la seva traducció.

Als infants, les traduccions els solen costar: passar del llenguatge oral al dibuix; de la mímica, a la paraula; de la paraula, a l'escriptura; del llenguatge natural, al matemàtic, etc.

A la classe de 3 anys, a partir del conte *La gran orquestra dels animals*, hem fet unes quantes propostes per treballar aquestes habilitats.

**EXPLICAR, NARRAR I DESCRIBRE.** La verbalització és una eina molt important a l'escola. Tots els moments són bons per ajudar a verbalitzar i, com a educadors, sabem el que passa per la ment dels nens quan parlen.

**LA DESCRIPCIÓ I LA NARRACIÓ.** La descripció i la narració són habilitats que representen un moment de reflexió que serveix per ordenar i racionalitzar l'experiència; són un inici a l'abstracció.

Els infants explicant el conte: "...estava tan content que van fer una orquestra d'animals i van anar a actuar al teatre, que era molt lluny i van marxar en autocar. Al teatre, Rudolf es va posar a dirigir i els animals a cantar. Era l'orquestra dels animals."



*El director dirigint els animals*

**INTERPRETAR.** És una manera d'explicar i expressar un pensament. Treballar les interpretacions ajuda a esclarir i comprendre els llenguatges.



*Posant-se en la pell dels animals*

**IMPROVISAR.** En la vida no sempre tenim el temps o l'ocasió de pensar, d'informar-nos i de reflexionar abans de prendre una decisió. L'habilitat d'improvisar ens pot ajudar a ser flexibles i àgils.

Al gimnàs de l'escola representen el conte que tant els agrada com si es tractés d'un joc, i cadascú tria el personatge que vol interpretar.



*Cada animal interpreta seguint les consignes del director*

**DEL LLENGUATGE ORAL A LA MÍMICA, I A LA INVERSA.** L'expressió corporal és una forma de comunicació de gran validesa que acompanya, completa i, de vegades, substitueix el llenguatge verbal.

Mentre la mestra feia de narradora, els nens i nenes anaven representat el conte tenint molt present el paper que interpretaven.



*Interpretant la mímica del director*

**DEL LLENGUATGE ORAL A LA PLÀSTICA, I A LA INVERSA.** En aquesta etapa totes les activitats van entrelaçades per poder donar-li un sentit global a l'experiència escolar. La relació entre expressió i comunicació oral i plàstica, formarà una unitat indissociable que anirà teixint la capacitat d'interrelacionar llenguatges. El desig dels infants d'experimentar amb tota mena de materials, és una eina de gran valor.

Al gimnàs posem pintures de diferents colors, brotxes i rodets; els infants, lliurement i escoltant música, pinten l'espai per, després, ballar.

**TRADUIR A DIFERENTS LLENGUATGES.** En aquest apartat incloem les relacions entre llenguatges poètics, musicals i pictòrics i, també, l'expressió corporal i la dansa.

Després de pintar el paper per a l'ocasió, els infants, fent d'animals, es disposen a ballar al so de la música.



*Nens ballant damunt del paper pintat*

### Per reflexionar:

Proposem algunes reflexions i activitats mitjançant tres aspectes fonamentals en l'educació infantil.

#### A. Pensa un joc i busca quines habilitats tindràs en compte

Quan, a l'escola, ensenyem algun joc amb unes normes concretes (el parxís, les quatre cantonades, un dos tres pica-paret...) és important que, abans, haguem pensat quines habilitats treballarem per poder aprofundir-hi, però també pot ser a la inversa: pensar l'habilitat que volem treballar i buscar un joc que s'hi ajusti.

#### B. Pensa habilitats de comunicació, de raonament i de recerca que ajudin els infants a conèixer-se a ells mateixos

És important que a l'escola hi hagi llibres, imatges, làmines o altres objectes de diferents artistes. Això permetrà que els infants puguin triar obres, personatges, elements, etc., i d'aquesta manera podran plantejar preguntes segons els interessos del grup.

#### C. Pensa un conte popular per treballar alguns aspectes de les habilitats de comunicació com: escenificar, imitar, ordenar seqüències, dibuixar un personatge o el que més els ha agradat, etc.

A l'escola cada dia expliquem contes. Són una eina eficaç per treballar emocions, llenguatges, expressions, seqüenciacions... ja que el conte és un mitjà molt proper.

#### D. En mirar un quadre, pots explicar un conte i inventar-te un joc?

### Per saber-ne més:

- de Puig, I. i Sàtiro, A. *Tot pensant. Recursos per a l'educació infantil*. Barcelona: Eumo - Universitat de Girona - Grup IREF, 2000  
Enllaç del Grup IREF: <http://www.grupiref.org/>



## L'entrada al món lletrat per Montserrat Fons

“Todos nos leemos a nosotros mismos y al mundo que nos rodea para vislumbrar qué somos y dónde estamos. Leemos para entender, o para empezar a entender. No tenemos otro remedio que leer. Leer, casi tanto como respirar, es nuestra función esencial...”

Alberto Manguel. *Una historia de la lectura*

Els infants accedeixen al sistema d'escriptura de manera gradual i en funció de les vivències de relació amb els textos que els ofereix el context en què conviuen. L'entrada al món lletrat obre la porta a l'establiment de vincles amb els sistemes simbòlics creats per una cultura. Acompanyar aquesta entrada de manera amorosa i respectuosa, requereix un coneixement profund dels processos implicats en la lectura i l'escriptura, i dels seus nivells de desenvolupament.

### Primers vincles amb el sistema simbòlic de l'escriptura

Els bebès que van creixent amb adults que utilitzen la lectura i l'escriptura de manera habitual, experimenten que el fet de llegir, d'acord amb la cita de Manguel, és com el fet de respirar: una funció essencial per a la vida, per a una vida en societat.

No podem desvincular el fet d'aprendre a llegir i a escriure de les experiències dels infants de comunicar-se i situar-se davant la vida. És un procés que, sens dubte, té relació amb la qualitat de les experiències amb els textos que viuen els nens i nenes al seu entorn familiar, escolar i comunitari, mentre van creixent i comprenent el món a què acaben d'arribar.



### Conviure en un món ple d'escrits

El contacte amb el món lletrat permet als més petits reconèixer on hi ha lletres impreses al seu entorn, aprendre que les lletres són portadores de significat, o identificar els actes de llegir i escriure. El desig de participar en activitats on la lletra impresa té un paper primordial, condueix els infants a anar descobrint, a poc a poc, el sistema de notació gràfica propi dels textos; de la mateixa manera que, si al seu entorn es viuen de manera amorosa, amb sentit i donant-los valor, s'interessen pels números, els codis musicals, o els plàstics i visuals. És a dir, els codis simbòlics creats per la nostra cultura.



L'escola com a institució va nèixer fonamentalment per ensenyar els nous a llegir i a escriure i, actualment, assumeix aquesta responsabilitat buscant aconseguir els millors resultats per a tot el seu alumnat. El propòsit d'aconseguir l'alfabetització del conjunt de la població, és relativament recent en la història de la nostra cultura i és un objectiu a què les societats democràtiques ja no poden renunciar.



### Escriure conjuntament

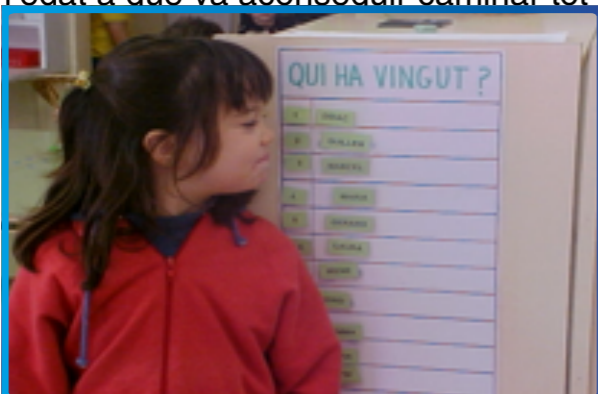
De la mateixa manera que l'objectiu està clar, també hauria d'estar ben clar, als currículums i als projectes dels centres, que a l'educació infantil s'inicia el procés d'alfabetització, però no es culmina. Està comprovat científicament, i s'ha de respectar, que l'adquisició del codi és un procés que es desenvolupa entre els 4 i els 7 anys, però l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura ni comença ni acaba amb l'ensenyament del codi, ni només es produeix en les edats indicades. És per això que, en la majoria de documents, es parla d'iniciació a la llengua escrita en segon cicle d'educació infantil; però el significat concret d'iniciació porta a diferents interpretacions que, moltes vegades per desconeixement del que avui sabem sobre l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura, condueixen a pràctiques inapropiades per als alumnes d'aquesta etapa.



A l'educació infantil s'inicia el procés d'alfabetització, però no es culmina

### Aprendre a llegir i a escriure és un procés complex

Una idea molt difosa és que quan abans l'infant aprengui a llegir i a escriure, millor. Però ens preguntem, millor per a què? Avui sabem que un nen arriba a ser un bon lector independentment de l'edat a què va començar a llegir; de la mateixa manera que un nen pot ser un bon corredor independentment de l'edat a què va aconseguir caminar tot sol.



Partim dels coneixements previs de cadascú

Els aprenentatges complexos necessiten un ampli marge de temps per ser integrats, i llegir i escriure són aprenentatges complexos. Per entendre aquesta complexitat, vegem en primer lloc en què consisteix llegir i, després, en què consisteix escriure.

### En què consisteix llegir?

No concebin que llegir sigui únicament desxifrar un codi. Llegir no és sil·labejar, ni reconèixer totes les lletres. Llegir és molt més; llegir és comprendre un text. Per adonar-se'n que llegir és molt més que descodificar, intenti llegir aquest text:

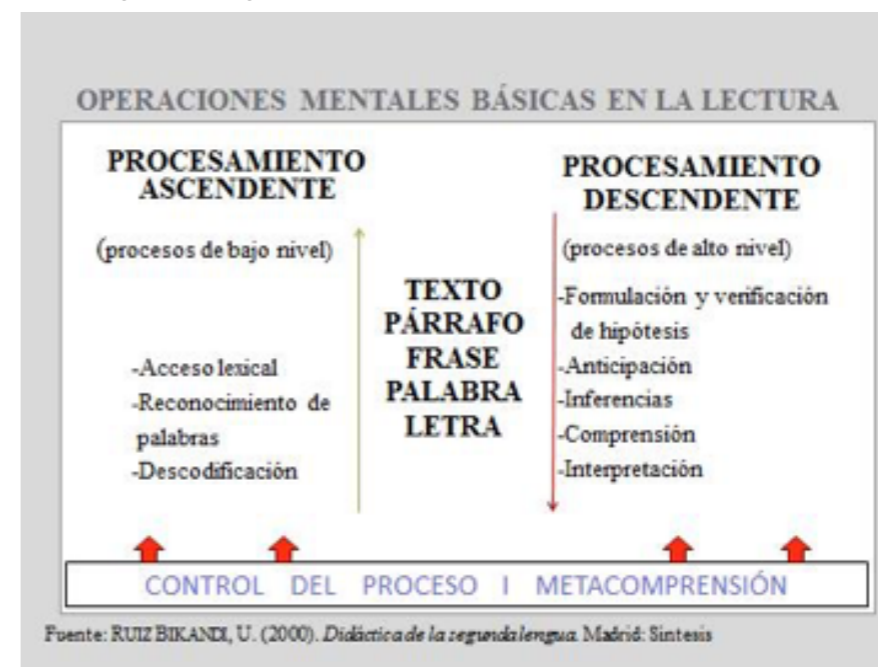
Llegir no és sil·labejar, ni reconèixer totes les lletres. És molt més, és comprendre un text

*Sgeun un etsduio de una uivenrsdiad ignlsea, no ipmotra el odren en el que las ltears etsan ersciats, la uicna csoa ipormtnate es que la pmirrea y la utlima ltera esten ecsritas en la psiocion cochrtea. El rsteo pueden estar ttaolmntee mal y aun pordas lerelo sin pobrleams. Esto es pqure no lemeos cada ltera por si msima pero la paalbra es un tdo. Pesornamenlnte me preace icrneilbe.*

Què passa? Doncs que si intenta llegir una lletra darrere l'altra, és impossible entendre res. En canvi, si intenta buscar significat al text que té davant, aviat podrà llegir:

*Según un estudio de una universidad inglesa no importa el orden en que las letras estén escritas, la única cosa importante etc.*

Per què passa això? Quins mecanismes entren en funcionament a l'hora de llegir? La psicolingüística ens dona a conèixer dos tipus de processos que entren en acció per comprendre un text:



D'una banda, en llegir, entren en joc els processos anomenats de baix nivell, com són la descodificació, el reconeixement de paraules i l'accés lexical. Són mecanismes guiats per la materialitat del text que busquen la informació al text imprès i es processen en direcció ascendent. Aquests processos coincideixen bàsicament amb la visió tradicional de la lectura, que considera que les lletres impreses que conformen el text en contenen tota la informació, de manera que el paper del lector o lectora seria, en aquest cas, extreure la informació del text.

D'altra banda, intervenen els processos d'alt nivell, com són la formulació i verificació d'hipòtesis, l'anticipació, les inferències, la comprensió global i la interpretació del text. Són mecanismes guiats per la ment de qui llegeix, i es processen en direcció ascendent. Ara el paper del lector és buscar, al text, allò que és capaç d'intuir i de preveure. Els coneixements que el lector o lectora té sobre el món, sobre el tema, sobre el format i sobre l'ús social del text que llegeix, són els que guien la comprensió del text.

El que passa quan llegim és que combinem constantment els processos de baix nivell amb els d'alt nivell, tot establint un diàleg entre el lector i el text. La combinació d'estratègies d'un i altre nivell no segueix un patró únic, sinó que la dirigeix, de manera intel·ligent, qui llegeix implicant-se en un procés de cerca de sentit, i utilitzant els recursos més adequats en cada cas per interpretar el text. (Solé, 1992)

Quan llegim combinem constantment els processos de baix nivell amb els d'alt nivell, tot establint un diàleg entre el lector i el text



Qui decideix quan comença l'aprenentatge?



## En què consisteix escriure?

De la mateixa manera que llegir no és només descodificar, escriure tampoc no és simplement representar per un conjunt de lletres el que diem oralment.

Encara que moltes persones creguin que per escriure n'hi ha prou amb saber traçar les lletres que representen els diferents sons, sabem que escriure és una altra cosa: és implicar-se en un procés de planificació, redacció i revisió d'un text que té uns objectius, una temàtica i uns destinataris, fent servir un sistema de representació gràfica del llenguatge verbal (Camps, 1994). Un llenguatge que se cenyeix a les convencions que, al llarg dels anys, els usos socials han assenyalat per a cada gènere textual (una carta, una notícia, una llista, un conte, una crònica, etc.). L'aspecte comunicatiu de l'escriptura i els processos implicats en ella són fonamentals per entendre que les pràctiques d'ensenyar a escriure basades el traçat de les lletres, la còpia i el dictat, s'han de canviar per altres que possibilitin que els nens i nenes s'impliquin en processos de comunicació real. (Rios, 2003)

Escriure és implicar-se en un procés de planificació, redacció i revisió d'un text que té uns objectius, una temàtica i uns destinataris, fent servir un sistema de representació gràfica del llenguatge verbal



Aprenre a viure en un món alfabetitzat

Davant la complexitat de l'ensenyament de l'escriptura, la majoria dels mètodes per ensenyar a escriure s'han preocupat, durant molts anys, d'assenyalar un camí i uns recursos per tal d'aprendre les lletres, els sons o les síl·labes primer (mètodes fonètics i sil·làbics), per passar més endavant a la composició de les paraules, la construcció de frases i, finalment, la redacció de textos. La lògica del mètode que parteix de les unitats més petites per progressar cap a les més grans, es veu contrarestatada pel que avui sabem sobre els processos cognitius. Aquests intervenen en l'escriptura de manera interrelacionada, per la necessitat

La manera com els més petits s'apropien del codi alfabètic, poc té a veure amb l'ensenyament aïllat de les lletres i els seus sons

d'implicar-se en un procés d'expressió i comunicació per comprendre'ls, i per la manera com els més petits s'apropien del codi alfabètic, que poc té a veure amb l'ensenyament aïllat de les lletres i els seus sons.

### L'aprenentatge del codi alfabètic

Si partíssim d'una teoria d'aprenentatge de caire conductista, basada en la repetició i en la seqüència estimul-resposta (les lletres serien l'estímul i la seva pronunciació, la resposta), estaríem parlant d'un aprenentatge mecànic concorde amb els processos de baix nivell que apunten a establir una jerarquia a l'aprenentatge: primer s'aprenen les relacions grafo-fòniques i després arribarà la comprensió del text o l'expressió escrita, segons estem parlant de lectura o d'escriptura.

Però si, per contra, partim d'una teoria d'aprenentatge constructivista o, millor encara, soci-constructivista, veurem que l'infant es va apropant al coneixement de com funciona el codi mitjançant successives repeticions que va modificant i construint cada vegada que s'implica en un acte de lectura i d'escriptura en interacció amb altres persones en procés d'alfabetització i alfabetitzades.

L'infant es va apropant al coneixement de com funciona el codi mitjançant successives repeticions que va modificant i construint cada vegada que s'implica en un acte de lectura i d'escriptura en interacció amb altres persones en procés d'alfabetització i alfabetitzades

Els infants s'apropien dels nous coneixements en reconstruir els seus coneixements previs. És a dir, no es tracta d'acumular coneixements, sinó d'establir relacions de forma substantiva entre el que ja se sap i el que es vol aprendre. Per això, també diem que els infants són els protagonistes del seu aprenentatge.

Veiem l'exemple de la Marta, una nena de 5 anys que, en triar el cartell del seu nom, n'ha agafat un on posa MARIA.

Possiblement la mestra li digui:

"Molt bé, Marta, has agafat un cartell molt semblant al teu. Fixa't que quasi bé té les mateixes lletres, només n'hi ha una de diferent..."

Perquè, normalment, les mestres solucionem tots els dubtes i no donem temps a que els infants pensin. Des de la perspectiva constructivista, és molt més encertat donar-li veu a l'alumna i demanar-li senzillament:

"Com saps que aquí posa el teu nom?"

Si li deixem temps perquè ella ens expliqui com identifica el seu nom, podrem interactuar amb ella de manera més propera als seus coneixements previs. Així doncs, per exemple, si ens diu "perquè el meu nom comença per aquesta"

(mentre assenyala la ema), la mestra podrà fer-li observar si tots els noms que comencen per ema corresponen a Marta.

Gràcies a aquestes experiències en què interactuen l'aprenent, l'adult i el text, els nens i nenes reconstrueixen les seves idees i van apropant-se del coneixement del codi.

Mai no deixa de ser sorprenent que el nostre nen o nena, un dia i així com de sobte, arrenqui a llegir amb certa facilitat; però ningú no dubta que això és producte d'un procés d'aprenentatge llarg, molt llarg, que es va iniciar el primer cop que va entrar en contacte amb un text escrit, ja fos en pantalla o en paper, i interactuant amb una persona alfabetitzada.

Aquesta primera trobada, que potser va ser molt aviat durant el seu primer any de vida, anirà reestructurant-se cada vegada que l'infant interactuï amb un text escrit.



*Animar els infants i valorar els seus encerts*

Per aprendre a llegir i a escriure, les interaccions entre l'aprenent, el text i l'adult, són fonamentals. De la qualitat d'aquestes interaccions depèn, en gran manera, que els nens i nenes aprenguin a llegir comprenent i a fer-se entendre amb els seus escrits.

### Per reflexionar:

- Si es té clar sobre què es va a escriure, el fet de plasmar la idea sobre el paper o a través de l'ordinador és automàtic?
- Creu que hi ha diferències entre escriure una nota per al monitor de l'autobús i escriure un xat a un amic?
- Per què llegir en veu alta és positiu per als neoelectors?
- Pensi i escrigui tres situacions per a una aula de nens de 4 o de 5 anys que els ofereixin la possibilitat de participar en actes de lectura i d'escriptura.

## Per saber-ne més:

- Fons, M. *Leer y escribir para vivir*. Barcelona: Graó i La Galera, 2004
- Teberosky, A. i Solé, I. *Psicopedagogia de la lectura i l'escriptura*. Barcelona: UOC, 2006
- Centro virtual leer.es <http://leer.es>
- Fundación Germán Sánchez Ruipérez <http://www.fundaciongsr.com>
- Vídeo [La entrada al mundo del letrado](#)

## Bibliografia

### L'educació infantil avui per Montse Anton

Alsinet, C. *El benestar de la infància*. Barcelona: Pagès, 2000

Blanch, S. i Badia, G. *A criar fills se n'aprèn? Una anàlisi de programes que enforteixen les capacitats parentals*. Barcelona: Fundació Bofill, 2015

Casas, F. (dir.) *Primera infància. Demanda social i propostes de treball en els ens locals*. Barcelona: Diputació de Barcelona. Serveis Socials, 1998

CIIMU. *L'atenció a la petita infància. Estudi de necessitats i recursos existents. Orientacions i propostes d'actuació*. Barcelona: Informe inèdit, 2002

Dahlberg, G., Moss, P. i Pence, A. *Més enllà de la qualitat. Perspectives postmodernes*. Barcelona: Rosa Sensat, 1999

DIARIO OFICIAL DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1992): *Recomendaciones del Consejo sobre el cuidado de los niños y de las niñas*.

Diputació de Barcelona. *Informe sobre l'Escola Bressol Municipal i els serveis a la petita infància a la província de Barcelona*. Barcelona, 2011

Evans, J. L. i altres. *La primera infancia cuenta*. Washington D.C.: El Banco Mundial, 2000

Forner, A. (dir.) *L'educació dels més petits*. Barcelona: Diputació de Barcelona, 1999

Moss, P. i Pence, A. *Valuing quality in Early Childhood Services*. London: Paul Chapman Publishing Ltd, 1994

Xarxa d'Atenció a la Infància de la Comissió Europea. *Los servicios para la infancia en la Unión Europea 1990-1995*. Brussel·les: Comissió Europea. Unitat per a la Igualtat d'Oportunitats, 1996

Xarxa d'Atenció a la Infància de la Comissió Europea. *Objectius de qualitat en els serveis infantils*. Brussel·les: Comissió Europea. Unitat per a la Igualtat d'Oportunitats, 1996

### Reptes dels equips educatius

#### · L'educació inclusiva per Sílvia Blanch

Ainscow, M., Booth, T. i Dyson, A. *Improving schools, developing inclusion*. Londres: Routledge, 2006.

Booth, T. i Ainscow, M. *Índice para la inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en educación infantil*. Salamanca: Inico, 2006.

Giné, C. Aportaciones al concepto de inclusión. La posición de los organismos internacionales. A: *La Educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsori, 2009.

Simón, C. i Echeita, G. [Comprender la educación inclusiva para intentar llevarla a la práctica](http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Comprender-la-educaci%C3%B3n-inclusiva-para-intentar-llevarla-a-la-pr%C3%A1ctica.pdf). A: Rodríguez, H., i Torrego, L. *Educación inclusiva, equidad y derecho a la diferencia. Transformando la escuela*. Madrid: Wolters Kluwer España, 2013, p. 33-65.

<http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Comprender-la-educaci%C3%B3n-inclusiva-para-intentar-llevarla-a-la-pr%C3%A1ctica.pdf>

#### · Comprendre el món per Hilda Weismann

Corraliza, J.A. La ciudad vulnerable. A: Fernández, B. i Vidal, T. (eds.) *Psicología de la ciudad. Debates sobre el espacio urbano*. Barcelona: UOC, 2011

Garralón, A. *Leer y saber. Los libros informativos para niños*. Madrid: Tarambana Libros, 2013.

Sanmartí, N. Hablar, leer y escribir para aprender ciencia. A: Fernández, P. (coord.) *La competencia en comunicación lingüística en las áreas del currículo*. Colección Aulas de Verano. Madrid: MEC, 2007

#### · El joc fins als 3 anys per Imma Homar

1 i 7 - Goldschmied, E. i Jackson, S. *La educación infantil de 0 a 3 años*. Madrid: Morata, 2002

2, 5 i 11 – Abad, J. i Ruiz de Velasco, A. *El juego simbólico*. Barcelona: Graó, 2011

3 - Mora, F. Distingiendo y clasificando: Aprender. A: *Neuroeducación. Sólo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial, 2013. Cap. 9, p. 91-98.

4 i 7- Díez Navarro, M. C. *10 Ideas Claves. La educación infantil*. Barcelona: Graó, 2013

6 - Vila, B. i Cardo, C. *Material sensorial 0-3*. Barcelona: Graó, 2005. Biblioteca de Infantil, 20

8 - Bonastre, M. i Fusté, S. *Psicomotricidad y vida cotidiana (0-3 años)*. Barcelona: Graó, 2007. Biblioteca d'Infantil, 20.

9 – Anton, M. (coord), Fusté, S., Llenas, P., Martín L., Masnou F., Oller M., Palou, S., Thió, C. *Planificar la etapa 0-6. Compromiso de sus agentes y práctica cotidiana*. Barcelona: Graó, 2007. Biblioteca d'Infantil, 21

10 – Wallon, H. *La evolución psicológica del niño*. Barcelona: Grijalbo, 1984

12 – Bondioli, A. *Gioco e educacione*. Milano: Franco Angeli, 1996

13 – Bruner, J. *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza, 1984

• **El joc de 3 a 6 anys per L. Esteban, M. Navarro i O. Romera**

Clara Eslava, María Isabel Cabanellas Aguilera *Territorios de la infancia : diálogos entre arquitectura y pedagogia*; Barcelona: Graó, 2005

Ritscher, Penny *El jardí dels secrets*. Barcelona: Edicions de l'A.M. Rosa Sensat, 2003. Temes d'Infància núm.45

- Van Manen, M. *El tono en la enseñanza: el lenguaje en la pedagogia*. Ed. Paidós Ibérica, 2004

- Wild, R. *Educación para ser*. Ed. Herder, 2000

**Propostes per a l'acció educativa**

• **La vida a l'aula per Àngels Santcliments i Míriam Lozano**

Pàgina web de l'escola: <http://xtec.cat/ceiprellinars>

Pàgina web del projecte de "Fem un documental":  
<http://miriamljwespel.es/documental>

Referència del documental francès en què ens inspirem per al projecte: Centre National de Documentation Pédagogique, Centre National de la Cinématographie i Canal+ (prod.) i Philibert, N. (dir). *Être et avoir*. (Ser y tener), França, 2002

Articles escrits per mestres de l'Escola Rellinars:

Casanovas, M. i Geis, X. L'acollida a l'escola de Rellinars. *Guix d'infantil*, núm. 45, p. 24-25

Casanovas, M. i Pablo, C. Habitar l'aula des d'una concepció de l'espai i el temps. *Guix*, 2011, núm. 376-377, p. 57-62

Duran, A. i Geis, X. Treballem per competències a l'escola rural? *Guix d'infantil*, 2009, núm. 352, p. 16-25

Geis, X. El temps compartit amb els infants. *Guix d'infantil*, 2010, núm. 366-367, p. 45-48

Pablo, C. D'aprendre, se n'aprèn. *Guix*, 2009, núm. 359, p. 70-75

Articles del seminari La cultura matemàtica de les persones:

Bosh, E. i Rigol, A. Las conexiones: Cuando hacemos matemáticas, lo que hacemos es importante. *Aula de Innovación Educativa*, 2004, núm. 132, p. 33-39

Forrellad, H. Una comunidad que empieza. *Aula de Innovación Educativa*, 2004, núm. 132, p. 25-32

Gallego, C. Incluir en el saber. *Aula de Innovación Educativa*, 2001, núm. 103-104, p. 6-12

Referències sobre educació audiovisual:

Breu, R. *El documental como estrategia educativa: De Flaherty a Michael Moore, diez propuestas de actividades*. 1a. ed. Barcelona: Editorial Graó, 2010

Ferrés, J., Andrés, J.D., Cabal, E., Maquinay, A., Moral, J., Ripoll, X. i Sala, R. *Per a una didàctica dels mitjans àudio-visuals*. 2a. ed. Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 1996

Llovet, R., Mackay, A., Maquinay, A. i Vera, A. (coords.) *Aprender a mirar: les primeres passes: els audiovisuals a l'Educació Infantil*. 1a. ed. Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 1999


Llovet, R., Maquinay, A. i Vera, A. (coords.) *El vídeo: Estratègies i recursos didàctics*. 1a. ed. Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 1999

Llibres:

Maturana, H. *Emociones y lenguaje en educación y política*. 10ª ed. Xile: Dolmen Ensayo, 2001

Senge, P. *Escuelas que aprenden*. Bogotá: Norma, 2002

Teixidor, M. i Vilalta, D. (coord.). *Competències: Una oportunitat per repensar l'escola*. Bellaterra: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona, 2010



Wells, G. Indagación dialógica: *Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós, 2001

· **Descobrir i pensar fins als 3 anys per Judit Cucala**

Bassedes, E., Huguet, T. i Solé, I. *Aprender i ensenyar a l'educació infantil*. Barcelona: Graó, 1996

Canals, M. A. *Per una didàctica de la matemàtica a l'escola*. Barcelona: Eumo, 1989

Equip de l'Escola Bressol Municipal Nenes i Nens. La lògica matemàtica a l'escola bressol. *Temes d'Infància*, 1996, núm. 26

Canals, M. A. Viure les matemàtiques de 3 a 6 anys. *Temes d'Infància*, 2002, núm. 35

Mora, F. *NeuroEducación*. Madrid: Alianza Editorial, 2013

Mora, F. *Como funciona el cerebro*. Madrid: Alianza Editorial, 2013

Vídeos:

Matemàtiques infantil 0-6. Xarxa Terrassa:

<https://youtube/8Cyay89QK0Y>

Canals, M. A. El pensamiento lógico matemático en educación infantil. Conf. 3.03.2013

<http://www.novaescoleta.com/matematicas-en-la-escoleta/>

· **Descobrir i pensar dels 3 als 6 anys per Montserrat Montoriol i Judit Sardà**

de Puig, I. *Contes per pensar*. Barcelona: Destino, 1996.

Vélez, R. i altres. *Jugar y aprender*. Barcelona: Octaedro, 2000.

· **Entrada al món lletrat per Montserrat Fons**

Referències citades:

Camps, A. *L'ensenyament de la composició escrita*. Barcelona: Barcanova, 1994

Ríos, I. Enseñar a planificar o enseñar a escribir. A: Ramos García, J. (ed.) *Enseñar a escribir sin prisas... pero con sentido*. Sevilla: M.C.E.P., 2003

Solé, I. *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó, 1992





## Les persones que han col·laborat

### **Montse Anton Rosera - L'educació infantil avui**

És mestra especialista en Educació Infantil i Psicomotricitat, doctora en Ciències de l'Educació i professora de la Universitat. Ha reballat en diverses escoles; la darrera ha estat l'Escola Bellaterra. Ha estat vicedegana de la Facultat d'Educació de la UAB (2002-2008) i directora de l'ICE de la UAB (2008-2014). Ha escrit articles i llibres de temàtica principalment vinculada a l'educació infantil.

### **Sílvia Blanch Gelabert - L'educació inclusiva**

És doctora en Psicologia de l'Educació, professora del departament de Psicologia Bàsica, Evolutiva i de l'Educació. Actualment és coordinadora del grau d'Educació Infantil de la Universitat Autònoma de Barcelona i també forma part de l'equip del BES (Barcelona Espai Supervisió). També és investigadora, consultora i formadora de formadors en petita infància, educació i família. @silblagel <http://silviablanch.weebly.com/>

### **Hilda Weismann - Comprendre el món**

Va realitzar estudis de Ciències de l'Educació a la Universitat de Buenos Aires i de postgrau a la Universitat de Barcelona. Va ser mestra, directora d'escola, docent universitària i formadora de formadors. És autora de nombrosos projectes, articles i llibres per a docents d'educació infantil i primària, molts d'ells en relació a l'ensenyament de les Ciències Naturals.

### **Imma Homar i Martí - El joc fins als 3 anys**

Nascuda a Barcelona en 1961 i amb més de 20 anys d'experiència a l'etapa 0-3, és mestra d'Educació Infantil i psicopedagoga, també és màster en Direcció i Gestió de Centres Educatius. Actualment és la directora de l'escola bressol municipal El Tramvia Blau de Barcelona, primer cicle de l'educació infantil; a més de ser coordinadora de l'equip 0-3 i cocoordinadora de l'equip 0-6 de l'ICE de la UAB.

### **L. Esteban, M. Navarro i O. Romera - El joc dels 3 als 6 anys**

Lídia Esteban Ruiz, Montserrat Navarro Ruiz i Olga Romera Arcón són mestres de l'escola El Martinet de Ripollet.

### **A. Santcliments Ribalta i M. Lozano Jiménez - La vida a l'aula**

#### **Àngels Santcliments i Ribalta**

Ha treballat a moltes escoles i ha tingut la sort de veure moltes maneres de fer, d'on recalca que s'ha endut aspectes molt positius. Actualment treballa a l'escola de Rellinars, on es treballa per projectes. "A cada projecte que realitzem amb els nens, anem superant diferents reptes a través dels quals ens enriqueixem, aprenem, ens equivoquem i ens emocionem tots junts. Gràcies al claustre de mestres i a professionals de l'educació com David V., Carme P. i Albert R. ens seguim formant."

### **Miriam Lozano Jiménez**

Amb els estudis de fotografia acabats i ja treballant, el neguit que tenia a dins la va portar fins a l'educació infantil i, posteriorment, a la primària. Durant aquest procés va gaudir d'unes pràctiques a l'escola Rellinars, on remarca que va aprendre molt de l'equip de mestres, dels infants, de l'ambient, etc. Actualment continua aprenent dia rere dia a les escoles on treballa.

### **Judit Cucala Velasco - Descobrir i pensar fins als 3 anys**

Es va formar com a pedagoga a la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, i fa més de 30 anys que treballa en les escoles bressol municipals de Barcelona com a educadora. Al mateix temps, participa i col·labora en espais de debat i formació sobre l'acompanyament que fan els educadors als infants des del naixement i fins als tres anys. Actualment assumeix la direcció de l'EBM Londres. Considera bàsic el treball cooperatiu i en xarxa amb tots els professionals de diferents àmbits que treballen amb la petita Infància, per poder avançar en la millora i recerca d'un espai idoni per als nens i nenes del primer cicle d'educació infantil i les seves famílies.

### **M. Montoriol i J. Sardà - Descobrir i pensar dels 3 als 6 anys**

La Judit Sardà i Lizaran i la Montserrat Montoriol i Puiggròs són dues mestres d'educació infantil de l'escola Cooperativa El Puig d'Esparreguera. Des de sempre han estat molt obertes a escoltar les necessitats dels infants, el que les ha portades a buscar com poden millorar en l'educació dels infants, a participar en diferents grups de l'ICE de la UAB, a formar part de les escoles sistèmiques i també de les "filoescoles", i a intentar estar al corrent de les innovacions pedagògiques que esdevenen al nostre país per fer de la seva escola una escola viva i oberta al món.

### **Montserrat Fons Esteve - L'entrada al món lletrat**

Mestra i doctora en Filosofia i Ciències de l'Educació. Professora de didàctica de la llengua i la literatura de la UB i membre del grup de recerca PLURAL. Comparteix la recerca amb la formació inicial i permanent dels mestres en temes relacionats amb la llengua i el seu ensenyament i aprenentatge.

### **M. L. Martín i D. Vilalta - Coordinadors**

#### **M. Luisa Martín Casalderrey**

És mestra especialitzada en el primer cicle d'Educació Infantil, on ha fet d'educadora, directora i coordinadora durant 37 anys. També és membre dels equips d'educació infantil de l'ICE de la UAB, ha fet formació inicial i permanent del professorat durant més de 25 anys, i treballs esporàdics amb famílies. A més, és autora de múltiples articles i coautora d'algun llibre especialitzat. Actualment està jubilada.

#### **David Vilalta Murillo**

Mestre, màster en recerca de la didàctica de les matemàtiques i les ciències experimentals per la UAB i formador de l'ICE de la UAB. Actualment està compromès en fer de l'escola un lloc perquè l'alumnat visqués envoltat i

implicat en expectatives culturals altes, des de la originalitat que és cadascú, cercant interaccions i relacions humanes carregades de valor. Coordina la formació del projecte d'escoles Magnet de la Fundació Jaume Bofill i també *El tema de l'any*, de la revista Guix. Forma part de diversos equips de l'ICE de la UAB.

