

XI Jornades d'innovació en l'etapa d'Educació Infantil

PRESENCIA · ENTRAMAT DE CONVERSES

COL·LECCIÓ DIGITAL DE JORNADES

UAB
Universitat Autònoma de Barcelona
Institut de Ciències de l'Educació

c de la present edició : Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona
ISBN 978-84-89489-99-8
Dipòsit legal: B-11559-2014





Presentació:

- Montserrat Anton Rosera..... pàg.4
- Presència: entramat de converses**..... pàg.6

-Conferència:

- “Educar con co-razón: los modos de la presencia”. José Maria Toro Alé..... pàg.10

-Converses:

- La presència de la comunicació..... pàg.24
- La presència del coneixement..... pàg.28
- La presència del cos..... pàg.33
- La presència de l’espai..... pàg.37
- La presència de les famílies..... pàg.41
- La presència de la identitat..... pàg.46
- La presència de l’infant..... pàg.53
- La presència del joc..... pàg.58
- La presència del mestre..... pàg.62
- La presència del silenci..... pàg.69
- La presència del temps..... pàg.73

-Conversa de converses: conversa compartida..... pàg.76

-Retalls de presència:..... pàg.86

- Construint pensament (Escola Cooperativa El Puig d’Esparreguera)..... pàg.87
- Coreografia consensuada en el canvi de bolquers (EBM La Casa del Molí de l’Hospitalet de Llobregat)..... pàg.88
- La vida és ara (Equip d’educadores de l’EBM “La cuna” de Parets del Vallès)..... pàg.89
- El joc, una presència imprescindible a l’escola (Escola Sant Ignasi de Manresa)..... pàg.90
- Inici de presències. El temps d’una escola que comença (EBM Dolors Canals. IME Barcelona)..... pàg.91
- Joc i aprenentatge (EBM Canigó)..... pàg.92
- La presència... (La casa dels infants. Ajuntament de Castelldefels)..... pàg.93
- La presència de les famílies (EBM La Baldufa de Vilanova del Vallès)..... pàg.94
- Presències compartides (Escola Els Encants de Barcelona)..... pàg.95
- La presència emocional de les educadores (EBM La Barqueta d’El Masnou)..... pàg.96
- Moments compartits (EB Gespa de Cerdanyola)..... pàg.97

-Proposta corporal..... pàg.98

-Conferència:..... pàg.101

- “La presència dels pares en neonatologia: cures centrades en el desenvolupament i en la família”. Josep Perapoch López

-Espectacle de clausura..... pàg.110



Presentació



Montserrat Anton Rosera

Directora de l'Institut de Ciències de l'Educació de la UAB

Us presentem aquest llibre -per primera vegada en format digital- que vol ser una síntesi de les XI Jornades d'Educació Infantil de l'ICE de la UAB, celebrades a Bellaterra el mes d'octubre de 2012.

I dic una síntesi perquè el que aquí hi trobareu són les conferències que es van realitzar de manera brillant per part dels seus ponents, les converses que vam compartir i les filmacions que de nou i de manera generosa els i les mestres dels centres van aportar per deixar constància de la tasca educativa en el seu dia a dia.

El que no es pot transmetre, en forma escrita, és la riquesa del contacte humà, de les relacions que entre els i les participants es van establir i les ganes de compartir les inquietuds professionals de tots plegats.

Quan es van celebrar aquestes Jornades semblava impossible de superar l'impacte que ens havien deixat feia dos anys les X Jornades pel nombre de participants i per l'abast estatal que amb motiu de la commemoració, ens vam atrevir a plantejar.

És cert que aquesta onzena edició va tornar a ubicar-se en l'entorn proper i en les instal·lacions habituals, però la riquesa de les aportacions va estar a la mateixa alçada, i inclús en algun cas superior, a les edicions anteriors, deixant constància del bon fer dels i de les professionals d'aquesta etapa sigui quin sigui el cicle on desenvolupin la seva tasca pedagògica.

Voldria fer un esment especial a la fidelitat de les persones que ja s'han fet seva aquesta activitat formativa i que per a nosaltres és sempre el motor d'estímul per continuar.

Durant les deu edicions anteriors hem anat buscant maneres diferents perquè els i les assistents poguessin participar de manera activa en el desenvolupament de les mateixes. En aquesta ocasió estem especialment satisfets del resultat i les valoracions obtinguts amb les converses, una nova modalitat per presentar i compartir coneixement.

També hem procurat que la informació i les aportacions que es presenten arribin als centres educatius de la manera més clara i estimulante possible. Per això les filmacions van ser un nou format per poder compartir experiències.

I des d'aquesta presentació vull fer palès l'agraïment que des de la Institució tenim a totes aquelles persones que fan possible que les Jornades es realitzin. D'una manera molt destacada cal tenir present la tasca que al respecte ve realitzant des de fa més de 20 l'Equip ICE de la UAB d'Educació Infantil que, recollint totes les sensibilitats dels qui el componen, encerten en les propostes dels continguts a tractar. D'altra banda de tot el Personal d'Administració i Serveis que amb la seva tasca, permeten que l'organització i la logística quedin assegurades, vetllant perquè tothom que hi participa pugui fer-ho de manera més plàcida possible.

Esperem doncs que les aportacions que aquest llibre recull us serveixin per poder reflexionar sobre la pràctica quotidiana, les necessitats que tenen els infants i les famílies d'avui i a construir respostes a les qüestions que el dia a dia de l'escola ens planteja.

... I ja quasi ho tenim tot apunt per retrobar-nos, l'octubre del 2014 a les XII Jornades d'Educació Infantil de l'ICE de la UAB.

Us hi esperem!!!

PRESENCIA

Entramat de converses

Arribem ja a les onzenes Jornades d'innovació a l'Educació Infantil després de les darreres, sobre *Amor i educació* que, per ser les desenes, van ser de dimensió més àmplia. I arriben en uns moments crítics. La situació de crisi sociopolítica i econòmica s'està agreujant molt. Han rebaixat els pressupostos, s'ha reduït el finançament públic de l'educació i s'empitjoren les condicions de centres, mestres, infants i famílies. Tot això pot tenir conseqüències imprevisibles, amb més incidència encara a l'Educació Infantil.

Per seguir avançant en educació de qualitat que volem, lluny de defugir o d'abandonar davant de les dificultats, volem reflexionar plegats, ara més que mai. En aquesta ocasió sobre la Presència. La presència necessària per viure l'educació, per ser-hi en el procés viu que significa educar, per poder gaudir del privilegi que representa atendre el creixement personal i d'aprenentatge d'un infant i que facilita el nostre creixement personal i professional.

*Presència corporal que,
des de la calma, el respecte i l'afecte,
acull el cos de la criatura, el reconforta i ofereix benestar.*

*Presència sensorial que,
des de la quietud, el silenci, l'escolta i la mirada,
acompanya l'activitat i el joc de l'infant.*

*Presència emocional que,
des de la serenitat i la confiança,
dóna suport a les vivències i sentiments de cada moment.*

*Presència multicultural que,
des de l'acceptació i l'intercanvi,
actualitza i vitalitza les tradicions.*

*Presència intel·lectual que,
des de la informació, la creació i la reflexió,
facilita la construcció del coneixement compartit.*

*Presència professional que,
des de l'observació, l'anàlisi, la innovació i la proposta,
col·labora en el desenvolupament de totes les capacitats, d'ells i nostres.*

*Presència amiga,
que permet la trobada, la comunicació, la interacció...,
amb i entre les criatures, amb i entre les seves famílies, amb i entre els companys
i amb altres professionals.*

Presència.

En aquestes jornades hem volgut donar un pas més i us proposem transformar els tallers en Converses, com a espai de creixement. És a dir, fer-nos presents els uns als altres, tot intercanviant experiència i reflexió, sentiments i somnis... amb diferents llenguatges, sobre nous i vells aspectes de l'educació de la infància. I teixir, així, un entramat de converses que sostingui l'esforç que estem realitzant, per poder mantenir i millorar l'educació infantil i la presència.

També volem avançar en la documentació de les situacions educatives, tot incorporant nous recursos tecnològics. Per aquest motiu hem pensat transformar els pòsters en imatges més vives en formats diversos. Retalls de presències que ens poden facilitar millor el fet de compartir l'experiència.

Tot això, junt amb dues conferències a l'inici i al tancament, es recull en el programa que us presentem, amb la intenció de fer, una vegada més, que la retrobada sigui una oportunitat d'avançar amb la Innovació en l'etapa d'Educació Infantil, a partir d'iniciatives, petites i grans, que ens ajudin a créixer.

Programa

Divendres 19 d'octubre		Sala d'actes de la Facultat de Lletres
17:30 a 18:00	Arribada i recollida de material	
18:00 a 18:30	Acte inaugural	
18:30 a 20:30	Conferència a càrrec de: José M ^a Toro Mestre i escriptor (conferència en castellà)	
Dissabte 20 d'octubre		Aulari de Facultat de Ciències de l'Educació
09:00 a 09:30	Arribada i Retalls de presències	
09:30 a 12:00	Converses sobre la presència de: La comunicació El coneixement El cos L'equip L'espai Les famílies La identitat L'infant El joc El mestre El silenci El temps	
12:00 a 14:00	Conversa de converses	

14:00 a 16:00 Dinar/Retalls de presència

16:00 a 16:30 Proposta corporal amb la
Teresa Godall

16:30 a 18:00 Conferència a càrrec de:
Josep Perapoch
Pediatria, cap de la unitat
neonatologia a l'Hospital de la
Vall d'Hebró

18:00 a 19:00 Acte de Clausura
Espectacle de la companyia
varietats a l'ombra

Sala d'actes de la
Facultat de Lletres



Conferència

EDUCAR CON CO-RAZÓN: LOS MODOS DE PRESENCIA

José María Toro Alé



La presencia como posibilidad, como reto y como recurso

La mayor parte de la formación inicial y continua del profesorado suele dirigirse a formar el “hacer” técnico o metodológico propio y específico de la acción docente. La mayoría de propuestas formativas se dirigen a la capacitación técnica, a las habilidades programadoras o a las destrezas competenciales y metodológicas.

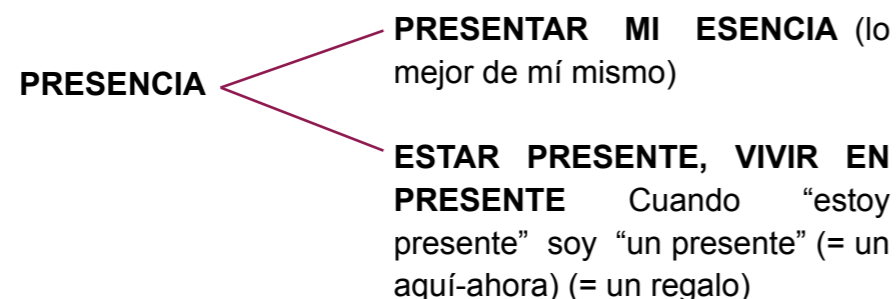
Los niños, sin embargo, van demandando algo más que una actuación técnica impecable; van requiriendo una interacción o encuentro humano que sea, en sí mismo, formativo y educativo.

La “presencia”, el estado personal de maestros y educadores en general se va revelando como uno de los **mejores recursos para la eficiencia y fecundidad de la intervención pedagógica o educativa**.

Esta intervención es una actuación esencialmente corporal porque es una intervención “cuerpo a cuerpo”. Se puede instruir virtualmente, podemos proporcionar información a través de los recursos tecnológicos... pero “hacer a un ser humano”, “formar a ciudadanos responsables, libres y felices”... sólo puede darse en el encuentro interpersonal. Y no hay encuentro sin “presencia”.

La “presencia” es algo **difícilmente definible**. Pero si abrimos la palabra y nos adentramos en ella nos revela la profundidad de su significado: la presencia consiste básicamente en **presentar la esencia**.

PRESENCIA
PRESENTAR MI ESENCIA
ESTAR PRESENTE, VIVIR EN PRESENTE:



La presencia desde el “Co-razón”

“Co-razón” es mucho más que un simple juego de palabra. Conscientemente he querido descomponer la palabra para resaltar, para poner al descubierto algo que por obvio nos pasa desapercibido: el corazón no está reñido con la razón, sino que la contiene y trasciende.

Por otra parte, al descomponerla no estoy sino recomponiendo, en una síntesis integradora y armonizadora, en una integración holística y totalizadora, los fragmentos generados por la disociación, oposición y antagonismo entre las diversas y múltiples facetas o dimensiones del ser humano.

“Educar con Co-razón” (Toro, 2005) es una propuesta de presencia en la que se favorece la integración “mente-cuerpo”, “cognitivo-afectivo”, “individual-social”, “personal-grupal”, “ciencia-arte”, “pensamiento-emoción”, “palabra-gesto vital” en las experiencias sencillas, espontáneas y cotidianas que conforman el encuentro humano que caracteriza todo acto pedagógico.

La pedagogía del corazón es una pedagogía de la presencia de lo pequeño “que se dirige a lo más grande de cada ser humano”, de lo sencillo “que contiene una sobrecogedora complejidad” o de los *minidetalles* “que dicen mucho”.

La presencia de la Creatividad. La Creatividad del Co-razón

Una escuela creativa no es sólo la que embarca a los alumnos y profesores en dinámicas y procesos de pensamiento divergente, en actividades expresivas y lúdicas o los lanza a la búsqueda de lo inusual, lo novedoso o lo original. Lo decisivo, según mi modo de entender, es una escuela que sea una plena exaltación y recreación de la presencia y de la vida. Porque es la misma palabra creatividad la que se autodefine y por tanto nos sugiere una travesía, un horizonte, un destino. Dejemos que la palabra nos hable:

CREA Crea	TI en ti	VIDA una vida	D despierta, dichosa, divina
---------------------	--------------------	-------------------------	--

Desde la autodefinición que la propia palabra plantea queda patente que, si sólo podemos afirmar que hay creatividad si se ha generado un producto original, novedoso, productivo y útil, es nuestra presencia en la vida, nuestro existir cotidiano el primer y más valioso producto creativo posible. Es mi presencia la que está llamada a ser mi mejor lienzo, mi mejor poema, la más sublime de mis sinfonías y el más hermoso de los himnos.

En la escuela, uno de los “productos” creativos hacia el que hay que orientar los procesos educativos es, sin duda, la conformación de un determinado modo de presencia, el entramado de la convivencia, el tejido de la malla afectiva y amorosa de un grupo, la red de relaciones en las que nadie queda atrapado sino que cada uno puede descubrir, expresar y compartir lo mejor de sí mismo.

La creatividad en la educación es imprescindible, “no para que algunos sean genios, sino para que nadie sea esclavo”, para que todos puedan llegar a ser artistas del vivir e intérpretes de sí mismos.

En la escuela hay una creatividad de las ideas, del lenguaje, de la expresión plástica o musical e incluso una creatividad de los movimientos. Junto a esa, dándose de la mano con ella para, justamente, impregnarla de más “sangre”, para elevarla hasta los cielos de la propia Honduras y del Misterio, está la creatividad de las caricias, de los abrazos, de las miradas, de los silencios, de las sonrisas, de las palabras de consuelo, de las interpelaciones envueltas en ternura. La creatividad de los gestos y acciones simples y cotidianos, vividos, saboreados y celebrados como nuevos.

La creatividad de la presencia. La creatividad del corazón.

Del educador como “modelo” al educador como “presencia”

La “presencia”, a la que dedico un amplio capítulo en mi último libro “Educar con Corazón” (Editorial Desclée de Brouwer, 12ª ed.) no consiste tanto en “estar delante de los niños” cuanto en “estar dentro”, en contacto con uno mismo.

La “presencia”, tal y como la entiendo y promuevo, significa “presencia de un determinado estado de consciencia y de conciencia”; es una presencia que porque “se da cuenta” (es consciente) puede “dar cuenta” de lo que hace, desde dónde lo hace y cómo lo hace; una “presencia consciente y ética”.

Un educador no es tanto un modelo cuanto una “presencia”, un signo referencial que con su solo “estar” educa, interpela e interroga al niño. Pero puede ser, además, una presencia abierta a los niños, también “presencias” que, a su vez, educan, interpelan e interrogan al adulto.

Desde la “presencia”, un educador no demuestra, sino que “muestra” y “se muestra”. Muestra unas determinadas maneras de pensar, sentir, emocionar, actuar y relacionarse. Pero, sobre todo, se muestra a sí mismo.

Me costó años advertir que no soy tanto un rol, una función cuanto una presencia que, ciertamente, desempeña unas funciones que corresponden a un determinado rol, papel o responsabilidad.

Hasta el día de hoy continuo trabajando y trabajándome para poder ser una presencia cada vez más plena y más serena en todo aquello que hago. Una presencia más total:

- estar presente con la espalda, con las tripas, en las piernas y en los pies,
- estar presente con la mente y con el corazón, en mis pensamientos y en mis emociones
- estar presente con mi respiración y en mi respiración
- estar presente en mis posturas y movimientos.

En definitiva, “estar presente” para hacer lo que he de hacer y que esta acción sea un hacer “habitado” o consciente y en el que se implica y participa la totalidad de mi cuerpo, todo mi ser.

Modos y maneras de presencia. Latidos para una presencia con co-razón

Esta “presencia” se manifiesta de diversos modos y maneras, con diversas características, rasgos o cualidades:

- una presencia abierta
- una presencia que expresa y se expresa
- una presencia que actúa

1. Una Presencia Abierta

La **apertura** es la **actitud de fondo básica y fundamental** que sostiene un determinado modo de presencia del educador. “Abrir” es el gran infinitivo a conjugar permanentemente en clase y en casa, en todo tiempo, modo, lugar y persona: abrir nuestra mirada y nuestra escucha, abrir nuestras manos y las articulaciones de nuestro cuerpo, abrir nuestro pensamiento a otros modos de comprender las cosas y abrir nuestro corazón para que los demás puedan entrar en él.

Abrirse siempre conlleva un riesgo porque cuando me abro me muestro en lo que soy y entonces puedo volverme vulnerable. Pero sólo entonces puedo ser accesible. Sólo si me abro puede un niño acercarse y entrar en mí, sentirme no sólo como alguien cercano o próximo sino incluso como alguien “intimo”. Sin apertura no se establece vínculo alguno que sea consistente y perdurable.

La “presencia” como “apertura” se va perfilando con muy diversos matices:

- una presencia abierta a la “presencia” de los otros
- una presencia abierta al “acontecimiento”, a “lo que sucede” y a los cambios
- una presencia abierta y favorecedora del encuentro
- una presencia receptiva y humilde que se deja interpelar por las demás presencias
- una presencia abierta al circuito dar-recibir
- una presencia silenciosa, atenta y en actitud de escucha

El niño es visto, sentido y comprendido como *una presencia en proceso de aprendizaje*. No es sólo, ni tan siquiera fundamentalmente, un objeto de instrucción y enseñanza sino *un sujeto con el que encontrarse y relacionarse*. Si el maestro “se encuentra con los niños”, y no sólo se limita a estar delante de ellos, estará creando las condiciones propicias para que el estar en la clase sea, sobre todo, una ocasión y una oportunidad para el encuentro. Si el maestro establece un encuentro personal con los niños, y no se limita a ser un gestor de temas y ejercicios, estará favoreciendo que el estar en clase no quede reducido y empobrecido a un “trabajar juntos” sino que podrá experimentarse como un “vivir juntos”.

Más allá de un lugar de trabajo la clase puede ser y vivirse como un espacio para la convivencia. Cuando un educador está presente es una fuente generosa que siempre está vertiendo, ofreciendo y dando. Los niños saben que, en cualquier momento, pueden acercarse con su vaso y beber de él.

Pero, para el adulto, también los niños son veneros que le proporcionan un agua fresca y transparente. Y con humildad y reverencia coge su jarro y toma de ellos esa agua de vida que pueden ofrecerle ya que también él tiene sed y necesidad de ella.

2. Una Presencia que Expresa y Se Expresa

¿De qué y cómo hablamos con los niños? ¿Cuáles son las palabras que se hacen presentes en el cotidiano del aula? Nuestros intercambios conversacionales con los niños, ¿son superficiales o profundos?, ¿son meramente funcionales o expresan algo de nuestro mundo más íntimo y personal?

La presencia del educador es siempre una presencia elocuente. No sólo dice sino que “se dice”. Puede expresar palabras, ideas, pensamientos e incluso visiones del mundo..., pero sobre todo puede expresarse a sí mismo. También los niños son presencias que expresan y se expresan.

Mi experiencia en clase me ha ayudado a comprobar el efecto extraordinario que sobre el cuerpo y la conducta tienen determinadas palabras, cuando estas son “in-corporadas”, pasadas al cuerpo del niño. Es algo que lleva su tiempo. Como la lluvia suave: es su insistencia la que acaba empapando la tierra y acrecentando los mares. Es como si el cuerpo se impregnara de la conciencia de lo que esas palabras revelan. Pero para ello hay que hacerlas presentes, una y otra vez.

Toda maestra o maestro ha de ser consciente de las palabras que se movilizan en el encuentro pedagógico y sembrar en el corazón de los alumnos esas palabras-semilla que cultivan emociones, actitudes y valores: respeto, responsabilidad, ternura, entrega, escucha, dedicación amorosa, amistad, compañerismo, humildad, autoestima.....

Nuestra clase puede ir decorándose, según se van presentando, con algunas “frases especiales” que, poco a poco, van quedando impresas en el corazón de cada uno: “El silencio es bonito y nos ayuda a estar mejor”, “La ternura es la suavidad con la que nos sale la luz que llevamos dentro”, “A las cosas sólo podemos oírlas con el corazón”, “Para hacer bien una cosa, amigo mío, hay que amarla”, “Siempre puedo

empezar de nuevo”, “Hacer de mi voz una caricia”...

La riqueza de nuestra “esencia” necesita y es un reclamo para el cultivo y desarrollo de los diferentes lenguajes y medios de expresión y comunicación.

3. Una Presencia que Actúa

En la escuela podemos caer fácilmente en reducir la acción a las actividades y en limitar éstas a las tareas más propiamente académicas: explicar, leer, escribir, resolver problemas matemáticos, corregir los ejercicios...

Cuando planteo la “presencia” como una presencia que actúa estoy planteando que, además de lo anterior, hay otra manera de desarrollar y vivir las acciones y los gestos cotidianos. Y esto también ha de formar parte del currículum, no sólo del oculto, también del explícito y voluntario.

Por eso es tan importante que el niño capte que hay “otra manera” de acercarse y abrir una ventana, de escuchar la intervención de un compañero, de escribir sobre el cuaderno, de levantar la silla que se ha caído o ha sido tirada, de borrar la pizarra, de tener colocadas las cosas, de hablar o acariciar al otro,...

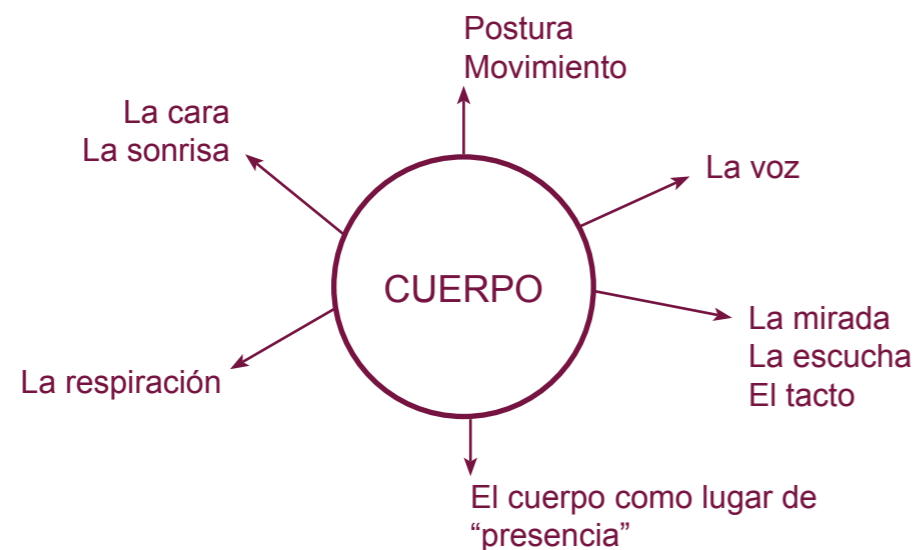
En todos esos gestos y actos sencillos y simples hay una “presencia” que actúa. En clase, como en el conjunto de nuestra vida, podemos actuar, no por simples impulsos sino desde una conciencia que actúa con una calidad diferente.

La presencia que actúa ha de ser, al mismo tiempo, una presencia paciente. Inhibir el impulso, mi tendencia al inmediatismo, al atosigamiento y a la rapidez es una intención, una voluntad, un deseo y una tarea que me acompaña todos y cada uno de los días. Para ello pongo carteles o papelitos en varios lugares estratégicos de la clase (en mi mesa, junto a la pizarra, en las ventanas...) que me recuerdan y nos recuerdan un modo más sereno y más consciente de hacer o actuar.

En la clase llegamos incluso a ponernos de acuerdo en un gesto (abrir y cerrar las manos uniendo las yemas de los dedos) que nos hacíamos unos a otros para advertir la presencia de la rapidez, del excesivo volumen, de la inquietud... en nuestro modo de conducir la actividad.

El Cuerpo como lugar de Presencia

Esta “presencia” a la que me vengo refiriendo es, básica y radicalmente, corporal. El encuentro más auténtico y certero es siempre un “cuerpo a cuerpo”. El cuerpo del maestro es la célula básica y fundamental en el cuerpo de una educación con corazón. Un cuerpo comprendido y vivido como integración armónica de los múltiples y diversos cuerpos (físico, mental, emocional, energético, espiritual...).



El reconocimiento del papel que juega el “estado interno”, el “nivel de conciencia” del maestro en el desempeño de su labor educativa nos lanza a una reformulación y reconsideración del papel del cuerpo en la educación. Ese estado interno, un nivel de conciencia superior, unas actitudes y valores creativos y constructivos siempre van a tomar cuerpo, se van a hacer realidad en un determinado “estado corporal”.

Todo ello nos está sugiriendo un abordaje de la formación de los maestros desde la dinámica de la incorporación: “o está en el cuerpo, o no está”. Una dinámica que, después de ser vivida y realizada como propia, después de haber sido el soporte de experiencias personales de la formación de los maestros podrá ser aplicada, de manera espontánea y natural, en la intervención pedagógica cotidiana con los niños.

Si pudiésemos mirar el cuerpo con una mirada exenta de prejuicios tal vez devolveríamos a sus posturas y movimientos su más auténtico sentido, naturaleza y dignidad. La escuela ha venido, tradicionalmente, privilegiando unas posturas y obviando, incluso negando y proscribiendo otras. Educar con Co-razón plantea una reconsideración del alcance, significado y utilidad de cuatro posturas básicas: estar de pie, sentarse, caminar y acostarse. (Toro, 2005, p.137-145)

A veces he tenido la sensación de no ser más que un volumen móvil que se desplazaba por la clase y por la vida y actuaba mecánica y automáticamente. Sin embargo, la “presencia” es un “estar habitado”, un “estar consciente” que implica y conlleva un determinado estado de conciencia y que, a su vez, se sostiene y se asienta en un estado corporal, en un modo particular de gestionar y usar el propio cuerpo.

El cuerpo es el templo de nuestra “presencia”, el altar en el que ponemos todo cuanto ofrendamos en cada momento pedagógico. Lo importante es proporcionar al niño una vivencia consciente del modo de su presencia, permitir que pueda darse cuenta de cómo está su cuerpo en aquello que está haciendo o viviendo.

El niño asimila mucho mejor algo cuando forma parte de una situación que ya está viviendo y que le es natural. La “presencia” no es algo a abordar en clase como un tema más sino algo que podemos tener en cuenta, y de lo que podemos darnos cuenta, en todos y cada uno de los momentos que se vayan dando y en todas y cada una de las actividades que vayamos haciendo. Así, por ejemplo, podemos tomar conciencia de nuestras manos mientras escribimos en el cuaderno; podemos invitar al niño a detener su actividad y a darse cuenta del nivel de apertura, tensión o crispación de su mano, de sus dedos, su modo de coger el lápiz, la cantidad de fuerza que aplica sobre el papel, el emocionarse desde el que está desarrollando la actividad, la postura y la presencia del resto de su cuerpo, y observar cómo todo ello repercute o afecta a la calidad de su escritura y al bienestar de su mano y de todo su cuerpo.

La conciencia de “presencia” de la lengua

La conciencia de la presencia de la lengua es una de las aportaciones más originales y sorprendentes del legado de Fedora Aberastury, la creadora del Sistema Consciente para la Técnica del Movimiento. Después de casi treinta años trabajando con ella, todavía no deja de sorprenderme cómo el simple hecho de “tomar conciencia de su presencia” favorece la “presencia de otro nivel de conciencia corporal”. La lengua es un vínculo directo y muy poderoso con todo nuestro mundo interno, especialmente con el corazón.

Desde esa conciencia de cómo está nuestra lengua y pensándola y sintiéndola como expansión de energía, sin ninguna tensión en ella, la letra se modifica, la atención y el centramiento se agudizan, los sentidos se afinan y un nuevo esplendor aparece en el tono y en el modo como uno se mueve y trabaja. La lengua es esa alfombra mágica que nos adentra en una presencia realmente transformada y transformadora.

Una presencia y una pedagogía para el “Encuentro”

La comunicación en el aula suele darse a partir de los contenidos escolares clásicos (materias o áreas. Las palabras o los gestos raras veces llegan y afectan a lo más hondo y profundo del niño. En este caso, la expresión, en cualquiera de sus diversos modos o maneras, queda reducida, empobrecida, limitada a ser un mero medio, un instrumento (de hecho hablamos de las materias instrumentales), un mero vehículo para el transporte e intercambio de datos y conocimientos “académicos” o escolares.

Los intercambios conversacionales que sólo giran en torno a las asignaturas, alrededor de las explicaciones y ejercicios de las diversas materias, no necesariamente llevan al encuentro personal, difícilmente “afirman al sujeto” y no “constituyen grupo”.

La educación es básicamente una cuestión de “encuentro”: encuentro con uno mismo, encuentro con el otro, encuentro con datos, con experiencias, con preguntas, con respuestas, con preguntas sin respuestas, con preguntas que surgen a partir de las respuestas.

El “encuentro” es siempre causa y consecuencia, fuente y contexto de un determinado modo de presencia. Dotar de presencia plena, de vida, de una vida saludable y gozosa cada uno de los encuentros es un gesto de suprema creatividad. La presencia del corazón precisa de un contexto acogedor que la seduzca, la fecunde, la alumbre, las desarrolle y la haga crecer y expandirse.

El saludo matinal, en el momento del reencuentro, es el primer espacio y tiempo para la presencia. La primera muestra de amor puede ser una cara que recibe a los niños con una sonrisa y de la que brota un sincero y profundo saludo de bienvenida. Sentirse bienvenido es, sencillamente, sentirse reconocido, aceptado y amado. Una clase comienza antes de abrir los libros y los cuadernos. Se inicia con el primer contacto con el que se reencuentran de nuevo el maestro y sus alumnos y alumnas.

Lo primero a hacerse presente, presencia y regalo, lo primero a abrirse cada mañana es la mirada atenta, la escucha silenciosa y el corazón enamorado de un maestro, de una maestra... dispuestos a acoger a los niños por entero (y la vida que traen con ellos) Mirar, escuchar y contactar. Tres infinitivos para iniciar cada nuevo día. Insisto: un nuevo día, y no una mera repetición de los anteriores, no un simple “más de lo mismo”.

Dibujando la sonrisa en su cara en el momento de recibir a los niños un maestro está diciéndoles: “- Me gusta estar aquí. Soy feliz estando con vosotros”. La sonrisa del maestro es la llave que abre las puertas de su corazón y, sobre todo, es una invitación a entrar en él.

El reencuentro de cada día merece de un gesto, ritual o experiencia de bienvenida: una mirada, un beso, un abrazo, un tiempo de escucha, un saludo, una sonrisa, un silencio, unas palabras cariñosas, el humor...

La malla afectiva grupal no se da por sí sola, el “entre”, como espacio de comunicación y encuentro, no es un espacio objetivo sino que hay que crearlo. Y mantenerlo. Y consolidarlo. Y afianzarlo.

Presencia y “aprendizaje atmosférico”

Las actitudes y los valores no se “transmiten” como “contenidos” sino que se “contagian” como un “estado”; son “materias” de lo que denomino “aprendizaje atmosférico” (Toro, 2001, pág. 68). Por eso cuestiono su abordaje transversal y propongo la “medularidad” como enfoque alternativo. Un niño se educa no con lo que decimos sino con lo que nos ve que hacemos de manera natural, espontánea y habitual. Nuestro modo de presencia configura una “atmósfera” que el niño respira e incorpora.

Para dar peso a la “presencia” del adulto como gran recurso pedagógico el educador ha de liberarse de la “presión” curricular y social y de la “prisión” de los libros de texto. La “dictadura” del libro de texto, un “seguidismo” incondicional y ciego a él impide la apertura necesaria para acoger lo imprevisto y lo no programado. El seguimiento fiel y absoluto a los libros de texto o a programas prefabricados,

hacen que el maestro oriente el viaje de cada día a través de mapas sin riesgo, con itinerarios sin aventura y mediante vivencias sin conciencia. Se olvida, con demasiada frecuencia, que el programa y el libro están hechos para la clase, sin viceversa.

Esta “pedagogía de la presencia” sugiere un abordaje de las emociones, las actitudes y los valores no cuando toca el tema correspondiente, siguiendo la linealidad de lo que plantea el libro de texto de turno; ni tan siquiera cuando así lo señala este “programa” de desarrollo de las habilidades sociales que puntualmente se está aplicando, sino en las situaciones sociales concretas que naturalmente se dan en el aula, en el patio de recreo, incluso fuera de la escuela.

Lo más habitual es abordar, por ejemplo, el tema de la sinceridad cuando “toca”, cuando corresponde en el desarrollo de temas prefijados y programados. Sigue predominando la enseñanza en situaciones formales, con un papel destacado de las actividades de lápiz y papel (fichas)

Desde la visión de la presencia que estoy planteando el tema de la sinceridad se aborda cuando el grupo es “tocado” por ella o por su ausencia, cuando la sinceridad o la mentira irrumpen en el escenario relacional del grupo. Este planteamiento queda reforzado con el carácter contextual de las competencias básicas: “las competencias se concretan y desarrollan vinculadas a los diferentes contextos de acción”. (Pérez Gómez, 2007)

“Educar con Co-razón” sugiere poner en acción las competencias básicas, sobre todo las que hacen referencia a las emociones, las actitudes y los valores, en contextos problemáticos, en situaciones presenciales y vivenciales que se caracterizan por su autenticidad, realismo (tal y como se suscitan y aparecen en la vida real) y relevancia (al estar vinculadas a las experiencias vitales y relacionales del sujeto en la convivencia)

Añadiría que los “contextos” suelen ser “con-textos”, con material escrito. El co-razón nos propone pasar a “contextos sin textos”, más presenciales, situacionales o vivenciales. Una “pedagogía de la presencia” puede ser el gran antídoto frente a la rutina, frente al mecanicismo y el automatismo pasivo sin relieve.

Soy consciente de que una “pedagogía del co-razón” puede generar cierto miedo e incluso inseguridad en algunos profesionales de la educación. Precisamos otra preparación para percibir, recibir, acoger y vivirlo todo como “acontecimiento” ya que esto supone “otra presencia”, “otro rol”, requiere otras cualidades en las que, por regla general, no suelen ser preparados los futuros maestros en su formación inicial. No bastan las habilidades programadoras, las destrezas metodológicas, las capacidades explicativas, la competencia disciplinar o teórica ni siquiera los recursos prácticos. Todo ello es, sin duda, necesario pero no resulta suficiente para un “educar con co-razón”.

La presencia de los espacios, de los objetos y del tiempo

La organización del espacio y la decoración no son mera añadidura o una cuestión secundaria, sino que conforman una presencia, todo un entorno o ámbito energético y vibracional que afecta a quienes están en él. No basta con decorar las paredes o llenarlas de colores. El alma de una determinada pedagogía se encarna en los objetos y en sus ubicaciones, en la disposición de los espacios y en la colocación de las personas.

No se trata de una mera decoración externa para que la clase esté “bonita”; es la emergencia visible de una energía amorosa que termina coloreándolo todo, embelleciéndolo todo. La disposición de un aula ha de favorecer, en sí misma, la serenidad, la disposición al trabajo y al sosiego, el encuentro interpersonal, los intercambios relacionales y sobre todo la alegría de estar.

Una clase es un microcosmos en el que conviven, se afectan y se interrelacionan múltiples espacios y dimensiones: el **espacio físico del aula** (su amplitud, distribución, funcionalidad, orden y decoración), el **espacio sonoro** (ambientación musical favorecedora de las diversas actividades o momentos; el cuidado de nuestras propias emisiones sonoras en lo que se refiere a la velocidad, ritmo, tono, volumen y emocionar en las interacciones verbales), el **espacio relacional**, el **espacio del otro** (como lugar sagrado e inviolable), el **propio espacio interior** (el adentro que nos pertenece y desde el que lo recibimos y entregamos todo)

Una maestra “habitada” convierte un aula en un espacio luminoso y acogedor, la impregna de vida y, sobre todo, la envuelve con su amor y entrega. Y viceversa. Una clase “habitada” es siempre una invitación, un reclamo a que la maestra se adentre en la estancia de su corazón.

Cada mañana miraba la clase... y escuchaba. Miraba la clase... y me dejaba mirar por ella.

Considero, por otra parte, necesaria y urgente una **reconsideración teórica, y sobre todo vivencial, del tiempo pedagógico**. Denuncié públicamente la violencia institucionalizada de horarios rígidos e inflexibles que impiden vivencias prolongadas y profundas. El tiempo está para la vida, sin viceversa. De las dos palabras griegas que hacían referencia al tiempo nos hemos quedado con “cronos”. De ella surge una escuela regida y marcada por el cronómetro, por los horarios al servicio de las materias o especialidades. Pero tenemos la otra etimología, la otra posibilidad, el tiempo como “kairós”, es decir, como oportunidad. Al educar con co-razón el tiempo es vivido como el reto de la presencia y “la oportunidad de ser un cauce histórico del amor”. El maestro con co-razón es «hijo del instante» del cual participa.

La presencia pacífica. A la paz por las pausas

En más de una ocasión, consciente y deliberadamente, hago una pausa en lo que estoy haciendo. Me detengo y digo en voz alta: “-Un momento”. Unas veces con los ojos abiertos, otras con los ojos cerrados, respiro profundamente, dirijo mi mirada hacia mi interior para darme cuenta de cómo estoy: mi postura, el ritmo y volumen de mi voz y mis movimientos, la vibración de mi palabra, la ubicación de mi mirada, mi modo de respirar, el contacto de mis pies con el suelo, el estado de mis manos y dedos, la suspensión de mi columna... La pausa es la que me permite continuar con otra pauta en mi presencia y movimientos. El simple hecho de tomar conciencia del estado de nuestro cuerpo constituye un ejercicio básico y continuamente reiterado que favorece el hacernos más conscientes de nuestra presencia.

La pedagogía de la presencia del co-razón es latido, pulsación y no taquicardia; evita caer “presa de la prisa” y desmantela la falacia, la estafa y el engaño de un refrán que nos anima a hacerlo todo sin prisas pero sin pausa. Para reformular “creativamente” dicho aforismo popular, metido hasta el tuétano de nuestros huesos, habría que darle la vuelta y afirmar: con pausas... y sin prisas. Sólo las pausas nos abren y posibilitan otra presencia, otras pautas de movimientos sin aceleración ni prisa.

Poblar la escuela de “pausas”, de vacíos, de silencios, de quietud... es devolverle un corazón sano, un antídoto contra la ansiedad y una vacuna contra la tensión, el cansancio y la crispación. Es alumbrar otro modo de presencia mucho más sereno y pacífico.

La presencia del silencio

“El silencio es bonito y nos ayuda a estar mejor”. Fue ésta otra de las frases que nos acompañaron de manera permanente en clase. Pero no fue sólo una frase, ella nos remitía a una forma especial de energía, a una necesidad, a un recurso, a un “maestro interior” por descubrir, a una experiencia más allá de las palabras, al Misterio...

Los niños, como corresponde al ciclo vital en el que se hallan, son energías en expansión y movimiento. En su continuo moverse los niños “suenan” y producen “sonidos”. Pero, precisamente por eso, necesitan del silencio, en su experiencia interna y en su entorno ambiental, como energía de equilibrio, como dinámica armonizadora de todo su movimiento vital. Es la ausencia de este silencio el que puede convertir el movimiento natural en agitación, la expresión en convulsión y la emoción en compulsión.

El silencio no consiste en cerrar la boca o amordazarla. Si uno se calla, con la boca y los puños apretados, con la cara toda en tensión... no está realmente en silencio. El silencio es mucho más que un, ya de por sí difícil, no hablar. El silencio depende, sobre todo, de los movimientos del corazón, y por eso afecta, también, a la manera de caminar, de escribir, de hablar...

Un reto fundamental para todo maestro con co-razón es ir elaborando su propio



silencio e ir habilitando pequeños tiempos y espacios de silencio en la clase. Un silencio que es, al mismo tiempo, semilla y fruto, punto de partida y de llegada, objetivo y medio, meta y camino. Un silencio que no es sinónimo o expresión de mudez, de miedo o de aburrimiento sino un silencio vivo y hermoso. Un silencio que es presencia elocuente y significativa.

La presencia simbólica. Pinocho, la mascota del corazón

Los vínculos meramente intelectuales, operativos, instrumentales o funcionales no tienen la suficiente fuerza, energía ni consistencia, por sí solos, como para trazar cartografías que conduzcan a la creación de un espacio o tejido relacional y apenas sí pueden favorecer experiencias de auténtico encuentro personal. La conformación de un vínculo, y no cualquier vínculo sino un vínculo de amor, es un aspecto central o fundamental en una educación con co-razón.

Pinocho, el muñeco de madera que quería tener una presencia humana, un “corazón de carne” se convirtió en la mascota de la clase. Todo un símbolo, todo un reto para una educación tantas veces fría e insensible, pero llamada a convertirse en una educación con “co-razón”, en una pedagogía de la presencia.

Pinocho se ha ido conformando a lo largo de los años en un símbolo de la ternura y de una pedagogía que orienta sus movimientos y su energía hacia esa tarea “sagrada” de hacer florecer en el corazón de cada niño y de cada niña lo mejor de sí mismos, lo más auténtico y genuino de su Humanidad.

JOSE MARIA TORO. Lora del Rio (Sevilla)

jmtoroa@gmail.com

Blog: LA SABIDURÍA DEL CO-RAZÓN - <http://jmtoroa.blogspot.com.es>

Maestro de Educación Primaria. Especialista en distintos ámbitos de la Expresión (Escuela de Expresión de Barcelona) es también profesor del Sistema Consciente para la Técnica del Movimiento. Ha publicado una gran variedad de artículos de temática diversa vinculados con la educación y el desarrollo personal. En la actualidad compagina su labor de escritor con tareas de formación de profesores y otros sectores de la comunidad educativa así como en diversas instituciones sociales y sanitarias.

BIBLIOGRAFÍA

- PÉREZ GÓMEZ, A.I (2007). “La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas”. Consejería de Educación de Cantabria.
- TORO, J. M. (2007): *As duas faces inseparáveis da educação: coração e razão*. Sao Paulo. Paulinas.
- TORO, J. M (2004): *Crea-ti-vida-d, cuerpo y educación*. *Comunicar* nº 23. pp.151-159
- TORO, J. M. (2005): *Educar con “Co-razón”* (12ª edic.) Bilbao. Desclée de Brouwer.
- TORO, J. M (1993): *El pulso del cotidiano*. Ser-Hacerse-Vivir-Realizarse. Santander. Sal Terrae.
- TORO, J. M (2006): *El recurso educativo por excelencia eres tú. Padres y Maestros* nº 299. pp. 16-20
- TORO, J. M (2001): *La Vida Maestra*. Bilbao. Desclée de Brouwer.



Converses

LA PRESÈNCIA DE LA COMUNICACIÓ

Dinamitzadores:

Montserrat Fons Esteve i Rosa M. Pallisé Faxeda,

de l'Equip ICE d'Educació Infantil 0-6

Jonathan Bretos Elbaz i Montserrat Cosidó Soley,

de l'Associació Sent i Crea.

3 idees síntesi

1. *La comunicació és força per unir, energia per compartir, llum que crea vincles, moviment per créixer, flama per estar vius i calidesa per entendre les pors.*
2. *La comunicació és presència d'amor en la vida de cada infant, cada mestra, cada família, cada escola.*
3. *Sense comunicació la vida no té continuïtat. La comunicació va més enllà del diàleg, arrenca de la necessitat i les ganes de realitzar projectes junts.*

Relat de la conversa

Sense comunicació la vida no té continuïtat. La comunicació va més enllà del diàleg, arrenca de la necessitat i les ganes de realitzar projectes junts. La comunicació, però, també pot ser intromissió i manipulació. Aprofundir en l'expressió, la interpretació i la construcció conjunta de missatges és el que ens vam proposar en aquest espai.

Partirem d'una concepció interactiva de la comunicació. Això vol dir que no ens representem els subjectes que participen en l'acte comunicatiu com a emissors que emeten un missatge i receptors que el reben, sinó que els entenem com a interlocutors actius i creatius que construeixen el missatge de manera interactiva. En aquesta interacció tant hi intervé la paraula, com la veu, el silenci, la mirada, el somriure, el gest, el contacte i el cos. La comunicació, doncs, no és un estat; la comunicació és dinàmica, és procés i és fonamentalment presència de l'altre.

Els interlocutors a l'escola es relacionen en els següent àmbits:

- **Comunicació famílies/escola**
- **Comunicació infants/adults** (educadors, famílies...)
- **Comunicació infants/infants**
- **Comunicació dins l'equip** (personal docent, de serveis...)



Fem presents les nostres representacions sobre la comunicació en diferents àmbits.

Cada àmbit està amarat de vivències i de projectes, que es tiren endavant mitjançant una comunicació que genera vincles i intercanvis per procedir, tot compartint i sostenint alegries, delits, plaers, joies, il·lusions i també fracassos, pèrdues, decepcions i pors.



A partir de la projecció de fotografies suggeridores en relació a la comunicació famílies/escola es van anar fent presents les nostres representacions sobre la comunicació en diferents àmbits.

Després inspirats en l'obra **Mile of String** del pintor i escultor francès, Marcel Duchamp (1887-1968) ens vam proposar crear i experimentar en el grup xarxes de comunicació.

Es tractava que cada participant narrés per als altres una trajectòria viscuda a l'hora d'esbarjo al pati de la pròpia escola, on la comunicació flueix sense un ordre preestablert. Es va demanar que com a mínim hi haguessin tres moments seqüenciats per poder fer un camí o recorregut que es traçaria amb diversos fils i llanes. Era important el punt d'ancoratge (principi de la història), el procés i el punt final. En aquest recorregut s'havien de penjar o lligar dibuixos, frases o objectes que ajudessin a representar els moments més significatius de la seqüència que es voldria comunicar. Els fils i les llanes constituïrien el mitjà per teixir la comunicació: entrecreuar-se, mirar-se, saludar-se, dissipar-se.



Concentració per narrar i narrar-se

Es va posar a l'abast de tothom un espai amb un conjunt d'objectes diversos (des d'una espelma fins a un ninot de peluix, una lupa, una galleda i un rasclat, un mirallet, unes nines russes, globus, ulleres, petxines, pedretes, etc.) que cadascú podia escollir si desitjava representar un moment de la seqüència amb un objecte icònic. En un altre apartat hi havia també a l'abast materials plàstics: papers, retoladors, llapis de colors i moltes llanes i cordes de colors que cadascú havia d'agafar per fer el seu recorregut.

Després d'uns moments d'incertesa entre tots els participants vàrem omplir l'espai de la sala amb **els recorreguts de cadascú**, amb els seus respectius objectes, dibuixos i algun que altre escrit. L'espai va quedar ple per una teranyina de fils de colors i objectes, de records i emocions. Una teranyina fortament arrelada a experiències viscudes, que convidava a donar pas al desig d'expressar, d'escoltar i d'aprendre els uns dels altres.



Contemplar els recorreguts per deixar-se commoure per la diversitat
Retrobar connexions obre pas al desig d'expressar, d'escoltar i d'aprendre els uns dels altres

Cadascú va explicar la seva història aportant vivències personals, de la família i dels seus alumnes. Algunes de les necessitats que es van compartir:

- Com seguim la mirada atenta en les converses en gran grup?
- Com fomentem que els infants es facin preguntes?
- Com trenquem la ruptura entre escola bressol i escola (3 anys), tenint en compte l'acolliment, el mobiliari, les formes de treball, etc.?
- Com fem saber a cada infant que ens importa el seu benestar?
- Com plantegem el temps i l'espai per dedicar a les famílies, també als avis?
- Com tenim cura de l'adaptació a bressol i a infantil P3? Com vetllem pels infants i per les famílies?
- De vegades tanta burocràcia ens fa perdre el nord. Hem de saber justificar el que fem i perdre la por a les inspeccions.
- Hem d'escoltar més a les famílies? Cal escoltar i ser coherent.



Sentir-se escoltat és experiència de reconeixement

Finalment ens deixem bressolar per les paraules que desserveixen les emocions experimentades i que ens arrelen al **plaer de viure i de fer de mestres**:

- Diversitat, presència, colors, molts camins.
- Experiència, emocions, llum, sons, somnis, vida.
- Vincles, intercanvi, memòria, amor, compartir.
- Gaudir, somriure, comunicació, mirades, moviment.
- Record, solitud, llibertat, incertesa, unió, recolzament, energia, embolic.
- Retrobar-nos, connexions, conflicte, treball en equip, solucions, entesa.

LA PRESÈNCIA DEL CONEIXEMENT

Dinamitzadores:

Montserrat Monturiol Puiggròs i Judit Sardà Lizaran

de l'Equip ICE d'Educació Infantil 0-6

Anna Sala Presas i la Núria Matas Nin

de l'Equip ICE Amb, sense. Art i escola

3 idees síntesi

1. *El coneixement el construïm a base de fer-nos preguntes. Com hem de donar cabuda a aquesta capacitat innata de fer-nos preguntes?*
2. *Acompanyar o dirigir el coneixement? S'han de provocar situacions per tal que els nens investiguin, experimentin i es facin preguntes..*
3. *Hem de fer emergir el coneixement a partir de la quotidianitat i el mestre ha d'acompanyar en aquest procés.*

Relat de la conversa

Ens asseiem a taula. A sobre, **unes tovalles blanques i tres pensaments en flor**. Hi anem deixant cadascú el plat especial que portem de casa: el plat de l'àvia, el plat de la quotidianitat de cada dia, el plat d'anar d'excursió, el plat fet a mà, el que s'ha trencat venint a la conversa, el plat que ens hem deixat a casa...



Cadascú explica per què ha portat aquest plat

Parem taula i, quan ens hi comencem a sentir a gust, esmorzem.
"No ens asseiem a la taula per menjar, sinó per menjar junts"

Aquest petit ritual, el de seure a taula, esperem que ens ofereixi els mitjans per crear un lloc on poder experimentar un **sentit de comunitat** amb un grup de persones amb qui confiem. Com diu Sobonfu Somé, ens assegurem que en aquesta comunitat cada membre sigui escoltat i estigui aportant els dons que ell ha portat a aquest món.



Amb què parem la taula?



Parant taula



Últims retocs, creant ambient

Tot menjant anem parlant de les obres que projectem de Daniel Spoerri, un artista que fixava les restes de menjar que quedaven després d'un dinar, juntament amb els plats, els gots, els coberts... per capturar el moment àlgid de l'àpat compartit amb amics, col·legues, família. Aquests objectes contenen una història.



Conversant al voltant de les taules de l'artista Daniel Spoerri

Després de contemplar aquestes obres, què imagines que ha passat? quines presències s'hi endevinen?

Anem d'una descripció analítica -gairebé fem un inventari d'objectes- a una confessió de percepcions: traspuen solitud, frugalitat, alegria, improvisació, procés, pas del temps, carpe diem, passat, vida...



Capturem les presències que han quedat a la taula



La taula és l'essència de la conversa que hem tingut

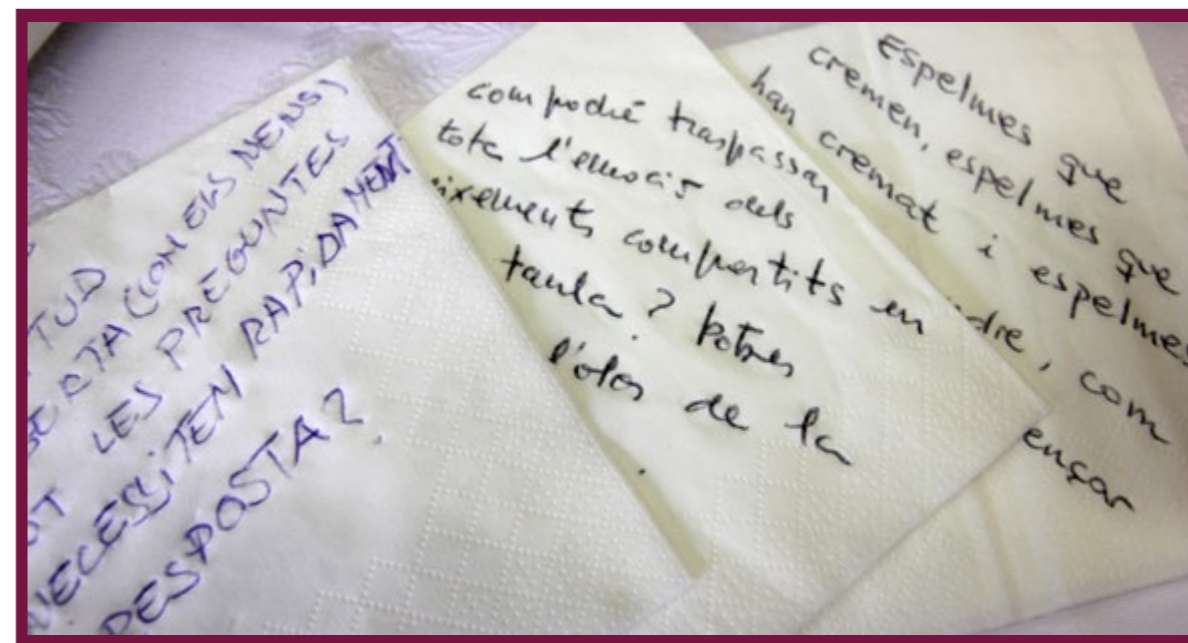
Aquestes "taules" com a final d'una història viscuda ens porten a reflexionar sobre la importància de **saber veure el procés, per sobre del resultat final**. A l'escola vivim processos farcits d'experiències riques en matisos, que han desplegat diferents possibilitats. Són, per tant, recorreguts que van en diferents direccions; no són una seqüència lineal de fets premeditats, sinó una successió d'accions, la majoria imprevisibles, a les que intentem trobar el seu espai, el seu temps i el seu sentit. I totes aquestes presències les hem d'aprendre a veure quan mirem el final; metafòricament, la taula després d'un àpat.



Acabem fent-nos la propera pregunta

En la conversa que estem tenint, quina mena de presència hi té el coneixement? Cadascú expressa el què pensa de les coses i en aquest fluir de les idees van emergint conceptes. Aprofitem la motxilla de coneixements que tothom tenim. I estem a l'aguait de les preguntes que sorgeixen.

Veient l'enregistrament d'una conversa d'uns nens i nenes de 5 anys, analitzem com podem provocar situacions interrogadores, que generin curiositat, dubtes, preguntes... A la conversa generadora de coneixement no sempre és necessària la resposta, només si l'únic que busquem és la informació. I **malauradament a l'escola encara pesa més la repetició i memorització de respostes que l'art de buscar preguntes**. Hi ha, doncs, tot un camí per aprendre a fer preguntes i no a esperar respostes.



Les preguntes empenyen a canviar la nostra actuació. Una ment creativa fa preguntes més agosarades, perquè hi ha una capacitat de viure en la incertesa. No hi ha tanta por a perdre la seguretat que et donen les estructures d'una ment molt o excessivament organitzada.

Les preguntes ens obren nous horitzons, indaguen nous territoris. Com que ens desconcerten, són la **font de tota innovació**. Continuem, doncs, fent-nos preguntes: quin paper tenim els mestres en la gestió de la conversa? com donem cabuda a les preguntes dels infants i a l'impuls de no parar mai de fer-se'n? estem receptius a aquestes preguntes? sabem "llegir" les preguntes no verbals?

"Me di cuenta de que no estaba tanto para adelantar respuestas sino, sobre todo, para ser un continuo interrogante para ellos (...). Hacer de mi presencia una pregunta sin fondo." José María Toro

Arribem amb un plat buit i marxem amb el plat ple de preguntes de tots plegats:

- Trobem en l'art una escola de la vida? És l'art una escola d'aprenentatge? Forma part del nostre quotidià?
- El dilema que ens planteja a les mestres el nivell d'intervenció a l'aula: és possible no intervenir? És desitjable?
- Com podré traspasar tota l'emoció dels coneixements compartits en aquesta

taula? Potser m'ajudarà l'olor de la maria lluïsa...

- Espelmes que cremen, espelmes que han cremat i espelmes encara per encendre. Com les podríem començar a fer cremar?
- Acompanyar o dirigir?
- Tenim els adults una actitud tan oberta com els nens davant les preguntes, o necessitem ràpidament una resposta?
- El coneixement es construeix a base de fer-se preguntes?
- Acompanyar amb intencions no directives
- La taula parada m'ha donat moltes vivències!
- De quin color creus que són les preguntes?
- En la nostra tasca hem d'aprendre prenent consciència de fer l'alumne el centre del seu propi aprenentatge.
- Com provoquem que els infants es facin preguntes?
- Despertem prou la curiositat dels nostres alumnes?
- Ens podem imaginar un color que no hem vist mai?
- Podem deixar volar la imaginació i la creativitat amb llibertat i sense imposició?
- Deixem que els nostres alumnes elaborin els seus propis coneixements, o som nosaltres, com a mestres, qui donem aquests coneixements?
- Com t'imagines que hem fet emergir els nostres coneixements en aquesta taula?

LA PRESENCIA DEL COS

Dinamitzadores:

Carme Solé Mirabet i Marga Alerm Flaquer,
de l'equip ICE d'Educació Infantil 0-6
Montserrat Castellà Pagola,
de l'equip ICE de Pedagogia Sistèmica
Alicia Masip Barrafon,
de l'equip ICE Amb, sense. Art i escola

3 Idees síntesi

1. *Cal escoltar-nos per poder escoltar i mirar-nos per poder mirar.*
2. *Fer-nos presents per fer presents als altres.*
3. *El cos com a temple de la nostra presència i com a vehicle que expressa la nostra essència.*

Relat de la conversa

La sessió de la Conversa sobre la presència del cos la vàrem plantejar de la següent manera. Volíem oferir una proposta als participants totalment vivencial, on l'expressió del nostre cos fos la part central i on també poguessin aparèixer diferents llenguatges que després ens ajudessin a fer una reflexió conjunta.

Per això vàrem dividir la sessió en tres parts:

- En un primer moment els participants van fer una dinàmica corporal i vivencial.
- En una segona part varen poder plasmar plàsticament allò que havien experimentat.
- I per últim vàrem iniciar un diàleg per expressar verbalment allò que havíem sentit.



La música i la dansa ens uneixen, tot sentint el nostre cos

La dinàmica corporal va consistir a convidar els assistents a descalçar-se i, al ritme d'una música que anava canviant, anar-se bellugant per l'espai i anar-se trobant amb els altres. Un seguit d'indicacions anava guiant al grup per anar creant diferents situacions que ens ajudessin a expressar-nos amb el nostre cos. Després es van col·locar unes cordes al mig de la sala i es convidava als participants que d'un en un, anessin agafant una corda i les anessin unint.



Les cordes, un nexa d'unió entre el nostre cos i el cos de l'altre



El meu cos i el cos de l'altre

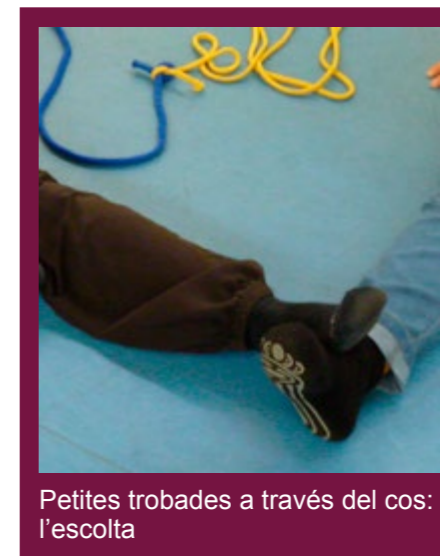
Aquesta dinàmica ens va permetre anar experimentant **diferents maneres de trobar-se sense paraula**, de seguir l'ombra de l'altre, de buscar a l'altre per ser, per reconèixer-lo, d'acompanyar-nos amb la mirada i obrir-nos al grup.

La música ens ajudava a que cadascú busqués el seu lloc a l'espai, amb moviments molt lents i amb un únic element que els hi oferíem, la corda, anar unint els nostres cossos per arribar a formar una única "escultura".

- Les "cordes" com a fil de la vida que ens fa transitar, que ens guia en el pas del temps del nostre ésser, de la transformació del nostre cos.
- El "nus", entre cordes, com a forma de fer-nos present en l'altre, de reconèixer-lo i de donar-li un lloc.

- El "cos" que espera, que actua en silenci i observa el cos de l'altre.

Aquesta dinàmica també ens va ajudar a reflexionar sobre **com ens apropem a l'altre**, com li demano permís: amb la mirada, el gest, el silenci. Com respecto la seva necessitat i la meua. Com ens condiciona la nostra postura corporal en el nostre estat d'ànim, en les nostres emocions. Com cadascú busca el seu ritme i mica en mica es va creant una coreografia de moviments i de sons. Com em condiciona l'estat de l'altre i com això determina el meu propi estat. Com abandonem l'espai d'allò recorregut i com li donem així un sentit.



Petites trobades a través del cos: l'escolta

Moltes preguntes que van anar apareixent a través de la nostra vivència en la dinàmica i que ens portaven a establir un diàleg:

- Com el nostre cos i el seu moviment, dona llum a les nostres pors, a les nostres inseguretats?
- Com som realment amos del què fem?
- Com allò que diem (i que plasmem plàsticament i verbalment) té ressonància amb allò que hem sentit?
- Com tot això ho reconeixem en l'infant? Com li donem permís? Com li donem temps perquè ho expressi?

La segona part de l'experiència consistia en plasmar plàsticament allò que havien experimentat. Podia ser un treball individual o col·lectiu. Se'ls va proporcionar diferents materials, amb colors, textures i formes diferents perquè tothom anés expressant allò que havia sentit. Al final d'aquesta part més visual els oferíem la possibilitat d'expressar amb una paraula allò que resumia el què havien sentit.

Moltes paraules van ser les que van definir allò que havíem estat **experimentant** amb el nostre cos: intensitat, expressió, unió, fluir, profunditat, saviesa, mirada, somriure, quietud, lligam, regal, calma, compartir, calidesa, ritme, llaços, descoberta.

Moltes paraules que definien el què hem estat **sentint** en el nostre cos: seguretat, llibertat, felicitat, agraïment, obertura, com a una petita part d'un tot, reconeguda, acompanyada.



Compartim l'experiència

Després d'aquesta part vivencial s'inicia la conversa entre tots els participants amb l'objectiu principal de poder **reflexionar** sobre com acollim als infants i com "llegim" allò que el seu cos ens està mostrant. D'aquest diàleg en vàrem treure unes idees que consideràvem importants de tenir presents en el nostre dia a dia a l'escola:

- Les abraçades i els petons com a mostra habitual d'afecte entre els infants i els adults.
- Com la vivència de com hem estat reconeguts nosaltres a les nostres famílies ens condiciona la nostra manera d'expressar-nos. Jo no puc donar si abans no m'han pogut donar o jo no he pogut rebre. Equilibri entre el donar i el rebre.
- Com hem d'ajudar a posar pau a les emocions que tenen els infants i que ens mostren amb la seva postura corporal.
- La mirada com a font de connexió entre les persones.
- Com podem utilitzar el recurs de la música per apropar-nos a l'altre i relacionar-nos amb ell.
- La importància de com entrem a l'aula. Quina presència corporal oferim als infants. Com ens preparem per rebre cada matí als infants i les seves famílies.
- La necessitat de desprendre's de molts objectes de l'aula perquè el cos parli, perquè els infants agafin el protagonisme, perquè hi hagi calma i es puguin expressar.
- Com l'absència de "coses" dona pas a la presència del cos.
- Com aquest desprendre's ens allibera i ens permet accedir a un altre nivell de consciència.

LA PRESENCIA DE L'ESPAI

Dinamitzadores:

Elisenda Vilà Passola i Rosa Vidiella i Badell,

de l'equip ICE d'Educació Infantil 0-6

Montserrat Ismael Biosca,

ballarina, responsable del servei educatiu del Mercat de les Flors

3 Idees síntesi

1. *Qualsevol espai es pot convertir en un ambient de qualitat i bellesa a partir de la presència i la creativitat dels mateixos infants, acompanyats per la nostra presència i saber fer.*
2. *La presència de l'adult és més important que els elements que conformen l'espai.*
3. *La confiança entre la comunitat, converteix l'escola en un espai de moviment lliure i creatiu.*

Relat de la conversa

L'espai és el suport de les relacions entre els sistemes físic i humà. Aquesta definició ens permet emmarcar l'inici de la nostra experiència dins el taller i allò que esdevé amb la nostra presència.

Per dinamitzar aquesta conversa una ballarina ens va conduir cap a una vivència transformadora de l'espai de l'aula on ens trobàvem. sentit.



La ballarina Montserrat Ismael

Iniciant-nos en els primers contactes

L'aula àmplia i buida de cadires ens va permetre jugar i convertir aquest espai fred, en un context càlid i ple d'emocions i sensacions. Els únics materials per vestir-lo era una cinta blanca, dues columnes i tots els membres que a poc a poc i amb l'acompanyament de les paraules dolces i plenes de sentit de la Montserrat, acaronavem i donaven cos i presència. Mentre ens imaginàvem què podria fer un infant per anar ocupant aquest espai, la cinta blanca s'anava entortolligant entre els nostres braços i cames i les columnes, creant una estructura plàstica meravellosa.



La dinàmica corporal va consistir a convidar els assistents a descalçar-se i, al ritme d'una música que anava canviant, anar-se bellugant per l'espai i anar-se trobant amb els altres. Un seguit d'indicacions anava guiant al grup per anar creant diferents situacions que ens ajudessin a expressar-nos amb el nostre cos. Després es van col·locar unes cordes al mig de la sala i es convidava als participants que d'un en un, anessin agafant una corda i les anessin unint.



Comencem a deixar anar la cinta entre nosaltres i la sala

Ens descobríem amb el tacte, trobàvem la manera més fàcil i orgànica de comunicar-nos, ens reconciliàvem amb els nostres cossos i descobríem mil maneres de fer-los rodolar, creuar-nos amb els companys i deixant-nos anar francament, harmoniosament i adquirint una plenitud expansiva i retrobada a través d'aquesta experiència. "Cadascú entra i surt dels espais quan ho decideix, donant llibertat al nostre cos i als nostres desitjos, podem canviar la nostra actitud corporal segons la dinàmica del conjunt, consciència de les parts del nostre cos, les que toquen a terra i les que es llencen en altres direccions... com ens sentim, quina és la nostra expressió..."



Ja es divideixen línies geomètriques aèries



Caos dins l'harmonia

A poc a poc anava aflorant un sentiment de sorpresa, gratitud, de satisfacció, confiança i seguretat entre nosaltres i l'espai amable que creàvem. Una experiència enriquidora i transferible a qualsevol àmbit escolar. Es pot **acompanyar amorosament** als infants més tímids, aquells que necessiten el teu altaveu per fer-

se visibles als altres. Ens contemplem, estirem i afluïxem la cinta blanca que ens embolcalla: ens sentim, gaudim.

La música ens acarona i ens transporta al moviment lliure del cos. Parlem de l'espai des d'un punt **estètic**, de respectar els nostres **ritmes**, diferenciem l'**actitud** del adults, més visual respecte als infants que es guien més per les **emocions** i els **sentiments**. "Si tanquem els ulls ens ajuda a connectar amb les emocions". "La figura artística que hem creat ens proporciona bellesa, agraïment i benestar". Gaudir d'un temps amb l'oportunitat de moviment del cos que no tenim habitualment, ens desperta aquest somriure de satisfacció, ens fa ser més oberts internament, comprensius i contents amb la vida, desvetllant oportunitats artístiques. Amb els infants constantment estem convidant amb la mirada, fem que el nostre cos amorós també acompanyi aquesta mirada i ens ompli de confiança.



L'espai ens permet equilibrar forces entre la columna i nosaltres

L'experiència l'hem acabat al terra, contemplant-nos i sentint-nos, tenint consciència del moment viscut, del temps i l'espai que hem creat i vestit entre tots. Des d'aquí volem fer un agraïment molt especial a la Montserrat Ismael per regalar-nos aquests moments inoblidables.



Ens trobem, connectem i tornem a sortir formant noves figures



Detall d'enllaç



Deixem que la gravetat ens mostri el que hem dibuixat entre tots



Seguim les línies que ens apropen al laberint



Iniciem la conversa en rotllana mentre anem paint el que hem viscut plegats. Comencem a connectar amb l'espai que hem trobat i amb les expectatives que havíem generat abans de començar. **Com vivim el propi espai i com el compartim i construïm en espais comuns.** Donem importància al llenguatge que ens ha proporcionat la Montserrat per connectar amb nosaltres mateixos. Hem de donar importància en allò que senten, viuen i experimenten els infants en els diferents espais que oferim a l'escola.

L'espai escolar és un espai estàtic quan l'escola està buida, però quan l'omplim és dinàmic, convertint-lo amb espai de tothom i d'un mateix. Ens ha de proporcionar una sensació de benestar, no ha d'estar sobreocupat, envaït, no ens ha d'ofegar, ha de respirar harmoniosament. Valorem que els infants necessiten diferents espais, distribuïts adequadament sobre allò que oferim per fer i experimentar. Sovint podem proposar amb els infants poder canviar el mobiliari de lloc i crear nous ambients, fer-los participants del redisseny de l'espai on conviuen tantes hores. És important situar-nos davant l'espai que tenim anar modificant-lo movent els mobles i els elements que el conformen per ampliar la visió i les possibilitats.

Donem importància al moviment, a la poesia dinàmica que proporcionen els mòbils que amb el seu girar subtil se t'emporta la mirada i et fa imaginar... Coincidim que menys és més i un espai càlid i harmònic permet llibertat de moviment i més possibilitats creatives que un de més ple. Hem de pensar què és imprescindible en l'ambient que volem crear i què no ho és, valorem els materials naturals, el color de la fusta i els elements de la natura proporcionen calidesa i benestar. El blanc permet també combinar amb qualsevol altra color sobretot els de les creacions dels infants.

Hem d'observar els infants, quins són els seus moviments i les seves necessitats per adequar allò que ens pensem que els hi agrada a allò que realment, fruit de l'observació, apreciem què necessiten per al seu joc. Hem de **confiar amb els infants** i estar atents als seus moviments a través de l'espai i donar resposta a les demandes observades, accedir als seus desitjos ens porta a un espai creatiu, dinàmic i amb bellesa pròpia. És important singularitzar els espais; donar personalitat i dinamisme, obre possibilitats i amplia horitzons.

LA PRESENCIA DE LES FAMÍLIES

Dinamitzadores:

Sílvia Blanch Gelabert i Vicenç de Febrer Olives,
de l'equip ICE d'Educació Infantil 0-6
Maria Moncal Casanovas,
de l'equip ICE Amb, sense. Art i escola

3 Idees síntesi

1. *Empatia per detectar les necessitats dels infants i de les famílies*
2. *Acollir, acompanyar i escoltar en la diversitat, sense jutjar*
3. *Facilitar contextos de proximitat amb els altres per crear vincles de confiança*

Relat de la conversa

Tots estarem d'acord que **les famílies són imprescindibles per als infants.** També estarem d'acord que és imprescindible crear vincles i ponts amb les famílies perquè els professionals, des de l'escola o des dels Espais familiars, puguem treballar de forma col·laborativa amb les famílies però... Com duem a terme l'acompanyament de les famílies des de les nostres institucions i/o des del nostre lloc de treball?

Per tal de reflexionar sobre aquest tema, poder **comprendre millor les necessitats, motivacions i expectatives que poden sentir les famílies** quan tenen un fill/a petit/a en una institució educativa i per tal de millorar la nostra sensibilitat envers les necessitats d'infants i famílies, així com millorar les nostres habilitats a l'hora d'acompanyar-les de manera adequada, ens vam reunir al voltant de la "Conversa sobre la presència de les famílies".



Coneixem les companyes a qui acompanyarem

L'objectiu de la "Conversa sobre la presència de les famílies" va ser doble. Per una banda interessava apropar les persones participants als sentiments i vivències que solem tenir en relació a les famílies dels infants que tenen al seu càrrec i compartir-los amb els seus companys i companyes de professió. Per una altra banda, durant la conversa sobre les famílies també vam intentar desenvolupar la capacitat d'empatia -que tenim la majoria de les persones, sobretot les que ens dediquem a l'educació dels més petits- per tal de ficar-nos en la pell de les pròpies famílies i, d'aquesta manera, poder sentir les vivències que solen tenir en relació a la institució "l'escola dels meus fills" i en relació als seus professionals.



Acompanyem les companyes a la sala de la conversa amb indicacions de suport diverses, ajustant les ajudes

La sessió de la Conversa sobre la presència de les famílies estava dividida en 3 parts. En la primera part els participants van fer un exercici corporal i vivencial que els va permetre acostar-se a **les vivències de les famílies** i dels propis ensenyants en relació a l'acolliment i l'acompanyament que es porta a terme des de les escoles. El grup de la conversa es va dividir en 2 subgrups: mentre un petit grup de persones va poder viure l'experiència d'acompanyar altres persones, la resta del grup, més nombrós, va situar-se en el rol contrari i va poder viure l'experiència de sentir-se acollit i acompanyat, ocupant el rol que correspon a infants i progenitors. Entre el primer grup d'acompanyants, a algunes persones se'ls va donar la consigna de fer experimentar aquests sentiments, als acompanyats, amb més intensitat.

Paral·lelament, a l'altre grup d'acompanyants se'ls donava la consigna contrària fins al punt de que les persones que eren acompanyades poguessin arribar a sentir-se insuficientment acompanyades.

Un cop acabada aquesta primera experiència hi va haver una estona per a poder compartir amb tot el grup com s'havia sentit cadascú en el seu rol, amb l'objectiu de poder **acostar-nos als sentiments i vivències** que poden arribar a tenir els infants -però també els seus progenitors- a l'inici de cada curs, però principalment quan es produeix un canvi de mestre o un canvi de centre.



Acompanyem en la distància

Durant la segona part de la conversa es va fer una activitat de role-playing per a treballar el nivell d'empatia dels professionals a l'hora d'acollir els infants i les famílies a l'escola. A partir d'un treball metafòric es va preparar una activitat que va consistir en la planificació i realització d'un viatge a un país llunyà en el que uns genets acompanyen els seus propis cavalls per tal de participar en una cursa de cavalls. De nou es van fer 2 grups i dins de cada un d'aquests 2 grups, uns quants participants es dedicaven a acollir i acompanyar les persones mentre que la resta adoptaven el rol d'acompanyats, simulant diferents situacions que es poden donar de forma habitual a l'escola.

De nou un dels grups d'acollidors tenia instruccions d'acompanyar amb una certa "distància emocional", mantenint separats genets i cavalls -és a dir, infants i progenitors-, mentre que l'altre grup rebia instruccions de fer una **acollida molt càlida i personalitzada**, tot permetent que genets i cavalls -és a dir, infants i progenitors- poguessin fer el viatge plegats i que les diferents persones es poguessin conèixer i relacionar-se entre elles, tot gaudint de la companyia de la persona que feia el rol d'acompanyant.



Pintem el nostre estimat cavall



Triem quina agència ens sembla que entendrà més adequadament el nostre estimat cavall

Acabada la segona part amb l'activitat del role-playing es va tornar a reunir tot el grup per a fer una posta en comú de les experiències viscudes. Amb les reflexions que s'anaven fent i que els diversos participants compartien a nivell grupal es convidava als presents a escriure una frase en una de les tires de plàstic de diversos colors que tenien a la seva disposició. Es tractava de plasmar una bona idea o un bon propòsit per a continuació, amb les diverses tires de plàstic, anar teixint de forma improvisada entramats de relacions.



Visitem una agència per buscar informació sobre el viatge

El recull resumit de les diverses frases que s'hi van escriure és el següent:

- Implicar les famílies a l'escola no vol dir només que hi puguin participar. Hem de tenir presents les famílies per a poder comprendre-les, compartir, empatitzar i, sobretot, **establir vincles afectius de creïm confiança i benestar.**
- Hi ha diversitat de famílies i, per tant, hi ha d'haver diversitat d'acompanyaments. Hem de contemplar tota aquesta diversitat per poder donar-hi respostes adequades. Hem de restar disponibles a les necessitats dels infants i les seves famílies en el ben entès que no hi ha un únic model de família.



Construïm un entramat d'aportacions i reflexions per enfortir el treball amb les famílies.

- Hem d'estar **presents** amb tots els nostres sentits per poder acompanyar les famílies acceptant les diferències, per poder acompanyant-les de maneres diferents. Hem de poder posar-nos en la pell de l'altre per poder entendre les seves emocions i sentiments.
- Els familiars dels infants són els nostres primers mestres. Ells ens confien el que més estimen i han de poder fer-se l'escola seva. Els infants tenen els millors pares, mares, avis, tiets... **la seva família és la millor que poden tenir.**
- L'educació és compartida entre l'escola i les famílies. Tots hem d'anar-hi a una!
- Acollir, compartir, observar, escoltar, reflexionar, comunicar, raonar, estimar, respecte, proximitat, incertesa, confiança, acompanyament, empatia, experiències, neguit, confiança, seguretat, comprensió, guia, cohesió, tacte, calidesa, diversitat, individualitat, familiaritat, dedicació, afecte, calidesa, presència, amistat, contacte, col·laboració, transparència, responsabilitat, temps, veu, mirada...
- Hem de veure amb altres ulls per a **no tancar-nos mai a nous aprenentatges.**

LA PRESENCIA DE LA IDENTITAT

Dinamitzadores:

Carles Parellada Enrich,

de l'Equip ICE d'Educació Infantil 0-6,

Xavier Garriga Mora,

de l'Equip ICE Amb, sense. Art i escola,

Lidia Esteban Ruíz,

els tres formen part de l'Equip ICE de Pedagogia Sistèmica

3 Idees síntesi

1. Allò simbòlic ens connecta i ens permet actualitzar la identitat.
2. La identitat és polièdrica i està en conversa amb les diferents dimensions de la realitat.
3. La identitat està connectada amb el jo, tu, nosaltres i amb els nostres orígens. Obrir el cor a l'amor ens dóna permís per viure la nostra identitat, fer-nos presents en la vida i en tots els àmbits.

Relat de la conversa

Aquesta conversa es va desenvolupar a partir del simbolisme de les sabates. N'hi havien un munt a disposició de les persones que hi participaven. Sabates d'home i de dona, sabates còmodes i alguna de més sofisticada, botes, sabatilles d'estar per casa, sandàlies que deixaven el peu al descobert, sabates de diferents colors... Uns quants models per escollir i remenar.

Vam pensar en les sabates com a metàfora, com a excusa, i si voleu com a provocació per començar a parlar. Una manera d'iniciar una conversa que desconeixiem a on ens portaria quan la projectàvem i que ens va sorprendre en el seu transcurs. Perquè un parell de sabates escollides per una persona es convertien en una interessant i profunda imatge simbòlica que ens permetia parlar d'un mateix, dels nostres pares i en alguns casos també dels germans, dels fills així com d'il·lusions, somnis i de les cases que habitem. **Unes sabates que ens permetien reviure.** Perquè les

metàfores ja ho tenen això de ser un impuls per la creació i el llenguatge.

Les sabates, objectes coneguts per a tothom en tant que en som usuaris i dels que han fet obra uns quants artistes plàstics. Sabates que ens permeten córrer amb elles, contactar amb el món, sabates que ens donen identitat, que ens hi peguen, que ens agraden...



Estàs aquí,
però, hi ets?
Presència-Entramat de converses
XI Jornades d'innovació
en l'etapa d'educació infantil
20 d'octubre de 2012
Bellaterra

- Hem d'estar **presents** amb tots els nostres sentits per poder acompanyar les famílies acceptant les diferències, per poder acompanyant-les de maneres diferents. Hem de poder posar-nos en la pell de l'altre per poder entendre les seves emocions i sentiments.
- Els familiars dels infants són els nostres primers mestres. Ells ens confien el que més estimen i han de poder fer-se l'escola seva. Els infants tenen els millors pares, mares, avis, tiets... **la seva família és la millor que poden tenir.**
- L'educació és compartida entre l'escola i les famílies. Tots hem d'anar-hi a una!
- Acollir, compartir, observar, escoltar, reflexionar, comunicar, raonar, estimar, respecte, proximitat, incertesa, confiança, acompanyament, empatia, experiències, neguit, confiança, seguretat, comprensió, guia, cohesió, tacte, calidesa, diversitat, individualitat, familiaritat, dedicació, afecte, calidesa, presència, amistat, contacte, col·laboració, transparència, responsabilitat, temps, veu, mirada...
- Hem de veure amb altres ulls per a **no tancar-nos mai a nous aprenentatges.**



Arribem, ens descalcem, ajuntem les sabates a prop del mirall i fem jocs de contacte i presentació

Abans d'iniciar la conversa, vam intentar també fer-nos nostre el gimnàs on tindria lloc la conversa volent que l'espai es convertís en un lloc acollidor pels que hi seríem. I també vam pensar en un tempo, que ens permetés posar-nos en situació. Treure'ns les sabates que cadascú portava, deixar-les junt amb les dels altres, participar en un joc de salutacions tot movent-nos per l'espai... Hola sóc en... Hola són en... i treball de... Hola són en... treball de... i sóc fill de... i de... Després de les salutacions que ens permetien fer-nos presents uns i altres, quasi a manera de ritual, es va plantejar la indicació de que cadascú escollís dues sabates que els hi anessin bé. Les sabates podien ser iguals o diferents... Moments per contemplar-les davant del mirall, per caminar i comprovar el que fes falta, canviar-les si era necessari, anar directes a aquelles que algú ja l'havia posat l'ull...



Hem d'escollir un parell sabates, iguals o diferents, les que volem, les que ens toquen... Podem escollir sabates diferents, que parlen dels nostres hemicossos que ens conformen, del que voldríem ser, del que som...

- Com un joc de percepcions: Alguns fragments de la conversa a diferents veus
- M'ha costat 42 anys tenir unes "Kickers" i no me les he comprat perquè penso que no em van...
 - Crec que he triat bé, tinc dues sabates esquerres, jo sóc una esquerrana contrariada, em lligaven la mà esquerra a l'escola, amb el consentiment de ma mare, les meves sabates no són de Ventafocs com ma mare...

És curiós perquè parlem de sabates i surten coses de la vida.

- He agafat aquestes sabates perquè sempre les he desitjat i les desitjo, jo de petita portava plantilles i anava amb unes sabates horroroses, avui he pensat donar-me permís i posar-me-les, ja li dic a la meva filla que se les compri i no les vol...

A vegades, en tant que pares i mares, transferim als nostres fills allò que encara nosaltres tenim pendent.

- Porto les ballarines per les que la meva filla es delia i jo no les suportava. Necessito el color negre i... unes sabates que siguin còmodes...

El món femení d'algunes sabates i el que agrada a les filles és potser diferent del que agrada a les mares.

- He escollit aquestes pels colors...

Uns colors que poden ser els colors de la vida.



Una identitat: un peu dret es de llana alegre càlida, l'esquerra és de pell, més formal...

- He trobat a faltar botes de muntanya i aleshores he buscat unes bambes, per un fet que m'ha connectat amb el passat adolescent...

Les identitats poden canviar... Al llarg dels anys poden canviar els gustos...

- Les que he escollit no són del meu peu, buscava unes sabates (cobertes) iguals amb flors, m'agraden tant pel pare com per la mare...
- Havia agafat dues sabates del peu dret i no em volia deixar a ningú quan hem dit que el costat dret és del pare i l'esquerra de la mare. He buscat qui la portava per demanar-li i he descobert que tenia la parella complementària a la meva...
- He agafat la sabata que la mare volia que em posés, ja que jo penso que sempre trio amb el meu pare...
- És curiós perquè la que he agafat és de la meva mare i és la que ella sempre ha volgut que em poses i jo no he volgut...
- M'han pres una sabata de flors i n'he agafat unes completament diferents quasi oposades...

Les sabates i els germans. Els germans trien ser i ocupar un lloc diferent que els germans anteriors.



Els peus, les sabates i la simbologia que comporten, són objectes que parlen amb molta precisió de nosaltres, d'on venim, dels nostres pares...

Som històries d'èxit, tot i que venim de grans dificultats, els propis relats ens emocionen, el grup ens conté i acompanya

- Escollint unes senzilles sabates, m'han passat moltes coses per dintre, m'he sentit com la Ventafocs, les volia de diferents colors (ja que hi estem!), a la meva filla la vesteixo de princesa i ella vol ser un pirata i jo li dic que sigui pira-tesa...

Aquesta és una conversa per **obrir portes**, fer-se una identitat és complexa, podria ser que ens costés saber exactament quina és la nostra i com acompanyem la construcció de la identitat dels nostres fills? L'evolució entre les generacions. Nosaltres volem canviar-ho i no ho aconseguim.

La seva filla les vol de pirata, més masculí impossible.

- No puc, no tinc permís, he agafat pel peu dret un sabata més petita i femenina del que un peu d'home hauria de tenir... El pare hem veu amb més bons ulls que la mare, sóc perfecte per a ell, tinc una filla de 5 mesos i li dono la raó...

Com ens construïm la identitat? Ens fem grans entre els 24 i els 25 anys. Com gestionaré aquesta informació que m'arriba del pare? I l'empenta que té la nena. Quan sigui el moment mires a la teva mare i li dius "mama m'agrada molt com ets"

- He agafat aquestes sabates de taló perquè, des d'un accident, la mare no les pot portar... l'altra sabata és la identitat dels germans que m'acompanyen... sóc la petita, (s'emociona parlant)... He buscat unes sabates que hem representin, el cor que porta és el motiu el meu conjunt d'amors (germans i pares)...

Com harmonitzar el nostre cor? Viure com un tot, en lloc de la suma, aleshores la identitat augmenta, et dic una frase perquè li diguis a la teva mare en un moment solemne: "mare gràcies per mirar-me amb bons ulls si jo ho faig a la meua manera".

- Són "les Convers!", les bames de la meua adolescència que em queden petites i he anat corrents perquè tenia por de quedar-me sense. Sóc la tercera dels germans...

Donar-nos permís per gaudir la vida amb tots els seus colors... Ets la germana petita?...

Em constitueixo amb el que no tinc!

- He escollit unes sabates per viure bé i no enganxen amb mi... Aquesta li agradaria a la meua mare i aquesta el meu pare no me la permetria...

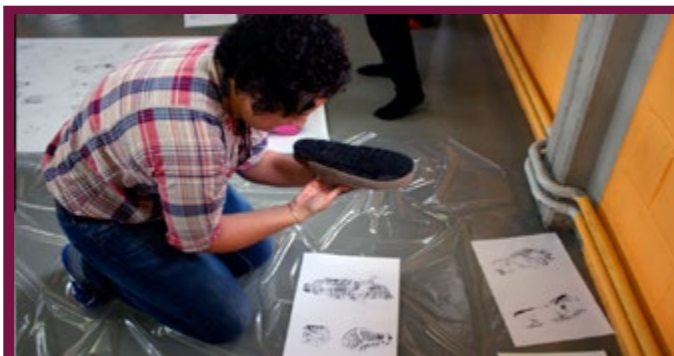
- Buscava unes de fusta, ara veig que una "m'apreta" (és la de la dreta, la del pare) i l'altra em ve gran (la de la mare)...

Trobar la mida justa és complexa.

- Què és més important la comoditat o el núvol?..

- Triar em costa una mica més..

Tenir el 50% del pare i de la mare. Aquesta és la feina i **construir una identitat que ens sigui pròpia** sentint el permís de que ho podem fer a la nostra manera.



Entintar els parells escollits i crear unes petjades gràfiques de l'elecció

- La identitat disfressada pel mitjà que no permet que entri el peu dins de la sabata de la mare. He tret el mitjà de la mare i entra bé a la sabata...

Nosaltres tenim una identitat però la disfressem.

Com acceptar la mare?, com poder portar en el nostre cor, sense conflictes, a un pare i una mare tant diferents.

- He agafat les dues sabates girades, després he descobert que l'esquerra era intercanviable...

- Necessito caminar de puntetes pel mal d'esquena, he anat tranquil·la i he agafat els peus girats... ara penso amb les identitats...

Els fills posen els colors als pares, l'alegria del pare, com conciliar la mare? No hi ha cap sabata que estigui equivocada perquè nosaltres som una persona lícita i totes les eleccions són perfectes.

- Elecció de sabates complementàries d'una persona que és filla única...

- He agafat unes sabates còmodes, identitat de color blau i magenta ...

Podries dir, com un mantra que vas repetint: sóc una dona i està perfecte i si fos un home també estaria bé.

- He escollit les sabates que m'agradaria tenir si tingués uns peus bonics...

...I uns instants per a les empremtes:

de les sabates escollides, utilitzant alguna tècnica d'estampació i de gravat, tot simbolitzant l'empremta que deixem cadascú en la vida amb cada un dels passos que fem a partir d'una acció elemental i significativa com és el caminar.



Rastre del pas de la gent, dels seus cossos, de diferents direccions...

Comentaris que ens suggereix la conversa després d'haver-la fet

Ha estat una conversa que ens ha permès descobrir algunes “casualitats”. **Parlant de sabates han aflorat coses de la vida.** Cada treball ha estat diferent i especial.

Els comentaris, de les persones participants, eren d'emoció i d'agraïment a uns i altres del grup, la constatació de que tots portem una motxilla de la que podem treure coses noves i que aquestes no són tan diferents. La necessitat d'acceptar per sentir-nos bé, **el descobriment de les arrels** per a la construcció. Agraïment també als alumnes i a les coses que passen a l'aula així com l'agraïment a unes simples sabates i als relats que aquestes despertaven... Verbalitzacions que es van fer presents a partir de preguntar-nos de quina manera estic present en la vida a partir de la identitat.

La conversa es va desenvolupar en un context de respecte i amor on fluïen percepcions i ens vam sentir amb la confiança de dir, per entendre i saber una mica més de la nostra identitat.

Seguim una evolució a la vida i el nostre nen petit continua sent present. D'aquesta manera ens és més fàcil connectar amb els infants. De fet són ells els que ens porten a l'essència.

L'acompanyament de l'adult. La presència de les famílies i del coneixement.



El conjunt gràfic del què ha passat

LA PRESENCIA DE L'INFANT

Dinamitzadores:

Judit Cucala Velasco,
de l'Equip ICE d'Educació Infantil
Mercè Saavedra Gandía,
mestra de l'EBM El bressol del Poble Nou (Barcelona)
Ester Forné Castaño i Alba Garcia Borja
de l'Equip ICE Amb, sense. Art i escola

3 idees síntesi

1. *Una mare té la seva filla en braços, que acaba de néixer, i li pregunta a l'àvia: "Mare tu m'estimaves tant com jo l'estimo a ella? I per què no ho recordo?"*
2. *Tot allò que sentim i vivim quan som infants, malgrat no ho recordem, roman dins nostre durant tota la vida i d'alguna manera, quan som adults, aquesta presència aflora.*
3. *Quan exercim com a mestres hauríem de recordar tot allò que, en pensar en la nostra pròpia infància, ha quedat gravat com un fet important. Fem que l'escola esdevingui un record constructiu i rellevant en el record dels nens i nenes.*

Relat de la conversa

Aquesta conversa vol ser un espai per a repensar la idea d'infant i recuperar la nostra pròpia imatge del que vàrem ser, la infantesa que vàrem viure, les situacions viscudes, les sensacions... **Recuperar l'infant ens ajuda a analitzar-nos com a mestres.**



Què és important durant els primers anys de vida? Busquem un ambient que ens situï amb mirada d'infant

Què és important durant l'existència dels nostres primers anys de vida? Per a reflexionar-hi busquem un ambient, un clima que ens retorni i ens situï amb mirada d'infant.

S'inicia la conversa amb la rebuda de totes les participants en un espai preparat, el racó del conte: catifa, coixins a terra i una música de fons. Tothom va arribant i ens asseiem en rotllana. La música es va apagant... silenci... s'obre una capsula de música... sonen les primeres notes, molt suaus, a dins hi ha un objecte molt especial, un ninot petit que representa un nadó... i així comença el relat de: *El conte d'en bebè*:

"L'infant que no volia sortir de la panxa de la seva mare fins que va voler conèixer els petons del seu pare i per poder-ne tenir, s'hauria de decidir a sortir..."



Un espai per repensar la idea d'infant

El conte ens situa en l'ambient d'infantesa, en l'entorn familiar, les emocions i els desitjos i ens guia com a fil conductor d'inici de la conversa. Al centre de la rotllana, unes pilotes ens conviden a jugar i anem descobrint els diferents missatges que hi duen escrits amb els quals ens proposen anar recordant i explicant què ens suggereix cada paraula:

un OBJECTE: nines, pots de pintura, gronxadors, cartes d'olor...

un RECORD: la companyia de l'àvia, un viatge, les vacances d'estiu, les sortides a la muntanya...

una PERSONA: l'avi, l'àvia, el pare, la mare, la germana...

una CANÇÓ: "Sol solet", "Nona noneta", "Ja ve la primavera", "Ralet ralet", "La gallina pollicana"...

un LLOC: terrat de casa, el poble d'estiu, l'armari, la caseta de nines, el riu...

un CONTE: conte inventat pels pares, l'aneguet lleig, el Patufet, Tindràs una germaneta...



Les pilotes van passant d'una a altre persona. Al principi el joc és lent, però poc a poc les idees i els records apareixen. Tothom es mostra còmode i sembla que **retornar als paisatges d'infantesa** ens fan sentir bé i també poder-los compartir.

Un cop acabades les intervencions, fem una valoració sobre com ens hem sentit compartint aquestes vivències. Es comenta que la majoria de les intervencions han fet referència a vivències personals de la pròpia infància i molt poques des de la visió d'adult o de mare, tot i que la proposta inicial era relacionar cada paraula amb la infància. També és destacable que no s'hagi fet referència a cap vivència viscuda a l'escola, sinó a activitats realitzades fora d'aquest entorn.



Les emocions ens guien

En les explicacions de les experiències viscudes es fa palesa la diferència generacional i les peculiaritats de cada entorn familiar. Curiosament, dues assistents que han expressat que mai de petites els havien explicat un conte abans d'anar a dormir i que per aquest motiu en la seva professió i com a mares aquest ha estat un aspecte que han treballat molt, han conclòs que potser va ser determinant el fet de ser filles de petits comerciants que sovint arribaven a casa molt tard.

Acabem destacant el valor de les "petites - grans" coses, ja que molts dels records provenen d'activitats quotidianes, rutinàries, del dia a dia però amb una gran càrrega emocional.

Per acabar la primera part, passem a presentar-nos totes les assistents a partir de l'objecte que cadascú ha portat relacionat amb la infància: petxines, sabatetes, capsula de botons, capseta dels tresors, mocador brodat, fotografies, ninots de peluix..... Cada persona explica la història d'aquell objecte i per què ha estat important des de la infantesa fins ara.... I d'aquesta manera arribem a l'hora de l'esmorzar.

A la segona part de la conversa, convidem a fer una creació artística i comunicativa, individual i/o col·lectiva, partint d'una única instrucció: amb la base d'una safata de cartró daurada, crear una "obra" que al·ludeixi a la infància. La varietat de les produccions ens recordaran la diversitat de mirades vers la infància i les diferents necessitats, interessos i capacitats dels infants.



Volem dibuixar la presència de l'infant

Un moment distés, per recollir les reflexions individuals

Per realitzar-la es disposa de material ben divers; ninots de peluix, dibuixos realitzats per infants, imatges d'infants, frases fent referència a la infància, pintures, retoladors, papers de colors variats, objectes petits, silicona... Passats uns minuts la sala es va omplir d'obres penjades que observem i compartim.



El full és tot blanc...

Exposem les nostres idees i pensaments...

Per concloure la conversa fem una breu valoració sobre què ha anat sorgint al llarg de la conversa. Tothom intervé i sorgeixen idees importants. Es destaca l'evolució del concepte d'infant en la història de la humanitat. Respecte a segles anteriors, si abans es mirava l'infant com ésser imperfecte s'ha anat evolucionant cap a donar sentit a l'etapa de la infantesa i a tractar l'infant més com a ésser competent i autònom. Sorgeix també la preocupació que, en el sector educatiu, de vegades, els mestres tenim la sensació que el món canvia molt ràpid i que l'escola no assimila ni inclou al mateix ritme tots aquests canvis produïts en la societat. Cal replantejar la nostra feina dia a dia.



L'infant creix i fa créixer

L'infant és l'inici d'un acompanyament

Acabem amb la lectura d'idees d'alguns referents en la nostra història de l'educació, que malgrat no ser contemporanis són molt actuals:

"En el nostre sistema el mestre ha de ser més passiu que no pas actiu, i la seva paciència serà una ansiosa curiositat científica i un respecte absolut envers el fenomen que vol observar. És necessari que el mestre entengui i senti la seva passió d'observador." M. Montessori (1870- 1952)

LA PRESENCIA DEL JOC

Dinamitzadores:

Imma Homar Martí i Pep Llenas Sunyer

de l'Equip ICE d'Educació Infantil 0-6,

Xema Vidal Molina,

de l'Equip ICE Amb, sense. Art i escola,

3 idees síntesi

1. A nivell vivencial, encara que siguem adults, tenim la necessitat de jugar...
2. Volem jugar, volem representar, aprenem a posar-nos al lloc dels altres, aprenem a ser tolerants, hem constatat que tenim ganes de millorar, tenim ganes d'aprendre...
3. Desitgem que els infants puguin aprendre tot jugant!

Relat de la conversa

Joc: "Conducta espontània que mou l'infant a interactuar amb les persones i amb els objectes pel simple plaer de fer-ho".

Només arribar totes i tots els assistents es troben amb un petit titella, en "Biruji" que els convida a entrar i a participar de la conversa del Joc.

Per començar es proposa un joc, un joc perquè cadascú es presenti, escrivint el seu nom i dibuixant, a la cartolina que tots portem per identificar-nos, un objecte que als seus ulls l'identifiqui o bé que s'hi senti representat.



Investigant

Realitzades les presentacions s'exposa una pluja d'idees sobre la presència del joc a l'escola i com a punt de partida es fa una breu reflexió sobre el joc per tal que serveixi de marc de referència al llarg de tota la conversa:

- Si totes i tots sabem que el joc és l'activitat principal de la infància i que és totalment necessària per al seu desenvolupament, com és que encara estem parlant de la presència del joc a l'escola? El joc és present a les nostres aules? Per què va desapareixent a mesura que els infants creixen?

- El joc compleix funcions bàsiques en el desenvolupament i aprenentatge dels infants, jugant l'infant adquireix coneixements, habilitats, actituds,... però **tractem el joc amb la importància i respecte que es mereix?**
- Jugar és una forma privilegiada d'aprendre perquè compta amb la total motivació de l'infant, pot anar al seu ritme, pot repetir, provar, sense por al fracàs... Nosaltres li facilitem un espai i un temps per jugar a l'escola?
- El joc és un mitjà privilegiat perquè els infants puguin expressar i exterioritzar els seus conflictes i els seus desigs, els representen, es familiaritzen amb les situacions que han de viure o han viscut per poder-les entendre, entendre els diferents rols... **Parem la suficient atenció per escoltar el joc dels infants?**



Cooperant

Es fa una petita explicació sobre la cultura com espai de comunicació i els **diferents llenguatges que es posen en joc en el si d'una cultura**. I també unes orientacions de com utilitzar els objectes com a titelles, i com afavorir l'expressió.



Conversant



Tramant

A partir d'aquí es convida els assistents a generar, en petits grups, un joc, un ritual, una performance, una representació, per mitjà d'objectes -que fins ara estaven tapats amb una roba-, per a explicar als demés com el joc afavoreix aquests aprenentatges: la intel·ligència, la motricitat, la creativitat, l'afectivitat, la sociabilitat, la comunicació i el llenguatge. Els assistents trien lliurement el grup i se'ls reparteixen els objectes per tal de dissenyar la representació.

Després comencen les petites converses, els interrogants, la reflexió, la creació, comença el joc entre els membres de cada grup. Cada grup, seguint el seu ritme, van començar a crear la seva història, el seu guió, la seva representació i van arribar a uns resultats molt interessants i satisfactoris. Les presentacions de cada grup van estimular l'aprenentatge i van generar la reflexió.



Aprent

Després comencen les petites converses, els interrogants, la reflexió, la creació, comença el joc entre els membres de cada grup. Cada grup, seguint el seu ritme, van començar a crear la seva història, el seu guió, la seva representació i van arribar a uns resultats molt interessants i satisfactoris. Les presentacions de cada grup van estimular l'aprenentatge i van generar la reflexió.



Jugant

Reforçant l'expressió

Del debat posterior sorgeixen les reflexions següents:

- La presència de l'adult és imprescindible en el joc dels infants, cal estar al seu abast.
- Els infants tenen dret a triar, a decidir què volen fer, amb qui ho volen fer, no es poden forçar situacions de comunicació o de relació entre els infants i menys en el temps de joc.

- El mestre ha de jugar un paper d'equilibrista, respectant l'espai de cadascú, buscant el perquè quan sorgeixen situacions conflictives, anant més enllà de l'aquí i l'ara.
- L'adult ha de buscar estratègies davant dels infants que defugen el joc, que s'aïllen, a vegades cal esbrinar allò que hi ha al darrera d'aquesta situació.
- Cal una presència atenta de l'adult davant de les situacions conflictives o les que hi pot haver patiment, cal una escolta atenta per veure les relacions, els vincles que es creen entre els infants; però també una actitud d'espera i respecte abans d'intervenir.
- El joc va molt més enllà de les nostres propostes, com més obertes i menys directives són, més protagonisme i llibertat donem als infants per desenvolupar el seu potencial i sorprendre'ns de tot allò que són capaços.
- El joc és un moment privilegiat d'aprenentatge entre iguals, d'interaccions entre els infants, dels infants amb els materials i els objectes, i amb l'adult. Però per jugar cal tenir temps, l'adult no pot anticipar, cal que deixi fluir les accions i les relacions pel seu caire natural, oferir els materials i l'espai adequats i un ambient agradable per poder jugar.
- Sorgeix una qüestió: l'aspecte motriu es té prou en compte a l'hora de fer propostes de joc a les nostres escoles? Fins a quin punt les normatives legals i la por als accidents fa que tallem les ales al joc motriu dels infants? On és l'equilibri entre la seguretat, que hem de garantir, i les necessitats dels infants?
- No tots els espais són aptes per al moviment més ampli, però el moviment, la descoberta de les possibilitats motrius dels infants són imprescindibles...
- Cal que l'adult confii en les possibilitats motrius dels infants, cal que sàpiga què poden fer i marcar els límits necessaris per garantir la seguretat.
- La idea de compartir de crear vincles i relacions.
- El joc és un espai privilegiat que ens mostra el món de cada infant, les seves pors, els seus conflictes, les seves potencialitats, les seves mancances, la seva manera de ser i relacionar-se, el seu tarannà, només cal donar-li la importància que realment té i mostrar-se atents, escoltant allò què els infants ens estant dient.



El ceptre del rei

La casa dels porquets

Un personatge metàl·lic

Cada assistent es va endur una foto d'ella o d'ell mateix amb l' objecte que va utilitzar, com si fos un titella que el pogués representar a la conversa de converses i que, si més no, era un record de la conversa del joc.

LA PRESENCIA DEL MESTRE

Dinamitzadores:

Susanna Fuster Aquilué i Luisa Martín Casalderrey,
de l'Equip ICE d'Educació Infantil 0-3

3 idees síntesi

1. La satisfacció de la mestra prové de la mirada des del cor i de la reflexió.
2. La presència i la participació activa en la vida i l'acció dels infants proporciona l'aprenentatge compartit entre petits i grans.
3. Les actituds de ser-hi present i de compartir porten a l'experiència de créixer junts, mestres i infants.

Relat de la conversa

Després de la presentació del tema i de les orientacions organitzatives, la conversa comença amb una proposta creativa en dos grups, amb peces de jocs de construcció de diferents tipus (més o menys el mateix par a cada grup)

Les dues dinamitzadores fan una intervenció diferenciada:

· Un grup està sol, amb una presència que no hi és, perquè està fent fotos als dos grups, atenent el mòbil, mirant els seus papers... I quan li demanen atenció diu que facin elles mateixes com vulguin. Ha fet una proposta interessant i no veu la necessitat de posar atenció, perquè està segura que el grup s'implicarà, i aprofita el temps per fer altres coses.

· L'altre grup rep una presència directiva, que suggereix la idea de què poden fer, on s'han de posar les persones del grup, diu com han de fer, modifica les iniciatives d'elles... Està amb l'atenció posada en allò que es fa, en el resultat, i no en les persones, ni en com es fa, ni en els processos.



Construïm amb una presència que no hi és

Construïm amb una presència directiva

En acabar, els dos grups junts, reflexionen sobre l'experiència viscuda des de diferents perspectives:

- Què i com han fet en cada grup?
- Com s'han sentit?
- Com valoren la nostra intervenció a cada grup?

Es tracta d'analitzar com la presència de la mestra condiciona allò que es fa, les emocions i sentiments, les possibilitats d'aprenentatge... El procés i el resultat.



Analitzem l'experiència

El grup de la *presència que no hi és expressen*: que s'han anat organitzant entre elles, des del respecte, per arribar a construir un projecte comú, amb la participació de totes. Que no han rebut cap reconeixement, que haurien necessitat, si fossin infants, i que han trobat a faltar, sobretot al començament, la intervenció de la persona que portava l'activitat, que en cap moment l'han sentit com a part del grup.

El grup de la *presència directiva* manifesten allò que han fet com si hagués estat una iniciativa d'elles, no expressen cap sentiment i reconeixen haver estat "una mica dirigides".

Les reflexions compartides ens fan veure que fins i tot nosaltres, persones adultes i professionals, acceptem les propostes que ens fan les persones de referència, sense qüestionar-nos massa el sentit, ni el sentiment... I sense ser massa conscients, fins que ens parem a reflexionar, de l'efecte que provoquen, tant a nivell de vivència, com de procés i resultat. La presència realment invasora, encara que amb bones formes, ha estat rebuda amb somriures i aprovació explícita d'algunes persones, o amb la paralització de l'acció d'altres. L'absència de la mestra, en canvi, encara que desconcertant, ha permès l'actuació espontània de tothom i la interacció en el grup.

Les criatures, que ens necessiten i estimen, que ens volen agradar i tenir contents, accepten de bon grat, en general, allò que els oferim. Però no vol dir que no siguin sensibles a les nostres intervencions. Aquestes sempre es tradueixen en determinats comportaments i actituds dels infants en la vida i en l'aprenentatge. **L'actuació directivista i invasora fomenta la submissió o la rebel·lia, la manca**



d'iniciativa, la poca autoestima, la uniformitat, el desinterès... En canvi la influència de la mestra que està, però realment **no hi és** -encara que quan hi ha molt material i suficientment interessant permet la creativitat- **sovint fa sentir abandonat, desvaloració, desinterès... i amb freqüència també afavoreix la disbauxa i el conflicte entre les criatures.**



Creació lliure

Quan analitzem la producció creativa de cada grup es constaten diferències: mentre que una representa una casa rural, on la construcció està al voltant, és oberta i plena de vida a l'interior, amb color, persones, animals, plantes..., l'altra representa una fortalesa amb un gran castell al mig, pràcticament buit, envoltat d'un mur amb poques i dificultoses entrades.



Creació dirigida

Els mateixos elements i les mateixes peces que en la primera construcció s'han utilitzat com a decoració, mobiliari, jocs, plantes... en l'altra s'han fet servir de delimitacions, tanques, murs... A partir d'aquesta experiència viscuda, que potser ens ha impactat a totes, tornem a reflexionar en grup: uns sobre les accions i un altre sobre les actituds que podem fer o evitar per afavorir una presència de qualitat de la mestra.



Reflexió en grup 1



Reflexió en grup 2

Al grup que havia rebut la presència directiva li demanem concretar les accions i al que havia rebut la presència que no hi és, les actituds. Les reflexions fetes a cada grup queden recollides en el quadre que presentem a continuació:



PRESENCIA DE QUALITAT

	AFAVORIR	EVITAR
ACCIONS	<ul style="list-style-type: none"> · La mirada, l'escolta, l'observació · Respecte pel ritme i el temps de cadascú · Interès pel procés i per la vivència · Gaudir de les accions, dels processos i les produccions · Expressivitat no verbal: somriure, contacte, carícies... · Reforç positiu dels aprenentatges · Preguntes obertes que retornin a la vivència de cada infant · Respectar i empatitzar els sentiments de cada infant · Personalitzar la presència a les necessitats de cada infant 	<ul style="list-style-type: none"> · Envair l'espai (d'acció, de relació...) de l'infant · Mostrar-se autoritari · Generalitzar la presència (parlar, fer i fer fer sempre per a tot el grup...) · Moure'ns constantment, sense permetre que es trobin les mirades de l'infant amb les de la mestra.
ACTITUDS	<ul style="list-style-type: none"> · Acompanyament · Llenguatge · Presència corporal calmada · Mirada · Observació · Escolta activa · Contacte físic · Respecte · Empatia · Consciència d'un mateix 	<ul style="list-style-type: none"> · Dirigir · Envair · Ignorar

La posada en comú ens permet entrar en una conversa sobre **la presència de qualitat de la mestra**, que té a veure no només amb allò que fa o deixa de fer, sinó també amb les actituds. Sabem que una mateixa acció pot tenir efectes diferents segons l'actitud amb què es faci, però sovint programem només què farem i no com ho farem. Quan preparem la nostra intervenció no acostumem tampoc a pensar en les possibles dificultats i, quan sorgeixen, improvisem.

Amb freqüència les educadores pensem només en el fer. En com omplirem la jornada fent coses i fent fer activitats als infants. Quan la mestra "pateix d'activitis", és a dir, està actuant contínuament i no sap estar quieta, els infants no saben si marxarà ni on trobar-la; llavors no poden centrar l'atenció, no es senten segurs. A determinades edats la segueixen, com pollets a la gallina, sense poder restar tranquils.

Les mestres necessitem parar, seure, mirar, observar..., per poder entendre les accions dels infants, per poder restar obertes a les seves emocions i tenir empatia, per poder atendre'ls de forma personalitzada, per poder estimar els infants.

Per poder parar, seure, mirar, cal que les propostes que els hi fem els interessin. Perquè sabem que els infants només aprenen quan interactuen amb les persones i objectes de l'entorn, amb interès i des d'una motivació interna. Però, quantes de les coses que fan els infants a l'escola responen realment a les seves necessitats i els seus interessos? Quantes es fan només per interès nostre o de la programació? Quantes vegades els enganyem i ens enganyem, tot motivant-los des de fora, perquè sembli que actuen a partir del propi interès?

I com sabem que una proposta és realment interessant i adequada? Hi ha criteris que ens ho indiquen: si les criatures estan concentrades en la pròpia acció individual o compartida, si la duració espontània de l'activitat és llarga i si no volen acabar i demanen tornar a fer-la, si passen aquestes tres coses alhora i no només una d'elles, és que la proposta és adequada. Llavors l'educadora pot seure, mirar, escoltar, **atendre, entendre, comprendre i compartir la vida dels infants**. I els infants ho noten. I aprenem plegats.

La presència de qualitat de l'educadora, per tant, va més enllà de la programació, la intervenció, les accions, les maneres de fer i les actituds. Depèn, sobretot, de la consciència amb la qual està, de com hi és amb els infants i del "co-razón" que hi posa.

Aquesta manera de ser-hi present, la presència que volem tenir, reclama doncs quietud, silenci, escolta, mirada, somriure, contacte, respecte, pregunta, acceptació, contenció... I provoca en les criatures naturalitat, acció, interaccions, moviment espontani, alegria, felicitat, seguretat, respecte, diversitat, contenció...



Reflexió personal final



Creacions finals: personals i connectades

LA PRESÈNCIA DEL SILENCI

Dinamitzadores: Xavier Gimeno Soria,
de l'Equip ICE d'Educació Infantil 0-6,
Dimas Fàbregas Gomis i Jéssica Pérez Casas,
de l'Equip ICE Amb, sense. Art i escola,

3 idees síntesi

1. De silencis n'hi ha de molts tipus. La vivència que tindrem d'aquest silenci dependrà de la situació personal i del context.
2. El silenci és l'espai perquè l'altre s'expressi. Un camí cap a l'interior d'un mateix i cap a compartir amb els altres.
3. Els educadors ens hem de permetre i permetre el silenci.

Relat de la conversa

Comença puntualment la conversa a dos quarts de deu del matí i es donen les indicacions pel correcte desenvolupament de l'activitat:

- Respecte absolut pel silenci. Evitar la paraula.
- S'adjudica a cadascú una granota blanca de pintor, una espelma i una cartolina amb una icona que representa el cos o les mans. Qui tingui mans manipularà els materials, mentre que qui tingui cos s'expressarà corporalment. Serà, però, intercanviable.
- Un cop dins s'hauran de fer parelles cos/mans mitjançant el gest, el tacte, la carícia, la mirada... fluïnt per l'espai de la sala.
- Quan es troba una parella tots dos s'han d'aturar i apagar les espelmes.
- En aquest moment rebran noves indicacions.



Es donen les indicacions pel correcte desenvolupament de l'activitat

Estem a punt d'entrar i arriben dues participants justes de temps. Es produeix un moment de silenci d'espera mentre elles es preparen.

Ja dins tothom es va aparellant menys dues noies que queden dretes amb el mateix

símbol. El mostren en silenci per indicar que cal trobar una solució. Es canvia el d'una d'elles. L'error les ha portat a aparellar-se.

Es donen les noves instruccions:

- Pensem sobre el silenci o l'ambient sonor que se sent.
- **De quin color és el silenci?**
- Tots el silencis són iguals?
- Quin és ara el teu silenci?
- Podem començar a actuar i els papers es canviaran quan canviï l'ambient sonor.



Quan es troba una parella tots dos s'han d'aturar i apagar les espelmes

Segueix la descoberta dels retroprojectors amb safates transparents plenes d'aigua i comencen a interactuar-hi amb les aquarel·les líquides, els papers de cel·lofana i de seda, el sabó i les palles de refresc.

Els corporals es mantenen a l'espera mentre els que manipulen fan una descoberta de les possibilitats dels materials. Mentre uns juguen amb l'aigua els altres comencen

a interactuar amb les projeccions, tot i que n'hi ha força que es mantenen com a espectadors. Algú juga a terra com un infant, altres empaiten les imatges en moviment i hi interactuen.

Hi ha qui tanca el ulls per trobar-se amb si mateixa. I així successivament mentre es van canviant les bandes sonores, totes enregistrades en ambients d'escola bressol i parvulari.



Pensem sobre el silenci o l'ambient sonor que se sent



Descoberta dels retroprojectors amb safates transparents plenes d'aigua

Abans de finalitzar un dels organitzadors comença a llegir les diferents entrades que trobem per definir el silenci al diccionari, se n'hi afegeix un altre llegint el fragment de "Silenci" del llibre de David Le Breton Elogio del caminar i un tercer que llegeix fragments del llibre El Silenci Primordial de Santiago Kovadloff, a més, les quatre ambientacions sonores que ja hem escoltat però totes sonant alhora.

S'observa que es comença a generar un ambient incòmode entre les participants. De cop s'acaba el soroll, s'apaguen els focus de llum i es recupera una bona estona de silenci amb les espelmes enceses.



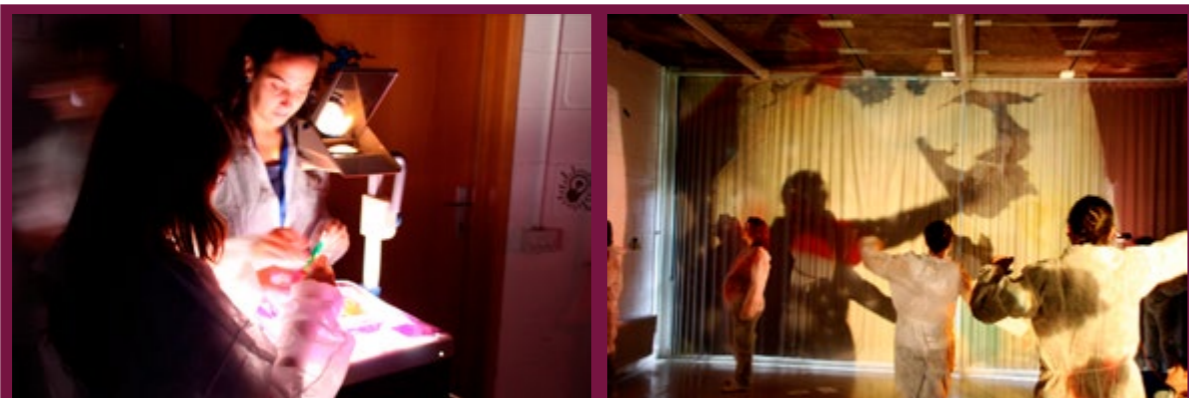
Algú juga a terra com un infant

Altres empaiten les imatges en moviment

Decidim obrir la llum natural per trencar l'espai de silenci i reprendre la conversa verbalment.

Aquestes són la tria d'algunes de les moltes reflexions que van sorgir:

- Em va atraure la proposta d'aquesta conversa perquè hem d'aprendre a **interioritzar el silenci**.
- Ha estat una experiència molt grata. He entès el silenci com a soroll de qualsevol cosa.
- T'adones que potser a la nostra feina **parlem massa** i no caldria parlar tant.
- Em quedo amb la pau que et dona el silenci.
- Volia fugir quan parlàveu tots alhora. De la pau hem passat a la intranquil·litat i, finalment, hem recuperat de nou el silenci.
- Corporalment he hagut de fugir del soroll insuportable. Plorava i tot! M'ha fet molt mal i m'ha fet adonar del bombardeig de sorolls que els nens i nenes viuen.

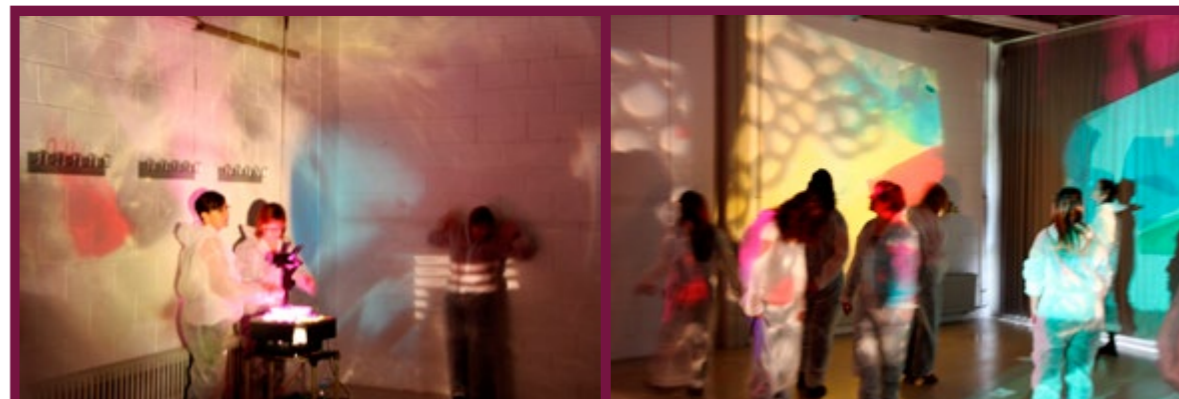


Les aquarel·les líquides, els papers de cel·lofana i de seda

Interactuar amb les projeccions

- Parlem de dèficit d'atenció i potser és que el nen sent un garbuix de sons i ell escolta una altra cosa.
- Potser els infants rebrien millor gestos i postures que no pas tants sons.
- Quan parlava la primera veu era inevitable escoltar-la. M'ha fet reflexionar sobre la presència tan important de la veu del/la mestre/a.
- Quan em tocava expressar-me corporalment he sentit tensió i això m'ha fet pensar que potser cal respectar aquells nens que no tenen ganes de participar en alguna expressió.
- M'he trobat amb el meu silenci. Cal conèixer-lo per conèixer el dels altres.
- Més que demanar silenci hauríem de crear un clima de silenci.
- Com es demana silenci a l'escola? Cridant?

- A l'escola bressol em fa pensar més en el nen que no parla, que no és el més expressiu. És més difícil saber què pensa.
- Una aula on tothom està en silenci ens fa pensar: -que bé! Mentre que si hi ha soroll pensem que no funciona. Cal trobar l'espai per totes dues coses ja que són igualment necessàries.
- Diferenciem entre el silenci imposat i el viscut.



De quin color és el silenci? Tots el silencis són iguals? Quin és ara el teu silenci?

- Cal incorporar moments petits de **silenci per anar cap en dins** amb petites coses.
- He pensat en la parla del silenci. De vegades la paraula impedeix veure el gest de l'altre. Això ens passa als mestres!
- El silenci ha d'anar acompanyat de temps. En el silenci cal més temps que en la paraula.
- Davant l'activitat frenètica als centres calen més silencis. A les escoles hi ha molta agitació i molt poc moviment.
- La meva filla naixerà d'aquí a tres setmanes. Notava que amb el soroll se sentia molesta. He estat a punt de sortir a fora. En canvi quan sent els nens i nenes a l'aula la noto tranquil·la.
- Quan estàs en pau el silenci és més confortable.

Finalment ens proposem dur la granota posada al llarg del dia per recordar els altres participants a les jornades la necessitat de trobar els seus moments de silenci.

LA PRESENCIA DEL TEMPS

Dinamitzadores: Sílvia Palou Vicens i Azucena Linares Gómez,
de l'Equip ICE d'Educació Infantil 0-6,
Manel Pérez Gil i Anna Pérez Marquina
de l'Equip ICE Amb, sense. Art i escola

3 idees síntesi

1. Deixar l'ambició de provar-ho tot. La nostra presència en el temps present, implica la capacitat de renunciar a allò que no podré fer.
2. Placidesa del pas del temps quan sóc jo qui decideix. Gaudir del temps implica també assaborir el contrast entre la dolçor d'escollir i l'amargor de deixar anar.
3. Jo sóc el temps. Quan aconseguim una harmonització entre el cor i el cap i en som conscients, sentim que no passa el temps, sinó que nosaltres som el temps.

Relat de la conversa

Un dels nostres objectius en el moment de dissenyar l'estructura de la conversa va ser oferir una proposta bàsicament vivencial, partint de diferents llenguatges per donar lloc posteriorment a una reflexió conjunta, a partir de la paraula. La temàtica d'aquesta conversa anava vinculada a la presència del temps, temps entès dins del marc escolar.



Visionant la pel·lícula *El sol del membrillo*

Narració i escolta de contes

Vam introduir el tema a partir d'un passiu d'imatges que ens donessin peu a plantejar-nos aspectes com:

- **Els canvis del concepte temps**, de la visió tradicional o Newtoniana, uniforme i per a tots igual, a una visió moderna o termodinàmica, que depèn de la percepció i l'autoregulació de cadascú.
- Com a persones anem desenvolupant estratègies per poder conviure entre **el temps social** (que en el nostre context és ràpid, amb poc temps per ser infant), **el temps d'infant** (basat en el rellotge biològic, el control homeostàtic...) i **el temps cultural o antropològic**.
- Aquestes estratègies passen per adaptar-nos al que se'ns demana de fora, fent una revolució quan no podem assumir-ho o tancant-nos per no estar envaïts pel temps exterior.

A partir d'aquí es proposa reflexionar sobre alguns conceptes temporals per poder iniciar la conversa: silenci, ritme, cadència, sincronia...



Jocs manipulatius individuals, en parelles...

El massatge: contacte amb l'altre, temps per donar i rebre

En el moment de la preparació sorgien algunes d'aquestes preguntes que ens van ajudar a plantejar l'estructura.

- **Cap a on mira l'escola? cap al present? cap el passat? o cap el futur?**
- Com viu el temps l'escola en relació a l'aprenentatge de l'infant?
- Respectem el temps que necessita l'infant per aprendre?
- Som respectuosos amb els processos de vida dels nens i nenes?
- Com es viu el temps a l'escola de manera quotidiana?
- L'escola ofereix la possibilitat de que els alumnes puguin gestionar el seu temps?
- Com es viu el temps a la comunitat educativa? d'una manera tranquil·la o amb la sensació de manca de temps?
- Nosaltres com a professionals estem preparats per oferir un altra vivència diferent a la que tenim establerta?
- Com es relaciona el mestre amb el temps? (com relacionem la nostra presència amb la presència del temps?)

Vam oferir als participants la possibilitat d'escollir entre diverses propostes situades en espais diferents (propostes de ball, massatges, jocs manipulatius, narració de contes, construccions i visualització de pel·lícules)

Cada persona havia de decidir on anava i **gestionar el seu temps**, un requisit per estar al taller era desprendre's del rellotge i no controlar el temps. Només les persones formadores controlaven el temps.



Ballem la música de la nostra història

En silenci construïm amb materials naturals: pals, fulles, cordes...

La durada es va estructurar en dos grans moments o seqüències de temps, en la primera s'oferia la possibilitat de gestionar de manera individual aquest temps i en la segona franja els formadors van seqüenciar dos moments, un destinat a l'elaboració d'una producció artística i la part final dedicada a la conversa de gran grup.

L'objectiu de la proposta artística "temps de vida" feia referència a un temps personal que representés de forma simbòlica alguns moments vitals (present, passat i futur)

La darrera part era la conversa verbal, que es tractava de posar paraules a totes **les vivències anteriors**.



Perllonguem la mà amb el pinzell deixant anar grafismes, formes, amb la tinta xinesa

En la conversa final van sorgir relats que expressaven una vivència intensa, viscuda en el present, en el aquí i l'ara; aquests instants van deixar sortir emocions lligades a com cadascú vivia el seu temps a nivell personal i a nivell professional.

-“Temps d'un dia festiu, on no hi ha coses a fer, molt plàcid i tranquil, molt agradable”



Construir i expressar plàsticament *el nostre temps de vida*

- “La placidesa del temps quan sóc jo qui decideix”
- “El temps real desapareix”
- “**El temps sóc jo**”
- “Estàs perdent el temps?”
- “He de gaudir més del meu temps”
- “El temps ha passat molt lent”



Mirem, contemplem i coneixem les obres creades

Aquestes frases feien relació a les vivències personals i també hi havia aportacions referents al qüestionament de la nostra pràctica a l'escola.



CONVERSA de CONVERSES

CONVERSES COMPARTIDES

Les converses de converses han estat el **punt de trobada** que ha aportat informació de les vivències experimentades en cada conversa. Tothom va arribar expectant, alguns visiblement commoguts per l'experiència viscuda al seu grup d'origen. Expliquen que, a cadascun dels espais, es va crear un clima de participació i de complicitat, que les propostes eren molt sensibilitzadores i molt riques i que la part vivencial els havia ajudat a poder fer una reflexió més profunda sobre el rol professional a l'escola. Tots havíem respirat el mateix clima, a partir de propostes completament diferents. La Presència era el fil que ens unia en allò profund que vàrem poder compartir.

· **Es comparteixen emocions** i sentiments provocats... La majoria coincideix en la sensació agradable que els havia deixat cada conversa i la satisfacció de poder estar compartint amb la resta aquest benestar i les experiències viscudes. Cada exposició presentava noves emocions que ressonaven amb el que s'havia fet al propi taller. Les vivències van provocar recordar la infantesa i connectar així amb els infants que tenim a l'escola. Les emocions compartides apunten cap al respecte experimentat en la seva participació i això fa plantejar si aquest respecte existeix a l'escola en la relació infant/mestre. Les dinàmiques de cada conversa han funcionat, en aquesta posada en comú, com a una metàfora per acostar-nos al que s'ha construït en cada una d'elles.

· **Es comparteixen reflexions**, propostes de canvi sobre la nostra pràctica a les escoles. Tothom expressa que el diàleg havia estat molt ric i que ens havia fet plantejar molts moments diaris de la vida de l'escola i de la importància de la feina que duem a terme cada dia amb els infants, les famílies i l'equip. Es manifesten idees que havien sorgit en els diferents grups i que ens ajuden a plantejar la nostra actitud com a mestres dins de l'aula. Presentem aquí un resum del recull fet a cada grup sobre les diferents aportacions fetes a les converses:

· **Conversa sobre la presència de la Comunicació:**

- El gest, l'expressió de la cara, els silencis, el moviment del cos... són les eines comunicadores principals.
- Com flueixen les comunicacions entre tots els agents de la comunitat educativa?
- Necessitat de la comunicació verbal i no verbal i de crear temps i espais abundants i estètics per comunicar-se amb els infants, amb les famílies, amb l'equip.
- Teixir un xarxa d'intercomunicació, un espai dinàmic entre interlocutors, un pont de ponts de moltes identitats...

· **Conversa sobre la presència del Coneixement:**

- Una taula parada amb un plat ple de preguntes fa pensar com alimentem els nostres coneixements i els dels alumnes.
- La calma i el deixar fluir ajuda a la construcció del coneixement.
- Busquem un camí per aprendre a fer preguntes. Provocar situacions interrogadores, que generin curiositat, dubtes...
- Malauradament l'escola encara és font de repetició de respostes en lloc de ser potenciadora de preguntes.

- Hem de procurar no limitar la creativitat dels infants, cal ser flexible.



Seiem al voltant de la taula parada. Restes de menjar, espelmes, tovallons amb preguntes escrites, pensaments, herbes aromàtiques... els plats ja no hi són

· Conversa sobre la presència del Cos:

- El cos: construït a partir del propi i dels altres.
- Fer-nos presents corporalment, per sentir la presència dels altres.
- Cal que el mestre s'atreveixi, cal atrevir-se.
- Entramat estètic d'emocions i sentiments.
- Importància de les carícies, els petons, les abraçades...
- No tot passa per parlar: tenim dues orelles, dos ulls, dues mans, dos peus... i només una boca.



Compartim experiències, vivències, opinions i reflexions

· Conversa sobre la presència de l'Espai:

- Sentir l'espai a partir d'ocupar-lo amb la dansa fa pensar en construir amb els altres un espai lliure i no controlat.
- La presència del mestre fa que un espai sigui o no acollidor.
- Partir d'allò què tenim i que podem fer amb els recursos imprescindibles: poc és molt.
- Hem de confiar en les criatures. Viure la confiança en els altres converteix l'espai escola amb una dansa lliure.

- Com integrar els elements que tenim per crear benestar amb una visió estètica?

· Conversa sobre la presència de les Famílies:

- Importància dels sentits. Amb el ulls tapats no parles. Caminar amb els ulls tapats amb molt o poc acompanyament fa pensar en la confiança i en l'angoixa i la inseguretat d'un lloc nou de les famílies i dels infants.
- L'infant no ve sol a l'escola, darrera hi ha una família. Necessitat de compartir amb la família l'educació dels infants.
- Com acompanyar a les famílies de la millor manera?: confiança. Tenir-la present i incloure-la.
- Presència justa a partir del propi equilibri.
- Posar-se a la pell de l'altre...
- Necessitat de saber escoltar amb els 5 sentits.



Conversa de converses ...en família

· Conversa sobre la presència de la Identitat:

- A partir de les sabates podem parlar tant de nosaltres com de la manera de relacionar-nos amb els altres.
- Treure'ns les sabates i ballar al ritme de la música connecta amb el reconeixement dels nostres estats d'ànim per alliberar-nos de la norma.
- Com anem conformant la identitat? Les nostres arrels; com les elaborem al llarg de la vida i com les anem traspasant als nostres fills...
- L'alliberament de motxilles i càrregues personals ens identifica com a millors mestres.
- No cal fer sempre el que s'ha fet sempre...
- Hi ha tantes coses dins una aula que a vegades no ens hi veiem!



La gent aporta amb passió el que ha viscut a les altres converses

· **Conversa sobre la presència de l'Infant:**

- Cada persona aportava joguines, contes, records, pensaments, emocions de la seva infantesa.
- Viure i veure la infància pròpia. Cal fer una mirada a quan érem infants.
- Les petites coses són les més importants per a l'infant.
- Els pares també han estat infants.



Per fi, la retrobada de totes les presències

· **Conversa sobre la presència del Joc:**

- Proposta amb elements quotidians no establerts com a joc.
- Joc ...i lloc.
- Jugant s'aprèn a estimular el joc dels infants com a motor de coneixement.
- A través del joc hi ha tot un aprenentatge.
- En la presència del joc descobrim els nens.



Gaudint de les experiències

· **Conversa sobre la presència del Mestre:**

- L'equilibri del ser-hi i no ser-hi.
- La presència i la implicació del mestre condiciona l'acció i la vivència dels nens i nenes.
- Entrar amb tranquil·litat, escoltar, acompanyar, mirar amb estimació, ajudar a créixer...
- La presència del mestre a l'escola fa visible la presència de l'infant.
- El mestre necessita altres mestres per compartir experiències i reflexions.



Teixim una xarxa amb presència de la mestra i de l'infant

· **Conversa sobre la presència del Silenci:**

- Proposta per experimentar la trobada amb el cos dels altres, en silenci.
- Un silenci acollidor, que no jutja, que intensifica la presència de l'altre.
- Cal silenci per no anticipar-se, cal silenci per trobar les paraules que surten de dins.
- És l'espai perquè els altres posin les paraules.
- Hi ha diferents silencis: natural, imposat... hem de trobar el nostre silenci.
- L'infant ha de poder crear el seu tipus de silenci, el seu propi silenci.
- Afavorir a l'escola la presència del silenci, com a escolta dels infants.
- Té color el silenci?
- El silenci fa por.
- El silenci regenera.
- Quan tots els dinamitzadors parlaven a l'hora es feia patent la necessitat d'escoltar-se i d'escoltar-nos.



Compartint les experiències d'altres companys i companyes d'altres converses

· **Conversa sobre la presència del Temps:**

- Res més suggeridor per a la vivència del temps en diferents activitats: ball, conte, massatge, joc, construccions, cinema...
- Per què donem presses als infants, si nosaltres no tenim la percepció del temps, ells encara menys!
- Donar temps: hem de treballar la necessitat que ens imposem de voler controlar-ho tot a través del temps.
- Respecte dels temps interns de cada alumne.
- Temps dels adults o temps dels nens.? Cal respectar el temps dels infants.
- Cal saber-nos mirar quan érem infants.
- Com ens limita el temps?
- El temps l'estirem i l'arronsem segons com el vivim.
- Sempre és temps de canvis!
- Temps de gaudi?



A l'escolta de la intervenció dels altres

· Les diferents converses de les diverses presències conflueixen en una **reflexió comú:**

A partir de la mirada a l'infant, els mestres ajustem el temps i l'espai per a facilitar el pas a l'acció vital, per possibilitar el moviment del cos que dona l'inici al joc, i del joc a la reflexió que porta al coneixement, que precisa també d'un temps per al silenci. I constatem com és d'imprescindible, per a poder comprendre l'infant, establir la comunicació amb les famílies, que ens donen identitat i que són part important de la comunitat educativa...

A partir d'aquestes reflexions es comparteixen d'altres més generals:

· Idees sobre **com actuem:**

- Com acollim als infants i les seves famílies?
- Com els acompanyem?
- Com llegim les seves necessitats?
- Com reconeixem i acompanyem el seu coneixement?
- Com ens ajustem a les necessitats dels infants?
- Quina és la nostra actitud?
- Com reforcem diferents situacions que es donen a l'aula amb la mirada, el gest..?

· Reflexions sobre quina és la **nostra presència** i també com podem fer per **millorar-la:**

- Com està el cos del mestre a l'escola, què explica i què transmet...
 - Eficàcia d'enregistrar-te i veure't.
- Hi ha presència quan hi ha empremta
 - Tu t'emportes una cosa important de mi i jo una cosa important de tu.
- On està la comunitat?
 - Tenir-la en compte, tenir-la present.
- Parlem massa
 - Escoltar més
- És rellevant el moviment, el fet de remoure les persones per tal que es preguntin i canviïn.

- Reforçar el sentit de pertinença.
- Idees sobre **què evidencia la presència** de l'infant i de l'adult a l'escola?:
 - La trobada, que ha de ser amorosa.
 - L'afecte i els sentiments.
 - El vincle...
 - El coneixement.
 - La interacció que, com a resultat, hi ha l'aprenentatge i l'intercanvi.
 - El compromís.
 - La provocació.
 - Ser aquí i ara, ser-hi amb els cinc sentits.
- Algunes persones expliquen que no han parlat al seu espai de conversa, però aquí sí, aquí parlen. **I es comparteixen propòsits:**
 - Ser valents: tots podem començar canvis, per petits que siguin.
 - Obrir la mirada i atrevir-se a continuar revisant concepcions per seguir endavant.
 - Buscar l'essència de tot: veure-la, valorar-la i gaudir.
 - Cuidar-nos.
 - Confiar i recolzar-nos amb els companys per reflexionar en equip.
 - Estar ben presents els mestres, perquè som el model.
- En alguns grups es conclou la conversa de converses amb una **activitat sintetitzadora:**
 - Una representació col·lectiva, on cada participant va escollir un objecte que pogués representar la seva conversa i es va situar per a construir una imatge de grup, que va ser fotografiada.
 - Un recull de paraules que expressen les vivències: Confiança. Mirada de 360 graus. Compartir. Atendre, entendre, comprendre i compartir. Cor. Saber estimar. Amor a la comunitat. Conèixer-se un mateix. Descobrir, entendre a les famílies i l'infant. Empatia cap a les famílies, companys i infants. Actitud: saber quina cal tenir. Gràcies: compartir la riquesa ens ajuda a créixer. Receptivitat: escoltar, acollir. Essència de la presència; la programació sóc jo, les persones (sense oblidar que a prop tenim les famílies). Perdre la por. Saber com gestionar les pressions. No tenir por al canvi. Mirada profunda i arribar al cor. No desanimar-nos. Il·lusion. Fer pinya.
 - Es rememora la frase de la bossa lliurada amb la documentació de les Jornades d'aquest any: Estàs aquí, però hi ets? per definir la presència: atenció, respecte, lucidesa, adonar-se del que passa al voltant, acció responsable, transparència i entrega amorosa per créixer en comunitat.
 - Tothom en rotllana: ens anem llençant un cabdell de llana blanc i un altre de negre. Tots hem de retenir a la mà el fil de llana que hem rebut, però hem de llençar la bobina a una altra persona, que hem escollit, tot dient una paraula en veu alta, que defineixi allò que, després de l'experiència que hem viscut, evidencia la presència del mestre i de l'infant en el dia a dia escolar. Com un desig o un disseny: Empatia. Confiança.

Paciència. Continuitat. Oportunitat. Incertesa. Capacitat. Obertura en la mirada . Amor a la professió . Amor als infants. Silenci/escolta. Il·lusion. Preparació. Sentit comú. Tendresa. Enllaços. Motivació. Recer. Gaudir. Viure. Mirada. Diferència. Respecte. Acompanyament. Família. Atreviment. Responsabilitat. Mirar des del cor. Inspiració. Bon record.

Entre tothom hem teixit una xarxa de presències entre mestre i infant.



RETALLS de PRESÈNCIA

Construint pensament

**Montserrat Montoriol Puiggròs, Judit Sardà Lizaran,
Núria Matas Nin i Anna Sala Presas**
Escola Cooperativa El Puig
Esparreguera

El joc que afavoreix la investigació, l'afany de superació, la confiança, l'atenció, la sensibilitat i la perseverança.

El joc com a expressió de la capacitat creadora.

El joc per gaudir amb desinhibició, amb respecte, amb alegria, amb imaginació, amb cooperació.

El joc és plaer i aprenentatge.

[Veure el vídeo](#)

Coreografia consensuada en el canvi de bolquers

Equip Educatiu de l'EBM La Casa del Molí
Ajuntament de L'Hospitalet de Llobregat

Durant els primers anys de vida, l'infant construeix la seva visió d'ell mateix i del món que l'envolta, crea la seva base emocional, el pilar que l'ajudarà a superar els obstacles i gaudir de la vida. És per això que hem de parar molta atenció en com toquem, com preparam, com parlem, com cuidem i com atenem els infants des de ben petits.

Els moments en què l'infant té una relació més estreta i sobretot d'intimitat amb l'adult són els moments de cura, i un d'ells és el canvi de bolquers.

A l'EBM La Casa del Molí, fa temps que es reflexiona sobre la importància d'aquest moment i hem incidit en quina coreografia seguir en el canvi de bolquers en el grup de lactants. Li hem anomenat coreografia ja que és l'art de compondre els moviments, les figures i passos que seguim, respectant el lliure moviment de l'infant.

[Veure el vídeo](#)

La vida és ara

Cristina Martínez Vila i Luisa Martín Casallerrey
Equip d'educadores de l'EBM "La cuna",
Ajuntament de Parets del Vallès

Quines propostes i quina presència educadora cal perquè puguin haver-hi interaccions entre iguals com la que es presenta? Quines propostes i quina presència permeten una duració de més de 30 minuts de comunicació interpersonal sostinguda –gairebé un idil·li- entre infants de 2 anys? Quines propostes i quina presència permeten a la mestra adonar-se d'aquesta situació i poder-la captar en gairebé 60 instantànies?

La vida és ara. Prou que ho saben els infants! Ells la viuen intensament. Nosaltres, educadores, hi som amb ells? Segons sigui la nostra presència podrem atendre, entendre, comprendre i compartir la vida dels infants. Viu-la!, que la vida viu en l'ara!

Les imatges estan recollides en un taller d'expressió corporal a l'escola. Setmanalment es fan tallers simultanis sobre diferents temàtiques: expressió corporal, experimentació amb llum, experimentació amb aigua, "bagul dels invents", exploració de vegetals frescs o fruits secs, construccions, etc. A cada taller hi participen sis infants, dos de cada grup d'un a dos anys de l'escola, juntament amb una educadora que facilita l'acció i la interacció espontània dels infants entre ells i amb els materials.

Les condicions privilegiades d'aquests tallers, permeten situacions molt riques i interaccions de molta qualitat. I permeten també desenvolupar la comunicació interpersonal i fer visibles aspectes que, en el grup gran de tota la classe, s'obstaculitzen, passen desapercebuts o s'interfereixen involuntàriament sense permetre que creixin.

[Veure el vídeo](#)

El Joc, una presència imprescindible a l'escola

Equip d'Educació Infantil Escola Pública Sant Ignasi
Manresa

Totes i tots sabem que el joc és l'activitat més natural de la infància i que és totalment necessària i imprescindible per al seu desenvolupament. Però, oferim el temps, l'espai i el material adequat perquè aquests moments de joc tinguin realment la seva presència a l'escola?

“Els jocs són la forma més elevada de la investigació” (Albert Einstein)

[Veure el vídeo](#)

Inici de presències. El temps d'una escola que comença.

Equip educatiu EBM Dolors Canals
Institut Municipal d'Educació de Barcelona

Iniciar una escola nova amb un equip nou, requereix d'esforç, compromís, il·lusió, paciència, reflexió, escolta, silencis, crisis, recerca, capacitat de compartir, de decidir,...

Aquesta presentació està basada en la documentació que vam donar a conèixer, a les primeres reunions de pares del curs 2011-2012, per explicar l'adaptació i compartir alguns dels eixos i valors educatius que volem viure a la nostra escola:

1.Presència de l'infant. El respecte a l'autonomia del nen i de la nena, el valor de la realitat quotidiana, la importància dels vincles afectius i l'estabilitat en les relacions personals i en l'entorn dels infants són aspectes que anem treballant i reflexionant per anar teixint el projecte educatiu de l'escola.

2.Presència de la mestra. La mestra que acompanya amorosament, observa, espera, confia en els aprenentatges dels infants i el seu procés de vida.

3.Presència dels espais i materials. En el procés d'aprenentatge els infants són capaços de transformar els espais i els materials per descobrir el món que els envolta. Les mestres, a través de l'observació de les necessitats dels nens i nenes, transformem, proposem i cuidem que els espais i els materials responguin als seus interessos.

4.Presència del cos. El lliure moviment de l'infant. En el plaer del moviment, l'infant, es descobreix i comprèn el significat de la seva motivació expressiva, el seu desig de concentrar-se, de conèixer, de ser un mateix. El desenvolupament psicomotriu no es pot separar de les emocions, del coneixement, del pensament, de les relacions, de l'aprenentatge... A través del seu propi moviment i de les seves conquestes, l'infant descobreix l'entorn que l'envolta i es reafirma en la seva seguretat i autoestima.

[Veure el vídeo](#)

Joc i aprenentatge

Imma Homar Martí
EBM Canigó
Institut Municipal d'Educació de Barcelona

Amb aquest vídeo volem documentar la presència del Joc a l'escola bressol Canigó. A través d'un recull d'imatges de les conductes espontànies que mouen els infants a interactuar amb els objectes pel simple plaer de fer-ho! Els infants juguen i a la vegada aprenen.

Volem destacar entre d'altres, l'aprenentatge de l'espai i dels objectes, l'aprenentatge del moviment, el joc lligat al pensament i l'acció motriu, el reconeixement del propi cos i dels objectes en l'espai, els inicis de la comunicació i de la cooperació a través del joc, el descobriment científic: la llum i el color, dins, fora, damunt, sota i, la permanència de l'objecte, a través de jocs d'aparèixer i desaparèixer...

[**Veure el vídeo**](#)

La presència...

Equip dels serveis educatius per a infants i famílies
La casa dels infants. Xarxa de centres educatius municipals per a infants i famílies.

Ajuntament de Castelldefels

Presència... Què entenem per presència? Què podem mostrar nosaltres sobre els espais familiars? Què volem exposar?

La primera pensada va ser " posar paraules". Què significa per a nosaltres presència?... Ens engresquem en una pluja d'idees de la qual surten paraules com : confiança, equilibri, calma, contemplació...

Sobre el que volem mostrar, de seguida arribem al consens que no era "què fem a l'espai familiar" sinó LA PRESENCIA, la importància del grup en aquest servei. Com el fet que els pares, mares, àvies, siguin allà " presents" crea el servei. Volem parlar d'això i de com els infants, les famílies i els professionals es conjuguen per fer un sol grup en què cadascú desenvolupa el seu paper, imprescindible.

El grup... sempre hi és present, no cal que hi sigui físicament. Hi és quan preparam l'espai, quan l'imaginem, en les sessions, en la difusió i en la planificació del servei. Per a nosaltres, la presència d'aquest és l'essència de l'espai familiar.

[**Veure el vídeo**](#)

La presència de les famílies

Tatiana Alba Benítez i Cristina Benito Ardanuy
EBM La Baldufa
Ajuntament de Vilanova del Vallès

A l'escola considerem molt important la participació de les famílies en el dia a dia a l'escola i la seva implicació en l'educació dels nens i nenes, ja que la col·laboració família-escola és un aspecte fonamental per al desenvolupament integral de les capacitats dels infants.

Amb aquest vídeo volem mostrar els diferents contextos on les famílies participen amb nosaltres, tot i que, es poden donar d'altres, us ensenyem una petita mostra com per exemple, a les entrades i sortides, a les festes, a l'acolliment, a les sortides...

“Els contactes diaris a l'escola bressol són útils per arribar a entendre què vol dir compartir amb altres l'atenció dels infants.” Educar l'infant a l'escola bressol. Elionor Goldschmied

[Veure el vídeo](#)

Presències compartides

Comissió de comunicació
Escola pública els Encants
Barcelona

El recull de presències compartides ens ofereix un passeig per moments de la vida quotidiana de l'escola dels Encants.

El valor del temps.

La importància de les relacions.

La manera de representar i interpretar el món.

El respecte i l'amor per cada un dels infants de l'escola.

Un repte compartit.

Compartim el repte d'acompanyar els infants i d'oferir-los les eines perquè creixin i esdevinguin bones persones, feliços de ser com són, i això solament és possible quan ens coneixem, quan compartim la mirada, quan som respectuosos, quan compartim la mateixa fita, el mateix repte educatiu. Quan estimem.

[Veure el vídeo](#)

La presència emocional de les educadores

Carme Valverde Ferreiro, Sandra Daunis i Marta Seguí Picazo
EBM La Barqueta
Ajuntament d'El Masnou

Des de l'EBM La Barqueta hem triat de totes, la presència emocional dels infants, no perquè creguem que sigui la més important, però sí perquè és una de les que més treballem en col·lectiu a l'escola.

Sovint els adults tenim problemes per acceptar els nostres sentiments, fins i tot a vegades tenim por de mostrar-los al món. Els sentiments neixen del nostre interior, i són indicadors de moltes coses, dels nostres estats d'ànim, de la nostra manera de ser, de la nostra manera d'actuar i de viure. És per això que és important acceptar, mostrar i conviure amb els nostres sentiments, siguin quins siguin.

Durant l'etapa de la infantesa, construïm la nostra manera de veure el món, els altres i nosaltres mateixos. Per tots aquests motius creiem important ser curoses amb les paraules, els gestos i la manera que tenim de tractar els sentiments dels infants, de conviure-hi, de respectar-los i sobretot, de presenciar-los.

La nostra intenció amb el vídeo és reflectir la nostra presència tot i no sent a les fotografies, ensenyant que, el simple fet de fer una fotografia, demostra no tan sols la nostra presència, sinó, la rellevància que donem a aquell moment fotografiat.

[Veure el vídeo](#)

Moments compartits

Mar Pérez Martín i Elisa Gomà García
Escola bressol Gespa
Fundació Privada Gespa. Campus UAB. Bellaterra – Cerdanyola (Barcelona)

El joc com a manera natural i espontània d'aprenentatge i d'expressió dels infants ens regala cada dia situacions que poden passar desapercebudes o que pel contrari poden convertir-se en moments únics.

Per tal que aquestes situacions no esdevinguin un moment qualsevol, només cal una mà disposada a agafar, una mirada capaç de veure allò que no es veu, un somriure capaç d'acompanyar i donar seguretat.

Només cal tenir a prop algú que sense fer "soroll" sigui capaç de conservar per sempre la màgia i la complicitat del joc dels infants.

[Veure el vídeo](#)

PROPOSTA CORPORAL

PROPOSTA CORPORAL

Teresa Godall

En unes jornades sobre Presència, no podem deixar de banda la presència corporal.

La Teresa Godall ens va proposar una activitat molt interessant que va començar a l'espai exterior, tot afavorint l'arrelament i l'obertura, per reforçar la consciència de la presència corporal. Després es va convertir en una marxa col·lectiva, lenta, cap a l'espai comú que representava la sala d'actes. Allà, amb música rítmicament creixent, es va anar transformant en una mena de dansa, expressió i transmissió de vivències compartides.





CONFERÈNCIA

LA PRESENCIA DELS PARES EN NEONATOLOGIA CURES CENTRADES EN EL DESENVOLUPAMENT I EN LA FAMÍLIA

Josep Perapoch López

Un dels principals objectius de les cures neonatals és reduir l'impacte que sobre el nadó i sobre la seva família es produeix a conseqüència del canvi d'hàbitat que suposa un ingrés hospitalari. En aquest context, la participació dels pares com a cuidadors principals del seu fill és un fet fonamental.

Paraules clau: nadó, pares, desenvolupament, NIDCAP



Introducció

Fa més de cent anys que el Dr. Pierre Budin, considerat un dels pares de la neonatologia, va dir que el millor lloc per un nadó petit (nascut prematurament) era estar en una incubadora, al costat de la seva mare i sota la seva supervisió.

Aquesta afirmació encara te vigència!, tot i que en l'actualitat, tendiríem a substituir la incubadora per la pell: "el millor que es pot fer és col·locar el petit sobre la pell de la seva mare; la influència que ella exercirà és clau pel seu desenvolupament".

Desenvolupament normal

Des de la part final de la gestació i durant els dos primers anys de vida, el cervell viu un període de creixement molt accelerat, que consumeix més energia que cap altre període de la seva vida i que requereix, no només una aportació suficient de nutrients, si no també l'existència d'unes experiències interpersonals regulades, necessàries per a la seva òptima maduració.

Aquest és un període crític durant el qual unes condicions específiques són necessàries pel correcte desenvolupament de les funcions del sistema nerviós central (SNC), i durant aquests períodes també es produeix una especial susceptibilitat als factors adversos, com poden ser dèficits nutricionals o dèficits en les experiències afectives. En la segona meitat de la gestació tots els sistemes sensorials fetals estan en marxa, i són capaços d'enviar informació al cervell, en el qual es van organitzant els centres sensorials i les primeres respostes i els fonaments de les conductes i capacitats futures. ^{iii, iv, v.}

En la infància, un element bàsic, fonamental perquè es produeixi un correcte desenvolupament, és la creació d'un vincle fort i segur entre el nadó i els seus cuidadors (pares). Apareixen a la base d'aquest procés les relacions interpersonals establertes amb les primeres persones de referència: (pare i mare...). Els vincles que es creen són experiències emocionals que promouen els diferents estils d'organització mental que guien l'infant en el contacte amb la realitat que l'envolta. És a través d'aquest vincle segur que el nadó interacciona amb el medi i va desenvolupant totes les seves estratègies, emocionals, conductuals, cognitives... La família esdevé un element clau en el desenvolupament de l'individu.ⁱ

L'evolució dels nens amb risc d'alteracions en el seu desenvolupament dependrà

en gran manera de la capacitat de prevenció, de detecció i del moment d'inici d'una atenció precoç. Veurem com en aquest procés la tasca que es pot realitzar des de l'entorn dels Serveis de Neonatologia és molt important, doncs el nadó es troba en un moment de construcció dels fonaments del seu desenvolupament futur. En aquest procés esdevé crucial la implicació familiar, element indispensable per a afavorir la interacció afectiva i emocional.

Prematuritat i desenvolupament

Durant les últimes dècades s'ha produït un increment continuat en la supervivència dels nadons nascuts prematurament, molt especialment del grup de nadons més immadurs.

Aquesta major supervivència s'acompanya d'una reducció de la morbiditat i de les seqüeles més greus. Hi ha una reducció franca de la incidència de paràlisi cerebral, sordesa, ceguesa i retard psicomotor greu. En canvi, alguns trastorns del desenvolupament i alguns problemes neuroconductuals semblen haver-se incrementat, especialment en les seves formes menys greus i en el grup de nadons més immadurs en néixer. Per tant, és creixent l'interès en comprendre, prevenir i reduir les causes que condueixen a aquesta situació.

Els factors biològics que influeixen en el pronòstic del nadó preterme són diversos i força coneguts. La menor edat gestacional, el menor pes en néixer, les infeccions, les lesions de la substància blanca, són factors que s'associen a un risc més elevat de seqüeles. Tot i això, existeixen d'altres factors que influeixen en el desenvolupament final del nen de forma molt important i que no sempre han estat suficientment valorats. Aquests factors són l'entorn habitual de les unitats de cures intensives neonatals i l'entorn sociofamiliar.^{vi}

El naixement del nadó preterme es produeix en un moment molt precoç del desenvolupament del seu sistema nerviós central. Tot just ha finalitzat la migració neuronal i comencen els fenòmens d'organització dels centres superiors, proliferació i especialització de les cèl·lules gials, mielinització,... Aquesta gran immaduresa comporta una gran vulnerabilitat. Aquesta vulnerabilitat afavoreix que l'ambient físic de la UCI neonatal, molt diferent del que seria el seu ambient intrauterí, impacti sobre el desenvolupament del seu SNC d'una forma molt important, major que a qualsevol altra edat. L'estimulació que reben els diferents òrgans sensorials del nadó (visual, auditiva, vestibular, tàctil, olfactiva) és absolutament diferent a la que rep el fetus dins de l'úter i secundàriament també ho és l'organització dels centres superiors. A tot això s'hi afegeix sovint un nou estímul, típicament extrauterí com és el dolor, que és capaç d'interferir directament en l'organització del SNC del nadó.^{vi} L'entorn on es desenvolupa el nadó nascut prematurament incideix directament sobre l'organització del seu SNC.

D'altra banda, l'hospitalització prolongada d'un nadó greu (moltes vegades precedida d'un període prenatal ple de dificultats), amb tota la càrrega emocional i d'estrès provocada pel naixement sovint inesperat, els dubtes respecte al pronòstic, la separació,... pot produir un impacte psicoafectiu molt important sobre la família,

principal artífex del desenvolupament del nen. Aquest impacte pot condicionar en gran mesura la capacitat de l'entorn familiar per actuar de forma enriquidora i contenidora en el desenvolupament futur del nen.

Paral·lelament al desenvolupament de la neonatologia moderna s'ha anat produint una situació que, tot i que ben intencionada, és paradoxal. D'una banda, els professionals sanitaris han desplaçat als pares del seu lloc de cuidadors, convertint-los en observadors/visitadors dels seus fills. D'altra banda, els nadons, a partir dels models utilitzats en adults, són sotmesos a multitud de procediments i situacions estressants i/o doloroses que poden repercutir negativament en el desenvolupament dels seus sistemes orgànics, extremadament vulnerables.

Quan arriben a l'edat escolar, els nadons preterme representen una bona part de la població d'alumnes amb discapacitats de l'aprenentatge i poc rendiment. Fins a un 52% (molt variable segons les sèries) pot presentar problemes escolars i discapacitats emocionals degut a dèficits de processament central, la qual cosa dificulta el desenvolupament d'habilitats de solució de problemes integratius, organització i prioritització, afectant a moltes altres àrees. El processament del llenguatge, les matemàtiques, el raonament espacial, la percepció visual, la integració social i la regulació emocional tendeixen a estar afectades. Els esforços educatius compensatoris que s'inicien després de l'alta hospitalària no obtenen el rendiment desitjat. Cada com més l'evidència sembla assenyalar que els dèficits observats són deguts a un desajustament en el cervell del nadó preterme, que d'una banda està preparat per seguir desenvolupant-se en el ventre matern, i que d'altra banda es veu sotmès a l'experiència de la UCI neonatal. L'estrès excessiu, l'experiència de la separació, del dolor, pot provocar una cascada de seqüeles neurotòxiques, apoptòtiques, que alterin el desenvolupament cerebral^{vi}

Cures centrades en el desenvolupament i en la família (CCDF)

És el nom que rep un sistema de cures que, aplicat durant el període neonatal, pretén reduir l'impacte que sobre el nadó i sobre la seva família es produeix a conseqüència del naixement prematur i/o de l'estada a la unitat de neonatologia. Les CCDF milloren el pronòstic del nadó, especialment (però no exclusivament) quan es tracta de nadons nascuts molt prematurament.

Els aspectes claus de CCDF són, d'una banda, cuidar que les interaccions amb el nadó siguin menys estressants alhora que facilitadores de l'organització del seu sistema nerviós central; d'altra banda, fomentar la participació dels pares en la cura dels seus fills i la creació del vincle.

Les CCDF no substitueixen sinó que complementen i humanitzen les cures tradicionals de les unitats de cures intensives neonatals.^{viii, ix} No és una tècnica concreta, és una forma d'entendre i realitzar l'atenció als nadons i a les seves famílies, considerant-les una unitat indivisible. La seva aplicació depèn tant dels coneixements com de les actituds i cal que s'hi impliqui tothom qui tracti amb nadons i amb les seves famílies. Totes les actuacions que envolten l'assistència neonatal, des del disseny d'una unitat fins al seguiment a la consulta externa, poden i han de valorar-se des de la perspectiva de CCDF.

MESURES D'ENRIQUIMENT DE L'ENTORN

- Ajudar al nadó a mantenir una posició flexionada i continguda
- Afavorir l'activitat mà - boca
- Parlar suaument al nadó abans d'iniciar les cures, i durant les cures si no presenta signes d'estrès
- Observar els signes del nadó i respondre a ells durant les cures i els canvis de posició
- Aportar estimulacions que puguin millorar l'organització del nadó: contacte pell amb pell (cangur) i foment del vincle matern i patern, massatge
- Treballar respectant el ritme son/vigília: sempre que sigui possible, no interrompre el son
- Introduir un ritme circadià, especialment quan s'acosta l'alta
- Permetre que el nadó intervingui en el seu desenvolupament, individualitzar les cures, no utilitzar procediments sistemàtics:
 - aprendre a valorar els estats del nadó
 - aprendre a valorar les respostes del nadó
 - modificar les intervencions i les manipulacions en funció del nadó
 - ajudar-lo a contenir l'estrès
 - aportar-li estimulació que li ofereixi plaer
- Afavorir el contacte del nadó amb els seus pares, ajudar als pares a reconèixer els signes del seu fill i instruir-los sobre les intervencions previstes durant el desenvolupament, de forma que puguin participar més en la cura del seu fill, tant a la unitat neonatal com a casa.

REDUCCIÓ DE L'ESTRÈS AMBIENTAL (menor estimulació nociceptiva)

- Reduir el soroll (monitors, alarmes, veus, cops...)
- Reduir la llum, especialment les més intenses. Protegir de la llum amb cobertors apropiats
- Reduir les manipulacions. Agrupar-les, millorar-ne la qualitat
- Manipular el nadó de forma lenta i suau
- Mantenir-lo contingut o sol·licitar ajut durant procediments complicats i molestos
- Reduir les maniobres doloroses
- Tractament no farmacològic del dolor: succió, contenció, sacarosa...
- Optimitzar el tractament farmacològic

Cura centrada en la Família

És el nom que rep la constel·lació de noves filosofies, actituds, i aproximacions a la cura dels nens amb necessitats sanitàries especials. El veritable centre de la Cura centrada en la Família és el reconeixement que la família és la constant principal en la vida del nen. Per això, la Cura centrada en la Família es construeixen a partir de l'associació entre pares i professionals i són un punt fonamental de CCDF^x.

La Cura centrada en la família apareix com un concepte important durant la segona meitat del segle XX, coincidint amb un augment i una major difusió del coneixement de la importància de les necessitats psicosocials i dels factors que contribueixen al desenvolupament infantil i de la importància del rol de les famílies.

Entre d'altres, l'Acadèmia Americana de Pediatria, a través del seu Committee on Hospital Care, estableix una llarga sèrie de beneficis i recomanacions en relació a la Cura Centrada en la Família^{xiii}.

En l'àmbit de la neonatologia, les accions encaminades a facilitar la intervenció de la família es poden agrupar en:^{ix}

- Mesures que animen i ajuden als pares a assumir el seu paper principal en la cura dels seus nadons durant l'ingrés a l'hospital.
- Formar-los i guiar-los en l'administració de cures centrades en el desenvolupament.
- Reforçar les observacions i les accions que fan els pares en la cura dels seus fills.

IHAN. Iniciativa per a la Humanització de l'Assistència al Naixement i la Lactància

No es poden entendre les Cures Centrades en el Desenvolupament sense una referència explícita a la importància de l'alimentació materna, per la repercussió beneficiosa de l'alimentació sobre el nadó, la mare i l'establiment del vincle. És important en qualsevol nadó, però esdevé potser encara més important en el cas de nadons nascuts prematurament o malalts.

La promoció, protecció i suport a l'alimentació materna forma part d'un Pla Estratègic de la Comissió Europea^{xi}, que ho considera una prioritat de salut pública de tota Europa. La iniciativa IHAN^{xii}, creada per OMS i UNICEF, té com a objectiu ajudar als hospitals a promoure i recolzar l'alimentació materna.

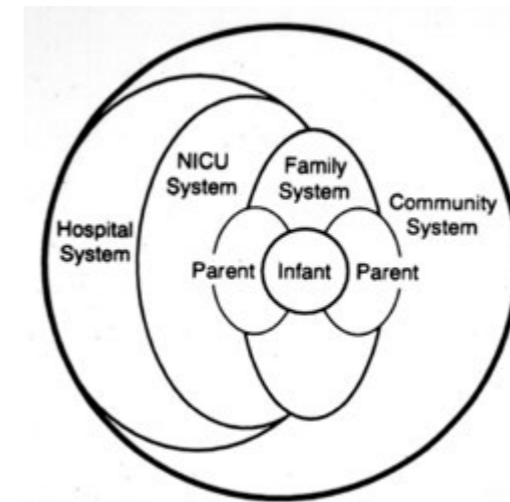
NIDCAP®

NIDCAP® és un sistema de cures del desenvolupament molt avançat i reproduïble, basat en l'aplicació individualitzada de les cures a partir de l'observació de la conducta del nadó, del coneixement del seu entorn físic i familiar i a través d'un procés de reflexió.

La filosofia de NIDCAP situa al nadó i a la seva família en el centre de tota l'activitat. En aquest model, el nadó és el centre d'un sistema que, integrat dins d'un marc social, cultural i econòmic determinat, ofereix al nadó i a la seva família, a través de la institució hospitalària, un entorn físic i professional de qualitat, que treballa

amb una visió global del desenvolupament i de les seves necessitats, d'una forma individualitzada i humanitzada.

Amb l'aplicació de NIDCAP el nadó és tractat en cada moment en funció del seu nivell de desenvolupament, i els pares són considerats com els cuidadors principals. L'objectiu de NIDCAP és protegir el neurodesenvolupament prevenint la sobrecàrrega sensorial tòxica i inesperada en un sistema nerviós encara immadur però en procés de ràpid creixement^{vii,xiii}. Les cures són administrades no tant en funció de protocols pre-establerts, sinó que depenen de la capacitat que té cada nadó de relacionar-se amb l'entorn. En aquest marc, la funció dels professionals és ajudar els pares a convertir-se en els principals cuidadors dels seus fills.



Representació gràfica del model sistèmic de NIDCAP

Tal com ja s'ha comentat, l'objectiu fonamental de NIDCAP és millorar el pronòstic dels nadons ingressats a les unitats de cures intensives neonatals, especialment el dels nadons més immadurs i/o dels que presenten major gravetat al néixer.

Alguns dels principals avantatges de l'aplicació d'un sistema de cures NIDCAP són:

- **En el nen**, millora el pronòstic a curt i a llarg termini:

- millora el guany de pes
- redueix els dies d'alimentació parenteral
- redueix els dies d'oxigenoteràpia i de ventilació mecànica
- redueix els dies d'ingrés
- millor rendiment mental i psicomotor als 9 i 24 mesos d'edat
- menor necessitat d'intervenció rehabilitadora després de l'alta
- milloria de l'organització del SNC observada amb tècniques de RMN.

- **En la família**, facilita la capacitat dels pares i l'assoliment del vincle:

- millora la interacció pares/fill i la competència dels pares en la cura dels seus fills
- redueix l'estrès parental que implica habitualment l'ingrés d'un fill a una UCI neonatal.

- **Per a l'hospital** suposa una reducció dels costos:

- redueix els dies d'ingrés,
- redueix els dies d'estada a UCI i els dies de ventilació mecànica i alimentació parenteral
- Tots els estudis cost - eficàcia demostren que els estalvis produïts per la implementació de NIDCAP® són molt superiors als costos.

NIDCAP® es basa en la realització periòdica d'observacions conductuals en els nadons de major risc, fetes per especialistes formats en conducta neonatal (professionals NIDCAP®). Aquestes observacions es realitzen abans, durant i després d'una interacció del nadó amb algun dels seus cuidadors (ja siguin pares o professionals). A partir de l'observació de les conductes del nadó se'n deriven unes recomanacions individualitzades per a la seva cura, que són compartides amb l'equip de professionals i amb els pares. La transcripció de les observacions i de les recomanacions es deixa a la capçalera del nadó perquè estiguin a l'abast de pares i professionals. Tots els documents es redacten amb un llenguatge planer, buit de termes mèdics i tècnics. Això es fa per dos motius: d'una banda, perquè els pares puguin entendre bé el document; d'altra banda, per acostumar als professionals a posar-se en la pell dels pares, i esforçar-se en utilitzar un llenguatge més entenedor.

L'enfocament de les observacions individualitzades pretén ajudar a cuidadors professionals i pares, ajudant-los a comprendre millor les experiències del nadó immadur des d'una perspectiva global de desenvolupament, tal com s'expressa en el comportament contínuament observable del nadó. NIDCAP® té com a objectiu modificar les cures que s'ofereixen a la UCINN d'acord als detalls neuro-comportamentals de cadascú dels nadons, des de la modulació fins la desorganització. Pretén aportar de manera integral seguretat, protecció, privacitat i intimitat, i una sensació global de protecció i afecte emocional, considerant a cada nadó com un ser únic i individual.

Les observacions es realitzen només a un percentatge de pacients, aquells que són considerats de major risc. Tot i això, la repercussió de les observacions va més enllà dels nadons observats, provocant una influència positiva en el funcionament de tot el sistema i sobre els altres nadons i famílies.

JOSEP PERAPOCH LÓPEZ- Servei de Neonatologia
Centre de Formació NIDCAP Barcelona - Hospital Universitari Vall d'Hebron

ⁱ Tarragó R. Aloma. Revista de psicologia, ciències de l'educació i l'esport. 2010;26:97-104

ⁱⁱ Shore AN. Infant Mental Health Journal, Vol. 22(1-2), 7-66 (2001)

ⁱⁱⁱ Lecanuet JP, Schaal B. Fetal sensory competencies. Eur J Obstet Gynecol Reprod Biol. 1996;68: 1-23.

^{iv} Karmiloff-Smith A. Annotation: the extraordinary cognitive journey from foetus through infancy. J Child Psychat. 1995;36(8):1293-1313.

^v Graven SN, Browne JV. Sensory development in the fetus, neonate, and infant: introduction and overview. Newborn and infant nursing review. 2008;8(4):169-172.

^{vi} Anand KJS, Scalzo FM. Can adverse neonatal experiences alter brain development and subsequent behavior? Biol Neonate 2000; 77:69e82.

^{vii} National Association of Neonatal Nurses. infant and family-centered developmental care. Glenview (IL): National Association Neonatal Nurses; 2000. 20p. National Guideline Clearinghouse. www.guideline.org

^{viii} Levin A. Human neonatal care initiative. Acta Paediatr 1999;88:353-355.

^{ix} The human neonatal care initiative. Kennell JH. Acta Paediatr 1999;88:367-370.

^x American Academy of Pediatrics. Policy Statment. Family-Centered Care and the pediatrician's role. Pediatrics 2003;112(3):691-696.

^{xi} Projecte de la UE sobre la promoció de l'alletament a Europa. Protecció, promoció i suport de l'alletament a Europa: pla estratègic per a l'acció. Comissió europea, Direcció de salut pública i control de riscos, Luxemburg 2004.

^{xii} IHAN: <http://www.ihan.es>

^{xiii} Als H, Butler S. Newborn Individualized Developmental Care and Assessment Program (NIDCAP): changing the future for infants and families in intensive and special care nurseries. Early Childhood Services. 2008;Vol 2 (1): 1-20.



ESPECTACLE
de
CLAUSURA

