

Pensem-hi!

Propostes per reforçar
les habilitats de pensament
en els infants de 2 i 3 anys

Irene de Puig



Pensem-hi!

Propostes per reforçar
les habilitats de pensament
en els infants de 2 i 3 anys

Irene de Puig

Il·lustració de la coberta: Clàudia de Puig
Disseny de la coberta: Eumogràfic

Primera edició: juny de 2013

© Irene de Puig, 2013

© de les obres pictòriques reproduïdes a l'Annex 2: Tarsila do Amaral, *Emprendimientos*.
Fotos: Romulo Fialdini

© d'aquesta edició:
Grup IREF
C/ Sant Agustí, 3-5, 4t 1a
08012 Barcelona
www.grupiref.org

ÍNDEX

Presentació	5	Habilitats de comunicació	25
1. Introducció	7	Descriure i narrar	25
<i>El cervell infantil</i>	8	Improvisar	26
<i>El primer cicle d'educació infantil</i>	9	Passar de l'oralitat a altres llenguatges.....	26
<i>Les àrees de coneixement i experiència</i>	10	Resumir	26
La descoberta d'un mateix i dels altres	10	Habilitats corporals	26
La descoberta de l'entorn	12	<i>Com es treballen les habilitats a l'educació infantil</i>	27
Comunicació i llenguatges.....	14	3. Les activitats i la metodologia del programa	29
2. Formació d'hàbits i habilitats de pensament	15	<i>Els jocs, els contes i la pintura</i>	29
<i>La formació d'hàbits</i>	15	La metodologia	30
<i>Les habilitats de pensament</i>	16	L'espai	31
Habilitats de recerca.....	17	El temps	31
Habilitats d'observació	17	Crear un ambient	32
Endevinar	20	Establir les regles del joc.....	32
Esbrinar	20	La mascota	33
Fer hipòtesis	21	Les sessions	33
Buscar alternatives	21	<i>El paper de l'educadora o educador</i>	34
Imaginar i inventar	22	<i>El paper de la família</i>	35
Habilitats de conceptualització....	22	<i>Obres de referència</i>	37
Utilitzar un vocabulari precís.....	22	Normativa vigent	37
Semblances i diferències.....	22	Bibliografia general	37
Comparar.....	23	Alguns vídeos	38
Agrupar i classificar	23	4. Les activitats	39
Posar exemples	23	<i>Els jocs</i>	39
Definir	24	Introducció	39
Habilitats de raonament.....	24	El joc en la primera etapa d'educació infantil.....	40
Donar raons	24	Les regles dels jocs	41
Relacionar les parts amb el tot....	25		

El paper de l'educador o educadora en els jocs.....	41	Dues versions.....	93
Capsa, cabàs, panera o maleta	42	Recursos.....	95
El joc reflexiu	43	El cargol i l'herba de poniol	95
Quan s'ha de proposar el joc reflexiu?	44	Introducció	95
Com es pot proposar el joc reflexiu?	44	Dues versions	96
El joc i les habilitats de pensament	45	Recursos.....	99
Jocs per treballar les habilitats de recerca	45	Els tres porquets.....	100
Jocs per treballar les habilitats de conceptualització	55	Introducció	100
Jocs per treballar les habilitats de comunicació	63	Una versió	101
Jocs per treballar les habilitats corporals	65	Recursos.....	102
Avaluació	69	Avaluació	102
Els jocs i les famílies	70	Els contes i les famílies	102
Bibliografia	70	Bibliografia	103
<i>Els contes</i>	70	<i>La pintura</i>	103
Introducció	70	Introducció	103
El valor educatiu dels contes	71	Educació estètica i educació artística	104
Els contes i la llengua	73	Aprendre a mirar.....	105
Els mots	73	El poder emocional de l'art	106
L'entonació	73	Tarsila do Amaral com a excusa	107
Introducció al llenguatge social	74	Quins quadres podem treballar?..	109
Quins contes podem treballar?	75	Autoretrat (Abric vermell).....	109
La presentació dels contes	75	L'arbre de papaia	110
Habilitats i activitats	76	L'estació	111
Un exemple de seqüenciació amb el conte <i>Els tres porquets</i>	84	Venedor de fruites.....	112
La rateta que escombrava l'escaleta	86	La lluna.....	112
Introducció	86	El brau.....	113
Una versió.....	87	La família	114
Altres versions.....	88	Port I	115
Recursos.....	89	Habilitats i activitats	115
Rínxols d'Or i els tres óssos	90	Un exemple de seqüenciació amb el quadre <i>L'estació</i>	121
Introducció	90	Avaluació	123
Una versió	90	La pintura i les famílies	124
Recursos.....	92	Bibliografia	125
El lleó i el ratolí.....	92	Webs	126
Introducció	92		
		Epíleg	127
		Annex 1. Algunes cobertes dels contes	
		Annex 2. Els quadres	

PRESENTACIÓ

Recerques recents demostren que les experiències d'un infant durant els tres primers anys de vida influeixen de manera decisiva en el seu desenvolupament.

Els professionals de l'educació —educadors, mestres, pedagogs i psicòlegs— coincideixen a considerar l'etapa educativa de 0 a 3 anys com aquella en la qual es construeixen els fonaments de la personalitat, del llenguatge i la comunicació, de la socialització, dels hàbits individuals i col·lectius, dels comportaments emotius i de les pautes de convivència.

En el primer cicle de l'educació infantil, els nens comencen a adquirir actituds i valors, i desenvolupen una funció de prevenció i detecció de dificultats per evitar no només el fracàs educatiu, sinó també el personal i el social. És per això que les llars d'infants tenen un paper importantíssim en l'educació dels infants més menuts.

La infantesa és el regne de l'exploració, tot és nou i cal situar-se en el món. La curiositat i la descoberta en són les paraules clau.

En aquest llibre proposem donar consistència i coherència pedagògiques a algunes de les experiències que ja tenen lloc a moltes escoles bressol. Partim de diferents eixos de treball: potenciar l'oralitat (aprendre a escoltar, a comunicar, incorporar nou vocabulari, etc.); reforçar habilitats de coneixement, com ara l'observació, la classificació o la precisió conceptual; paucar les habilitats afectives (autoconeixement, empatia, contenció i espontaneïtat, etc.) i preparar metodològicament per a la recerca (seure en cercle, parlar d'un en un, seguir un fil temàtic...).

La capacitat investigadora dels infants de 2 i 3 anys s'estimula a través de jocs, contes i pintura.

El que us presentem és un programa adreçat específicament a les escoles bressol, llars d'infants, mares i pares i a totes les persones que tenen contacte amb els infants.

1. INTRODUCCIÓ

Si ens mirem la història de la infantesa ens adonem que fins fa ben poc —i potser encara és així en algun lloc del món—, els infants eren considerats éssers irracionals, egocèntrics i amorals, i es deia que el seu pensament era molt limitat, immediat i concret.

Aquesta concepció xoca frontalment amb el que estableixen la psicologia cognitiva i la neurologia actuals. Els nens i nenes, els bebès, no són adults en potència, ni adults deficients o primitius. Són diferents però no són aspirants a res. La infantesa no és un estat a superar. L'especificitat de la infantesa és el desenvolupament, el canvi, i en són característiques la fragilitat i la dependència.

Gopnik, en el llibre *El filòsof entre bolquers*, té un capítol que es diu «Com és ser infant?». I, simplificant molt, ho compara al que seria per a un adult fer un viatge a un país on no reconeix gairebé res i s'ha de situar i adaptar a partir del que sap o del que veu. Si algú se'n va al cor de la Xina o potser a l'Índia i està sol, es troba amb una gran quantitat d'informació que ha de codificar. No entén la llengua, ni el tràfec, ni les expressions del rostre, ni reconeix els gustos, ni les olors, ni les mirades... Quan viatgem, d'alguna manera tornem a la infantesa, perquè hem de desxifrar un món desconegut i ens situem en una posició d'exploradors.

Afortunadament, disposem d'una abundant bibliografia que ens permet determinar com aprenen els infants, ja des de ben petits. Ara sabem, per exemple, el que passa durant els primers anys de la vida d'una criatura, des del naixement fins als tres anys, i que exerceix una enorme influència en la manera en què es desenvolupa després la infància i l'adolescència: la higiene, la nutrició, però també l'afecte, l'estimulació, l'entorn vital. Com ens explicava fa uns anys Fulghum:

«Tot el que sé ho vaig aprendre al parvulari».¹

L'objectiu d'aquest material en mans de les educadores d'infantil és sistematitzar algunes activitats per fer a l'aula donant-los una coherència pedagògica i una consistència educativa. És a dir, es tracta de convertir en tema de converses regulars i habituals amb els infants algunes activitats que els proposarem de

1. Robert Fulghum. *Todo lo que realmente necesito saber lo aprendí en el parvulario*. Plaza y Janés, Barcelona, 1990.

manera que els ajudin a ordenar i a estructurar habilitats cognitives, i que els preparin per accedir amb més bagatge a la segona etapa de l'educació infantil.

Creiem que hi ha tres grans eixos sobre els quals es pot incidir:

- Potenciar l'oralitat. Que els nens i nenes comencin a descriure i a narrar, a explicar les pròpies experiències i sentiments amb l'ajuda de gestos, entonació, etc.
- Preparar-los metodològicament i formalment per poder crear una comunitat de recerca: seure en cercle, parlar d'un en un, escoltar, seguir un fil temàtic, etc.
- Introduir subtilment a través d'activitats lúdiques (jocs, contes i pintura) les habilitats que tant necessitaran més endavant, en la seva vida escolar i intel·lectual: observació, classificació, precisió conceptual, recerca d'alternatives, etc.

No es tracta només de conduir-los, sinó d'ensenyar-los a conduir-se. Amb l'autoritat o el control autoritari no n'hi ha prou per eliminar progressivament l'egocentrisme infantil. L'autoritat de l'adult fa tant de respecte a l'infant que li impedeix la crítica i, per tant, impedeix que sorgeixi la raonabilitat i la moralitat. Només la cooperació entre iguals porta a l'autonomia lògica i moral.

El programa que us proposem parteix del substrat pedagògic i metodològic del projecte Filosofia 3/18, que forma part del moviment internacional Philosophy for Children, iniciat per M. Lipman i A. Sharp els anys setanta del segle xx i introduït a Catalunya pel GrupIREF.²

EL CERVELL INFANTIL

Cada vegada sabem més coses sobre el cervell i especialment sobre el cervell dels infants, ja que la neurociència evolutiva ens aporta moltes proves del seu funcionament gràcies a eines noves i sofisticades. Aquestes descobertes ens diuen molt sobre com funciona i evoluciona el cervell i, per tant, ens orienten sobre com cal tractar els infants per tal de potenciar les seves capacitats. Gràcies a la diversitat d'experiències, els nens i nenes van configurant l'escorça cerebral, de la mateixa manera que el cervell es va especialitzant.

El cervell dels infants és una increïble màquina d'aprendre.

Els nounats distingeixen tots els sons de totes les llengües del món, però al final del primer any se centren només en els sons que han sentit en les converses de les persones que els envolten. Per això, amb l'exposició a un entorn

2. El GrupIREF és una associació sense ànim de lucre que s'ocupa de la divulgació i formació del professorat del projecte Filosofia 3/18 en l'àmbit de parla catalana. Podeu trobar més informació a la web: www.grupiref.org.

lingüísticament ric els infants desenvolupen més competències lingüístiques que si es troben immersos en una sola llengua. El *bi o tri lingüisme* té efectes beneficiosos en les estructures cerebrals i fins i tot pot afavorir a millorar altres aspectes del desenvolupament cognitiu. I aquesta constatació és només un exemple de les capacitats dels més petits. Tot i així encara hi ha preguntes sense resposta.

Certament, la genètica té un paper important en l'aprenentatge, però gràcies a un ensenyament adequat, planificat i regulable es poden resoldre unes determinades deficiències o mancances.

Se sap que els infants tenen més neurones i més connexions neuronals que els adults. Un infant de divuit mesos té el cervell en plena ebullició; aprèn unes deu paraules noves cada dia. I fins als tres anys s'elaboren més circuits nous que no pas en moren. Més endavant, el naixement i la mort dels circuits s'equilibren, i a partir dels deu anys se n'eliminen més que no pas se'n creen.

En l'etapa que ens ocupa, l'infant va afinant els sentits i necessita explorar tot l'entorn que l'envolta, i és gràcies als sentits que va assimilant informació sobre el món natural i el social. Aprèn a distingir fred o calor, tou o dur, pot diferenciar colors i formes, i també afecte, simpatia o temor.

Als dos anys, l'infant adquireix molta autonomia motriu i desenvolupa la personalitat afirmant el «jo». De vegades aquesta afirmació es fa «en contra» dels altres usant el NO com a paraula preferida i fent rebequeries, ja sigui perquè no sap expressar el que li passa o perquè ha notat que un comportament violent dóna bon resultat.

Des del punt de vista cognitiu té una curiositat insaciable i, per tant, analitza, compara, classifica i estableix relacions. A poc a poc, la seva atenció esdevé més constant. Pot fer i respondre preguntes amb un llenguatge precari, però és capaç de mantenir una conversa i comprèn les ordres senzilles.

Per tot això que diem l'escola bressol és molt important, i convé que no ens quedem amb la idea de beneficència o guarderia, com de vegades s'ha vist i qualificat. Al contrari, ha de ser una etapa d'educació plena i de la bona. Quan l'estimulació és pobre els circuits es consoliden amb pobresa i funcionen «al ralenti».

EL PRIMER CICLE D'EDUCACIÓ INFANTIL

La infantesa és el període de desenvolupament que es caracteritza per la dependència dels adults. La fragilitat i la indefensió dels bebès fa que necessitin un període d'aprenentatge més llarg que el d'altres espècies, i això ho demostren tots els experiments que s'han fet relacionant nadons humans i ximpanzés, per exemple.

Aquesta necessitat de suport que tenen les cries humanes converteix l'educació infantil en una etapa educativa de gran importància per assegurar-ne el

ple desenvolupament. És una etapa en la qual els petits despleguen les capacitats que els faran possible conèixer i interpretar, i també posicionar-se en l'entorn; és l'etapa ideal per adquirir instruments d'aprenentatge i un grau d'autonomia que els permeti formar part de la societat.

Aprendre entre els dos i els tres anys vol dir construir significats de la realitat física i social que envolta l'infant, i l'escola bressol ha de ser l'espai adequat per a l'adquisició de coneixements i l'experimentació de vivències emocionals i d'educació en valors ètics i democràtics.

En aquesta etapa es parla de desenvolupar capacitats. Les capacitats són les habilitats o aptituds que fan possible la realització de tasques, exercicis i activitats. Les capacitats són les que finalment han de permetre que els infants siguin competents quan la seva maduresa ho permeti.³

La socialització és una de les tasques fonamentals de l'educació infantil, i significa la integració de l'infant en la societat, que es fa, evidentment, a partir de l'autoconeixement i de la interrelació amb el món social i natural.

Com bé sabem, la institució responsable de l'infant és la família, però l'escola en pot potenciar el desenvolupament i l'aprenentatge, oferint-li models d'actituds —el respecte al respecte i l'acceptació de les diferències individuals, com també de la diversitat sociocultural—, que li serviran de referència.

LES ÀREES DE CONEIXEMENT I EXPERIÈNCIA

En el primer tram de l'educació infantil es defineixen tres àrees de coneixement i experiència:

- Descoberta d'un mateix i dels altres.
- Descoberta de l'entorn.
- Comunicació i llenguatges.

La descoberta d'un mateix i dels altres

Una de les tasques de l'educació infantil és la de buscar la manera de possibilitar la descoberta i la construcció de la pròpia personalitat.

Els infants avancen en la descoberta de si mateixos a partir de les relacions que estableixen amb els altres. La interconnexió entre el jo i l'altre fa possible la convivència i el creixement com a persona.

I això és d'aquesta manera perquè la identitat no es descobreix, no és un tret que es desvetlla; la identitat s'ha de construir i es fa des d'un mateix però

3. *Currículum i orientacions. Primer cicle d'educació infantil*. Edició: Servei de Comunicació i Publicacions, juliol de 2012. Elaborat pel Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, pàg. 5.

amb els altres i gràcies als altres. És, per tant, una tasca que requereix esforç individual i participació col·lectiva. És una tasca complexa que conté:

- **Elements de percepció** en la construcció de l'autoimatge. I entenem per autoimatge la representació que es fa cadascú d'un mateix, i que va molt relacionada amb la percepció dels altres, amb la comparació de diferències i semblances, etc.
- **Elements conceptuals**, en el sentit de la idea que un s'ha format de si mateix, és a dir, de l'autoconcepte o la representació mental que cadascú té d'un mateix.
- **Elements emocionals**, que depenen de com es valora cadascú o de l'autoestima.

El coneixement d'un mateix és el resultat del conjunt d'experiències que els nens i nenes van adquirint quan interaccionen amb el medi físic, natural i, sobretot, el social. La identitat es construeix a través de la interacció, que promou la imatge positiva d'un mateix, l'autonomia, la consciència de la pròpia competència, la seguretat i l'autoestima. Aquests sentiments han de contribuir a la progressiva elaboració d'un concepte personal ajustat que els permeti percebre i actuar d'acord amb les seves pròpies possibilitats i limitacions per a un desenvolupament ple i harmònic.

L'autoconeixement es relaciona directament amb la manera que cadascú té de captar les pròpies capacitats i possibilitats, i la seva relació amb els altres: la família, els amics, l'escola, etc.

L'autoconeixement és una adquisició important per descobrir la pròpia identitat i poder construir una personalitat sana i equilibrada que permeti desenvolupar les capacitats intel·lectuals i afectives dels individus. El coneixement d'un mateix també ajuda a donar seguretat a l'infant, perquè li permet un autodomini que possibilita el camí cap a l'autonomia.

En aquesta etapa s'han de promoure les relacions i l'exploració del jo i dels altres, descobrint i desenvolupant possibilitats emocionals, sensorials, d'acció, d'expressió, d'afectivitat, de relació i de regulació, referides al moviment, a les emocions i als sentiments, i als hàbits. Caldrà donar al cos la importància que es mereix, i promoure el joc com a activitat natural de l'infant en aquesta etapa, perquè li permetrà integrar espontàniament l'acció amb les emocions i el pensament, i això n'afavorirà el desenvolupament personal i social.

El valor formatiu de l'àrea implica el progrés en els àmbits d'aprenentatge i desenvolupament següents:

- El coneixement del cos, dels seus components i de les seves funcions.
- La identificació de les seves possibilitats d'acció, de coordinació i de control gradual.
- La formació d'una imatge ajustada i positiva de si mateix reconeixent les seves característiques, possibilitats i limitacions.

- El desenvolupament d'un sentiment d'autoconfiança i de la capacitat d'iniciativa per actuar en l'entorn.
- El reconeixement d'interessos, necessitats, emocions, sentiments.
- L'adequació del comportament a les diverses situacions, necessitats i requeriments dels altres.
- El desenvolupament d'actituds i d'hàbits de respecte, ajuda i col·laboració, evitant comportaments de submissió o domini.
- L'adquisició gradual d'hàbits.

La descoberta de l'entorn

Una de les activitats clau d'aquesta etapa és l'adaptació de l'infant al món que l'envolta, entenent aquest món en el sentit físic i en el sentit social en què es mou. Per a l'infant, adequar-se al medi i poder-hi donar respostes requereix tenir-ne un coneixement mínim i alhora la possibilitat d'anar ampliant-lo a mesura que creixen les necessitats de «saber». Aquesta actitud de coneixement no es presenta connectada només a una demanda cognitiva i relacional, cal considerar que hi intervenen —i de quina manera!— els sentiments i els afectes.

El món on vivim canvia molt i ràpidament. No cal entrar en profunditat en aquest tema; molts investigadors i pensadors contemporanis ja ho han mostrat. També el ciutadà comú té percepció d'alguns efectes d'aquests canvis vertiginosos. A escala mundial estem immersos —i hi estarem— en processos de transformació d'alguns ordres i el sorgiment de nous ordres en tots els camps.

Així, cal generar la capacitat d'aprendre de forma oberta i permanent i considerar que l'educació futura té més a veure amb l'estimulació de capacitats que amb el fet de donar continguts.

Hem de procurar, doncs, que els nostres estudiants, per menuts que siguin, adquireixin esperit crític per poder fer una anàlisi permanent del que passa al món i valorar les possibles respostes, com també per ajudar-los a ser creatius amb l'objectiu de poder trobar noves respostes a aquests nous reptes. Per tant, han de ser sensibles per poder percebre i matisar els fets i les actituds. Finalment, hauríem de procurar que fossin acurats en el tracte amb els altres i amb l'entorn.

L'entorn natural sol ser una font inesgotable per a la curiositat i l'interès infantil. Les vivències que es presenten en relació amb els elements i objectes de la naturalesa els portaran, amb el suport adequat de l'escola, a l'observació de fenòmens naturals, les seves manifestacions i conseqüències. També els permetrà acostar-se, gradualment, al coneixement dels éssers vius, de les relacions que s'estableixen entre ells i d'algunes de les característiques i funcions que els corresponen.

L'acostament a la diversitat i riquesa del medi natural afavorirà una proximitat afectiva, que potenciarà actituds de respecte i atenció. Igualment, el co-

neixement de persones en contextos diversos, la vivència de situacions diferents i les experiències de vincles interpersonals facilitaran el desenvolupament social dels infants.

L'escola bressol és el lloc privilegiat per fomentar relacions de confiança, empatia i afecció que constitueixen la base sòlida de la socialització. En les relacions afectives serà fonamental ajudar-los a assolir l'expressió i la comunicació de les pròpies vivències, com també de les emocions i els sentiments per a la construcció de la pròpia identitat i per afavorir la convivència.

En síntesi, el valor formatiu d'aquest apartat implica el progrés en els àmbits d'aprenentatge i desenvolupament següents:

- La manipulació d'objectes, tot identificant-ne els trets i les qualitats, establint relacions d'agrupament, de classificació, d'ordre i de quantificació com a base per al desenvolupament d'habilitats més complexes posteriorment.
- El coneixement i comprensió dels elements més significatius del medi físic i natural.
- L'observació, l'anàlisi i la comprensió de relacions, canvis i transformacions en els elements i fenòmens de la naturalesa.
- El desenvolupament d'actituds d'atenció, de respecte i de responsabilitat en la conservació del medi.
- L'exploració activa de l'entorn, amb interpretacions sobre situacions i fets significatius.
- L'establiment de vincles de relació amb els altres.
- La interiorització i l'ajust progressiu de pautes de comportament social.
- La identificació de grups socials pròxims, les seves característiques, valors i formes de vida.
- El foment d'actituds de confiança, respecte i estima envers la gent que els envolta.

L'àrea de descoberta de l'entorn ha d'ajudar els infants a elaborar explicacions sobre els objectes i les relacions que els interessen i preocupen.

Comunicació i llenguatges

En l'àrea de comunicació i llenguatges les nenes i els nens aprendran els diferents usos i funcions dels llenguatges, en un ambient amb condicions que ho facilitin i on es desenvolupi la comunicació, tant la verbal com la no verbal.

Al llarg d'aquesta etapa, és important treballar l'oralitat a través de converses col·lectives. Aquestes estones permeten plantejar situacions en què s'exerciten diversos nivells d'intervencions, orientats a la comunicació i l'expressió.

Gràcies a la llengua oral l'infant podrà relatar fets i vivències, explorar coneixements i expressar i comunicar idees i sentiments. També podrà verba-

litzar el que pensa i sent, i gaudir de formes literàries com ara petits poemes, contes i relats.

El llenguatge oral és especialment rellevant en aquesta etapa. És un instrument d'aprenentatge per excel·lència. La verbalització, l'explicació en veu alta del que estan aprenent, del que pensen i del que senten configura la identitat personal, perquè les diverses formes de comunicació i representació serveixen de nexa entre el món exterior i l'interior.

Es fa un èmfasi especial en l'ús de múltiples llenguatges: dibuix, expressió corporal, llenguatge oral i gestual, etc., tot considerant-los previs a l'adquisició del llenguatge escrit. Parlem de formes de comunicació no verbal perquè totes aquestes formes de comunicació pressuposen el llenguatge: comunicació corporal, gestual, musical, plàstica, etc., que tenen com a missió interpretar, comprendre la realitat i incidir-hi, expressant-se de múltiples formes.

Treballar utilitzant llenguatges diferents permetrà a l'alumnat d'educació infantil descobrir diverses realitats o dimensions diferents d'una mateixa realitat. Els llenguatges plàstic, musical i corporal han de facilitar als infants els mitjans per desenvolupar les seves possibilitats d'expressió.

L'activitat d'entendre i raonar només es desenvolupa en l'intercanvi social. Parlar no és una activitat privada, sinó una activitat dins d'una tradició social, dit en mots de Von Humboldt: el veritable sentit del llenguatge és el diàleg i no el monòleg. En aquest sentit, hem d'entendre la capacitat lingüística com a capacitat de comprensió del món.

El coneixement és un producte comunitari i social que es fa des de les possibilitats i estructures que ofereix la pròpia llengua. Per això es pot dir que la llengua imposa un ordre al món percebut.

El llenguatge verbal constitueix un dels principals instruments culturals objecte d'apropiació i d'aprenentatge progressiu. És el que possibilita l'expressió, la comunicació i, per tant, l'aprenentatge.

Com més oportunitats tingui l'alumnat d'intercanviar el que pensa amb els companys o els adults que té a prop, més possibilitats tindrà de comprendre i construir explicacions sobre el món i sobre ell mateix.

Alguns aspectes que cal remarcar:

- Lluny de veure la comprensió com un acte passiu, hem d'assenyalar el caràcter dinàmic i actiu del subjecte. Aplica estratègies d'anàlisi que culminen amb la representació mental del significat.
- La comprensió no es produeix al final d'un procés ordenat, en què cada relació es va establint l'una després de l'altra, sinó mentre es va produint el procés.
- La comprensió activa tot el bagatge personal. Com més coneixements previs es tinguin d'un fet o situació més possibilitats de comprensió hi ha. Entren en aquest bagatge tant les experiències personals com el domini de camps específics.

2. FORMACIÓ D'HÀBITS I HABILITATS DE PENSAMENT

LA FORMACIÓ D'HÀBITS

Si hi ha un objectiu clar al llarg de l'educació infantil és el de crear hàbits, uns hàbits que es transformaran en actituds i pautes de comportament, que determinaran la personalitat dels individus. Evidentment, des d'aquest programa parlarem de determinats tipus d'hàbits. No entrarem aquí en els hàbits higiènics, posturals, motrius, alimentaris, etc., del tot fonamentals i que afavoreixen el creixement harmònic ja des del primer moment. Però des d'un projecte que parteix d'un moviment que porta el mot *filosofia* en les seves sigles ens limitarem a tractar els hàbits que considerem cognitius o de pensament.

Un hàbit és una actuació ja sigui física o mental que s'ha automatitzat gràcies a un exercici repetitiu i sistemàtic. A través de l'exercici, allò que en un primer moment ens pot costar molt de dur a terme es va fent cada vegada més amable fins al punt que acaba no oferint resistència: pensem en un pianista o un atleta.

Per incorporar un hàbit ens cal una certa consciència del que fem. No es tracta d'un acte inconscient o espontani, ens cal esforç i atenció. Una vegada adquirit, però, l'esforç desapareix perquè s'ha interioritzat. És per això que resulten tan eficaços i també econòmics, des del punt de vista de la realització.

Alguns infants que arriben a primària amb «dificultats d'aprenentatge» són infants que no han assolit uns determinats hàbits i actituds bàsics que s'han de fomentar tan bon punt arriben a l'escola. Parlem d'hàbits intel·lectuals com ara: saber escoltar, seleccionar la informació, verbalitzar les idees; d'hàbits emocionals: posar noms a situacions o reconèixer sentiments, i d'hàbits socials: resoldre conflictes, interactuar positivament, pactar, etc.

Als dos anys, els infants ja tenen un petit bagatge emocional: saben que han de plorar per cridar l'atenció, saben somriure i riure quan estan satisfets, mostren sorpresa, tristesa i por davant d'algunes situacions, i a poc a poc, entre els dos i tres anys, es van fent conscients d'aquests estats d'ànim i hi van posant nom.

Pel que fa a la relació amb els altres, van prenent consciència de les relacions, ja siguin positives o negatives, i ja comencen a triar amb qui volen jugar o compartir i de qui es volen distanciar. De les relacions amb els altres sorgeixen els sentiments de vergonya, culpa o orgull (els agrada agradar), per exemple.

És el moment de descobrir el que poden fer i el que són capaços de fer sols, de manera que de vegades decideixen explorar fins a extrems perillosos. També en aquesta línia de no ser conscients del perill descobreixen el que no els permeten fer, i això en general no els agrada.

Comencen a reconèixer les seves preferències personals i ho expressen amb el «m'agrada» o «no m'agrada». Per això proposem aquesta pregunta al final de moltes activitats. Malgrat que poden repetir el que diu el del costat, a poc a poc, a còpia de veure respostes diferents, s'aniran adonant que tenen criteri propi i que repetir el que ha dit un altre no és cap mèrit.

Estimularem les habilitats socials de respecte a les persones i a les coses aprenent a dir gràcies i perdó, a demanar torn de paraula, a compartir, a interioritzar normes i rutines i a resoldre els conflictes, i també practicant polítiques de justícia i equitat, ja que no els podem demanar en aquesta edat que es posin al lloc de l'altre.

Pensem que aquest programa es focalitza a reforçar les habilitats de pensament, sabent que és una pràctica indissociable de l'educació socioemocional. Tot i que, com apreciareu, hem incorporat alguns jocs que anomenem «corporals» o motrius, per donar sortida a l'energia i ajudar també a establir un equilibri entre el cos i el cap.

LES HABILITATS DE PENSAMENT

Les habilitats de pensament són un conjunt d'operacions mentals que permeten que l'alumne integri la informació, adquirida per via sensorial, en estructures de coneixement que tinguin sentit per a ell.

L'expressió «habilitats de pensament» comprèn actes mentals: dels més específics als més generals; del raonament lògic a la percepció de semblances i diferències; de la capacitat de descompondre el tot en parts a la d'ajuntar paraules o pensaments i reorganitzar les parts del tot; de la capacitat d'explicar com es pot haver esdevingut una situació a la de pronosticar com es pot presentar un procés; de distingir uniformitats i similituds a veure igualtats i aspectes comuns; de justificar conductes a desenvolupar conceptes i generar idees; de resoldre problemes a solucionar una emergència; de l'habilitat d'avaluar a la de valorar.

Així, n'hi ha moltes, d'habilitats, amb dificultats i complexitats diferents. A l'hora d'aplicar-les en forma de jocs, contes o pintura, cal tenir en compte que les habilitats de pensament no es poden aïllar, que formen un continu des de les més simples fins a les més complexes, i això segons el nombre d'operacions que contenen. D'aquesta manera, actes mentals elementals com ara endevinar o conjecturar són necessaris per a la construcció d'hipòtesis; igualment, la construcció d'hipòtesis permet un raonament condicional; i aquest raonament,

al seu torn, té un paper important en la solució de problemes i en altres aspectes de la recerca.

Aquests processos de pensament es milloren a través de la pràctica i el desenvolupament de les habilitats cognitives. Quines habilitats tractarem en aquest programa?

D'entrada agruparem les diferents habilitats en cinc grans blocs:

- Habilitats de recerca (especialment, les d'observació).
- Habilitats de conceptualització.
- Habilitats de raonament.
- Habilitats de comunicació.
- Habilitats corporals.

Com que no podem inventariar totes les destreses, n'hem triat unes quantes que se situen a la base d'altres de més complexes.

Malgrat aquesta classificació, que ens ordena les activitats, totes les propostes que plantegem a continuació tenen a veure amb el llenguatge oral, tenint en compte el desenvolupament de l'estreta relació que hi ha entre llenguatge i pensament.

Habilitats de recerca

Les habilitats de recerca tenen un pes molt important en les grans estratègies escolars: escoltar, parlar, llegir i escriure. Es diu sovint, i amb raó, que els bons lectors són els qui comprenen els passatges, els qui poden entendre un text i interpretar-lo.

Recerca vol dir pràctica d'autocorrecció. Les habilitats de recerca són les que s'usen en la ciència i en l'art, dues disciplines que es renoven constantment, com és ben sabut.

Les habilitats de recerca es troben presents en totes les etapes educatives en graus diferents. Fer recerca esperona la curiositat pròpia dels infants per aprendre a observar, a fer preguntes, formular hipòtesis, comprovar..., que són destreses fonamentals per desenvolupar l'esperit investigador.

«L'infant que prova d'endevinar on va la pilota —potser sota el sofà— considera alternatives, construeix hipòtesis, fa comprovacions i va establint formes de conducta que gradualment s'aniran reconeixent com a intel·ligència», M. Lipman, *Thinking in education*.

Habilitats d'observació

Entre les habilitats de recerca destaquen per la seva importància en aquestes edats les habilitats d'observació, i per això hi dediquem un apartat especial.

Observar vol dir recollir informació mitjançant els sentits. L'observació no és una habilitat aïllada, conjuga altres habilitats, capacitats i actituds com ara

comparar, classificar, concentrar-se i percebre detalls, i requereix una bona dosi de paciència.

Segons David Bohm,⁴ l'observador és qui selecciona, recull i agrupa la informació rellevant tot dotant-la de significat. Necessitem aprendre a mirar, olorar o tocar el que hi ha al nostre entorn per poder comprendre el nostre propi lloc al món.

Observar és un acte comú entre els humans: quan un nadó rep estímuls que li activen les terminals sensorials, la medul·la espinal envia informació al cervell, de manera que s'estableixen noves connexions nervioses.

D'una manera espontània, necessitem observar per orientar-nos, però la capacitat d'observació es pot millorar i desenvolupar amb activitats i exercicis específics. Convé molt, també, compartir els descobriments que es facin, perquè aleshores ens adonarem del que nosaltres no hem vist i els altres sí, i en conjunt aprendrem a fer-ho millor.

Des del punt de vista ètic, observar ajuda a la formació de bons judicis i a frenar els prejudicis i els comportaments morals, perquè quan observem reaccionem significativament davant del món.

Com a criteri general, quan treballem les diverses formes d'observació sensorial hem de tenir present que els sentits se saturen. Cal que en el cas de sons, olors, gustos i tactes siguem prudents a l'hora de presentar gaires estímuls. És millor que els infants puguin gaudir de dues o tres, màxim quatre, sensacions discriminades que no pas que es trobin amb un excés que els pot arribar a marejar o confondre.

Observació visual

La principal entrada d'informació al cervell arriba per la vista. La maduració visual es presenta estrictament lligada al desenvolupament neuromotor. Cap als dotze mesos els menuts comencen a establir connexions entre els dos hemisferis cerebrals, i la visió arriba a percebre les imatges amb tridimensionalitat. A poc a poc, l'infant podrà recordar i projectar imatges visuals. Aquest fet possibilita la capacitat d'anàlisi (observar diferències, semblances, discriminar, etc.), és a dir, cap als dos anys és un bon moment per estimular l'observació visual.

El qui mira, a diferència del qui només veu, no és passiu, perquè quan es vol fixar en alguna cosa ha de fer un munt d'accions: ha de dirigir els ulls i orientar la cara, qui sap si torçar el coll, centrar els ulls, focalitzar, ordenar l'estructura de manera que es distingeixi la figura i el fons, etc.

Més enllà de veure-s'hi, els infants han d'aprendre a mirar, a distingir, a interpretar, a discriminar, però també poden mirar des d'una altra perspectiva,

4. David Joseph Bohm (1917-1992) va ser un físic nord-americà que va fer grans aportacions a la física teòrica, i també a la filosofia. Va escriure un llibre que es titula *Sobre el diàleg*. Barcelona: Kairós, 1997.

la de l'admiració. Admirar és anar fins i tot més enllà de les imatges quotidianes, i exigeix una ampliació del marc habitual: provoca fascinació, meravella.

Mirar suposa una actitud i una manera de relacionar-se amb les persones i les coses i, per tant, és una manera d'encarar-se amb el món que l'individu té al davant.

Observació auditiva

Així com veure no és el mateix que mirar tampoc escoltar no és el mateix que sentir. Sentir ho fem tot el dia, perquè les orelles no es poden tancar com la boca o els ulls, però escoltar significa anar més enllà de captar sons.

La paraula *escoltar* significa sentir amb atenció. És a dir, aplicar el sentit de l'audició voluntàriament. Després de les visuals, la majoria de les informacions que tenim provenen de missatges orals, i nosaltres les captem gràcies a l'esforç d'atenció que despleguem.

Contínuament sentim els sorolls de l'entorn i del propi cos però, com que no escoltem amb atenció, aquests sons passen desapercebuts. El mateix passa amb els sons habituals de la nostra vida diària. Desenvolupar l'habilitat mental d'estar atent al que sentim amplia el discerniment sobre la realitat i enriqueix la capacitat de pensar amb creativitat.

Entre els dos i els tres anys és important oferir als infants una gran quantitat i varietat d'activitats que comportin estímuls sonors diferents pel que fa a la intensitat, la freqüència i la distància. Amb un entorn auditivament ric en estímuls es van perfeccionant les capacitats perceptives referents a la localització del so, la discriminació, l'associació, l'anàlisi i la comprensió, i tot plegat ajuda a parlar.

Observació tàtil

La paraula tacte es refereix a la percepció conscient dels estímuls que actuen sobre el sistema cutani. És a dir, a la capacitat de la pell de percebre estímuls.

El sentit del tacte és un dels més desenvolupats en els bebès ja en néixer. Les mans, els llavis i la pell són els principals sensors tàctils. Durant els primers mesos de vida el bebè es guia per les sensacions tàctils que experimenta.

Més endavant, quan els oferim l'oportunitat de manipular i analitzar a través del tacte les qualitats dels objectes, ajudem els infants a descobrir sensacions a les quals primerament posaran nom: tou, dur, llis, rugós, suau, aspre, fred, calent, etc. I més endavant: pesat, lleuger, humit, sec, etc.

La riquesa de la capacitat perceptiva tàtil és tan gran que resulta imperiós aprendre a discernir i a discriminar tots els estímuls que ens arriben a través d'aquest sentit.

Observació olfactiva

Com en el cas de les orelles, a diferència de la boca i els ulls, el nas no es pot tancar, de manera que, si no el tapem voluntàriament, estem captant diferents tipus d'aromes i olors sense interrupció.

L'olfacte és un dels sentits animals més bàsics, ben diferent del tacte i de la visió, que són sentits més utilitzats en un entorn social, reconeguts, elaborats, refinats i estimulats culturalment. En la jerarquia dels sentits l'olfacte ha ocupat un lloc secundari, però en canvi tots sabem que exercitar la capacitat d'olorar ens ajuda a ampliar la capacitat de conèixer el món a través d'aromes i fragàncies.

Hi ha moltes varietats d'olors. Amb els més petits es tracta més aviat de distingir objectes per l'olor: menta, llimona, taronja, poma, xocolata, etc., i potser mirar de qualificar-ne algunes: de vinagre, de flor, de colònia, suau, forta, etc.

Observació gustativa

A través del paladar es poden percebre d'una manera discriminada les sensacions bàsiques del sentit del gust: dolç, salat, amarg i àcid. I, per tant, tota mena de variacions que sorgeixen de la conjunció d'aquests elements bàsics.

Així com veiem coses que no volem o escoltem coses que no ens agraden, perquè tenim els ulls oberts o perquè tenim les orelles sempre alerta, el gust és un sentit més personal, podem decidir si tastar per exemple un aliment o no fer-ho. És personal perquè cadascú té el seu i perquè no es comparteix, com en canvi es pot fer amb el so o la imatge o bé l'olor.

Aprendrem a distingir entre gustos suaus, forts, persistents, intensos, etc.

Assaborir i degustar són accions que impliquen diferents actes mentals, ja que quan les realitzem estem «avaluant el sabor d'alguna cosa».

Endevinar

Als nens els agrada molt endevinar i, en general, a l'escola ja es proposen activitats d'aquest tipus. El que els exercicis d'aquest llibre proposen és la reflexió posterior, que consisteix a revisar el procés que els nens han seguit per arribar a la solució i, d'aquesta manera, quan parlen, verbalitzen una experiència mental.

També escolten els companys i obtenen diferents punts de vista. És a dir, fan alhora un exercici de comunicació i un exercici de metacognició. Disposar-se a endevinar significa posar a prova molts coneixements i capacitats: observació, agilitat mental, associació d'idees, discriminació de possibilitats, etc. Per exemple ensenyant una part d'un quadre i fer que endevinin què hi ha al costat o a dalt, etc.

Esbrinar

En el llenguatge de pagès *esbrinar* vol dir separar els brins d'una planta, però de manera figurada *esbrinar* significa arribar al coneixement d'una cosa, tot esforçant-se per descobrir-la.

Els diccionaris diuen que *esbrinar* és buscar la veritat d'una cosa fins a trobar-la, fins a descobrir-la. En aquest sentit, doncs, és sinònim de cercar, resseguir, examinar, investigar, estudiar i indagar, inquirir, escodrinyar, escrutar, buscar, deduir, desentranyar, descobrir. És buscar amb mètode i amb precisió, trobar detalls, afinar, matisar. Com a habilitat de recerca, esbrinar és seguir pistes, buscar proves i fer-les encaixar; com ho farien els detectius en les novel·les de misteri.

Adonem-nos que esbrinar no és com endevinar, i ens correspondrà a nosaltres mostrar als nens què els demanem. És la mestra qui, en tot moment, ha de saber l'habilitat que vol treballar. Per exemple, a partir d'un conte que no coneixen se'ls pot preguntar, a mig explicar: Com seguirà? Qui vindrà? Com acabarà? I aquí entrem en el terreny de les hipòtesis.

Fer hipòtesis

Una hipòtesi és un enunciat que es proposa com a possible solució d'un problema. Fer hipòtesis és un acte mental no gaire difícil d'identificar per als petits. Per a ells és molt familiar suposar o conjecturar a partir d'històries, dibuixos, etc. Però no saben com es diu el que fan.

Davant d'una situació desconcertant, o d'un obstacle, es busquen explicacions, encara que siguin provisionals. És com un tempteig, després hem de comprovar: perdem una pilota, i els uns diuen que ha anat al terrat del veí; els altres, que és sota un cotxe; un tercer, que se l'ha endut un ovni, etc. És bo que els nens i les nenes s'acostumin a considerar la varietat de possibles solucions que pot tenir un problema.

Fer hipòtesis és diferent d'endevinar, encara que les dues habilitats comparteixen aspectes comuns. Endevinar és encertar què és una cosa molt concreta. Per poder endevinar cal una resposta clara. Fer hipòtesis, en canvi, és buscar explicacions probables, és apropar-se més o menys a la resposta, però en permet més d'una. Si es tractés d'un conte, les preguntes podrien ser: Com podria seguir? Qui el podria ajudar? Com podria acabar?

Buscar alternatives

Buscar alternatives és explorar maneres de veure o fer una cosa; rastrejar diferents camins per arribar a un mateix destí. Per exemple, és el que fem si preguntem als infants: Què podem fer per no mullar-nos quan plou?, i els deixem que explorin diverses possibilitats. O, com plantegem més endavant a la *Reflexió* del joc 16, quan es parla de separar i ajuntar: De quantes maneres ho podem ajuntar? De quantes maneres ho podem separar?

És una forma creativa i molt útil de plantejar qüestions. Si no fos per aquesta possibilitat de crear idees noves que solen ser millors, els humans encara seríem a la prehistòria.

Imaginar i inventar

Imaginar és percebre mentalment una cosa que no s'ha experimentat. És una forma de creativitat. Lliures del món dels fets, inventem, busquem imatges mentals noves.

Tot acte d'imaginació es recolza en l'experiència prèvia, però la reagrupa i reconstrueix de manera que sembla fresca, nova i diferent. Preguntes: Per què no inventem un altre final per al conte? Hi afegim un personatge?, etc.

Habilitats de conceptualització

Les habilitats de conceptualització són les que organitzen la informació. Nosaltres rebem la informació en forma de paraules, conceptes i frases. Aquestes unitats són significatives, i habitualment tenen sentit.

Processar aquestes unitats, és a dir, comprendre, assimilar i registrar, és també una manera de trobar nous significats. Les habilitats de conceptualització són bàsiques per agilitzar les relacions pensament-llenguatge.

Conceptualitzar és un acte mental, que permet formar conceptes i relacionar-los entre ells, i també organitzar xarxes i sistemes conceptuals.

Utilitzar un vocabulari precís

En aquesta etapa en què els nens i les nenes estan tan predisposats a aprendre paraules i expressions noves és molt beneficiós introduir el gust per la claredat i la precisió. No només ens fixarem en l'ús adequat de les paraules, també pararem atenció a la fonètica. En aquest àmbit el paper de l'educadora és fonamental, ja que els infants imitaran la seva dicció.

Aquesta habilitat és tan important que ha d'estar present en totes les activitats.

Per exemple, en el cas del quadre *El Port*, podem parlar de vaixells, i distingir entre velers, creuers, vaixells de càrrega, etc.

Semblances i diferències

No és exagerat dir que la comprensió que fem del món consisteix, bàsicament, en la nostra capacitat d'identificar de quina manera coses semblants són semblants i coses diferents són diferents.

Caldrà ajudar els infants a descobrir i buscar diferències entre les coses que normalment es perceben com a semblants, o les semblances entre coses que habitualment es tenen com a diferents. Per exemple, presentem dues fruites diferents com ara la taronja i la poma, i fem notar el que tenen en comú i en què divergeixen: el color, la rugositat de la pell, etc. Més endavant presentem dues taronges o dues pomes, i tornem a observar què tenen en comú i en què

divergeixen. Fem preguntes com ara: S'assemblen? Són diferents? (vegeu el joc 25).

Comparar

Comparar és establir un tipus de relacions. Òbviament, són infinites les relacions que poden ser descobertes d'aquesta manera, senzillament a força d'identificar similituds i diferències. Per exemple, si considerem la frase: En Fèlix és més... que l'Iñaki. Entre en Fèlix i l'Iñaki es poden establir moltes relacions: més alt, més fort, més prim, més ràpid, més rialler, etc.

Establir una comparació requereix haver percebut una funcionalitat que dues coses diferents comparteixen. Si els nens no són capaços de veure semblances entre coses no similars, trobaran moltes dificultats en el raonament formal o en la comprensió de la lectura. Per exemple, comparar dues caràtules d'un mateix conte.

Agrupar i classificar

Una manera de seleccionar és agrupar. L'agrupació és una forma rudimentària de classificació, perquè no requereix que especifiquem el criteri que fem servir per distingir un grup de l'altre. Classificar és anar una mica més enllà. Es tracta de disposar un conjunt de dades per classes o categories. Fer això comporta jerarquitzar, sintetitzar, esquematitzar, etc.

Quan classifiquem, ajuntem o separem coses o esdeveniments per grups que tenen afinitats, distribuïm coses, les ajuntem segons uns principis determinats. Abans de classificar les hem d'examinar, i segons el que tinguin en comú les ajuntarem d'una manera o d'una altra. Preguntes: Per què posem aquestes coses juntes? Per què separem aquests objectes dels altres?

Classificar és una manera de posar ordre a l'experiència.

Posar exemples

Els petits poden ser molt hàbils posant exemples. E. Rissland defineix els exemples com «situacions i casos il·lustratius relacionats per derivació constructiva», és a dir, per la forma com s'ha estructurat a partir dels altres.

Des d'un punt de vista pedagògic, els nens i nenes aprendran més fàcilment si procedim des dels exemples concrets fins als principis generals, que si ho fem al revés. Això és el que proposem, per exemple en el joc 24, quan els demanem que reproduïxin els gestos que fan persones que tenen oficis diferents. És per això que els grans mestres del passat han utilitzat sovint paràboles, al·legories, mites i anècdotes per il·lustrar situacions i actituds humanes.

Definir

Definir és una habilitat complexa perquè pressuposa la capacitat de saber distingir, diferenciar, comparar, etc. Però alhora és molt útil. Recomanem que, d'una manera rudimentària, s'iniciï els petits a procurar definir i sobretot adquirir el gust per intentar-ho. De moment plantegem dos passos:

- a) Buscar la classe a què pertany una cosa. Es tracta de trobar una paraula més gran que englobi la paraula definida. Per exemple, una gallina és un animal, un veler és un vaixell, etc.
- b) Distingir el que té de diferent, veure què el fa diferir d'altres membres de la mateixa classe. Per exemple: un tricicle és com una bicicleta, però en comptes de dues rodes, en té tres.

Habilitats de raonament

Raonar és un procés mental gràcies al qual ordenem i coordinem la informació que posseïm: d'una banda, la que ens arriba a través de les habilitats d'investigació i, de l'altra, la que tenim emmagatzemada a la memòria. El contacte entre els coneixements nous i els que ja tenim provoca un descobriment, i així el procés de coneixement s'alimenta tothora: com que ja coneixem a través dels sentits i de la pròpia experiència, el raonament ens permet fer descobriments addicionals.

El coneixement personal es basa en l'experiència del món, i és a través del raonament que aquest coneixement es pot ampliar i justificar. Per exemple: si sabem que tots els gats són animals i que els animals són diferents de les persones, aleshores els gats són diferents de les persones.

Donar raons

Donar raons és justificar una afirmació o una acció. Donar raons del que pensem és un signe de raonabilitat. Aquesta habilitat té molt de mimètica. Estaria bé que la mestra, en la mesura del possible, explicités les raons que té per a les seves decisions i opinions. «Avui anirem més tard al pati perquè...», «Trobo molt bonic aquest dibuix perquè...».

Quan exposem les opinions i les creences que tenim, des d'un punt de vista racional, hem de ser capaços de justificar-les, de dir el perquè. No n'hi ha prou amb un m'agrada o em ve de gust. Els animals també tenen motivacions, desitjos i preferències i, en el cas dels humans, l'instint és substituït per la intel·ligència. Per tant, si volem educar persones hem d'educar aquesta part de la racionalitat.

Sempre que preguntem «per què» els incitarem a donar-ne una raó, tot i que sovint els educadors els haurem d'ajudar. Per exemple: en els contes podem preguntar: Per què ho fa? Per què ho diu? Per què hi va?

Relacionar les parts amb el tot

Les relacions entre les parts i el tot poden ser d'entrada molt confuses per als nens. Sovint acceptem aquest raonament: ja que tots els ingredients del pastís són bons, el pastís ha de ser bo. Aquest és un raonament erroni. El que és veritat per a les parts no necessàriament ha de ser-ho per al conjunt. Inversament, no és menys cert que perquè un conjunt tingui una característica, per exemple, cada part també l'hagi de tenir.

És una habilitat fonamental en qualsevol aspecte de la vida humana, perquè sovint els pensaments i les accions són puntuals, però s'emmarquen en contextos més amplis. La relació entre una part i el conjunt forma part del descobriment científic, de l'ètica i de l'estètica.

Habilitats de comunicació

Són les que serveixen per explicitar, aplicar o formular el resultat d'un coneixement. Les que ens permeten comunicar-nos amb els altres mitjançant llenguatges diferents.

Un dels objectius de l'etapa infantil és construir les bases del llenguatge oral. Si, com ho afirmen Vigotski i Bruner, no hi ha pensament sense llenguatge i viceversa, cal que posem més èmfasi en un conjunt d'habilitats que potenciïn aquesta relació.

Tot i que el llenguatge oral serà prioritari, es començaran a tractar formes de traducció a altres «tipus» de llenguatge: mímica, traç, etc.

Hem d'insistir a potenciar el llenguatge de forma elaborada i sistemàtica per facilitar el pas d'un llenguatge a l'altre.

Descriure i narrar

Un paisatge es descriu però un conte o una història es narra. La narració i la descripció són habilitats que denoten fases molt avançades del domini de la realitat.

Descriure és explicar com és o ha estat una cosa o situació. És una explicació que proporciona coneixements de vegades essencials, de vegades accidentals. Alguns autors antics han assimilat la descripció a la definició. I és que una de les formes de la definició pot ser descriptiva. Descriure és respondre a les preguntes: Com era? Com és?

Narrar és explicar una acció o esdeveniment: expliquem un conte o una pel·lícula. En la narració és fonamental la seqüenciació temporal. Es parteix d'una situació inicial, es desenvolupa i s'arriba a un final o conclusió. Els contes són narracions que s'estructuren en introducció, nus (conflicte) i desenllaç. Narrar és respondre a les preguntes: Què va passar? Què ha passat?

Improvisar

Literalment *improvisar* vol dir fer alguna cosa sense estudiar ni preparar-la prèviament. A l'escola bressol cal combinar les activitats que exigeixen preparació i alguns coneixements o informacions previs amb moments d'improvisació. De tant en tant, però, està bé que se'ls estimuli a fer alguna cosa de manera espontània i directa, perquè també és una habilitat.

A la vida no sempre tenim el temps ni l'ocasió de pensar, informar-nos i reflexionar abans de prendre alguna decisió. Aquesta habilitat pot ajudar a fer-nos flexibles, àgils i dúctils. Apel·la més al sentit de fluïdesa que al de profunditat. Però cal convenir que tots dos són útils i l'un no va en contra de l'altre. Per exemple al joc 34, el nen o la nena que fa de rei improvisa els gestos mentre els altres el segueixen.

Passar de l'oralitat a altres llenguatges

- Passar de l'oral a la mímica i a la inversa.

L'expressió corporal és una forma de comunicació que, de vegades, substitueix el llenguatge verbal. Hi ha infants que tenen més facilitat que d'altres per mostrar idees i sentiments a partir dels gestos. Seria bo aprofitar totes les ocasions que es puguin per fer la traducció del llenguatge oral al mim i a l'inrevés. En el cas dels contes procurarem que els infants facin el paper d'algun personatge.

- Passar de la música a l'acció.

Relacionar els diferents sentits i poder passar d'una forma de comunicació a l'altra són maneres d'enriquir el nivell d'assimilació d'informació i també permeten més agilitat en les formes d'expressió. Un bon exemple són les abraçades musicals.

Resumir

Resumir és explicar de manera breu i condensada una història, una situació o un procés, buscant els aspectes més significatius. Hi ha moltes oportunitats per resumir, però cal anar a poc a poc. Per als estudiants que ho troben difícil, primer hem d'establir les idees bàsiques i els conceptes importants, i després parlar de cadascun d'ells. Es tracta d'un exercici molt lligat a la filosofia, ja que cal destriar el que és essencial del que és accidental. Un bon exemple d'aquesta activitat seria, després d'haver fet la feina d'exploració sobre un quadre, posar-li un títol.

Habilitats corporals

Són habilitats que tenen com a referent el propi cos. El cos ha de ser el primer instrument o eina a partir del qual ens plantegem jugar i explorar. Molts

jocs també usen el cos, però els que ara els oferim són més específicament «físics». Per a l'infant, el moviment és font de diversió, i si hi afegim música expressa estats afectius i permet entendre molts aspectes de la personalitat de l'infant que no es podrien expressar oralment. Als dos anys de vida, la capacitat motriu es desenvolupa enormement i comença a córrer, a pujar escales, a saltar i a ballar. Té una gran necessitat d'experimentar i d'exercitar-se, però és poc conscient dels riscos.

COM ES TREBALLEN LES HABILITATS A L'EDUCACIÓ INFANTIL

És bo que la major part de les contribucions de l'educadora es facin en forma de preguntes, i aquestes preguntes, de fet, es poden classificar en dos grans grups: les d'exploració i les de seguiment.

Les preguntes d'exploració són les que es fan servir per iniciar la sessió: Què hi veieu, en aquest quadre? Què vam dir que havíem de millorar, a la sessió d'avui? Què opinem de la portada d'aquest conte? A què us agradaria jugar? Voleu jugar amb pilotes, avui?, etc. També són les que ens permeten canviar de tema quan veiem que no podem avançar.

Diem que són preguntes de seguiment les que l'educadora fa a la resposta d'un infant: Per què ho dius, això, Martí? Hi esteu tots d'acord? Algú vol dir alguna cosa a la Laura? A tu què et sembla, Oriol, això que diu la Maria? Tots penseu com la Clàudia? I com és?

No es tracta de tenir una colla de preguntes preparades, sinó de lligar les intervencions dels infants, si és possible les unes amb les altres. Cal sobretot aprendre a fer preguntes més que no pas a donar respostes.

Però atenció! Hi ha preguntes que no es poden fer als infants de dos i tres anys! La memòria dels infants no és com la dels adults, està en construcció i als dos anys no hi ha consciència dels propis estats mentals. Els petits tenen el que se'n diu «amnèsia de la font d'informació». Per exemple, si ensenyem a un infant una capsa de galetes (plena de llapis de colors) i se'ls pregunta què hi deu haver, diuen que galetes. Quan l'obren i veuen els llapis solen quedar decebuts. Si els preguntem què pensaven que hi havia, molts diuen que ja sabien que hi havia llapis: la creença anterior —les galetes— no ha quedat fixada. Per això és difícil el testimoni d'infants de tres anys en un judici. Són molt suggestionables i la seva «veritat» té més relació amb la immediatesa que amb la memòria. Se'ls fa difícil recordar l'origen de les conviccions.

Cal fugir també de les preguntes que només accepten una resposta, perquè resulten molt frustrants. Per exemple, no preguntarem si un quadre en concret és bonic, preguntarem si els agrada i sobretot per què els agrada. I així hi poden haver moltes respostes diferents. Perquè tots hi puguin participar dient la seva farem preguntes obertes.

Dir que no hi ha respostes absolutes no és dir que no hi ha respostes en absolut. Hem de donar obertura a la ment dels infants sense relativitzar el coneixement, i donant opció a les opinions. El color vermell és vermell, això no és opinable, però si m'escau o no, si és adequat en un vestit o en un dibuix sí que ho és.

Quan fem preguntes sovint passem d'una habilitat a una altra, perquè la frontera entre les habilitats no sempre es presenta ben definida; hi ha moltes interferències i connexions. Per exemple, és impossible descriure un dibuix sigui als contes o a la pintura sense observar-lo. Per això, en cada cas l'educadora ha de prioritzar l'habilitat que vol estimular sense preocupar-se gaire de si se n'hi barregen d'altres. Per exemple el joc 23, «Dinar fora de casa», s'ha posat sota l'epígraf «Ús precís del vocabulari», però això no vol dir que no improvisem, imaginem, que fem una tasca motriu. Però, en aquest cas, ens centrarem en les respostes que tinguin a veure amb la precisió lingüística, més que no pas amb el fet de si l'alumne és més o menys imaginatiu o si els gestos són més o menys encertats.

3. LES ACTIVITATS I LA METODOLOGIA DEL PROGRAMA

Per estimular la creació i el reforç dels hàbits i habilitats de què hem parlat ens centrarem en tres tipus d'activitats: els jocs, els contes i la pintura.

ELS JOCS, ELS CONTES I LA PINTURA

El joc té una gran rellevància en aquesta etapa de creixement, i és un dels principals recursos metodològics del cicle. Jugar és una activitat plaent gràcies a la qual els infants aprenen; els serveix com a diversió i com a alliberament davant les exigències de la vida quotidiana, i és un mitjà per aconseguir la socialització i l'equilibri personal. I el joc simbòlic els permet assajar conductes cada vegada més complexes.

Els nens petits aprenen a través de l'acció, per tant, a mesura que van creixent, necessiten gaudir de llibertat per explorar i jugar. El joc és un dels aspectes essencials del creixement, afavoreix el desenvolupament d'habilitats mentals, socials i físiques, i constitueix el medi natural pel qual les nenes i els nens expliciten pors, afectes i fantasies d'una manera espontània.

L'infant de dos i tres anys s'ha de moure i ha d'enfortir els músculs i els ossos. El joc amb altres nens i nenes afavoreix també el desenvolupament dels trets de caràcter i de personalitat. Totes les criatures aprenen jugant, de manera que, com més juguin, més coses aprendran i, d'altra banda, com més bé juguin, més ràpidament ho faran.

Escotar contes és una de les activitats més volgudes per les nenes i els nens. Suposa una font d'adquisició i desenvolupament del llenguatge, ja que els permet interioritzar noves estructures gramaticals i vocabulari, imprescindibles per a posteriors aprenentatges matemàtics, socials, naturals... Suposa un treball de memòria perquè es veuen obligats a conservar mentalment tots els detalls que els permetin comprendre la història. I també afavoreix el desenvolupament de la imaginació.

Però la persona que explica el conte n'ha de conèixer bé l'argument. Si el llegeix també l'hauria d'haver llegit abans per poder posar èmfasi allà on cal. És important utilitzar diferents timbres de veu per caracteritzar cada personatge, i diferents tons de veu per crear intriga i generar ensurts que atreguin i mantinguin concentrat el nen en el relat.

Acabada l'explicació, sigui a mig conte o al final, es poden fer preguntes a l'infant: quin personatge li agrada més, què ha passat en el conte, com s'ho farà

d'ara endavant —si n'hem explicat només una part—. Això es fa perquè el nen en tregui el màxim profit: Per què li passa, això? On ha anat? Per què marxa? Per què s'ha trencat? Com se sent? Què li passa? El trobarà? Ho aconseguirà?

La lectura d'imatge ha de servir per ajudar els infants a comprendre el que veuen i també per poder expressar el que senten.

Parlant amb senzillesa, diríem que en aquesta etapa el que ens plantejem és aprendre a mirar. Temptejarem les imatges tot aprenent a contemplar-les, a descriure-les, a relacionar-les amb la pròpia experiència, i enfortirem a través del llenguatge gràfic algunes de les habilitats en concret.

La necessitat de l'educació plàstica i visual es fa evident en primer lloc a partir de la necessitat de desenvolupar en els alumnes capacitats d'expressió, anàlisi, crítica, apreciació i categorització de les imatges, i, en segon lloc, per l'allau d'informació visual pròpia de la nostra època.

L'aprenentatge artístic afavoreix el desenvolupament de la curiositat d'exploració i implica l'adquisició de capacitats favorables per a la resta de les àrees.

La presència de l'art en l'educació afavoreix la comprensió i l'expressió de la bellesa. L'objectiu que se li adjudica, per tant, és el desenvolupament de la sensibilitat estètica, el desvetllament dels processos creatius i l'ampliació dels potencials personals, i entendre que l'art és una forma de coneixement essencial i irrenunciable.

La metodologia

Condicions físiques

Les condicions físiques a l'escola bressol són importants, i cal adequar els horaris i els espais a la tasca comunicativa.

El treball amb habilitats de pensament no s'improvisa, cal preparar un marc que ajudi a vèncer algunes dificultats, ja siguin individuals o col·lectives. Cal garantir un entorn favorable que permeti treballar en bones condicions, tant de disposició interna com de possibilitats externes.

L'horari, la claror, els sorolls, la comoditat de l'espai, el benestar tèrmic han de ser plantejats i triats amb cura.

Un clima per pensar

Un element fonamental per a la qualitat comunicativa és crear les condicions idònies perquè els infants s'expressin lliurement, en un context adequat a la comunicació.

La comoditat dels nens i nenes depèn d'unes bones condicions: cal assegurar que se'n cobreixen les necessitats bàsiques i que s'estableix un clima afectiu adequat.

Crear rutines al voltant d'aquesta activitat i anar-les consolidant pot ajudar força a trobar el to que volem: utilitzar una sintonia musical a l'inici i al final de la sessió, triar un ninot o una mascota que ens hi acompanyi, o bé fer un gest que passi a significar «ara pensarem», o bé «avui hem pensat».

Com podeu veure, aquestes rutines tenen un aire ritual, cosa que les fa molt importants quan es tracta de la creació dels hàbits, i també de la creació del clima favorable que capta l'atenció i ajuda a centrar els interessos. Però, tot i que, com veiem, la rutina és necessària, també es poden preveure sorpreses en algunes sessions.

Per poder pensar constructivament cal un clima determinat, i clima aquí vol dir espai, temps i paciència. Espai en el sentit físic però també en l'institucional. Cal un forat en les activitats escolars on situar aquesta activitat. Temps vol dir unes hores a la setmana que a la llarga es converteixen en moltes hores a l'any i moltíssimes al llarg de tot l'ensenyament.

Finalment, una condició d'una altra mena: la paciència. Sempre s'exigeix de l'educador o l'educadora la tradicional virtut, però per les característiques de l'etapa li caldrà corregida i augmentada. La digestió d'aquesta menja és molt lenta i és plena d'avenços i d'anades enrere, i per això cal dotar-se d'una gran calma.

Es tracta de donar oportunitats de pensar als infants, entrenant-los intel·lectualment. De la mateixa manera que podem estimular la velocitat d'un jove atleta proporcionant-li els mitjans: estadi, temps i entrenador, també l'entrenament del pensament per poder córrer més i millor s'ha de dotar d'unes condicions determinades. D'aquesta manera, amb les reaccions i respostes de la criatura anirem obtenint una informació privilegiada per adaptar la intervenció professional adequada a cada infant.

L'espai

Els infants han d'estar còmodes durant l'activitat i tots els participants s'han de veure les cares quan parlen, per tant, es recomanen les distribucions circulars o semicirculars asseguts a terra o en cadiretes confortables i que el mestre en formi part. Poden estar asseguts a la taula si han de mirar gravats o fer dibuixos.

El temps

Proposem que les sessions siguin sistemàtiques i periòdiques, que permetin que els infants lliguin aquestes estones amb el fet de raonar, parlar i escoltar específicament.

És difícil donar indicacions concretes, però s'hauria de fer amb un ritme de dues sessions setmanals de quinze minuts cadascuna.

Crear un ambient

Podem utilitzar un fanalet o una espelma, o una lot, per crear un clima de calma i d'una certa concentració procurant que no hi hagi massa soroll en l'ambient, etc.

És important aconseguir un estat de bonança i generar un cert assossegament; ens ajudarà a pensar. L'ambient hauria de ser càlid i serè.

Cal procurar una situació de comoditat física i psicològica, sense pressa ni urgència, com si tinguéssim molt de temps per davant, una actitud d'acceptació, de mirar-se als ulls, de sentir-se apreciat individualment i també col·lectivament, com a membre d'un grup de nens i nenes que són especials i únics, que ens interessin i que apreciem.

És fonamental saber transmetre un clima de confiança, de moment màgic, de benestar col·lectiu pel silenci i la calma, convertint aquesta estona en un temps especial.

El to de veu, la parla clara, l'entonació exagerada farà que l'expectativa es vagi consolidant i que les sessions siguin especials, siguin moments de recolliment on vertaderament pugui aflorar el pensament i la reflexió.

Recomanen trucs, com ara:

- Canviar de lloc, ja sigui dins o fora de l'aula. Convé trobar un lloc còmode i que ofereixi benestar.
- Canviar de llum. Baixar-ne la intensitat amb persianes, posar espelmes...
- Posar una música suau que anunciï l'activitat. Es pot deixar una estona mentre seuen i s'asserenen, o deixar-la tota la classe i al final fer una mica de recolliment.

És clar que hi ha molts moments a l'aula per reflexionar que no s'han de desaprofitar, però el fet de reservar-hi un temps i seguir unes rutines possibilita la capacitat d'anticipar l'activitat i preveure-la, com també per crear un moment en què l'hàbit de pensar és el centre de l'activitat.

Cal plantejar-ho sempre com un joc, el joc de pensar. En aquest joc farem servir molt el cos, però sobretot el cap, i després de pensar direm el que hem pensat en veu alta.

Certament, entenem l'aplicació d'aquest programa com un procés i, per tant, es tracta d'anar guanyant terreny en aquest aspecte metodològic proposat. A poc a poc, però —i la maduresa dels infants ajuda—, anirem aconseguint algunes d'aquestes fites.

Establir les regles del joc

La realització d'aquestes activitats requereix establir unes normes que caldrà aplicar com a forma de control i d'autodisciplina, lluny de ser un destorb o una imposició. Proposem, per exemple, les següents:

- Aixecar la mà per parlar.
- Parlar clar i en veu alta perquè ens puguin entendre.
- Escoltar els companys amb atenció.
- Tractar bé els altres nens i nenes.

Siguin quines siguin les normes que decidim introduir caldrà insistir en el seu compliment, revisar-les i repetir-les perquè sovint la passió i la immediatesa són més fortes que la capacitat de contenció. És bo que els infants entenguin la necessitat de seguir unes normes i que en descobreixin els beneficis.

La mascota

Tenir una mascota que serveixi per iniciar les sessions de *Pensem-hi!* és una manera de situar els més petits en una actitud de reflexió, de serenor i de recolliment.

En forma de ninot, titella o peluix, un mussol ens ajudarà a centrar l'atenció dels infants. Serà l'objecte que obrirà i tancarà la sessió. Podria ser el personatge que ens porti els jocs, els contes o els quadres. Pot fer d'alter ego de la mestra encoratjant, avisant, premiant, etc.

Hem triat un mussol perquè és la mascota tradicional de la filosofia. És un ocell que dorm durant el dia però de nit, quan els altres dormen, ell es manté despert, a l'aguait. El mussol era la mascota d'Atena, deessa de la raó a la Grècia clàssica, i patrona de la ciutat d'Atenes. Amb el temps va passar a ser el símbol de la filosofia perquè els ulls representaven la intel·ligència i el tarannà meditatiu l'apropava a la saviesa i el coneixement. Aquest ocell, que hi veu de nit, fa com el savi a qui no s'escapa res i la possibilitat de veure-hi en la fosca l'ajuda a trobar noves perspectives, ampliar horitzons, superar aparences, i és que contemplar i considerar té més força de nit que de dia.

En aquesta pàgina trobareu el cant del mussol: <<http://www.xtec.cat/~fturmo/d108/ocells/mussol.htm>> [darrera consulta: 17 d'abril de 2013]

Les sessions

Al començament de la sessió

Tots, infants i educadors, disposats en rotllana per tal que tothom quedi a la vista. A partir d'una capsa de música, un fanalet o una sintonia musical (que pot ser una cançó), els infants estaran pendents de la proposta de la mestra, que portarà a l'aula alguna activitat motivadora.

Durant la sessió

La tasca de l'educadora és proposar una activitat, un joc, un conte —sencer o un fragment— o una obra pictòrica, com a fil conductor del treball de les diferents habilitats que vulguem posar en acció.

La mestra orienta, estimula, ajuda en els processos i avalua els progressos tenint sempre en compte que el veritable protagonista de l'aprenentatge és l'infant.

La tasca més important serà ajudar-los a expressar-se, a ordenar l'experiència i sobretot a preguntar, ajudar que emergeixin pensaments i idees, i que vagin posant paraules a algunes de les descobertes.

Dit d'una altra manera, la feina de l'educadora és dinamitzar, reconduir, intentar aprofundir quan es pugui i posar en evidència les contradiccions si n'hi ha. Això significa moderar aquells infants que, per la seva impetuositat, tendeixen a anul·lar el grup i alhora estimular aquells que per temperament són inhibits.

En acabar la sessió

En acabar la sessió parlarem del que hem fet i de com ho hem fet; avaluarem.

És el moment de parlar del procés que hem seguit en la realització de l'activitat, d'analitzar els resultats, de conversar i de compartir amb els companys els descobriments i les dificultats que s'han anat presentant al llarg de la sessió.

En un nivell senzill podem seguir perfectament el procés del seu propi aprenentatge amb preguntes com ara: Què hem fet primer? Com hem començat? Com hem acabat? Com podríem millorar?... D'aquesta manera ajudarem a repassar el que s'ha fet a la sessió.

EL PAPER DE L'EDUCADORA O EDUCADOR

El paper de l'educador o educadora és decisiu en aquest cicle. Cal una actitud equilibrada, coherent, pacient i càlida, amb capacitat per entendre i atendre les diferents necessitats i els ritmes de cadascú. Alhora, en el seu treball diari, en escoltar i respondre els infants haurà de mantenir una postura que els ajudi a estructurar la ment i els doni seguretat afectiva, de manera que puguin percebre els límits en les seves actuacions i, així, aconseguir que evolucionin cap a una més gran autonomia.

L'educadora ha de potenciar les capacitats dels alumnes sabent que algunes poden costar un esforç, però tenint molt clar que cadascun dels infants té possibilitats de millora. Per això posarà en marxa els seus dots de facilitadora de l'aprenentatge. L'educadora:

- Ha de creure fermament en la capacitat de millora de les persones. Que totes les potencialitats poden ser desenvolupades amb esforç i exercici.
- Ha de ser honesta. No ha de fer comèdia, s'ha de mostrar tal com és. Els infants aprenen més de com som que no pas del que els diem.

- Ha d'estimar i respectar els alumnes com a persones, però també les seves opinions i els seus sentiments.
- Ha de tenir capacitat empàtica per tal de posar-se, de cor, en el lloc dels alumnes.

Els educadors han de tenir present que els infants, en aquesta edat, tenen una atenció més externa que interna. No poden mantenir gaire estona l'atenció, i com que no la poden regular són susceptibles de distreure's. Per això és més efectiu cridar-los l'atenció que demanar-los que estiguin atents.

Atesa la situació de desigualtat de base que hi ha entre un mestre que parla bé i un infant que n'està aprenent cal que el mestre mostri una actitud tothora disposat a ajudar.

Algunes de les estratègies que pot usar el mestre o la mestra són:

- Ajustar el vocabulari. Usar un vocabulari senzill i contextualitzat, acompanyat de gestos i d'una entonació que faciliti la comprensió.
- Partir d'enunciats breus d'estructura senzilla. La llargària i complexitat dels enunciats compliquen tant la capacitat d'atenció com la comprensió.
- Parlar molt clar i a poc a poc. Caldrà fer un esforç per vocalitzar bé marcant lletres i síl·labes per poder facilitar la imitació. Es tracta d'exagerar una mica els trets fonètics.
- Propiciar una entonació amable que convidi a l'escolta. Acompanyarem els missatges verbals amb una calidesa que procuri interès i ganes d'estar atent.
- Usar tot el bagatge paralingüístic disponible. Fer servir senyals, sorolls i signes que acompanyin els mots: rodó, tou, cap allà, cap aquí, etc. Recursos que usem, al cap i a la fi, quan expliquem contes.

S'ha d'estimular la conversa fugint de justificar les accions i opinions amb el «perquè sí». La rotllana ha de servir per estimular el pensament, per poder construir el propi món a través del llenguatge. L'escola pot ajudar els infants a adonar-se que com més bé seleccionen les paraules, construeixen les frases i escullen el to de veu, més bé es fan entendre. També en pot potenciar la sensibilitat pel gust de la llengua.

EL PAPER DE LA FAMÍLIA

Volem recordar a les famílies que el primer cicle d'educació infantil, encara que no sigui obligatori, és un període de la vida de l'infant altament educatiu ja que, com hem indicat, es posen les bases del desenvolupament físic, afectiu, emocional, social i intel·lectual dels petits.

Per això, la relació entre família i escola bressol és fonamental per desenvolupar el creixement harmònic, i la cooperació amb la família és no tan sols necessària, sinó imprescindible.

Serà convenient que hi hagi un intercanvi d'informació fluid entre família i educadors, una reflexió conjunta, doncs, i procurar unificar alguns criteris educatius. Els nens i les nenes es beneficiaran d'una continuïtat entre l'ambient familiar i escolar i percebran aquestes relacions de col·laboració i confiança, que en facilitaran el creixement. La participació familiar en la vida de l'escola es pot fer a través de diferents vies, i l'equip educatiu pot determinar les més convenients en funció de les possibilitats de les famílies i el context del centre.

–Què poden fer les famílies dels infants de dos i tres anys?

- Parlar amb els infants.
- Jugar molt amb ells.
- Mirar dibuixos i pel·lícules junts, fer-se còmplices.
- Fer moltes preguntes.
- Deixar que prenguin la iniciativa en el que puguin: Cantem o juguem? Ens quedem a casa o anem a passejar?, etc.
- Anticipar-se als problemes, per exemple, si cal fer alguna cosa que potser no agradi a l'infant: anar a comprar, caminar, etc. Se li pot explicar amb calma per què ho fem i quins beneficis en traurem, etc.
- Parlar en positiu, en lloc de dir no corris, direm camina més a poc a poc.
- Incorporar-lo a les tasques habituals: cuinar, rentar, fer gimnàstica, etc. Es tracta de convertir moltes activitats rutinàries en un joc que es pot compartir i gaudir conjuntament.

–Què haurien de tenir en compte?

- Els premis són més educatius que els càstigs. Convé no descuidar-se de felicitar l'infant quan fa una cosa bé. Els infants necessiten l'aprovació de les persones adultes i la seva atenció per sentir-se segurs.
- Evitar el NO. Canviar el «no facis» per «i si fem...». Dir-los el que cal fer en comptes d'insistir en allò que no s'ha de fer. És més eficient oferir possibilitats d'actuació que limitar-se a dir el que no han de fer, perquè sovint no saben respondre. Hem de procurar donar les ordres en positiu: «les sabates es posen així, mira», en lloc de dir: «així no».
- Donar indicacions clares i simples: «primer posarem la samarreta, després la camisa i a sobre el jersei».
- En la línia de ser positius es poden proposar alternatives. Si la criatura fa una cosa inconvenient és millor suggerir altres conductes en lloc de prohibir. Els infants no en saben gaire, de prohibicions, per a ells és una noció que, o no té gaire sentit, o no l'acaben d'entendre. En el seu cas, la curiositat pot més que la norma.

- Preveure conseqüències. Davant de conductes no desitjables cal explicar de manera senzilla quines són les conseqüències que se'n deriven: que pot fer mal a algú, que es pot fer mal a si mateix, que provoca un disgust a un tercer, etc.

Es tracta d'ajudar-los a situar-se en el món, aprenent i interioritzant algunes regles bàsiques de convivència i defugint situacions conflictives i moments molestos. Cal exercir una autoritat flexible, mostrar estimació sense ser excessivament permissius, negar capricis sense renyar i procurar negociar, i tot això cal fer-ho respectant la seva personalitat.

OBRES DE REFERÈNCIA

Normativa vigent

- Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació. Títol I, capítol 1, art. 12, 13, 14, 15.
- Decret 282/2006, de 4 de juliol, pel qual es regulen el primer cicle de l'educació infantil i els requisits dels centres.
- Decret 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil.
- Currículum i orientacions. Primer cicle d'educació infantil. Edició: Servei de Comunicació i Publicacions, juliol del 2012.

Bibliografia general

E. BASSEDAS; T. HUGUET; I. SOLÉ. *Aprender i ensenyar a l'educació infantil*. Barcelona: Graó, 1999.

Tracta de les especificitats i peculiaritats dels dos cicles que componen l'etapa. Planteja temes rellevants per a la pràctica educativa: el fonament psicopedagògic de l'ensenyament i l'aprenentatge, el currículum de l'etapa, l'organització i la planificació, la concreció en la pràctica educativa, l'avaluació, el treball en equip dels ensenyants i els processos d'elaboració de projectes compartits, les relacions entre el context familiar i l'escolar. Hauria de ser un llibre de capçalera per a les persones que treballen en l'educació infantil.

A. GOPNIK. *El filósofo entre pañales*. Madrid: Planeta, 2010.

Alison Gopnik, destacada psicòloga i filòsofa a més de mare, demostra gràcies a un innovador estudi que els infants des de ben petits aprenen més, són més creatius i experimenten el món que els envolta més intensament que els adults, que tenen més neurones i més connexions que la gent gran, i fisiològicament hi ha menys substàncies que frenin la feina dels seus circuits ner-

viosos. Només així s'explica que siguin capaços d'aprendre una quantitat sorprenent d'informació, en un temps relativament curt. En aquest llibre molt ben documentat sobre els nous avenços psicològics, neurocientífics i filosòfics sobre el funcionament de la ment dels més petits, Gopnik fa comprensible com els nadons veuen el món i com els pares i les mares poden determinar la vida dels seus fills.

J. ANTONIO MARINA. *El cerebro infantil: la gran oportunidad*. Barcelona: Ariel, 2011.

Aquest llibre resumeix els avenços en neurologia i posa a l'abast de pares i educadors moltes claus. En paraules de l'autor: «Quan neixen, els nens disposen d'una intel·ligència biològica que només pot esdevenir talent mitjançant l'educació, i de seguida assimila el que els éssers humans hem trigat dos-cents mil anys a aprendre. Aquesta capacitat de reaprendre és el que ens diferencia d'altres espècies. Totes aprenen però nosaltres, a més, podem decidir què és el que volem aprendre. Aquesta és una de les millors habilitats de la gegantina plasticitat del cervell humà».

Alguns vídeos

- *El cerebro del bebé*. Documental National Geographic. Dailymotion. 9' 47". Es troba en línia al web lalunatv. [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]
- *Bebés: Métodos de crianza*. Clip de vídeo. Dailymotion, al canal de Raul Espert. 19' 59". John Bowlby. [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]
- *Baby humana... Pensarrrrrrr*. Es troba en línia al web Tu.tv, a l'apartat vídeos. 48' 22". [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

4. LES ACTIVITATS

ELS JOCS

Introducció

L'article 31 de la Convenció dels Drets dels Infants reconeix explícitament el dret a jugar. Jugar és una activitat natural i satisfactòria per a infants i adults. Pel que fa als infants, és una activitat inherent a la seva condició i prové de la necessitat de trobar plaer, de passar-s'ho bé, però també de provar, d'explorar.

El joc és un factor clau en el desenvolupament i la formació de la personalitat. Permet als més petits experimentar, realitzar-se com a persona i establir relacions satisfactòries amb els altres. El joc és una activitat educativa agradable, si no hi ha diversió no hi ha joc i en la majoria dels casos tampoc hi ha aprenentatge.

L'escola bressol ha de respondre a aquesta necessitat de joc, és a dir, ha de preveure els recursos necessaris: els espais i el temps, els materials, el personal que sap acompanyar l'activitat, etc. L'actitud de l'adult serà fonamental per assegurar el gaudi i l'avenç de l'infant en el joc.

Com diu el decret d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil:⁵ «És gràcies al joc que els petits es relacionen amb els altres, aprenen a conèixer el món que els envolta i es van coneixent a si mateixos».

Fins als dos anys als infants no els agrada compartir, i tot i que juguen sols prefereixen jugar acompanyats dels progenitors i germans per sentir-se segurs. Els agrada estar amb els altres, però cadascú juga amb els seus objectes. A partir dels divuit mesos apareix el que els psicòlegs anomenen el joc «associatiu». Solen jugar a les mateixes coses, amb objectes semblants o iguals, realitzen les mateixes accions però no juguen plegats. Això no passarà fins ben entrats els tres anys.

Pares, pedagogs i educadors saben la importància que el joc té en la vida dels infants. Hi ha una bibliografia desbordant, però el joc no sempre és vist com un dels mitjans més eficaços en l'educació. Encara hi ha la concepció del joc com a distracció, com a exercici que només és plaent, però diferenciat de les tasques casolanes o de les activitats escolars.

5. Decret 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil DOGC, núm. 5686 – 5-8-2010. (*Diari Oficial de la 61472 Generalitat de Catalunya*).

En aquest programa volem recuperar el valor educatiu del joc, i no tan sols això, també volem convertir activitats, que podríem anomenar «escolars», en activitats lúdiques i presentar-les com a exercicis divertits, d'endevinar, de superar-se.

Els jocs han d'anar evolucionant al llarg d'aquesta etapa, i s'han d'adaptar al ritme i les possibilitats de l'aula.

Hi ha moltes teories sobre el joc, i no acabariem mai de fer-ne la presentació. Al final de l'apartat consignem una bibliografia bàsica per si es vol aprofundir el tema.

Despullant algunes de les més conegudes descripcions sobre el joc intentarem resumir-ne els aspectes comuns i més significatius. Així, podem afirmar que:

- El joc és una activitat natural en l'infant, que li proporciona plaer i divertiment. Això no exclou l'esforç, i molt sovint la satisfacció és proporcional a la dificultat del joc.
- El joc ajuda a desenvolupar capacitats físiques i psíquiques. L'exigència pròpia, les ganes de superació que implica l'element de tensió que hi ha en el joc i la relació amb els altres que exigeix el fet de compartir-lo són elements estimulants de les capacitats.
- El joc és una forma d'adaptació al món. Jugant, l'infant reproduïx el seu entorn social, fa una tasca d'assimilació, d'apropiació. Interioritza l'estructura social que l'envolta.
- El joc és clarament un instrument d'aprenentatge. D'entrada serveix per conèixer i mesurar les pròpies aptituds i capacitats, i també per inspeccionar el seu entorn. El joc té molt de «prova»: la pilota bota en un terra dur o es queda aturada en el fang, per exemple.

El joc en la primera etapa d'educació infantil

En aquesta etapa, tota l'activitat de l'infant gira al voltant del joc. Per tant, no solament l'apartat dedicat al joc serà fonamental, sinó que els altres dos —contes i pintura— s'hauran de plantejar també com a activitats lúdiques. És a dir, l'esperit juganer tenyeix tota l'etapa i, per tant, totes les tasques que es proposin han de tenir aquest to.

L'infant es troba en una fase egocèntrica i li cal trobar un espai propi en la comunitat. Per això, les regles del joc que determinaran les activitats d'aquest programa són molt importants i sovint cal «repassar» el missatge d'interrelació que procuren.

El joc és una eina privilegiada a través de la qual l'infant interioritza la realitat d'una manera comprensiva. Sense el joc com a intermediari, els infants s'haurien d'adaptar a la realitat de manera més dura, acceptant submisament les condicions de convivència. El joc apaivaga aquesta necessitat i la fa més portadora, ajuda a socialitzar l'infant d'una manera amable i no traumàtica.

És també l'etapa del joc simbòlic, que va molt lligat a l'evolució del llenguatge i als aspectes psicomotors.

Les regles dels jocs

Parlem de regles dels jocs perquè, seguint Vigotski, creiem que en els infants el joc s'orienta cap a una activitat futura de caràcter social. L'infant, tot observant l'activitat dels adults que l'envolten, imita i transforma aquesta realitat, i en aquest «jugar» adquireix relacions socials fonamentals que repercutiran en el seu futur desenvolupament social.

Malgrat el domini egocèntric, és també el moment de descoberta de l'exterior, dels diversos entorns: el familiar, l'escolar, el ciutadà, la natura. La superació de l'egocentrisme necessita l'acció col·lectiva; cal que l'infant es faci conscient de les normes que regulen les relacions. Quan juguen, els infants exerciten uns drets però se sotmeten a uns deures determinats, si no, el joc no és possible. La reglamentació implica atenció i tensió, però també alegria perquè ens situem en un món evasiu de les normes quotidianes i compartides.

Els jocs tenen normes i són normes que cal complir. Siguin quines siguin les normes que ens imposem el joc es converteix en un magnífic aliat de la socialització i ajuda l'infant a comprendre que en el món dels adults també hi ha normes i que són importants per a la convivència.

Fer conscients els nens i nenes de la importància de les regles és fer-los un favor. No es tracta evidentment d'imposar-les, sinó de mostrar-los que són útils i eficaces, donant-los l'oportunitat que vegin i experimentin per ells mateixos els beneficis que comporten.

Reflexionar sobre l'experiència dels jocs col·lectius ajudarà els infants a acceptar les regles que fan possible la interacció amb els altres. Les necessitats del grup i les personals s'han de conjugar i només es podran satisfer si es «pac-ten» algunes regles.

El paper de l'educador o educadora en els jocs

Convé que tot el personal de l'escola entengui el valor i la importància del joc, tant perquè és una activitat que respon al projecte educatiu, en què tots els educadors participen, com perquè demana la col·laboració de tothom en el proveïment i el manteniment del material. També ha de quedar clar que és un tipus d'activitat que no en substitueix cap de les que es fan habitualment a l'escola, sinó que s'afegeix com a enriquiment de tot allò que ja es duu a terme de manera habitual.

Els jocs que proposem seran dirigits, ja que tenen uns objectius predeterminats. En aquest sentit, la intervenció de l'educador és fonamental.

Tot i que l'educadora ha de dirigir el joc, ha de tenir present alguns aspectes:

- Motivar. Tots sabem que la presentació d'un joc influeix molt en la seva realització.
- Donar la informació necessària perquè el joc es pugui desenvolupar sense entrebancs de comprensió.
- Facilitar els mitjans i les condicions materials.
- Procurar no dirigir-lo massa. Cal deixar que els infants s'equivoquin perquè trobin la seva manera de fer les coses.
- Intervenir en la distribució de les funcions del joc per tal d'incentivar els més passius i reservar els papers secundaris per als qui tendeixen al protagonisme.
- Ordenar el joc i vigilar l'acompliment de les regles.
- Reflexionar amb els nens i nenes sobre el sentit del joc.
- Tenir present durant el joc quina és l'habilitat que es vol treballar.

Capsa, cabàs, panera o maleta

A la classe hi haurà una capsa, cabàs o bagul amb les coses més inversemblants i menys estandarditzades, coses que puguin atraure l'atenció dels nens/es.

Com diu el decret ja esmentat: «La manipulació i l'experimentació amb diferents materials de la vida quotidiana afavoreixen la construcció de les primeres relacions causals, que els orientaran en els seus comportaments d'exploració de l'entorn i a prendre decisions més adequades».

Proposem una «Panera dels tresors» o un «Cabàs de les joguines», és a dir, una capsa, caixa, bossa, etc., que sempre estarà a disposició per si volen jugar lliurement amb els objectes recollits.

Es tracta d'aplegar una colla d'objectes o elements de la vida quotidiana no especialment pensats per jugar, relacionats amb la natura o de materials naturals per tal d'acostar-nos als jocs de sempre, ja que tots els infants de totes les èpoques han jugat amb una gran diversitat d'elements: aigua, sorra, fulles, pedres, cargolins, pinyes, etc. Actualment, a les ciutats hi ha poca varietat de materials naturals per jugar, i a casa o a les llars d'infants moltes joguines són de plàstic.

Per a la nostra panera reivindiquem materials naturals: fruita seca, pedres, fustes, etc., i objectes quotidians: agulles d'estendre, coberts de fusta, claus velles, etc. La panera es manté en constant renovació, i això la fa molt atractiva perquè cada setmana o cada quinze dies hi apareixen objectes nous. Suggerim uns objectes estables i uns altres de renovables:

- Estables:
 - Llavors, fruita seca: castanyes, nous, avellanes, ametlles (que siguin grosses), pinyes; sponges, còdols, petxines, carbasses seques, pinyols d'alvocat, etc.

- Objectes quotidians: raspalls de dents, raspalls de roba petits, pinzells de maquillatge o de pintar, pilotetes, taps de suro, cistells de boga petits, capsetes de cartró, algun peluix petit, oueres, envasos de iogurt, etc.
- Instruments musicals bàsics: castanyoles, carraques, xiulets, triangle, panderetes, maraques, etc.
- Objectes de fusta: coberts de fusta, agulles d'estendre roba, etc.
- Objectes de metall: claus, motlles per fer galetes, esquellerincs, potets, coladors de te, etc.
- Objectes variats: trossos de roba, guants petits, algun moneder de cuir amb cremallera, ous de fusta, ninots de drap petits, fundes d'ulleres, bosses petites per posar-hi olors (menta, espígol, etc.), papers de colors, rotllos de paper de cuina o de vàter, etc. Un dels objectes que no hi poden faltar, i fins i tot es poden considerar d'una categoria especial, és un joc de pilotetes de volums, textures, colors i densitats diferents que donen molt de si per explorar, experimentar i enriquir el vocabulari i la motricitat.
- Renovables:
 - Materials que es fan malbé o es deterioren, i que cal substituir, per exemple, materials d'estació: a la tardor castanyes, magranes, carbasses; a l'hivern cintes de Nadal, llaços d'adornar, boles de l'arbre de Nadal, cotó (per fer de neu), mandarines, carxofes, cols de Brussel·les; a la primavera un assortiment de cireres, maduixes, albercocs, prunes, etc.
 - Fruita i verdura de tot l'any: llimones, taronges, alvocats, pomes, païes, plàtans, etc.

Explorar objectes, materials, experimentar tactes i densitats, observar i manipular permet descobrir una gran diversitat de qualitats sensorials: textures, colors, formes, sorolls, olors. Els gustos seran d'objectes puntuals i renovables.

D'entrada, cada element és ja susceptible de ser anomenat i explorat: ametlla, galeta, etc. I tocar-lo i explorar-lo permet preguntar-se: Què és això? I tot plegat convida a l'experimentació: Com és? Podem obrir un cacauet o una nou, tocar-lo, tastar-lo, analitzar-ne la closca o la clofolla: Puc donar-hi una nova utilitat?

Aquests objectes són una font inesgotable de possibilitats per als infants. A partir d'aquest material de joc no convencional però quotidià se'ls estimula a l'exploració i a l'experimentació.

La mestra presentarà la panera com una companyia per a tot l'any: aquí hi trobareu coses molt boniques, podeu acostar-vos i agafar el que vulgueu, però quan acabeu de jugar ho deixareu tot al mateix lloc on ho heu trobat.

El joc reflexiu

La tria que hem fet és només una mostra d'un tipus de joc. Entre els quaranta-dos jocs que suggerim, predominen els jocs d'exploració, obligats

en aquesta etapa, per exemple, els jocs perceptius, jocs corporals, en què el protagonista és el cos: agilitat, equilibri, etc. Jocs dramàtics o expressius, que utilitzen diferents codis comunicatius i jocs que comporten actituds socio-morals.

Sempre es tracta de jocs de grup i es plantegen com un aprenentatge per a la convivència. La majoria són jocs cooperatius que, com és ben sabut, incrementen les estratègies cognitives socials positives i, per tant, disminueixen la passivitat i l'agressivitat.

No hi falten jocs de llenguatge i d'expressió oral, que en alguns casos es concreten en alguna activitat però que en realitat assaonen tot l'apartat de jocs, ni que sigui per la part de reflexió oral que es demana al final de cada activitat.

Quan s'ha de proposar el joc reflexiu?

Cal trobar el moment més adequat de la setmana. Convé assegurar que els infants tinguin les necessitats físiques satisfetes (gana, son, pipí, etc.), i que ningú no interrompi la sessió, ni educadors, ni pares, ni visites, etc., de manera que la concentració quedi assegurada.

No és una activitat per fer-la cada dia, dos o tres cops a la setmana és suficient. Cal trobar el moment adequat, segons l'edat dels infants i la dinàmica de grup.

L'activitat s'ha calculat perquè es desenvolupi entre un quart i mitja hora, aproximadament, amb un grup de vuit o dotze infants.

Els primers jocs reflexius han de ser molt senzills, especialment si després hi volem reflexionar. A poc a poc els podem anar complicant, però sempre que n'assegurem la comprensió. De tant en tant tornarem enrere, a jocs més senzills, ja sigui per «repescar» algú, ja sigui per fer-los adonar del «progrés» que som capaços de realitzar en les activitats lúdiques.

Els jocs han de ser variats, però això no vol dir que hàgim de disposar d'un gran arsenal. De vegades, una petita modificació pot significar un salt qualitatiu important.

Com es pot proposar el joc reflexiu?

El joc reflexiu té previstos tres moments: explorar i experimentar, jugar i reflexionar.

- A la primera part els infants exploren i experimenten amb els materials i els objectes. Podem distingir entre diferents colors, textures, grandàries, sorolls, etc. En aquesta part del joc l'educadora observa, està disponible però no intervé; deixa que els infants utilitzin els sentits i es familiaritzin amb els materials. Cal evitar parlar per afavorir la concentració.
- A la segona part, l'educadora intervé més directament, dóna nom als objectes, verbalitza la consigna i dirigeix el joc.

- Reflexió. Temps dedicat a fer les preguntes pertinents sobre com ha anat el joc, com s'han sentit, com podria millorar, etc.

El joc i les habilitats de pensament

Hem ordenat els jocs a partir de les habilitats de pensament, això vol dir que es pot començar pel joc que es vulgui. L'educador o l'educadora haurà de triar els que siguin més adients i més útils al grup tant pel que fa al material que caldrà utilitzar com per la mobilitat que exigeix i per les característiques del grup.

Òbviament hi podria haver més jocs adreçats a cada habilitat, però hem pensat que no es tracta d'un receptari exhaustiu, sinó d'un conjunt d'idees que els adults es faran seves, i segur que seran capaços d'improvisar-ne molts més.

Jocs per treballar les habilitats de recerca

Observació visual

1 Les sabates bellugadisses

Habilitat

Observació visual.

Objectiu

Fer observació visual i atenció.

Consigna

Cadascú es traurà una sabata i les posarem totes dins d'una capsa gran. Després, un nen o una nena n'agafarà una i haurà d'endevinar de qui és i així les anirem tornant a qui corresponguin.

Desenvolupament

Cada participant tret d'un (pot ser l'educadora) es treu una sabata i la posa a la pila o dins d'una capsa gran. Després, per torns, un nen o nena en treu una sabata, la primera que troba, i ha de buscar de qui és. L'hi dona, el propietari se la posa i, ja calçat, és ell o ella qui agafa una sabata de la capsa.

Es pot complicar el joc si tots es posen en rotllana i han de fer arribar la sabata a qui correspongui sense moure's del cercle, passant-la d'un en un.

Reflexió

- He sabut de seguida de qui era la sabata que he tret?
- He trobat la meva sabata?
- Ha estat fàcil recuperar la meva sabata? Per què?
- M'ha agradat aquest joc? Per què?

Aquest darrer «per què?» ha d'estar acompanyat d'alternatives. Si diuen sí, cal ajudar-los suggerint possibilitats: perquè ha estat divertit, perquè m'ho he passat bé, perquè hem jugat tots junts, perquè he trobat la sabata, etc. Si diuen que no els ha agradat se'ls pot ajudar dient: perquè m'ha costat trobar la sabata, perquè he estat el darrer, perquè no he rigut gens, perquè...

De fet, hem d'estar sempre atents a les respostes espontànies, que s'aniran fent més evidents al llarg del curs, a mesura que els infants van madurant.

2 Què hi falta?

Habilitat

Observació atenta, memòria visual.

Objectiu

Observar, fer memòria i discriminació.

Consigna

Mirarem amb atenció uns quants objectes i després els taparem. A continuació traurem un d'aquests objectes i haurèm de saber quin és el que falta.

Desenvolupament

Poseu al mig de la rotllana tres o quatre objectes diferents que ja coneguin perquè formen part de la panera —una agulla d'estendre, una clau, un llapis, una fruita, una pastilla de sabó, etc.— i que se'ls mirin amb atenció. Han de ser objectes que sàpiguen com es diuen. Després els demanarem que tanquin els ulls i traurem un d'aquests objectes. Hauran d'endevinar quin és el que hem tret. Es pot començar amb tres o quatre coses i es pot anar augmentant el nombre d'objectes.

Reflexió

Una vegada fet el joc, se'ls demana com han sabut el que faltava. Hauran de parlar de la vista, de la memòria i del reconeixement. L'educadora pot ajudar-los dient:

- Ho has sabut perquè era a prop teu?
- Ho has sabut perquè t'agraden molt els cotxes?
- Ho has sabut perquè era de color blau?, etc.

3 A prop i lluny

Habilitat

Observació visual i endevinació.

Objectiu

Observar i saber seguir pistes.

Consigna

He amagat... (un conte, un ninot, un objecte de la panera que volem treballar) i m'haureu d'ajudar a trobar-lo.

Desenvolupament

La primera vegada la mestra amaga l'objecte a qualsevol lloc de la classe quan els petits encara no hi han entrat. Quan ja són dins i després d'haver-los explicat la consigna els nens i nenes el busquen individualment o per parelles. Se'ls pot anar donant pistes. Qui el troba és el que l'amaga la següent vegada. Es pot fer en tornar del pati.

L'educadora pot ajudar-los fent servir els mots *fred* i *calent* quan són més lluny o més a prop de l'objecte amagat.

Reflexió

- M'aturo a escoltar les pistes que se'm donen?
- Penso abans d'anar d'un lloc a l'altre?
- He estat molt atent i he escoltat molt per poder trobar...?
- M'ho he passat bé?

Podem seguir provant el «Per què?».

4 El mirall*Habilitat*

Observació visual i imitació.

Objectiu

Observar i comunicar de manera no verbal.

Consigna

Ens posarem en dues files, l'una davant de l'altra. No hem de parlar ni riure.

Desenvolupament

Els participants d'una fila encapçalada per l'educadora faran una colla de gestos que seran copiats pels de l'altra fila. L'educadora pot anar suggerint gestos diferents que seran fets primer per una fila i imitats després per l'altra. Es van alternant els papers.

Reflexió

- Com ha anat?
- Quines dificultats hem trobat?
- Quin gest ha estat el més difícil?
- Quin gest m'ha fet riure?
- M'ho he passat bé?
- M'ha agradat? Sí perquè he rigut molt, perquè era fàcil, perquè ho hem fet

molt bé. No perquè m'he distret, perquè no m'hi veia bé, perquè no ho sabia fer...

Observació auditiva

5 El joc del despertador

Habilitat

Atenció i observació auditiva.

Objectiu

Fer-los estar atents a les percepcions auditives.

Consigna

Farem un experiment, però cal que un o dos nens o nenes surtin de l'aula. Amagarem un despertador i, quan entrin, l'hauran de trobar.

Desenvolupament

Un o dos infants surten de l'aula. Posem un despertador perquè soni al cap d'un minut o dos. L'amaguem en un calaix, dins d'un armari..., adaptant la dificultat de l'amagatall a les possibilitats dels infants. Quan entren, se'ls diu que han de trobar l'objecte que fa soroll.

Reflexió

- Hem trobat fàcil o difícil la recerca?
- Ho hem fet sols o ens ha ajudat algú?
- Quin paper m'ha agradat més, el de mirar com buscaven o el de buscar?

6 Seguir el so

Habilitat

Observació auditiva.

Objectiu

Distingir sons.

Consigna

Un de vosaltres, amb els ulls embenats, anirà en la direcció del so que un company ha emès.

Desenvolupament

Es tracta que l'infant busqui la font sonora. Un company o companya toca un instrument musical: flauta, pandereta, etc. El qui té els ulls embenats l'ha d'encalçar.

Reflexió

Qui duu els ulls embenats:

- M'ha costat agafar el company que tocava l'instrument? Sí o no? Per què?

Qui toca l'instrument:

- M'han trobat de seguida o els ha costat?
- Què m'ha agradat més, tocar l'instrument o atrapar el músic?
- Provem el «Per què?».

7 Sorolls ambientals*Habilitat*

Atenció i discriminació auditiva.

Objectiu

Aprendre a discriminar sorolls i sons ambientals.

Consigna

Anirem al pati amb molt de silenci per escoltar el que se sent.

Desenvolupament

Es tracta d'escoltar una estona al pati, tornar a l'aula i dir quins sons o sorolls han sentit.

Reflexió

- Quantes coses hem sentit?
- Qui ha sentit un gos / un gat / una veu humana, un soroll de cotxes?, etc.
- Eren sorolls forts o fluixets?
- M'ha agradat anar a escoltar al pati?

8 Sorolls provocats*Habilitat*

Aprendre a escoltar.

Objectiu

Distingir sorolls.

Consigna

Jugarem al joc del silenci, però haureu d'estar atents perquè farà sorolls amb alguns instruments musicals que hi ha a la panera (pandereta, flauta, triangle, etc.).

Desenvolupament

El mestre o la mestra fa sorolls amb els instruments. Després, seguint un ordre determinat, els infants diuen quin instrument és.

Reflexió

- Quants instruments hem sentit?
- Qui ha sentit un xiulet / una pandereta, un...?
- Quin so ha estat més fàcil?
- Tots els nens i les nenes els sabien tots?
- Quin ha estat més difícil?
- Tots els nens i nenes els sabien tots?
- He escoltat amb molta atenció?
- Ha estat divertit?

Observació tàtil

9 Toca'!*Habilitat*

Observació tàtil. Hipòtesi.

Objectiu

Desvetllar l'habilitat tàtil.

Consigna

Sense mirar dins la bossa, agafarem un objecte i haurem d'explicar què hem agafat sense treure'l, només palpant.

Desenvolupament

Es tracta d'agafar un sac o una bossa, que no han de ser transparents, i omplir-los amb coses variades que els infants puguin identificar només a través del tacte. Poden ser, per exemple, un tros de fusta, un raspall, una joguina, una fruita, etc.

Reflexió

- Has endevinat el que has agafat?
- T'ha costat saber què era sense mirar?
- Si haguessis mirat ho hauries sabut de seguida?
- Només amb les mans es pot saber què és un objecte?
- Ha estat un joc divertit o avorrit?

10 Els dits*Habilitat*

Observació tàtil. Conceptualització.

Objectiu

Conèixer les possibilitats del cos.

Consigna

Hem de saber què toquem.

Desenvolupament

Presentarem tres objectes als nens i nenes i els deixarem tocar. Una vegada dit el nom de cadascun: cotó, llapis, pinta, o poma, taronja o pera, per exemple, els posarem sota un drap o dins d'una capsa o bossa i els hauran d'identificar pel tacte.

Reflexió

- Els he sabut de seguida?
- M'ha costat dir el nom de...
- No he sabut reconèixer...
- Ha estat un joc ràpid o llarg?

Observació olfactiva

11 Fa olor de...*Habilitat*

Observació olfactiva.

Objectiu

Amb els ulls tapats, el nen o la nena elegirà un objecte guiant-se per l'olor.

Consigna

Ara ensumarem tres olors i les hem de distingir amb els ulls tancats.

Desenvolupament

Se'ls presenten dos o tres cotons amb les substàncies que tenen olors molt específiques, els assenyalen uns pots dient: aquest pot conté colònia, aquest llimona i aquest menta, per exemple. A continuació es tapen els ulls d'un voluntari i se li demana: dóna'm la colònia...

Reflexió

- Quines olors ja coneixia?
- Quines han estat noves?
- Quina m'ha costat de reconèixer?
- Quina he conegut de seguida?
- M'ha resultat agradable? Per què?

12 Fer de nas*Habilitat*

Olfacte i atenció.

Objectiu

Orientar-se pel nas.

Consigna

Farem dos grups, n'hi haurà un que farà de nas i l'altre, de pell.

Desenvolupament

Les «pells» es posen cadascuna una mica d'oli perfumat o de perfum, i s'amaguen a prop. Els «nassos» oloraran un flascó i hauran de trobar la pell que el porta, identificant l'olor.

Reflexió

- Has trobat de seguida la teva parella?
- Què ha estat més fàcil, fer de nas o de pell?
- T'ha agradat jugar amb el nas?

Aquest joc es pot fer amb totes les variants que es vulgui, per exemple, començar per una sola olor que porti un nen o nena i que tots els altres l'hagin de descobrir. A poc a poc es va augmentant el nombre de «pells» fins que hi hagi una olor per parella.

Observació gustativa

13 Sabors bàsics*Habilitat*

Discriminació gustativa.

Objectiu

Reconèixer un sabor amb els ulls tapats.

Consigna

Taparem els ulls d'un nen o nena i farem que tasti la sal i el sucre. Direm: «tasta aquests sabors i dóna'm el dolç» o «dóna'm el salat».

Desenvolupament

Prèviament s'hauran treballat els sabors fonamentals amb el nen o la nena: dolç i salat amb sucre i sal, per exemple. No s'intentarà aquest objectiu abans que sigui capaç de discriminar els sabors amb suport visual.

A poc a poc es pot anar afegint àcid amb llimona, vinagre, etc.

Reflexió

- Quin sabor m'agrada més?
- Quin m'ha costat d'encertar?
- Com és que l'he sabut distingir?
- M'ha agradat el joc?

14 Té gust de...*Habilitat*

Observació del gust.

Objectiu

Aprendre a discriminar gustos.

Consigna

Posarem uns quants bols a la taula. Cada bol ha de portar un aliment diferent.

Desenvolupament

Posarem a cada bol una cosa diferent (xocolata, olives, coses que hi hagi a la cuina i que siguin identificables per als nens i nenes). Primer mirarem tot el que hi ha i hi posarem nom. Després taparem els ulls d'una voluntària o voluntari i mentrestant els altres triaran el que li donaran perquè ho tasti. Quan ho tingui a la boca, ha d'endevinar el que és.

Reflexió

- Com era el gust? A què s'assemblava?
- Com ho has sabut? Per la llengua, per la forma, perquè era tou o dur, etc.
- Quines altres coses hi podríem posar?
- Ens ho hem passat bé?

Variants: perquè el tacte no doni informació abans d'hora, per exemple si els posem una oliva, pernil o formatge, farem tallets petits tots iguals; també podem utilitzar aliments que no es puguin identificar amb els dits: cacau, pols de taronja o llimona, sucre, farina, sal, etc.

Formular hipòtesis

15 Jugar a amagar

Habilitat

Fer hipòtesis.

Objectiu

Afavorir la recerca. Col·laborar.

Consigna

Hem de buscar el nen o nena que s'ha amagat.

Desenvolupament

Cal un nen o una nena voluntari per amagar-se. Qui el troba s'amaga amb ell o ella i així fins que tots estan amagats.

Reflexió

- M'he imaginat on s'havien amagat?
- M'ha costat trobar els company/s amagat/s?
- Com m'he sentit quan els buscava?

- Com m'he sentit quan els he trobat?
- M'agrada més buscar que trobar?

Buscar alternatives

16 Separar i ajuntar

Habilitat

Provar maneres diferents de fer les coses. Buscar alternatives.

Objectiu

Trobar maneres diferents de separar productes.

Consigna

Ajuntarem primer i després separarem.

Desenvolupament

Portem a classe quatre pots, amb fruita seca de grandàries diferents: nous, avellanes, ametlles, cacauets. Barregem el contingut dels pots i demanem als nens i nenes que ho tornin a cada pot.

Reflexió

- Què és més fàcil, ajuntar o separar?
- De quantes maneres ho podem ajuntar?
- De quantes maneres ho podem separar?
- Hi ha maneres més ràpides d'ajuntar-ho?
- Hi ha maneres més fàcils d'ajuntar-ho?
- Ens n'hem sortit, tots junts?

17 Què puc fer, amb això?

Habilitat

Idear, crear, inventar usos alternatius de les coses.

Objectiu

Trobar nous usos a objectes coneguts.

Consigna

Agafarem un objecte del cabàs, cadascú el que vulgui, i primer direm per a què serveix i després per a què el podríem fer servir.

Desenvolupament

Aquí tenim... per exemple: una pilota. Com és? Què fa? Per a què serveix? I per a què més podria servir? Per fer de coixí, per ser una cara, etc.

Reflexió

- Quantes coses hem inventat?
- Podem convertir el mateix objecte en coses diferents?

- Quina ens ha costat més d'inventar?
- Quina ha estat la més fàcil?
- Quina m'ha agradat més? Per què?

Jocs per treballar les habilitats de conceptualització

Utilitzar un vocabulari precís

18 Del cabàs

Habilitat

Establir conceptes precisos.

Objectiu

Reconèixer qualitats. Associar qualitats als objectes.

Consigna

Del cabàs del mig de la rotllana, qui em dóna...?

Desenvolupament

La mestra primer demana coses del cabàs dient-ne el nom: castanya, pilota, clau... O les demana fent servir les qualitats: un objecte vermell, una cosa tova, un triangle, una cosa rodona, una cosa de ferro, etc.

Es pot fer de forma espontània o per ordre de rotllana.

Reflexió

- Què ha estat més fàcil de trobar?
- Què ha estat més difícil de trobar?
- Li he donat coses a l'educadora?
- Coneixia totes les paraules que deia l'educadora?
- Què és el que més m'agrada del cabàs?

19 Dies de colors

Habilitat

Observació i precisió.

Objectiu

Aprendre bé els colors i les seves tonalitats.

Consigna

Fem dies o setmanes de colors.

Desenvolupament

Triarem un dia de la setmana o tota una setmana per treballar un color. Per exemple: el dia o la setmana de color vermell, ens vestirem amb roba vermella.

Jugarem amb joguines que tinguin el color vermell, menjarem torrades amb melmelada o iogurt de maduixa. Portarem fruites —cireres o maduixes— i tomàquets o pebrots vermells, etc. Farem dibuixos amb els diferents tons de vermell, parlarem de les flors vermelles: roses, geranis, clavells, etc.

Durant aquest dia o setmana dedicat a un color pintarem, retallarem i tocarem diferents materials i objectes del color que hàgim triat per treballar.

Reflexió

- Hi ha moltes coses d'aquest color?
- Quina de les coses que hem vist m'agrada més?
- Aquest color m'agrada... Proposeu-los que triïn entre: molt, poc, gens.

20 El cos

Habilitat

Conceptualitzar. Memoritzar.

Objectiu

Posar nom a algunes parts del cos.

Consigna

Direm el poema molt lentament assenyalant les parts del cos que es van dient:

El cos

Els ulls són per mirar,
les mans per agafar.
El cap és per pensar,
i el cor per estimar.

Els dits són per tocar
i els peus per caminar.
El nas, per olorar;
la boca, per parlar.

La llengua, per tastar;
les dents, per mastegar.
Orelles per sentir...
T'ho torno a repetir!

Popular catalana (J. Amades)

Desenvolupament

A poc a poc els infants van aprenent el poema tot gesticulant i aprenent els noms de les parts del cos i l'ús que se'n fa. A la xarxa trobarem molts materials gràfics que ens hi poden ajudar.

Reflexió

- Quines coses hem après sobre el cos?
- Quina paraula no sabia i ara ja sé?
- Recordo el poema: una mica, a mitges, molt.
- El trobo bonic, aquest poema? Què és el que m'agrada?

Vegeu el poema gràfic del col·legi Sant Josep, de la classe d'Els peixos a l'enllaç: <<http://saclasedelspeixosp3.blogspot.com.es/2012/01/poesia-del-cos.html>> [darrera consulta: 3 de gener de 2013]

21 Anomenar accions*Habilitat*

Usar conceptes precisos.

Objectiu

Posar nom a algunes accions quotidianes.

Consigna

Mireu què faig. Que m'ho expliqueu?

Desenvolupament

L'educadora representarà mímica accions quotidianes que els infants puguin reconèixer: menjar, dormir, fer un petó, pentinar-se, beure aigua, cordar-se les sabates, fer un badall en despertar-se, etc.

A cada gest els infants han de dir a quina acció correspon. A poc a poc ells poden incorporar situacions que la mestra pot suggerir i fer de model: menjar gelat, pelar una mandarina, saltar a corda, acotxar una nina, conduir un cotxe o una moto, etc.

Reflexió

- Quines d'aquestes accions faig cada dia?
- Quina acció m'ha costat de saber?
- Quina paraula nova he après?
- Quina acció m'ha agradat més de repetir?

22 Pilotetes*Habilitat*

Conceptes precisos i preciosos.

Objectiu

Distingir amb els sentits i amb la paraula algunes característiques de les pilotetes.

Consigna

Explicarem com són aquestes pilotes.

Desenvolupament

Posarem adjectius a les pilotes. Portarem a l'aula una colla de pilotetes de grandàries diferents que formaran part de la panera: gran, petita, mitjana, de colors i combinacions diferents: d'un sol color, de dos, amb rodones; i pel que fa a la duresa: tova, dura; i quant al tacte: llisa, rugosa, punxant; i considerarem també les possibilitats de botar.

Parlarem i analitzarem cadascuna de les pilotetes i després les anirem comparant, primer de dues en dues i després de tres en tres, sempre verbalitzant.

Reflexió

- Quina té més colors?
- Quina bota més?
- Quina és més suau?
- Quina m'agrada més de tocar?
- Quina va més bé per jugar?
- Quina pilota és la meva preferida i per què?

Aquest exercici es pot ampliar amb comparacions, classificacions, serialitzacions, etc.

23 Dinar fora de casa*Habilitat*

Precisar els noms de les accions.

Objectiu

Prendre consciència de les accions que fem i posar-hi nom.

Consigna

Farem veure que fem un àpat a l'aire lliure, a la muntanya o a la platja.

Desenvolupament

Representem que posem una manta a terra i que hi deixem un cistell tot ple de coses: menjar, beguda, coberts, etc. Animem els infants a imaginar que són a l'aire lliure i, asseguts a terra, farem veure que tot és de veritat.

Reflexió

- Ens ha agradat l'excursió que hem fet?
- Teníem fred o calor?
- El menjar, era bo?
- Què m'ha agradat més, del menjar?

Semblances i diferències

24 Igual i diferent

Habilitat

Buscar diferències i semblances.

Objectiu

Establir criteris de semblances i diferències.

Consigna

Distingim el que és igual i el que és diferent.

Desenvolupament

Porteu a l'aula diferents tipus de galetes, de fruites, d'olives, de caramels, etc., i pregunteu en què s'assemblen i en què no.

Reflexió

- Hi ha moltes diferències?
- Hi ha moltes semblances?
- Hem col·laborat tots a pensar?
- Amb quins altres objectes podríem fer aquest exercici?
- M'ho he passat bé?

25 Bossa màgica

Habilitat

Establir semblances i diferències.

Objectiu

Determinar semblances i diferències.

Consigna

Agrupem els objectes segons les semblances.

Desenvolupament

Una capsa o bossa d'agulles d'estendre de diferents formes, materials, colors. Es tracta d'agrupar-les segons les afinitats.

Reflexió

- He col·laborat a fer aquestes agrupacions?
- Ha estat difícil fer grupets o pilonets?
- M'ha ajudat algun nen o nena?
- Ha estat un joc fàcil o difícil?

26 Trobar el que és diferent

Habilitat

Discriminar, distingir.

Objectiu

Aprendre a distingir.

Consigna

Trobem el que és diferent.

Desenvolupament

Amb objectes casolans: botons, coberts, qualsevol conjunt de coses que hi ha a casa o a l'escola, organitzarem un conjunt amb un element diferent i farem que se n'adonin tot dient-ne el perquè.

Reflexió

- Quin d'aquests elements és el diferent?
- En què i per què és diferent?
- Diferent vol dir lleig?
- Diferent vol dir estrany?
- Diferent vol dir curiós?
- Quins dels objectes m'han agradat més?

27 Aparellar

Habilitat

Observar, distingir.

Objectiu

Estar atent, concentrat.

Consigna

Tenim dos jocs d'imatges iguals (poden ser cartes, algun retallat nostre, postals, cromos, etc.). En posarem un que tothom el vegi i després anirem traient els altres de mica en mica. Hem de buscar-ne la parella.

Desenvolupament

Posarem un joc d'imatges sobre la taula de manera tots el puguem veure bé.

Reflexió

- Hi havia parelles fàcils de trobar? Com és?
- Hi havia parelles difícils de trobar? Com és?
- Tu n'has trobat?
- Entre tots les hem trobat totes?
- L'hem fet amb tranquil·litat, aquest joc?

Comparar

28 Parelles de sons

Habilitat

Relacionar comparativament i observació auditiva.

Objectiu

Estar atent i saber fer discriminació auditiva.

Consigna

Busquem el so que sigui igual al que té la teva capseta.

Desenvolupament

Calen capsetes que es puguin tancar i diversos materials: arròs, pèsols, pedres, sorra o sucre. Omplim dues capsetes amb el mateix producte i escoltem el so que fan. A continuació barregem les capsetes prèviament identificades i les donem als nens i nenes. Cal identificar el so per trobar la parella de cada capsula.

Reflexió

- M'he esforçat?
- Era fàcil o difícil?
- L'he trobat de seguida, la meua parella? Per què?
- M'ha costat, trobar la meua parella? Per què?
- Ha estat agradable, el joc?

Agrupar i classificar

29 On va, això?

Habilitat

Tenir criteris d'agrupació.

Objectiu

Buscar criteris de selecció.

Consigna

Posarem les coses d'aquest piló en ordre segons...

Desenvolupament

Amb els jocs d'arquitectura, els objectes de la cuineta, etc., farem un piló que s'hagi d'agrupar segons algun criteri: colors, formes, duresa, grandària, etc.

Reflexió

- Per què hem posat aquestes coses juntes?
- Per què aquell objecte no va aquí?
- T'ha ajudat algun nen o nena?

- Has ajudat algun nen o nena?
- T'ha agradat aquest joc?

30 Reunir en grups objectes semblants

Habilitat

Agrupar i classificar.

Objectiu

Destriar objectes a partir de certs criteris.

Consigna

Del conjunt de pilotetes en triem una i la separem del grup. A continuació posarem al costat de la pilota que triem totes les que són iguals: d'un sol color o de més d'un color, de la mateixa grandària, etc.

Desenvolupament

Es poden classificar per color, per grandària, les que són suaus, llises, etc. Un cop feta la classificació hi posarem un nom.

Reflexió

- Quina agrupació ens ha costat més?
- Quina ha estat més fàcil?
- Quina podríem fer encara?
- Ha estat un joc agradable o desagradable?

Posar exemples

31 Posar exemples

Habilitats

Exemplificar oficis de forma no verbal.

Objectiu

Fer jocs imitant oficis.

Consigna

Imitem oficis. Quins gestos fa el forner? I el guàrdia de trànsit? Com ho fa? I...?

Desenvolupament

L'educadora plantejarà les instruccions sobre els diferents oficis:

- Què fa el paleta?
Nosaltres fem de paletes.
- Què fa el botiguer?
Nosaltres fem de botiguers.
- Què fa l'oficinista?

Nosaltres fem d'oficinistes.

- Quins oficis hi ha a la nostra família.

Reflexió

- Quins exemples han estat més fàcils? Per què?
- Quin ofici ha costat més? Per què?
- A mi m'agradaria posar l'exemple de...

Jocs per treballar les habilitats de comunicació

Improvisar

32 Companys enredats

Habilitat

Improvisar moviments.

Objectiu

Treballar amb tot el grup alhora. Llibertat i ordre.

Consigna

Quan sentirem la música ballarem tots sols, però quan pari ens hem d'agafar al nen o nena que tinguem més a prop.

Desenvolupament

Cadascú camina, salta o balla separatament mentre hi ha música. Quan la música para de cop han de trobar de seguida un altre company i agafar-s'hi.

Reflexió

- Què és més divertit, ballar sol o agafar-se a algú?
- M'he quedat alguna vegada sense agafar-me a algú? Per què?
- M'han ajudat els companys?
- He ajudat algun company?
- Ha estat un joc alegre?

33 Abraçades musicals cooperatives

Habilitat

Tenir habilitats psicomotora i perceptiva.

Objectiu

Afavorir el sentiment de grup.

Consigna

Ballarem al compàs de la música fins que s'aturi. Aleshores abraçarem un

nombre cada vegada més gran de nens i nenes fins a acabar amb una abraçada de tot el grup. Que no quedi ningú sense abraçada.

Desenvolupament

Sona la música de... i els participants ballen seguint el ritme. Quan la música s'atura cada persona abraça la que té més a prop.

Quan la música segueix ballen plegats. En aturar-se la música la primera parella s'ajunta amb la que té més a prop. I cada vegada es va augmentant el grup fins que s'aconsegueix una abraçada final.

Reflexió

- Com ens hem sentit en la primera abraçada?
- I en l'abraçada final?
- Ens ho hem passat bé?
- Després d'haver-nos abraçat tots plegats, som una mica més amics?

Aquest és un joc que costa que surti a la primera, cal exemplificar-lo amb una o dues parelles abans de fer-lo tots junts.

34 Què fa el rei?

Habilitat

Observar, imitar, inventar.

Objectiu

Desenvolupar l'atenció i la flexibilitat aplicades a la imitació.

Consigna

Escoltarem amb molta atenció i farem el que ens diu el rei o la reina.

Desenvolupament

Tothom ha d'estar dret i en rotllana, mentre la mestra diu:

- El rei diu que ens hem de posar de puntetes.
I tots es posen de puntetes.
- El rei diu que hem d'aixecar una mà.
La mestra ho fa.

I així es poden anar complicant les coses i fer gestos més divertits, com ara posar la mà al cap o a la panxa del company.

És una bona manera d'aprendre les parts del cos: cap, colze, genolls, cintura, etc.

Reflexió

- Quina ordre del rei ha estat més difícil?
- Quina ordre del rei ha estat més fàcil?
- Quina ordre del rei ha estat més divertida?
- Hem estat molt atents, tots plegats?
- És un dels meus jocs preferits?

Interpretar

35 Dramatitzar processos viscuts

Habilitats

Interpretar no verbalment.

Objectiu

Adquirir agilitat en la improvisació.

Consigna

Farem com si fóssim al matí, a casa.

Desenvolupament

Ara representarem la història d'un nen que se'n va a l'escola.

- La seva mare el crida perquè es llevi.
- Es lleva.
- Es vesteix.
- Esmorza: es menja una torrada i es beu un got de llet o de suc de taronja.
- Va caminant a l'escola.
- Saluda els coneguts.
- Arriba a l'escola i s'acomiada de l'acompanyant.
- Entra a la classe i és rebut amb abraçades pels altres.

Reflexió

- Què t'agrada més fer?
- Què t'agrada menys fer?
- Què fas millor?
- Què fas més content?

Aquesta història més o menys simple, o complexa, la poden fer tots junts o bé individualment. Si la fem individualment, caldrà idear alguna variant per mantenir l'atenció, com ara que es corda els botons, que aquell dia el pa és dur, que quan va cap a l'escola s'entrebanca, etc.

Jocs per treballar les habilitats corporals

36 Girar la truita

Habilitat

Aconseguir mantenir la mateixa posició encara que un company et vulgui fer canviar de posició.

Objectiu

Avançar en el procés d'afirmació personal.

Consigna

Per parelles. Un dels components s'estira d'esquena a terra i el seu company ha d'intentar fer-lo girar com si fos una truita a la francesa. Tant si ho aconseguix com si no, després es canvien els papers.

Desenvolupament

No ens podem agafar al company ni separar l'esquena de terra.

Reflexió

Quan érem a terra:

- T'ha costat mantenir la posició?
- Quines estratègies has fet servir?
- Per què creus que el teu company ho ha aconseguit o no?

Quan intentàvem fer girar el company:

- T'ha costat de fer-lo girar, el teu company?
- Quines estratègies ha fet servir que t'han posat impediments?
- La propera vegada que hi tornem a jugar provaré...
- Què és el que més t'ha agradat d'aquest joc?

37 L'avinguda*Habilitat*

Tenir habilitats psicomotora i perceptiva.

Objectiu

Reforçar la confiança en un mateix i la capacitat d'atenció.

Consignes

Hem de passar enmig dels arbres sense tocar-los.

Desenvolupament

Entre tots els infants menys un, fem dues files i ens posem davant per davant tot agafant-nos les mans. I aixequem els braços enlaire com si féssim una avinguda d'arbres que només deixa passar un caminet.

El qui ha quedat fora ha de procurar passar pel caminet sense tocar ningú. Quan arriba al final es posa amb un altre a fer d'arbre. Els qui fan d'avinguda s'estan ben quietes.

Reflexió

- M'ha costat de passar sense tocar ningú?
- Per què els he tocat?
- Per què no els he tocat?
- Si hagués anat més de pressa els hauria tocat?
- Si hagués anat més a poc a poc els hauria tocat?
- T'ho has passat bé?

38 Passar amb els peus*Habilitat*

Tenir habilitats psicomotora i perceptiva.

Objectiu

Tenir destresa amb el cos. Valorar la dificultat d'alguns dels exercicis corporals.

Consigna

Només es pot tocar l'objecte amb els peus.

Desenvolupament

Asseguts en rotllana a terra posem un objecte al mig i ens l'hem d'anar passant però només ho podem fer amb els peus.

Reflexió

- He tocat l'objecte alguna vegada?
- Com m'ho he fet?
- Ha estat fàcil o difícil?

39 Tots junts (La pesta)*Habilitat*

Tenir agilitat, rapidesa.

Objectiu

Col·laborar, tenir sentit de grup.

Consigna

Posarem els límits de l'espai que farem servir.

Desenvolupament

Un company en persegueix d'altres. Quan n'agafa un es donen les mans i van a capturar-ne un altre i així fins que s'hi incorporen tots.

Reflexió

- T'han agafat aviat o tard?
- T'ha agradat que t'agafessin?
- T'ha agradat agafar els altres?
- Quan costava més d'agafar un company, quan érem pocs o quan érem molts?
- T'ho has passat bé?

40 Que no caigui*Habilitat*

Tenir atenció i coordinació motriu.

Objectiu

Treballar cooperativament tot coordinant moviments.

Consigna

Hem de procurar que la pilota no caigui.

Desenvolupament

Tots drets. Amb un drap gran o una manta cada nen o nena n'agafa una punta. Al mig, hi posem una pilota procurant que es passegi i que no caigui.

Reflexió

- Ha estat a punt de caure, la pilota?
- Què fèiem perquè no caigués?
- És un joc divertit o no?

41 Bàsquet casolà*Habilitat*

Tenir habilitat motriu, punteria.

Objectiu

Millorar la coordinació entre l'ull i la mà.

Consignes

Amb fulls de paper de diari farem moltes pilotetes per poder jugar a encistellar.

Desenvolupament

Posem una paperera (o una caps, una caixa) a una certa distància dels jugadors i, per torns, intentem encistellar.

Reflexió

- L'he encertat sovint, el forat?
- Si em posava més a prop era més fàcil o més difícil?
- He anat millorant des de la primera vegada?

Variant: si volem es pot anar apujant la caps per dificultar l'exercici. Òbviament també es pot fer amb pilotes de veritat, però no té la mateixa implicació que si ells se les fan.

42 Menjapeixos*Habilitat*

Tenir reflexos, atenció i comprensió.

Objectiu

Moviment. Relaxar el grup en moments d'hiperactivitat.

Consigna

Una paret de la classe és el vaixell i l'altra la platja. Quan digui *vaixell* tots els nens i nenes anireu a tocar la paret *vaixell*. Quan digui *platja* heu d'anar a tocar la paret *platja*.

Desenvolupament

Es farà diverses vegades fins que n'agafin l'hàbit. Després s'hi pot afegir un altre element. La mestra pot dir «menjapeixos» i els nens i nenes s'han d'estirar a terra. El darrer a estirar-se pot ser el menjapeixos. Una nova instrucció pot ser que s'agafin i si el menjapeixos troba algú que no està agafat d'un altre se'l menja i el fa ajudant seu.

Reflexió

- Quin és el moment més divertit del joc?
- M'agrada més ser peix o fer de menjapeixos?
- És fàcil estirar-se a terra i tocar els altres companys?
- Què m'agrada d'aquest joc?

Aquests jocs no són per fer un dia i prou. Al contrari, si els repetim, per exemple cada dos mesos, veurem com els infants van evolucionant. Són jocs que cal fer unes quantes vegades perquè la repetició d'actes permet als infants predir esdeveniments, i els genera un sentiment de seguretat, autocontrol i confiança que n'estimula la participació en l'activitat.

Les preguntes de reflexió són obligades, però no totes ni en el mateix ordre. Però sí que cal fer-ne algunes, tot i que es poden formular de manera diferent fent-les més entenedores segons el grup d'infants. Són aquestes preguntes les que fan diferència amb altres programes: la reflexió posterior al joc serveix per fer-los adonar del que han fet, de com ho han fet, de la facilitat o la dificultat que hi han trobat, etc. També veuen i accepten que altres infants opinen diferent i van desenvolupant la pròpia autonomia. S'adonen que no cal estar sempre d'acord amb tothom, i a mesura que els fem pensar van aprenent a prendre decisions sobre les pròpies preferències.

El fet que n'hi hagi que encara no les poden respondre oralment no ens ha de privar de fer-ne, perquè les poden respondre amb gestos, posant cares, etc.

Avaluació

Al final de cada sessió cal avaluar com ha anat l'activitat. Ho farem a partir de preguntes de preferències com ara:

- M'ha agradat?
- M'ho he passat bé?
- M'he divertit?
- Què és el que més m'ha agradat?

També podem fer preguntes de metodologia:

- Què hem fet avui? (resum)
- Com ho hem fet? (habilitat emprada)
- Com ho hem sabut? (pregunta de metacognició)

I sempre que el grup ho permeti incorporar el «per què».

Els jocs i les famílies

Entre els dos i tres anys, tot és un joc: menjar, córrer, conèixer paisatges nous o persones noves, descobrir animals i plantes, deixar-se endur per experiències com ara saltar, banyar-se, pujar i baixar, gronxar-se, etc.

No cal buscar jocs pautats, totes les activitats diàries poden esdevenir un joc, des del fet de llevar-se fins a vestir-se, esmorzar, anar a l'escola... La cuina i el bany són, potser, els llocs de la casa més estimulants per als infants pel que fa als objectes que s'hi amaguen i les sensacions de tota mena que hi podem experimentar.

Més que una sèrie de jocs concrets, us receptem una bona predisposició. Molt sovint no ens cal res, cap objecte per jugar, podem inventar jocs de llenguatge com ara rimes, paraules semblants o diferents, frases absurdes, proposar endevinalles, improvisar cançonetes. El cos és també una font de recursos per jugar de manera espontània i alhora divertida.

Bibliografia

- J. AMADES. *Auca dels jocs de la mainada*. Barcelona: Altafulla, 1984.
 M. ANTON. *Els jocs de sempre*. Barcelona: Reforma de la Escuela, 1980.
 J. BAUDET i M. ABBADIE. *El juego como expresión de libertad*. Mèxic: FCE, 1958.
 M. BOTBOL. *Bienvenido al mundo (0 – 3 años)*. Madrid: Síntesis, 2005.
 D. B. ELKONIN. *Psicología del juego*. Madrid: Pablo del Río, 1980.
 C. GRAVEY. *El juego infantil*. Madrid: Morata, 1983.
 J. HUIZINGA. *Homo ludens*. Madrid: Alianza, 1972.
 UNESCO. *El niño y el juego*. París: 1980.

A la web www.aprendretextos.com podeu trobar jocs de llenguatge i poemes amb jocs. [darrera consulta: 17 d'abril de 2013]

ELS CONTES

Introducció

Escotar contes és una de les activitats més apreciades pels infants. Afavoreix el desenvolupament de la imaginació i suposa una font inesgotable d'adquisició i ampliació del llenguatge, ja que els permet interioritzar noves estructures gramaticals i vocabulari, imprescindibles per a posteriors aprenen-

tatges matemàtics, socials, naturals... A més, comporta el desenvolupament de la memòria: l'infant guarda en el seu record les imatges afectives, les estructures i les formes de la narració oral que ha escoltat, enfila tots els detalls per comprendre l'argument de la història.

Les criatures gaudeixen sentint explicar històries i llegint contes, i demanen una vegada rere l'altra escoltar els contes que més els agraden.

Durant molt de temps, els contes han estat un dels pocs mitjans culturals del poble. Així, l'infant rebia, a través de les narracions orals, rondalles o llegendes, tot un coneixement de la cultura, els costums, les tradicions i les maneres de ser del seu poble, etc.

Actualment, el conte continua essent valuós perquè els valors bàsics de la transmissió oral s'hi mantenen intactes:

- Motivació de l'infant a través de la gestualitat, les onomatopeies, etc. Evidentment, aquesta motivació s'aconseguirà si el narrador comunica d'una manera viva, és a dir, si és un bon narrador.
- Atenció. Pel fet de ser oral, el nen ha d'estar pendent del que s'explica.

El conte, pedagògicament, és molt important, perquè suposa un grau d'enriquiment lingüístic per a l'infant, que descobreix a través de la paraula que escolta la seva pròpia llengua. A través d'aquests mots, l'infant reconeix les diverses construccions de l'idioma, s'adona de les entonacions de les paraules, el canvi de significació segons el sentiment que expressen, l'emoció de les pauses, la diferència entre la narració i el diàleg, l'estructura rítmica de les frases sintàctiques... i, sobretot, l'afectivitat que es pot transmetre en el fet de la comunicació.

El valor educatiu dels contes

A través de la paraula, els infants s'endinsen en el món de la simbologia: la paraula irradia multiplicitat de significats a través dels quals són transportats a un viatge emocional i mental que desenvolupa la imaginació, i és el primer pas cap a una literatura viscuda.

El paper formatiu dels contes ja ha estat llargament argumentat per tants erudits, estudiosos, teòrics i experts des de tantes àrees que gairebé és inútil insistir-hi. Reforcem, però, les afirmacions anteriors amb algunes cites il·lustratives:

«Els contes de fades tenen una gran importància en el futur desenvolupament emotiu-afectiu, intel·lectual i lingüístic, unànimement reconeguda després dels genials descobriments freudians i els èxits obtinguts per la investigació psicològica».

A. Nobile. *Literatura infantil y juvenil* ⁶

6. A. Nobile. *Literatura infantil y juvenil. La infancia y sus libros en la civilización tecnológica*. Madrid: Morata, 2007.

També M. Lipman ha remarcat el paper educatiu dels contes:

«Sovint els infants senten curiositat pel món, i la seva curiositat és parcialment satisfeta mitjançant la informació dels fets i les explicacions que els donen les causes o els objectius de les coses. Però, de vegades, els infants no en tenen prou, amb això. Volen interpretacions simbòliques tant com literals. A partir d'aquestes es giren cap a la fantasia i el joc, els contes i el folklore, cap als innumbrables nivells de la invenció artística».

M. Lipman. *Filosofia a l'escola* ⁷

El conte tradicional ha d'entrar a l'escola sempre que l'escola pugui, i vulgui, inserir-se en la comunitat que l'ha engendrat. Sí, doncs, als contes de fades i bruixes a la infantesa. Sí, en la mesura que vulguem que els infants siguin un element actiu, integrant i integrador de la nostra cultura i societat.

«El mundo del cuento debe tener un papel especial en la clase. No es donde se aprende vocabulario o a expresarse, es... el momento perdido, el momento de la fantasía o de la realidad fantaseada, la circunstancia que une a la clase, el paso para más adelante o en otro momento pasar a la poesía o juego dramático».

Y. Monreal. «Cómo se cuenta un cuento» ⁸

Té l'efecte de la paràbola, és reflex d'una situació que, per analogia, permet una reflexió no conflictiva.⁹

Ajudar un infant a créixer mai ha volgut dir preservar-lo de qualsevol topada ni posar-lo a recer de qualsevol forma. Ajudar-lo a créixer significa dosificar aquesta aproximació a algunes realitats. I fer-la progressiva, proporcionada a les seves forces. Facilitar aquesta aproximació mitjançant el diàleg. Llevat que suposem i que vulguem un ésser humà que pugui ser mantingut lluny tota la seva vida, i «protegit», del fantàstic artístic en les seves múltiples formes... No ha de tenir des de la infantesa una forma d'iniciació al fantàstic?... I aquest és de veritat el paper que compleix el conte en el pla del llenguatge.

El poder de seducció dels contes és tan fort que estimula totes les facultats, les cognoscitives i les afectives. Les seqüenciacions, saber què passa després esperona la intel·ligència, retroba la memòria i fa àgil la imaginació, i alhora no desestima ni el neguit, ni la inquietud, ni el dolor.

Així, i més avui en dia en què el model de llengua que trobem a les rondalles sembla que es trobi en perill de desaparèixer o de quedar desproveït de fun-

7. M. Lipman. *Filosofia a l'escola*. Vic: Eumo Editorial, 2004.

8. Y. Monreal, «Cómo se cuenta un cuento», *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 99, març del 1983.

9. Així ho han entès al Departament d'Ensenyament quan preparava els *Contes per a la prevenció de les drogodependències*. Els autors justifiquen aquest ús dient: «A través de les reaccions dels personatges i de les conseqüències de la seva conducta ajudarem els infants a entendre i elaborar els propis conflictes». *Crònica d'ensenyament*, núm. 60, novembre del 1993.

cionalitat comunicativa, revalorar els contes populars i convertir-los en una eina d'aprenentatge és una tasca necessària i que ofereix un ample ventall de possibilitats didàctiques i de docència. Alhora, és una manera mínimament aprofundida i seriosa, però també engrescadora, de donar a conèixer una obra literària de primera magnitud.

Els contes i la llengua

Com ja hem assenyalat, hi ha molts elements en les rondalles que tenen interès lingüístic i paralingüístic, especialment en el moment d'adquisició del llenguatge per part dels infants:

Els mots

Les rondalles solen ser explicades en llengua col·loquial i, per tant, en principi entenedora. Que sigui col·loquial no vol pas dir que no sigui rica i plena de matisos.

Per als més petits proposem jocs de paraules per memoritzar (petit, mitjà i gran en el cas dels tres óssos); les repeticions acaben interioritzant-se i estimulen la formació de conceptes a través de la narració. Un bon exemple d'aquesta capacitat de passar dels mots al concepte és el conte de *La rateta que escombrava l'escaleta*. Encara que els nens i nenes no sàpiguin què vol dir el ver *escombrar* que farem servir per presentar la rateta, al final del conte podrien dir en què consisteix, i és que els esdeveniments porten a comprendre quina acció està fent la rateta.

Com es pot veure hi ha una estreta relació amb l'adquisició de vocabulari i la precisió de conceptes.

L'entonació

Quan s'explica un conte, el to i les modulacions de la veu són importantíssims per crear el clima necessari, però no sols per a l'atmosfera, l'entonació actua també com a senyal d'alarma o de perill o com a manifestació de benestar.

L'entonació, i si voleu l'expressió de la cara que fa el qui explica el conte, són referents inexcusables perquè l'infant s'anticipi, faci hipòtesis i es prepari afectivament pel que vindrà. Un silenci a temps, un crit, una baixada de to creen moments dramàtics que afecten els sentiments dels qui escolten i també els seus intel·lectes.

Alguns contes es basen en el gust per rimes elementals, l'ús d'onomatopeies i jocs de paraules com en el cas que acabem de veure en *La rateta* o en la rima del títol d'*El cargol i l'herba de poniol*. Són contes que inclouen elements situats a mig camí entre el vers i la romança.

Per això no és estrany que moltes versions dels contes siguin rimades, ja sigui en el seu origen o que algú les hagi rimat després. Efectivament, una certa cadència i modulació acompanyen algunes de les narracions, tant pel gust musical com perquè la tonada en facilita la memorització.

Introducció al llenguatge social

Pensats per ser orals, els contes populars contenen molts elements teatrals —de monòleg si voleu— que ajuden a incorporar unes fórmules determinades del llenguatge social. Molt sovint, les rondalles incorporen salutacions, comiats, fórmules de cortesia i, de vegades, aquestes fórmules són molt repetitives.

Hi ha, doncs, una aproximació indirecta al llenguatge social, cristal·litzat en formes fixes, lligades a les cerimònies i els rituals d'arribada i de partida. En la versió que oferim de *La rateta que escombrava l'escaleta* cada animal que passa per la porta de la rateta li fa la mateixa pregunta:

—Rateta, rateta,
tu que vas tan boniqueta,
et voldries casar amb mi?

I ella respon indefectiblement:

—Vejam quina veu feu?

I a la resposta dels pretendents fa:

—Ai, aneu, aneu,
que tota m'espanteu
i la casa tremoleu.

Alguns contes fan servir recursos extrets de l'humus popular. Els llocs comuns, les frases fetes, les dites i els refranys són el pa de cada dia, que si bé —com diu Amades— podrien representar feblesa lingüística, pobresa i falta d'imaginació literària, ara com ara, i des de les llengües amenaçades, aquesta simplicitat esdevé una riquesa infinita, perquè significa un arrelament a la tradició originària.

Un exemple concret d'aquesta riquesa lingüística són les fórmules inicials i finals dels contes. La recopilació d'aquestes fórmules permetria fer un estudi riquíssim d'aspectes ben diferents, des de la llengua que es fa servir fins a l'impacte emotiu de la formulació com a recurs emprat per atreure l'oient i preparar l'ambient per entrar o sortir del món de la fantasia. A l'inici fan de teló i al final posen el «the end». En tots dos casos serveixen per emmarcar la litúrgia del conte. Amb les fórmules inicials es convida el qui escolta a entrar en un altre món, en un món de màgia, en un món on tot és possible, i amb les finals fem com de despertador: avisem del final del somni. En aquesta edició hem conservat algunes d'aquestes formes i les hem anat variant a cada conte.

Quins contes podem treballar?

Els contes que proposem per treballar les habilitats de pensament són populars i tradicionals. Hem proposat aquests cinc, que en cap cas significa que siguin ni els únics ni els més adients que cal explicar, perquè són de gèneres diferents. Cada educadora podrà triar els més adequats. El que interessa especialment no és el conte en si mateix, sinó la manera de treballar-lo.

- *La rateta que escombrava l'escala*
- *Rínxols d'Or i els tres óssos*
- *El lleó i el ratolí*
- *El cargol i l'herba de poniol*
- *Els tres porquets*

La presentació dels contes

Si el conte es presenta als infants en format paper, cal que n'hi hagi almenys un exemplar per a cada dos nens o nenes. El que no pot ser és presentar un sol exemplar per a deu o quinze infants. Per a la sessió de presentació seria bo que el conte es presentés plastificat o embolicat amb paper de cel·lofana i que no el poguessin obrir. Així es fixarien fonamentalment en la portada. Si no ho fem d'aquesta manera els menuts tenen la ràpida temptació de passar pàgines i explorar tot el conte en un instant.

Si el visualitzem amb pantalla no tenim aquest perill, però els infants no poden tocar, veure'n la grandària, com és de gruixut o prim, etc. Cada forma de presentació té els seus avantatges i els seus inconvenients. Caldrà valorar com ho hem de fer segons el grup, l'ocasió, la facilitat, etc.

I sobretot recomanem utilitzar suports diferents i estètiques també diferents quan els presentem gràficament i si és possible fer-ho en suports diversos: oralment, paper, pantalla i pel·lícules curtes (*Una mà de contes* o YouTube).

Quan expliquem contes oralment és convenient que l'educadora conegui bé l'argument. És important utilitzar diferents timbres de veu per caracteritzar cada personatge, diferents tons de veu per donar intriga i generar ensurts que atreguin i mantinguin la concentració dels infants. Alguns consells:

- Recordeu que el conte no és una narració trivial. Tots, com hem intentat resumir a l'inici de cada conte, tenen molts anys d'història al darrere i han passat pel sedàs dels segles i de les generacions.
- Per obrir el canal comunicatiu abans de començar a narrar mireu als ulls de cadascun dels espectadors.
- Vocalitzeu ben clarament i parlem a poc a poc.
- Tingueu present que quan els infants gesticulen espontàniament en el transcurs de la narració significa que estan molt immersos en el conte i que s'hi senten identificats.

- Aproveiteu les intervencions espontànies que puguin fer els infants.
- Repetiu el que hagi estat motiu d'èxit, especialment els punts humorístics o les repeticions, però sense exhaurir-los.

Habilitats i activitats

En l'esquema següent trobareu una relació d'activitats a partir de les habilitats que s'han de treballar, amb propostes generals i alguns exemples per a cada conte en particular.

ANÀLISI DEL TÍTOL	PENSEM SOBRE EL TÍTOL DEL CONTE
	<i>La rateta que escombrava l'escaleta:</i> – De què anirà un conte que es diu <i>La rateta</i>? – Què vol dir escombrar? <i>Rínxols d'Or i els tres óssos:</i> – Què són uns rínxols? – A la classe hi ha algú que tingui rínxols? – De quin color és l'or? – Sabeu què és un ós? – Quants n'hi ha, al conte? <i>El lleó i el ratolí:</i> – Què és, un lleó? – Què és, un ratolí? – Quin pot ser el tema d'un conte sobre un lleó i un ratolí? <i>El cargol i l'herba de poniol:</i> – Sabem com és, un cargol? – Camina de pressa? – Què menja, un cargol? – Què deu ser l'herba de poniol? (El dia que s'expliqui aquest conte caldrà portar herba de poniol.) <i>Els tres porquets:</i> – Comptar fins a tres i jugar amb el nombre tres. – Són petits o grans, els porquets? Si fossin grans diríem... (porcs), d'un ànec petit en diem aneguet, etc.

COMPRESIÓ	Farem preguntes que ajudin a veure si s'ha comprès el conte. Per exemple: <i>La rateta que escombrava l'escaleta:</i> – D'on surt, el dineret? – Per què es compra un llacet? – Per què rebutja el gos? – Per què rebutja el bou? – Per què es queda amb el gat? <i>Rínxols d'Or i els tres óssos:</i> – D'on surt la Rínxols d'Or? – Per què es menja la sopa? – Per què s'adorm? – Per què s'escapa, al final? <i>El lleó i el ratolí:</i> – Quins personatges surten al conte? – Per què el lleó va dir que no creia que necessitaria el ratolí? – Què va fer, el ratolí? Era valent? – El lleó va quedar content després que el ratolí el salvés? Què va fer? – Com se sent, el lleó, quan el salva el ratolí? – Com se sent el ratolí, quan salva el lleó? – Per què l'ajuda el ratolí? – Al final es fan amics o estan encara enfadats, el lleó i el ratolí? <i>El cargol i l'herba de poniol:</i> – Què li fa mal, al cargol? – Quin és el remei per al cargol? – A qui demana ajuda? Enumerem els personatges. – Com acaba, el conte? <i>Els tres porquets:</i> – Quants porquets hi ha? – Què vol fer el llop? – Com ho fan per escapar-se del llop?
ESTRUCTURA	<i>Preguntes compartides:</i> – Com comença el conte? – Quants personatges hi intervenen? – Qui són? – Què passa al conte? – Com acaba, el conte?

HABILITATS	ACTIVITATS
HABILITATS DE RECERCA	
HABILITATS D'OBSERVACIÓ	
<i>Observació visual</i>	Recordem: El conte s'ha de presentar en les millors condicions. Presentem alguna coberta i observem-la atentament. Preguntarem: – Què hi veieu? – Són animals o persones? (segons el conte) – Qui deu ser? – Com és? – Què deu fer? – Quins colors coneixem? – ...
<i>Observació auditiva</i>	Recordem: Si el conte s'explica oralment, sigui per boca de la mestra o en un CD o DVD, cal aconseguir les millors condicions acústiques perquè els infants l'escoltin amb atenció. Mentre el van escoltant, podem aturar la narració preguntar: – Qui parla? – Què passa en aquest moment? – (Si hi ha sons d'animals) Quin animal és? – (Si és una audició en CD) Sentim alguna altra cosa que no sigui la veu? (música, sons ambients, etc.)
ENDEVINAR	Si ja coneixen el conte no podem fer un treball d'endevinar, però si no el coneixen es pot preguntar, per exemple en el cas de <i>La rateta</i>, què es comprarà la rateta amb el dineret, i cada vegada que passa un animal també podem preguntar si s'hi casarà o no. <i>Rínxols d'Or i els tres óssos:</i> – Entrarà a la casa? – A quina cadira seurà? – Tastarà les sopes? – Quin plat es menjarà?

	- S'adormirà? - La trobaran els óssos? <i>El lleó i el ratolí:</i> - Ajudarà el lleó, el ratolí? - Com ho farà? - El lleó estarà content? <i>El cargol i l'herba de poniol:</i> - Trobarà l'herba, el cargol? - Amb l'ajut de qui la trobarà? - Quan l'han pogut arrencar, estan contents o enfadats? - Li passarà el mal de panxa, al cargol? <i>Els tres porquets:</i> - Aguantarà la primera casa? - Aguantarà la segona? - Aguantarà la tercera? - Quina una se n'empescarà el llop per poder entrar? - Com acabarà el conte?
FER HIPÒTESIS	Quan expliquem el conte, cal introduir-hi algunes pauses dramàtiques i fer preguntes a mitja explicació: - Com és que ha trobat un dineret, la rateta? - Què li podria passar si es casava amb el...(un animal)? Recordeu que endevinar significa dir allò que efectivament passa en el conte, en canvi fer hipòtesis és més lliure, es poden dir coses que podrien passar. <i>Rínxols d'Or i els tres óssos:</i> - Què podria fer la Rínxols si té gana? <i>El lleó i el ratolí:</i> - Com ho podria fer el ratolí per alliberar el lleó? <i>El cargol i l'herba de poniol:</i> - Quines coses es poden fer quan es té mal de panxa? <i>Els tres porquets:</i> - Quines altres coses podien fer els porquets per alliberar-se del llop?
BUSCAR ALTERNATIVES	Cal fer pensar en situacions alternatives a la que s'explica al conte. Per exemple: - Quantes coses es podria haver comprat la rateta amb el dineret?

	– La Rínxols va sortir corrent quan va veure els óssos. Quina altra cosa podria haver fet? – Quina altra cosa podia fer el lleó quan estava atrapat a la xarxa? – A quins altres animals podia demanar auxili el cargol? – De quants materials es pot fer una casa?
IMAGINAR/ INVENTAR	A cada conte podem preguntar: – Podríem pensar en alguna altra manera d'acabar que ens agradi més? O que sigui més divertida? – Com podria continuar el conte?
HABILITATS DE CONCEPTUALITZACIÓ	
UTILITZAR UN VOCABULARI PRECÍS	Ampliarem vocabulari amb els mots coneguts. <i>La rateta que escombrava l'escapeta:</i> – Altres fruites seques. – Altres fruites carneses. – Llacet o altres complements: arracades, collaret, passador, anells, diadema. <i>Rínxols d'Or i els tres óssos:</i> – Menjars: en lloc de sopa... – Mobles per seure: en lloc de cadira... <i>El lleó i el ratolí:</i> – Què és i com és un lleó, un ratolí...? – Què vol dir <i>compadir</i>? – Què és, una xarxa? (potser caldrà mostrar-ne una) <i>El cargol i l'herba de poniol:</i> – Com és un...(animal)? <i>Els tres porquets:</i> – Palla, fusta, maó.
SEMBLANCES I DIFERÈNCIES	Ampliarem vocabulari a partir dels mots més coneguts: <i>La rateta que escombrava l'escapeta:</i> Diferència entre les veus, els sons, dels animals. <i>Rínxols d'Or i els tres óssos:</i> Eren iguals, els tres óssos? (distingirem entre gran, mitjà i petit).

	<i>El lleó i el ratolí:</i> Utilitzant imatges (les d'observació o d'altres) establim les diferències i les semblances entre un lleó i un ratolí (tenen cua, orelles, boca, nas, quatre potes... però són d'un color diferent, d'una grandària diferent, etc.). <i>El cargol i l'herba de poniol:</i> Diferenciarem l'olor del poniol de la d'altres herbes que portarem a l'aula. <i>Els tres porquets:</i> Quina diferència hi ha entre els porquets (l'edat i el caràcter)? En què s'assemblen? (són porquets i el llop els fa por).
COMPARAR	Compararem els protagonistes de les cobertes. Per exemple a <i>El lleó i el ratolí</i> es poden comparar els dos animals segons la grandària, la cua, els ulls, les orelles, les potes, etc. Compararem dues cobertes del mateix conte: - Hi ha els mateixos personatges? - A quina coberta es veu més bé (el protagonista del conte que sigui)? - Quina ens agrada més? Si és possible dir el per què (donem raons: pels colors, pels dibuixos, per algun detall, etc.).
AGRUPAR I CLASSIFICAR	Quan ja coneixen bé els contes i saben identificar els personatges, farem agrupacions a través de dibuixos dels protagonistes, titelles, làmines, sempre amb ajuda visual. Podem fer agrupacions d'animals de granja (els que surten a <i>La rateta que escombrava l'escala</i> i a <i>El cargol i l'herba de poniol</i>: els grans, els petits, els que tenim a casa, els que ens agraden i els que ens fan por, etc.).
DEFINIR	Davant d'alguna paraula cal ajudar-los a fer-ne la definició d'una manera senzilla, per exemple: un <i>llacet</i> és una cinta que fa bonic, uns <i>rínxols</i> volen dir uns cabells ondulats i arrissats, i ho podem exemplificar amb nens i nenes de l'aula. Però recordem que convé emprar els mots per descobrir coses, no es tracta només de fer un reconeixement visual.
SERiar	Es plastifiquen uns quants dibuixos del conte i es fan servir per establir la seqüència de la narració. Aquest exercici es pot començar amb dues o tres vinyetes i pot anar augmentant fins a cinc o sis tot matisant l'acció.

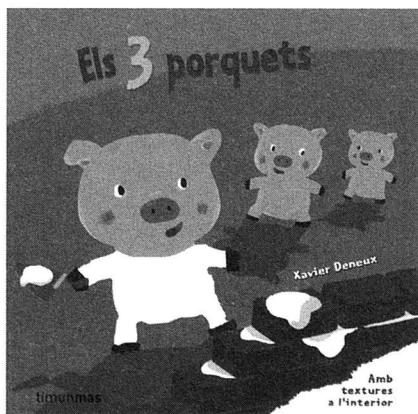
	Per exemple, amb <i>La rateta que escombrava l'escaleta</i>: – Quan hi ha dos dibuixos: quin dibuix va primer i quin va darrer? – I quan n'hi ha tres, quin va entremig? – Si ho desordenéssim, què passaria? – Imaginem-nos que posem el gat al davant de tot; seria el mateix conte?
HABILITATS DE RAONAMENT	
DONAR RAONS	El «per què» està inclòs en moltes activitats. Els contes són una font inesgotable per exercitar l'argumentació i valorar les millors argumentacions. Sempre que sigui possible intentarem plantejar qüestions com ara: – Per què ho diu? – Per què ho fa? – Per què hi va? – Què més passarà o podia passar? – Com creus que s'ha sentit? – T'agradaria a tu...?
RELACIONAR	<i>La rateta que escombrava l'escaleta</i>: Dineret amb llacet, la veu amb el casament, etc. <i>Rínxols d'Or i els tres óssos</i>: Es posen drets i, tot fent mímica, relacionen: – La sopa amb la gana. Fem el gest de menjar amb cullera. – La cadira amb el fet de seure. Fem el gest de seure a la cadira. – Dormir amb la son. Fem el gest de dormir. <i>El lleó i el ratolí</i>: – Podem representar amb mímica com se sent el lleó atrapat a la xarxa? <i>El cargol</i>: – Com s'ho podria fer, amb mímica, per demanar ajuda? <i>Els tres porquets</i>: – Com s'espanten <i>els porquets</i> quan el llop bufa i rebufo?
RELACIONAR LES PARTS AMB EL TOT	Mostrarem un dibuix d'un personatge, escenari o estri d'un conte i direm a quin conte pertany: un llacet o una moneda, un plat de sopa, una herba de poniol, una mica de palla, la imatge d'un ratolí, etc.

HABILITATS DE COMUNICACIÓ	
DESCRIURE I NARRAR	Presentarem la coberta d'un conte, en les condicions ja explicades. Deixarem una estona perquè l'observin bé i preguntarem: – Què hi veiem, a la coberta? Hi posarem nom i descriurem amb tot el detall que sigui possible la portada del conte. – Quants personatges hi ha? – Descriurem físicament els personatges. – On són (en una casa, al bosc...)? – Què fan? – És hivern o estiu? – Estan contents o tristos?
PASSAR DE L'ORALITAT A ALTRES LLENGUATGES	– La mestra explica un conte dels coneguts (amb alguna variant per mantenir l'atenció) o un de nou, i els menuts han d'anar fent els gestos que suposen l'acció. Després es parla del llenguatge gestual i de si ajuda a la comprensió o no, si tot sol ja s'entén, etc. – També es pot fer a partir d'un teatret, que es pot confeccionar utilitzant com a model el que ha editat l'editorial Vicens Vives per a <i>La rateta que escombrava l'escaleta</i> i <i>Els tres porquets</i>. – Titelles de dit, titelles fets a partir dels contes, amb una mínima disfressa: llacet, bigoti, orelles, etc.

Com ja es veu no cal seguir l'ordre de l'esquema, sinó que cal seguir la lògica de l'explicació i plantejar les preguntes que creiem més adients en el moment oportú. Per exemple, posar un nou títol al conte no és una activitat que convingui fer immediatament després d'explicar el conte, sinó després d'assegurar que s'ha comprès, després que s'ha parlat del que hi passa, que s'han reconegut els personatges, etc.

Per tant, un cop triat el conte, caldria fer una seqüenciació d'habilitats i activitats per desenvolupar al llarg d'unes quantes sessions.

Un exemple de seqüenciació amb el conte *Els tres porquets*



Abans d'explicar el conte

- **Observem el dibuix d'una coberta**

Preguntarem:

- Què hi veiem?
- Hi ha animals, hi ha persones, hi ha...?
- Què fan?
- Quins colors reconeixem?
- On són?
- Hi ha només dibuixos o també hi ha lletres?

- **Comparem cobertes**

Presentarem una nova coberta del mateix conte, en farem una breu observació i proposarem que les comparin.

Preguntarem:

- Hi ha els mateixos personatges?
- Van vestits iguals?
- Fan el mateix?
- És el mateix conte? (podem preguntar «Per què?»)
- Quina portada us agrada més? (podem preguntar «Per què?»)

- **Analitzem el títol**

- Comptem fins a tres porquets i juguem amb el nombre tres.
- Són petits o grans, els porquets? Si fossin grans en diríem...(porcs), d'un ànec petit en diem aneguet, etc.

Aquesta pot ser la primera sessió de presentació del conte.

Mentre expliquem el conte

- **Treballem la precisió en el vocabulari:** Aclarirem què és la palla (si és possible, aniria bé veure'n i tocar-ne per comprovar quina resistència té. Fa-

rem el mateix amb un tros de fusta i amb un maó. Aquesta activitat també pot servir per fer definicions.

- **A mesura que anem avançant en el conte ens aturem i fem un exercici d'endevinar.**
 - Aguantarà la primera casa?
 - Aguantarà la segona?
 - Aguantarà la tercera?
 - Quina una se n'empescarà el llop per poder entrar-hi?
- **Intentem fer hipòtesis**
 - Quines altres coses podien fer els porquets per alliberar-se del llop?
- **Busquem alternatives a través de la pregunta**
 - De quants materials es pot fer una casa?

Aquesta pot ser la segona sessió: l'explicació del conte.

Després d'haver explicat el conte

- **Fem preguntes de comprensió**
 - Quants porquets hi ha en el conte?
 - Què vol fer el llop?
 - Com ho fan per escapar-se del llop?
- **Revisem l'estructura**
 - Com comença el conte?
 - Quants personatges hi ha?
 - Qui són?
 - Què passa en el conte?
 - Com acaba el conte?
- **Parlem de semblances i diferències que hi ha entre els porquets (l'edat i el caràcter). En què s'assemblen? (són porquets i els fa por el llop).**
- **Relacionem imatges i coses amb el conte**
Mostrarem una làmina d'una escena del conte (o una mica de palla, una fusta o un maó) i després d'observar-la bé preguntarem:
 - De quin conte forma part aquesta imatge?
 - De quin conte formen part aquests objectes?

- **Traduïm el llenguatge oral a la mímica**
Acompanyem amb mímica un determinat moment del conte, per exemple:

«Bufaré, bufaré...»

Quan piquen a la porta de la casa de l'altre porquet.

Quan s'escapen...

Utilitzarem un teatret per reproduir el conte.

- Es plastifiquen unes quantes làmines del conte (que potser ja s'han fet servir en relacionar les parts i el tot), es mostren desordenadament i cal establir entre tots la seqüència de la narració. Aquest exercici es pot començar amb dues o tres vinyetes i pot anar augmentant fins a cinc o sis. **Fem una seriació.**
 - Si tenim dos dibuixos: quin dibuix va primer i quin va darrer?
 - Si en tenim tres o més: quin va entremig?
 - Si ho desordenéssim, què passaria?
- Anirem preparant les respostes d'alguns «per què» per **estimular l'habilitat de donar raons**. Sempre que sigui possible intentarem plantejar qüestions com ara:
 - Per què creus que ho fa?
 - Per què diries que ho diu?
 - Per què et sembla que hi va?
 - Què més penses que passarà o que podia passar?
 - Com creus que s'ha sentit?
 - T'agradaria a tu...?
- Entre tots **podríem imaginar una altra manera d'acabar el conte?**
Com van celebrar els porquets que el llop va marxar? (Van fer una festa? Es van posar barrets? Van ballar i cantar? Què van cantar?, etc.)

Una vegada explicat el conte, les sessions posteriors poden ser tantes com es vulgui, dependrà de la implicació dels infants i de l'habilitat de l'educadora.

Pel que fa a l'apartat de Recursos que hi ha al final de cada conte som conscients que només és un apunt. Cada dia que passa, especialment a través d'internet, hi ha més possibilitats i noves entrades. Així que l'apartat té més la funció d'obrir camps que no pas de tancar-los.

La rateta que escombrava l'escaleta

Introducció

El conte original de *La rateta que escombrava l'escaleta* prové del recull de contes populars que van fer les germanes Grimm; tot i que, posteriorment, se n'han fet moltes versions i adaptacions.

Com en molts contes populars, els animals actuen com a persones i, per tant, se'ls atribueixen les mateixes qualitats i febleses. Els uns són presumits, i d'altres són ganduls, n'hi ha d'incompresos i també de refiats. Personatges de conte que, sens dubte, il·lustren la vida real.

I en aquest cas sembla que la rateta només tingui dues preocupacions: escombrar l'escaleta (la qual cosa podríem interpretar en el sentit que manté la casa neta) i posar-se bonica per impressionar els mascles i així trobar un marit.

Per no caure en una interpretació sexista es poden fer preguntes que mostrin que escombrar no és exclusiu de les dones i què es podria haver comprat si el protagonista hagués estat un ratolí presumit.

La majoria d'infants s'adonen que aquesta rateta no va ben encaminada perquè només està pendent de l'aparença (en aquest cas la veu), i no té en compte els altres valors. La gran lliçó és que les aparences enganyen, que no ens podem fiar de la superficialitat i que cal anar amb cura a l'hora de triar.

Jacob Ludwig Karl Grimm (1785-1863) i Wilhelm Karl Grimm (1786-1859) van ser dos germans nascuts a Hanau (Alemanya), professors universitaris investigadors del folklore de les diferents regions del país.

El germans Grimm van recollir històries orals o de manuscrits de les biblioteques que visitaven. No són autors o inventors de contes. El seu mèrit rau a saber donar a les narracions la senzillesa i la saviesa natural de la tradició narrativa oral.

Les primeres col·leccions de contes publicades el 1812 i el 1815 provenien d'una dona anomenada *Pastora* i es van vendre poc. La col·lecció va ser ampliada l'any 1857 amb el títol: *Contes per a la infància i la llar*, i es coneix popularment com *Contes de fades dels germans Grimm*. Els Grimm visqueren en l'època romàntica, però eren més realistes que els literats romàntics. Van ser autors d'un diccionari en 22 volums amb etimologies i exemples d'ús del lèxic alemany.

Aquests germans van ajudar a divulgar contes com ara: *La Blancaneu i els set nans*, *La Ventafofs*, *Hänsel i Gretel*, *En Joan sense por*, *Els músics de Bremen*, *El llop i les set cabretes*, *La caputxeta vermella*, *El sastre valent*, *La Bella dorment del bosc*, *Els tres pèls del diable*, *L'ocell d'or* o *La rateta que escombrava l'escaleta*.

Una versió

Vet aquí que una vegada era una rateta que escombrava l'escaleta i va trobar un dineret.

Diu:

—Què en faré, del dineret?

Si me'n compro un pinyonet,

em farà caure el queixalet;

Si me'n compro una avellaneta,

em farà caure la denteta;

doncs me compraré un llacet

ben vermellet

pel meu capet.

Surt al balcó i passa un bou:

—Rateta, rateta,
tu que vas tan boniqueta,
et voldries casar amb mi?
—Vejam, quina veu feu?
—Buu, buu!
—Ai, aneu, aneu,
que tota m'espanteu
i la casa tremoleu.

Passa un gos:

—Rateta, rateta,
tu que vas tan boniqueta,
et voldries casar amb mi?
—Vejam quina veu feu?
—Guc, Guc!
—Ai, aneu, aneu
que tota m'espanteu
i la casa tremoleu.

Passa un gat:

—Rateta, rateta,
tu que vas tan boniqueta,
et voldries casar amb mi?
—Vejam, quina veu feu?
—Mèu, mèu!
—Vós sí que m'agradeu;
pugeu, pugeu.

I el gat s'hi va casar
i a la nit se la va menjar.

I vet aquí un gos, vet aquí un gat, aquest conte ja s'ha acabat.

Versió de Bertran i Bros

Altres versions

Sa rateta. Josep M. Alcover.

Sa rateta. Arxiduc Lluís Salvador

La rateta. Maspons i Labrós

La rateta i el gall, Serra i Boldú

La rateta. La Galera

Diferències entre versions

Possibilitats que té la rateta de comprar coses amb el dineret:

EIVISSA. CASTELLÓ	CATALUNYA. BERTRAN I BROS	ALGUER. SCANU
Nous	Pinyonet	Vellanes, amelles, nous
Ametlles	Avellaneta	Abrecocs, préssecs, peres
Aubercocs o prunes	Pomes, figues	Figues o taronges

Ordre d'aparició dels animals:

EIVISSA. CASTELLÓ	CATALUNYA. BERTRAN I BROS	ALGUER. SCANU
1. Bou	1. Bou	1. Cavall
2. Cans	2. Gos	2. Morendo
3. Àsens	3. Gat	3. Cutxo
4. Moltones		4. Gal
5. Gatet		5. Bou
		6. Porquedo
		7. Gata

Recursos

YouTube (narrat i amb imatges)

En català:

Al canal de tek galla [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

En castellà:

Al canal de la xardesvives [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

Contes multimèdia

CD-ROM La Galera, 1995.

Enllaços interessants on trobareu recursos variats per treballar els contes:

Al web del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya
www.gencat.cat/ensenyament

Al web de l'xtec, a l'apartat Recursos
www.xtec.es/recursos

Al web del Super3
www.super3.cat

Recordeu que heu de tornar a l'esquema Habilitats/Activitats per fer la seqüenciació que considereu més adient.

Rínxols d'Or i els tres óssos

Introducció

La història dels tres óssos és un dels contes més populars en llengua anglesa. Ja n'hi havia unes quantes versions diferents abans de la publicació que en va fer el poeta anglès Southey l'any 1837; se suposa que l'escriptor probablement va recollir la història que havia sentit explicar quan era petit.

El conte narra la història d'una dona gran que entra a la casa de tres óssos, menja aliments que hi troba, trenca una cadira, descansa en un dels llits i fuig quan la descobreixen.

Amb el temps, l'anciana es va convertir en una nena, després va tenir cabells platejats i el 1904, en la col·lecció *Velles històries i rimes infantils*, es va convertir en la Rínxols d'Or. Però abans que fos escrit, en algunes versions l'anciana era una guineu.

També els óssos pateixen transformacions —en algunes variants es tracta de tres óssos mascles, en d'altres, de tres germans—, però acaben sent una família de pare, mare i fill. En algunes versions són óssos bruns, i fins i tot tenen nom.

El conte és conegut amb molts títols: *La història dels tres óssos*, *Els tres óssos*, *Rínxols d'Or* i *els tres óssos* o, simplement, *Rínxols d'Or*.

La història utilitza fórmules repetitives per atreure l'atenció dels infants i reforçar la narració. En literatura, l'ús del número tres és ben conegut.

És com una lliçó sobre els perills de vagar i explorar un territori desconegut. La història sembla incompleta, ja que no hi ha una veritable resolució al problema, i de fet ha suscitat diverses interpretacions perquè trenca amb les característiques comunes dels contes de fades: no hi ha un final feliç.

L'acabament de *Rínxols d'Or* canvia segons les versions: n'hi ha que diuen que la Rínxols corre cap al bosc i la seva mare la rescata, i aleshores ella promet ser una bona nena. En d'altres és acceptada pels ossets, i la mare óssa l'acompanya a casa i li ensenya el camí perquè no es perdi mai més. Però en d'altres no té tanta sort i l'ós l'atrapa i se la menja (això ens ensenya a no agafar les coses que no són nostres... o se'ns menja l'ós).

Ha estat adaptat al teatre, al cinema i a l'òpera. Walt Disney en va fer una pel·lícula animada el 1922 i el 1958 es va realitzar un curtmetratge protagonitzat per óssos reals i una nena. L'any 1984 es va fer una adaptació protagonitzada per Tatum O'Neal. El 1997 es va estrenar a Anglaterra l'òpera, de Roald Dahl, *Rínxols d'Or*.

Una versió

Això era i no era, i si és cert bé i si no també, que una vegada hi havia tres óssos que vivien en una cabanya al bell mig del bosc. Hi havia el pare ós, gran i fort, la mare óssa, dolça i rodona, i un osset petitó.

Cada matí, la mare óssa preparava l'esmorzar: una olla de civada que repartia en tres bols: un bol gran per al pare ós, un bol mitjà per a la mare óssa i un de petitó per a l'osset. A continuació tota la família se n'anava a passejar mentre l'esmorzar es refredava.

Un dia, mentre la família era fora, una nena que collint flors havia entrat molt endins del bosc va arribar fins a la casa. Tenia els cabells tan rossos i rinxolats que li deien Rínxols d'Or. «Quina caseta més bonica!», va pensar quan la va veure. «Qui hi deu viure?».

Va trucar a la porta, però no li va contestar ningú. Va guaitar per la finestra, però no va veure ningú. Llavors, com que la porta no era tancada amb clau, va obrir-la i hi va entrar.

Només entrar, la Rínxols d'Or va veure tres butaques. Primer es va asseure a la butaca gran del pare ós, però era massa dura i massa fonda. Després va provar la butaca mitjana de la mare óssa, però era massa tova. Després es va asseure al balancí de l'osset. Era just de la seva mida. Però la Rínxols d'Or pesava massa i mentre es gronxava, crac!, el balancí es va trencar.

Avergonyida pel que havia passat, la Rínxols d'Or va entrar a l'altra habitació. Era la cuina. Quan va veure els bols que encara fumejaven, li va venir salivera.

—Oooh! Quina sort! L'esmorzar és a punt!

Primer va tastar el que hi havia en el bol gran del pare ós, però era massa calent i es va cremar. Tot seguit va tastar el que hi havia al bol mitjà de la mare óssa, però era massa salat. Finalment va tastar el que hi havia al bol petit de l'osset: estava al punt, deliciós i ensucrat. No en va deixar ni una gota!

Llavors va notar que estava cansada i va voler fer una migdiada. Va pujar al pis de dalt on hi havia l'habitació dels tres óssos. Hi va descobrir tres llits. Primer es va voler enfil·lar al llit gran del pare ós, però era massa alt. Després va saltar damunt del llit mitjà de la mare óssa, però era massa tou. Finalment, es va ficar al llit petit de l'osset, que era fet just a la seva mida. I es va adormir.

Després d'una passejada llarga, els tres óssos van tornar a casa. De seguida van veure que algú hi havia entrat:

—Algú s'ha assegut a la meva butaca! —va cridar el pare ós amb la seva veuarra.

—Algú s'ha assegut a la meva butaca! —va dir la mare óssa amb aquella veu tan dolça.

—I algú m'ha trencat el balancí! —va somicar l'osset.

Van entrar a la cuina, i van veure que havien tastat l'esmorzar.

—Algú ha tastat els meus cereals! —va dir el pare ós amb la seva veuassa.

—Algú ha tastat el meu esmorzar! —va dir la mare óssa amb aquella veu tan dolça.

L'osset petit es va posar a cridar:

—Algú ha tastat les meves farinetes i se les ha menjades!

De seguida van pujar a l'habitació.

—Algú s'ha enfilat al meu llit! —va dir el pare ós amb la seva veuassa.

—Algú s'ha assegut, al meu llit! —va dir la mare óssa amb aquella veu tan dolça.

—Mireu! —va cridar l'osset tot esverat—, hi ha una nena dormint al meu llit!

Quan va sentir això, la Rínxols d'Or es va despertar. Va obrir els ulls i quan va veure els tres ósos es va espantar tant que va fugir corrents, amb les sabates a la mà.

—Ei!, nena! —va cridar l'osset—, no et descuidis els mitjons!

Però la Rínxols d'Or ja era massa lluny per sentir-los. Els tres ósos no la van tornar a veure mai més i la Rínxols d'Or mai més no va anar tan endins del bosc.

Si el conte us ha agradat doneu-lo per ben escoltat.

Recursos

Al web *Una mà de contes*

www.super3.cat/unamadecontes [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

Al YouTube podeu trobar moltes versions, per exemple:

En català:

Al canal evaj Joan

Al canal ncanbe

[darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

En castellà:

Al canal CONPAU1 [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

En anglès:

Al canal TheABCZone [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

O busqueu la versió que més us agradi!

Recordeu que heu de tornar a l'esquema Habilitats/Activitats per fer la seqüenciació que considereu més adient.

El lleó i el ratolí

Introducció

Una fable és un relat breu en el qual els protagonistes són animals o plantes que parlen i es comporten com si fossin persones. Són narracions que mostren

actituds característiques dels éssers humans que ens fan reflexionar sobre la solidaritat, l'amistat, la generositat, la sinceritat i altres valors. La faula presenta un caràcter didàctic, normalment ètic, que es mostra al final.

Com a gènere ja era conreada a Mesopotàmia, dos mil anys abans de la nostra era. Unes taules d'argila que provenen de biblioteques escolars de l'època expliquen breument històries de guineus astutes, gossos desgraciats i elefants presumptuosos. Era un gènere educatiu per ensenyar conducta ètica als joves i que també empraren en l'antiguitat els grecs Isop i Babri i els romans Fedre i Avià.

El lleó i el ratolí és una faula atribuïda a Isop (segle VII aC), la número 146 en l'Índex de Perry, i reescrita posteriorment per altres faulistes com Jean de La Fontaine (1621-1695) o Félix María Samaniego (1745-1801). Probablement, però, és d'origen egipci i també hi ha una variant de l'Índia al Panchatantra, però els protagonistes són ratolins i elefants.

Durant el Renaixement, els humanistes van revitalitzar les faules i al llarg dels segles XVI i XVII es van posar de moda també a França, Portugal o Espanya.

La moralitat de la història és que «cap acte de bondat queda sense recompensa» i que «no convé menysprear l'amistat dels humils». Ens ensenya que ningú ha de ser humiliat, per molt que es trobi en un nivell baix de l'escala social. De vegades també s'ha reforçat la moralitat d'aquesta història en el sentit que no hi ha cap ésser tan petit que no en pugui ajudar un de més gran.

Cóm es diu en l'edició de la Bernat Metge: «Aquesta faula manifesta que en els canvis de fortuna els més poderosos tenen necessitat dels més febles». I és molt simptomàtic que en català es tituli: *El lleó i la rata agraïda*, fent una al·lusió clara a les relacions de poder. Si quan ets fort perdones trobaràs recompensa i si ets feble i et consideren has de mostrar el teu agraïment. Tots hi podem guanyar o perdre.

Aquesta faula ha constituït un tema favorit de pintors i escultors. Ha estat portada al cinema i ha protagonitzat anuncis gràfics i televisius.

Proposem dues versions de la faula segons la capacitat d'atenció o concentració del grup.

Dues versions

Versió 1

Vet aquí que en aquell temps... a l'ombra d'un arbre un lleó dormia una migdiada. Un ratolí que jugava per les branques no se'n va adonar i jugant, jugant, va caure damunt l'esquena del lleó i el va despertar. Molt enfadat, el lleó, d'una grapada, el va atrapar.

El ratolí, en veure's pres del rei dels animals, li va demanar perdó i, tot plorant, li va dir que ell, en cas de necessitat, l'ajudaria. El lleó va riure amb ganes, com el podia ajudar una bestiola tan petita si ell era tan gros i tan valent? Tanta gràcia li va fer, que el va deixar lliure.

Molt temps després, el lleó va caure a les xarxes d'uns caçadors i, com que no podia sortir-ne tot i la seva gran força i el seu poder, es va posar a rugir tan fort com podia. I vet aquí que, per casualitat, aquell ratolinet no era gaire lluny i, en sentir el lleó, va córrer a ajudar-lo: va rosegar amb les seves dentetes les malles de la xarxa fins que va fer un forat prou gran i el lleó va poder sortir i s'escapà, gràcies al ratolí, d'una mort certa. I des d'aquell dia el ratolí i el lleó van ser amics inseparables! Conte contat i qui no s'alça té el cul socarrat.

Versió 2

L'any tirolany un ratolí petit, petitó, vivia en un cau tot fosc. Cada nit sortia a donar un volt. Li agradava molt de jugar i de córrer a la claror de la lluna, per dins de l'herba de plata.

Una nit com sempre feia, va sortir del seu cau. Quin espant! Un gros lleó d'ulls brillants i boca oberta s'havia ajaçat a prop del seu forat.

El lleó aixeca la pota i atrapa el ratolí amb les seves urpes. Pobre ratolí! Tot ell tremolava de por. El lleó se'l menjaria!

Amb un fil de veu, el ratolí va demanar:

—Si us plau, senyor lleó! Deixeu-me anar. Sóc massa petit. No us arribaré ni a les dents i, a més, com podré tornar a jugar, a veure la lluna, a córrer i a saltar? Sigueu bo, vós que sou el Rei de la Selva!

El lleó se'l va escoltar, aixecà el cap enlaire i l'espolsà. A la fi, va obrir la pota i va deixar anar el ratolinet.

—Apa —li diu—, vés-te'n a jugar, a córrer i a saltar. A mi també m'agradaria fer-ho, però haig d'anar a caçar.

—Moltes gràcies, senyor lleó. Si mai em necessiteu, crideu-me.

—No em facis riure, tan petit! Com vols que et necessiti? Au vés, vés a jugar!

Tot content, el ratolí girà cua i va començar a córrer buscant la claror de la lluna. De cop, va sentir uns rugits terribles i s'aturà espantat.

—Què deu ser, això? Sembla la veu del senyor lleó.

I corrents, sense pensar-s'hi ni una mica, va tornar enrere.

Quan hi arribà, trobà el pobre lleó presoner a dins d'una xarxa molt gruixuda. Havia volgut sortir-ne i encara s'hi havia enredat més. Tenia les ungles enganxades a les malles i no podia fer res.

—No tingueu por, senyor lleó —cridà el ratolí en veure'l—. Jo us ajudaré!

—Tu? Ets massa menut. Val més que te'n vagis abans que arribin els caçadors.

—De cap manera! Deixeu-me fer. Ja veureu el que faré!

El ratolí començà a rosegar una corda de les malles. S'hi va passar molta estona; les dentetes anaven serrant, serrant.

A la fi es va trencar la corda!

Rosega que rosega, ara una malla ara l'altra les va anar segant. El ratolí estava molt cansat, però no volia pas parar. Havia de salvar el pobre lleó.

Quan va haver desfet moltes malles, a la xarxa hi havia un forat molt gros.

—Correu, senyor lleó, proveu ara de sortir —li digué el ratolí—. Ràpid, que ja sento els caçadors!

I el lleó, estirant-se, a poc a poc va anar sortint. A la fi, va fer un salt i va ser fora!

El lleó estava molt content.

—Moltes gràcies, ratolinet! Si no arriba a ser per tu els caçadors m'haurien mort.

—Jo també seria mort si tu no m'haguessis deixat anar. I ara, corre, marxem que els caçadors ja són aquí!

Aquella nit, a la claror de la lluna, van sortir-hi dos amics: el lleó i el ratolí.

I vet aquí un gos, vet aquí un gat, aquest conte s'ha acabat. I vet aquí un gat, vet aquí un gos, aquest conte ja s'ha fos.

Recursos

En català:

A l'apartat Contes del web Veure, pensar i sentir hi ha un bon recull de recursos per explicar contes, entre d'altres *El lleó i el ratolí*, *Els tres porquets*, *El cargol i l'herba de poniol*.

www.veurepensarisenir.blogspot.com

[darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

En castellà:

Al canal CuentaCuentosSalvat de YouTube [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

En anglès:

Al web de Penguin Books

<http://www.us.penguin.com/static/packages/us/yreaders/aesop/index.html>

[darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

Recordeu que heu de tornar a l'esquema Habilitats/Activitats per fer la seqüenciació que considereu més adient.

El cargol i l'herba de poniol

Introducció

Conte tradicional català acumulatiu a l'estil de molts contes populars, com ara els de *La cabreta* o *La formiga*, recollit pel folklorista Joan Amades l'any 1950 en el seu llibre *Folklore de Catalunya: Rondallística*.

És conegut com: «El cargol i l'herba de poliol», «El cargol i l'herbeta de poliol», «El cargol i l'herba de poniol» o simplement «El cargol». Pertany al tipus de contes denominats de fórmula, que tenen una estructura fixa que es va repetint al llarg del relat, tot acumulant certs personatges o elements. En aquest cas, els animals es van afegint per aconseguir l'objectiu final del relat, que el cargol acabi arrencant l'herbeta.

Els contes acumulatius són molt adequats per a nens petits entre els dos i els cinc anys perquè la fórmula repetitiva fa que els infants puguin memoritzar amb facilitat l'acció i avançar-se al que vindrà. Serveixen per solidificar el lèxic i estabilitzar la fonètica. Són aquells que en lloc d'argument se sostenen per la suma dels elements que repeteixen una acció.

L'argument reforça la idea que tots necessitem ajuda i que entre tots podem fer coses que mai faríem sols. De l'estil del conte *La sopa de pedres* o tots aquells en els quals hi ha col·laboració i cooperació per aconseguir una finalitat. El fet de compartir situacions estreny els llaços entre els personatges i se socialitzen les penes i les alegries. Es crea sentiment de grup i de pertinença a una comunitat.

També té a veure amb un cert plantejament de la resolució de conflictes i ensenya que tant cal aprendre a ajudar com a demanar ajuda.

En la versió que us oferim no hi ha tots els animals que poden presentar d'altres, com ara el gos o el cavall. Una de les característiques d'aquesta tipologia és que l'extensió del conte depèn de la paciència i el temps que tinguí qui l'explica, i qui escolta. Cada narrador pot afegir-hi els animals que vulgui sempre que el resultat de la història sigui el mateix.

Dues versions

Versió 1

Vet aquí que una vegada hi havia un cargol que li van venir ganes d'anar a veure el forat d'on surt el sol, que és allí on comença el món. I heus ací que, camina que caminaràs, el cargol va arrossegar-se set dies i set nits sense parar ni deturar-se per res, tot adelerat per arribar com més aviat millor allí on comença el món, per veure el forat d'on surt el sol.

I heu de saber i entendre i entendre i saber que, al cap de set dies i set nits d'arrossegar-se per terra sense parar ni deturar-se per res, se sentí tot adolorit de panxa i sense esma ni delit per seguir més endavant, i va creure que el millor que podia fer era buscar una herbeta de poniol per fer-se unes sopetes que li fessin passar el mal de ventre. Se'n va anar al bosc, va buscar l'herbeta i estira que estiraràs, de cap manera la pogué fer seguir. I en aquestes va passar l'escarabat, que quan el va veure tan enfeinat li va dir:

—Què fas aquí, cargol?

—Vull arrencar aquesta herbeta de poniol, que he agafat mal de ventre anant a veure el forat d'on surt el sol.

—Veig que tot sol no pots, ja t'ajudaré.

L'escarabat es va agafar al cargol i estira que estiraràs, i l'herbeta de poniol no es volia arrencar. I heus aquí que aleshores va passar la granota que anava a missa tot xino-xano, i en veure aquell parell tan enfeinats els va preguntar:

—Què feu aquí tan enfeinats?

Ajudem el cargol a arrencar l'herba, a arrencar l'herba.

Ajudem el cargol a arrencar l'herba de poniol.

Ha agafat un mal de ventre anant a veure, anant a veure,

ha agafat un mal de ventre anant a veure d'on surt el sol.

—Veig que no podeu, ja us ajudaré.

I la granota es va agafar de l'escarabat, i la granota estirava l'escarabat i l'escarabat estirava el cargol i tots plegats estira que estiraràs i l'herbeta de poniol no s'arrencava. I heus aquí que en aquestes va passar l'esquirol, que anava a fira, i quan els va veure tan atrafegats es va deturar i els preguntà:

—Què feu aquí tan enfeinats?

Ajudem el cargol a arrencar l'herba, a arrencar l'herba.

Ajudem el cargol a arrencar l'herba de poniol.

Ha agafat un mal de ventre anant a veure, anant a veure,

ha agafat un mal de ventre anant a veure d'on surt el sol.

—Veig que no podeu, ja us ajudaré.

I l'esquirol es va agafar darrere de la granota i l'esquirol estirava la granota, i la granota estirava l'escarabat, i l'escarabat estirava el cargol i estira que estiraràs i l'herbeta de poniol no es volia arrencar. I vet aquí que aleshores va passar un conill que anava a dinar i quan els va veure tan atrafegats es va deturar, i els va preguntar:

—Què feu aquí tan enfeinats?

Ajudem el cargol a arrencar l'herba a arrencar l'herba.

Ajudem el cargol a arrencar l'herba de poniol.

Ha agafat un mal de ventre anant a veure, anant a veure,

ha agafat un mal de ventre anant a veure d'on surt el sol.

—Veig que no podeu, ja us ajudaré.

I el conill es va agafar a la cua de l'esquirol, i el conill estirava l'esquirol, l'esquirol estirava la granota, la granota estirava l'escarabat, l'escarabat estirava el cargol i tots plegats estira que estiraràs, i l'herbeta de poniol no es volia arrencar. I heus aquí que aleshores va passar el gat, que anava a festa major i quan els va veure tan atrafegats es va deturar i els va preguntar:

—Què feu aquí tan enfeinats?

Ajudem el cargol a arrencar l'herba, a arrencar l'herba.

Ajudem el cargol a arrencar l'herba de poniol.

*Ha agafat un mal de ventre anant a veure, anant a veure,
ha agafat un mal de ventre anant a veure d'on surt el sol.*
—Veig que no podeu, ja us ajudaré.

I el gat es va agafar a la cua del conill, el gat estirava el conill, el conill estirava l'esquirol que estirava la granota, la granota estirava l'escarabat, l'escarabat estirava el cargol i tots plegats estira que estiraràs, i l'herbeta de poniol encara no es volia arrencar.

I heus aquí que quan més atrafegats estaven, va passar el ruc que anava a estudi i en veure tota aquella colla, es va deturar i els va preguntar:

—Què feu aquí tan enfeinats?
Ajudem el cargol a arrencar l'herba a arrencar l'herba.
Ajudem el cargol a arrencar l'herba de poniol.
Ha agafat un mal de ventre anant a veure, anant a veure,
ha agafat un mal de ventre anant a veure d'on surt el sol.
—Veig que no podeu, ja us ajudaré.

I el ruc es va agafar a la cua del gat. I el ruc estirava el gat, el gat estirava el conill, el conill estirava l'esquirol, l'esquirol estirava la granota, la granota estirava l'escarabat i l'escarabat estirava el cargol i tots plegats estira que estiraràs, i l'herbeta de poniol no es volia arrencar.

I heus aquí que aleshores va passar el bou que tot xino-xano anava de noces i quan va veure tota aquella colla es va deturar i els va preguntar:

—Què feu aquí tan enfeinats?
Ajudem el cargol a arrencar l'herba, a arrencar l'herba.
Ajudem el cargol a arrencar l'herba de poniol.
Ha agafat un mal de ventre anant a veure, anant a veure,
ha agafat un mal de ventre anant a veure d'on surt el sol.
—Veig que no podeu, ja us ajudaré.

I el bou es va agafar a la cua del ruc. I el bou estirava el ruc, el ruc estirava el gat, el gat estirava el conill, el conill estirava l'esquirol, l'esquirol estirava la granota, la granota estirava l'escarabat i l'escarabat estirava el cargol i tots plegats estira que estiraràs, i tant i tant van estirar que van arrencar l'herbeta de poniol i de la gran patacada tots van caure per terra de corcoll i tots van quedar escuats, esllomats, aixafats, camatrencats, colltorçats, desnassats i espatllats; tots, tots menys el gat, i vet aquí el conte acabat.

Rondalla recollida per Joan Amades

Versió 2

Hi havia una vegada un cargol que volia saber d'on sortia el sol, així que se'n va anar a buscar el forat per on sortia el sol. Camina que caminaràs al pobre cargol li va agafar mal de panxa i va anar a buscar unes herbetes de

poniol per fer-se sopes i curar-se. De seguida les va trobar, però el cargol no tenia gaire força per estirar les herbes.

Per sort un escarabat que passava per allà el va voler ajudar i així el cargol i l'escarabat es van posar a estirar, i estira que estiraràs l'herba no es movia. La granota, que estava mirant, va preguntar: «què hi feu aquí enfeinats?» i l'escarabat va contestar: «estirar l'herba de poniol que al cargol li ha agafat mal de panxa», i així la granota es va posar darrere de l'escarabat per ajudar a estirar l'herba. I estira que estiraràs però l'herba no es movia.

Més tard va passar un esquiol per allà i va preguntar: «què hi feu aquí, enfeinats?» i la granota i l'escarabat van respondre: «ajudar al cargol a estirar l'herba de poniol». Llavors l'esquiol es va enganxar darrere de la granota, la granota agafada a l'escarabat i l'escarabat al cargol, i tots junts estira que estiraràs però l'herba no es movia.

Llavors van sentir sorolls i van veure que venia un conill. En arribar allí, el conill va decidir posar-se a estirar l'herba amb els seus amics. I estira que estiraràs l'herba tampoc no es movia.

Finalment va passar un bou per allà i en veure tanta gent va preguntar: «què hi feu aquí enfeinats?» i tots alhora van contestar: «ajudem al cargol a estirar l'herba de poniol», i així el bou es va posar darrere del conill per estirar. I entre tots van estirar tant i tant que van aconseguir arrancar l'herba de poniol.

L'escarabat, la granota, l'esquiol, el conill, el bou i el cargol es van posar molt contents! Per fi el cargol tenia la seva herba per curar-se la panxa i, de tan content que es va posar, va invitar els seus amics a una bona sopa de poniol!

Conte contat, conte acabat.

Recursos

Al web www.eltrencaclosques.blogspot.com.es podreu trobar personatges per fer titelles i explicar el conte.

Vídeo:

Al blog Buscant idees www.buscantidees.blogspot.com.es [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

Slideshare:

Al canal xavierisach

Al canal Iona69

[darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

A *Una mà de contes*:

www.super3.cat/unamadecontes [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

Hi ha també una cançó que va popularitzar la Companyia de Putxinel·lis La Claca fundada el 1968 i que va durar fins als anys vuitanta.

El cargol i l'herba de poniol

Ajudem el cargol
a arrencar l'herba, a arrencar l'herba;
ajudem el cargol
a arrencar l'herba de poniol.
Ha agafat un mal de panxa
anant a veure, anant a veure,
ha agafat un mal de panxa
anant a veure d'on surt el sol.

Recordeu que heu de tornar a l'esquema Habilitats/Activitats per fer la seqüenciació que considereu més adient.

Els tres porquets

Introducció

«Els tres porquets» és una coneguda narració tradicional en què els protagonistes són animals que es comporten com persones. Les primeres edicions conegudes daten del segle XVIII, però probablement la història és molt més antiga. El conte fou escrit i publicat per primera vegada l'any 1843 per James Orchard Halliwell-Phillipps en el seu llibre *Rimes infantils i Contes infantils* però no va ser fins l'any 1898 que Joseph Jacobs va fer-ne la versió oficial dins de *Contes de fades anglesos*, que va esdevenir popular. A diferència d'altres contes no hi ha gaires versions.

El conte és d'estructura repetitiva per mantenir l'atenció de l'oient. Gràcies a la repetició es retenen els moments importants de la història.

Segons Bruno Bettelheim, en el seu *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, es pot interpretar com una metàfora del procés de creixement i desenvolupament de la personalitat. El conte mostra l'evolució per la qual un individu ha de passar per tal d'adquirir determinades actituds i conductes que la societat li exigirà.

El infants, en identificar-se amb cadascun dels tres porquets, aprenen que les persones evolucionen i que créixer pot tenir avantatges. A diferència d'altres contes en què els petits són els bons i els espavilats, aquí és el porquet gran que, combinant l'esforç, la intel·ligència i la planificació és capaç de guanyar l'astut llop.

La construcció de les cases és un símbol de l'evolució de l'ésser humà.

L'ensenyament implícit és que hem de fer la feina ben feta sense escatimar esforços si volem fer un treball sòlid i amb resultats positius. Ensenya als petits, de forma agradable i dramàtica alhora, que no hem de ser mandrosos ni prendre'ns les coses a la lleugera. Porta el mateix missatge que *La cigala i la formiga* d'Isop: el valor del treball ben fet, la previsió, la necessitat de no em-

mandrir-se ni deixar-se endur per la immediatesa, etc., però és més airós i remarca també la generositat del gran en acollir-los, i l'enginy per escarmentar el llop d'una vegada.

L'objectiu final del conte és mostrar que l'esforç val la pena, que el que resulta fàcil i ràpid, sovint acaba malament; és a dir, que les coses que funcionen són les que es fan a consciència i amb dedicació.

El conte té un enemic clàssic: el llop, personatge de molts contes com *La caputxeta vermella*, *Les set cabretes*, etc. i que, juntament amb l'ogre, representa el dolent per al folklore europeu. Vèncer aquest enemic causa un gran plaer i alleujament als infants.

Al llibre de Bruno Bettelheim, *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, se'n fa una anàlisi més profunda.

Una versió

Temps era temps, quan els animals parlaven i al cor del bosc vivien tres porquets que eren germans, el llop sempre els perseguia per menjar-se'ls. Per escapar-se del llop, els tres porquets decidiren fer-se una casa. El més petit es va fer una casa de palla, per acabar abans i poder anar-se'n a jugar.

El mitjà va construir una casa de fusta. Quan va veure que el seu germà petit ja havia acabat, s'afanyà per anar-se'n a jugar amb ell.

I el més gran treballava en la seva casa de totxos.

—Ja veureu el que en fa, el llop, de les vostres cases —va renyar als seus germans mentre aquests s'ho passaven la mar de bé.

El llop va sortir darrere el porquet petit i el perseguí. El porquet va córrer i córrer fins a la seva caseta de palla, el llop s'aturà i va començar a bufar i bufar fins que la caseta de palla va caure.

Llavors, el llop perseguí el porquet petit pel bosc, que corregué a refugiar-se a casa del seu germà mitjà. Però el llop tornà a bufar i bufar fins que la caseta de fusta va caure. Els dos porquets van sortir disparats d'allà.

Gairebé sense alè, amb el llop enganxat a les sabates, van arribar a casa del germà gran.

Els tres entraren i tancaren bé totes les portes i finestres. El llop bufà i bufà, però la casa no queia. Bufà i bufà, però la casa aguantava. Cansat i sense alè, el llop va començar a donar voltes a la casa, buscant algun lloc per on entrar. Amb una escala llarguíssima va pujar fins al teulat, per colar-se per la xemeneia. Però el porquet gran va posar al foc una olla amb aigua. El llop golafre va baixar per l'interior de la xemeneia, però va caure dins l'aigua bullint i es va escaldar.

Va fugir d'allà amb uns crits terribles que se sentiren per tot el bosc, i es diu que mai més es va voler menjar cap porquet.

I això és tan veritat com que el conte s'ha acabat.

Recursos

Titelles de dit

Vídeos:

A l'apartat Contes del web Veure, pensar i sentir hi ha un bon recull de recursos per explicar contes, entre d'altres *Els tres porquets*, *El lleó i el ratolí*, *El cargol i l'herba de poniol*.

www.veurepensarisenir.blogspot.com [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

A *Una mà de contes*

www.super3.cat/unamadecontes [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

Recordeu que heu de tornar a l'esquema Habilitats/Activitats per fer la seqüenciació que considereu més adient.

Avaluació

Al final de cada sessió cal avaluar com ha anat l'activitat. Ho farem a partir de preguntes de preferències com ara:

- M'ha agradat, el conte?
- M'ho he passat bé mirant-lo o escoltant-lo?
- Què és el que més m'ha agradat?

També podem fer preguntes de metodologia:

- Què hem fet, avui? (resum)
- Com ho hem fet? (habilitat emprada)
- Com ho hem sabut? (pregunta de metacognició)

Al final del conte, donant per fet que dura tres o quatre sessions, es pot preguntar:

- Quin és el personatge més simpàtic?
- Quin és el més antipàtic?
- Quin és el moment que m'ha agradat més del conte?

Quan ja hem explicat dos o tres contes els podem fer relacionar demanant:

- De tots els personatges que hem conegut (enumerem-los o posem la imatge), quin és el més simpàtic?
- De tots els personatges que hem conegut, quin m'agradaria ser?
- De tots els personatges que hem conegut, quin no m'agradaria ser?
- Quin és el meu conte preferit? Per què?

Els contes i les famílies

Les famílies poden utilitzar part de l'esquema que es fa servir a l'aula per potenciar les habilitats mentre expliquen el conte de cada dia.

Es tracta, sobretot, de jugar amb la criatura, ja sigui reptant-la a acabar algunes frases de la història o conte preferit («Hi havia una vegada un...»)

—pausa amb entonació perquè acabi la frase—, i la criatura respon: «...un hipopòtam»), o imaginar junts què pot passar al final d'un paràgraf determinat o mirant un dibuix i descrivint el que hi passa.

Cap al final del segon any la capacitat de pensament de l'infant ha crescut, i ja és capaç de fer hipòtesis sobre el que passarà davant d'una situació nova, a partir d'anar observant diferents situacions i participant-hi i d'haver creat un esquema lògic del seu funcionament (del que sol passar abans i després d'una acció determinada). Per exemple, mentre llegiu el conte, la criatura relaciona uns personatges determinats (una princesa, una bruixa...) amb d'altres que ja coneix i, a partir del que ja sap, és capaç d'inventar un argument i buscar un final.

Podeu ajudar l'infant a relacionar el conte amb coses que ja coneix o que li han passat: la visita a uns parents, anar amb tren, veure un castell, etc.

I sobretot recordeu que el més important per a l'infant no és el que li expliqueu, sinó el fet que sou allà a prop, que l'embolcalleu amb la vostra veu i sobretot que durant una estona esteu només per ell.

Bibliografia

- B. BETTELHEIM. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Ed. Crítica, 1978.
- S. C. BRYAN. *Com explicar contes*. Barcelona: Biblària, 2003.
- T. COLOMER MARTÍNEZ (dir). *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2005.
- K. EGAN. *Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza: una alternativa a la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil y primaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Morata, 1994.
- G. JEAN. *El poder de los cuentos*. Barcelona: Pirene Edit., 1981.
- F. RAMOS BRIEVA, *Cuentos que enseñan a vivir: fantasía y emociones a través de la palabra*. Madrid: Narcea, 2007.

LA PINTURA

«L'obra d'art consisteix en dos elements: l'interior i l'exterior. L'element interior, vist individualment, és l'emoció de l'ànima de l'artista. Aquesta emoció té la capacitat de suscitar-ne una d'anàloga a l'ànima de l'observador».

V. Kandinski, 1913

Introducció

Vivim en un món d'imatges, però no sempre ens hi aturem ni tenim una formació visual competent. Si posem tant d'èmfasi en l'aprenentatge de la

lectoescriptura a l'escola —i l'hi hem de posar— també hauríem de tractar una altra forma de lectura que avui és dominant: la lectura de les imatges.

El món no arriba als infants per experiència pròpia, pel contacte directe amb la realitat, avui els infants saben coses que mai veuran directament ni viuran. La relació amb la realitat es troba mediatitzada pels mitjans de comunicació, que ofereixen imatges fixes o en moviment que van fent gruix i acaben constituint l'imaginari dels nostres nens i nenes.

En aquest sentit, l'escola també pot ser el lloc on s'alfabetitzi a nivell d'imatges.

L'educació artística fomenta l'interès i la curiositat pel coneixement, i afavoreix una actitud d'interrogació i de recerca d'explicacions que contribueix a desenvolupar arguments propis.

L'aprenentatge perceptiu es construeix, no s'adquireix espontàniament i no s'esdevé sense una sistemàtica intervenció educativa. Si volem adquirir conceptes plàstics són imprescindibles unes determinades habilitats cognitives.

L'objectiu d'aquest apartat seria, en primer lloc, una educació dels sentits i un desenvolupament de la sensibilitat, i en segon lloc l'adquisició de les habilitats que es relacionen amb l'observació atenta.

Educació estètica i educació artística

L'educació artística i estètica ha de formar part d'aquesta etapa, durant la qual ens hem de plantejar el descobriment, el fet de provocar emoció davant les obres, de proporcionar als infants una experiència estètica en la seva dimensió cognitiva, emocional i afectiva.

Al llarg del segle xx nombrosos pedagogs s'han interessat per la funció de les arts en l'educació infantil i han defensat tesis centrades en els seus valors per a la formació integral de l'individu.

Tot i reconeixent la importància cabdal del llenguatge verbal, estem d'acord amb Keith Swanwick quan, tot referint-se a la música, diu que «les arts són i han estat sempre fonamentals per al desenvolupament de la ment» i que possibiliten altres formes de coneixement i d'expressió que poden ser més accessibles als petits, especialment aquells que puguin tenir dificultats lingüístiques. I, en canvi, a parer nostre la comprensió de la importància de l'art a l'escola encara és insuficient.

L'aprenentatge plàstic i visual, considerat aquí com una dimensió visual, es construeix, es desenvolupa a diferent ritme en cada persona.

L'educació artística fomenta l'interès i la curiositat pel coneixement de la novetat, afavoreix una actitud d'interrogació i de recerca d'explicacions que contribueixen a desenvolupar arguments propis.

La presència de l'art en l'educació afavoreix la comprensió i l'expressió de la bellesa. El seu propòsit, per tant, és el desenvolupament de la sensibilitat estètica, el despertar dels processos creadors i l'ampliació dels potencials personals.

L'aprenentatge plàstic implica l'adquisició de capacitats favorables per a la resta de les àrees. En aquest sentit afavoreix el desenvolupament de la curiositat exploradora.

L'ensenyament de l'educació visual i plàstica en aquesta etapa tindrà com a objectiu el desenvolupament de les capacitats següents:

- Aprofundir en els processos de la percepció visual activa i en les possibilitats de la imatge per a la comprensió de l'ésser humà i la seva interacció amb l'entorn natural, artístic i cultural.
- Comunicar pensaments, vivències, sentiments i emocions mitjançant el coneixement dels llenguatges artístics i expressar valoracions de manera que es vagi definint el gust personal.
- Aprendre a escoltar, a parlar i a opinar, ampliant els gustos estètics en conèixer manifestacions de diferents cultures, estils, èpoques i tendències socials.

Aprendre a mirar

Els nostres infants estan bombardejats d'imatges. El paisatge urbà és ple de rètols i cartells publicitaris; a casa tenim televisió, ordinador, telèfon mòbil; coneixen imatges de l'univers, imatges de l'interior del cos, reben una allau d'informació, que ens entra pels ulls.

De la mateixa manera que al llarg dels primers anys no s'ensenyava l'estructura del conte i sí que s'ensenyava a «escoltar contes», podríem afirmar que en l'educació visual s'ensenyava a apreciar i contemplar imatges i a gaudir de la producció plàstica centrada en l'exploració.

L'educació estètica forma part del procés d'alfabetització cultural que, al costat d'un desenvolupament personal i social dels petits, permet que portem endavant una proposta d'educació integral.

Per això és important establir moments d'observació atenta que afavoreixin una trobada subjectiva i personal dels petits amb la imatge.

En les sessions de treball sobre pintura es posen de manifest:

- Les competències comunicatives: competència en comunicació lingüística, competència cultural i artística, i del tractament de la informació.
- Les competències relacionades amb el seu desenvolupament personal: competència per aprendre a aprendre i competència en l'autonomia i iniciativa personal.
- Les competències vinculades a l'àmbit de la relació i la interacció: competència en el coneixement i la interacció amb el món físic i competència social i ciutadana.

Cada vegada que s'analitza i s'interpreta una imatge, s'empra un vocabulari específic. Aquestes «noves» paraules enriqueixen la nostra capacitat de dis-

cutir, preguntar i dialogar sobre la imatge. Ens ajuden a reflexionar i a elaborar opinions.

Cal recordar que veure i mirar no són el mateix. L'observació d'imatges sol ser vista com un procés simple o natural que no necessita aprenentatges específics, però no és així, demana un aprenentatge i també un esforç per part del lector.

D'una banda, algunes imatges realistes indueixen l'observador a percebre-les com representacions objectives de la realitat, i de l'altra, notem que la percepció visual és ràpida i el reconeixement del contingut sembla simultani amb la seva interpretació.

Tanmateix, per desxifrar i comprendre les imatges, cal posar en joc un conjunt de processos i habilitats cognitives que s'han d'aprendre. La percepció demana que l'observador realitzi un seguit d'activitats mentals, que posin en joc els seus coneixements interioritzats i estratègies que requereixen una participació activa i conscient.

Les tasques d'anàlisi i d'interpretació de les imatges tenen el propòsit de desxifrar els significats que comporten i desarticular la seva aparent neutralitat o objectivitat. Serveixen per sumar perspectives noves i més complexes a les maneres de veure habituals, per ampliar els universos de significats i sentits.

No hi ha una sola manera de contemplar una obra d'art, per tant no descriurem un conjunt de regles fixes per analitzar els quadres que proposem. Donarem unes pautes que creiem que s'adiuen a cada quadre i que s'hauran d'adaptar al grup d'alumnes amb qui es treballa.

El poder emocional de l'art

Les imatges tenen la capacitat de despertar sensacions, evocar records, climes i estats d'ànim.

La finalitat de l'educació en l'art no és que els alumnes adquireixin una sèrie de coneixements específics, sinó que arribin a construir una estructura de pensament, una manera de mirar que es prolongui després del període escolar i capaciti les persones per comprendre i apreciar els valors estètics de l'art i del món que els envolta.

L'anàlisi d'una imatge implica el tractament d'una àmplia varietat d'aspectes. Davant d'una imatge, cal considerar diverses qüestions o nivells de lectura.

Les preguntes poden tenir diversos objectius: guiar l'observació de la imatge, entaular una conversa sobre aquesta imatge, reconèixer i posar en valor coneixements previs dels alumnes, o despertar dubtes i interessos.

Hi ha diferents tipus de preguntes segons el propòsit i les habilitats que s'han de posar en joc per respondre-les:

- **Preguntes d'observació.** Les respostes s'obtenen només mirant la imatge. Serveixen per fer descripcions. Per exemple: Com va vestit el personatge?

- Preguntes d'invenció, creativitat o fantasia. En aquest cas, es demana als infants que afegixin elements propis a les dades de la imatge. Per exemple: què podem saber de l'artista a partir del seu autoretrat? És un home o una dona. Va ben vestit o deixat? Quina edat deu tenir? Com la professora, com la mama?
- Preguntes vinculades amb el gust, les sensacions i les emocions personals. Aquestes preguntes posen en joc opinions i judicis individuals.

Cal tenir present que les preguntes lligades a la descripció solen tenir una sola resposta, i que en canvi les relacionades amb la invenció i el gust permeten múltiples respostes.

Quan la imatge conté figures humanes, representar amb el cos les seves postures, la seva ubicació en l'espai, la seva actitud o algun fragment en particular —com ara la posició de les mans, els gestos de la cara o les mirades— promou que es miri amb cura i es descobreixin elements o personatges secundaris que, a primer cop d'ull, passen desapercebuts. A més, en alguns casos involucrar el cos afavoreix un compromís emocional més gran amb la imatge.

Tarsila do Amaral com a excusa

Tarsila do Amaral és una de les més grans pintores del Brasil i té un lloc privilegiat en el món de la pintura internacional. El seu atractiu rau en la conjunció de polaritats dels quadres que pinta. Si bé les seves teles descriuen d'una manera gairebé naturalista els tipus ètnics i els paisatges, les imatges estan construïdes sobre una base formal geomètrica. Amb això l'artista planteja una obra local de transcendència universal. Abasta el món i alhora tot just un racó d'aquest món.

Transcendent la lògica cubista que aconsella la reducció de la figura humana a tipus anònims, s'entreté en els detalls. Un exemple d'aquesta varietat en la unitat es pot resseguir en les diferents maneres que té de captar les mans i els peus. També es poden detectar elements de l'expressionisme i del fauvisme, tant en l'exageració del dibuix com en la llibertat d'expressió i la forma peculiar de tractar la perspectiva.

Al Brasil va ser precursora del cubisme juntament amb Lasar Segall i Anita Malfatti, i del surrealisme amb Ismael Nery. Tant els temes com la realització contenen un llenguatge molt poètic, i això segurament tampoc és casual ja que va viure envoltada de poetes. Alguns d'ells van influir fortament en la seva personalitat i en els seus quadres. De fet, la figura i l'obra d'aquesta pintora va ser cantada pels poetes del seu temps, com ara Manuel Bandeira, que deia «Bahia és més bonica que Tarsila do Amaral». I Drummond, en un poema, deia que Tarsila era «alegria acolorida de llibertat».

Tarsila d'Amaral reuneix unes característiques que la fan única i especial. D'una banda assimila i adapta a la seva terra els corrents més avantguardis-

tes de l'època, com ara el cubisme, i de l'altra, al costat dels elements populars molt directament vinculats a la seva infància, és capaç de crear una obra nova, superadora, original i d'una força expressiva poques vegades aconseguida.

Els temes que tracta van del Brasil antic i rural de la seva infància al Brasil tecnològic, modern, viu... Així, en l'obra de Tarsila do Amaral el progrés conviu amb els records d'infantesa. La vida plàcida al camp (el pescador que en solitari pesca per menjar), conviu amb la força de la industrialització (la fàbrica amb els obrers). Parla dels dos mons amb tendresa i audàcia. En cap cas hi ha indiferència.

El gran mèrit de Tarsila és que va saber integrar els ideals modernistes de la joventut brasilera de l'època amb les avantguardes de l'art que s'anaven fent a Europa.

Tarsila va saber absorbir l'art europeu, adaptant-lo, sense renunciar a les seves arrels. Crea un llenguatge propi amb formes i figures peculiars, amb l'ús del color, amb un sentit de la deformació que conforma un univers simbòlic personal.

Avui la seva figura és reivindicada tant en el pla artístic com en el personal, i aquests últims anys s'han començat a publicar alguns llibres sobre les seves obres i la seva biografia. Hi ha una pàgina web oficial, i l'Institut Tarsila do Amaral té per objectiu promoure i divulgar la seva obra, i alhora preservar-ne la memòria.

Tot seguit anotem els criteris que hem seguit a l'hora d'escollir la pintura de Tarsila do Amaral:

- El primer criteri va ser l'estètic. La força i la potència de l'artista brasilera són una excusa magnífica per introduir els nens en el treball de les habilitats al mateix temps que es fa una immersió en l'estètica.
- Partir d'una sola artista dóna unitat al programa. Proporciona un eix vertebrador que al seu torn passa per les diferents fases creatives de l'artista, la qual cosa aporta una gran varietat i al mateix temps unitat. Que aquesta artista sigui Tarsila no és casual. Al marge de l'atractiu de les seves obres —com si això fos poc!—, hi ha alguns altres aspectes que van afavorir la decisió. Un d'ells és que és poc coneguda fora del Brasil. No podem dir que sigui una desconeguda, ja que el seu nom ocupa moltes pàgines a Internet, però realment no forma part del comerç habitual de l'art. Creiem que aquest és un avantatge enorme per sortir dels estereotips i procurar un material més genuí, no tan vist i escolarment tractat com el d'altres artistes.
- És una de les representants de l'art femení del segle xx. Al costat de Frida Kalho, Remedios Varo, Anita Malfatti, etc., reivindicada oficialment, té un lloc d'honor entre les dames de la pintura. En aquest sentit fem un petit i humil homenatge al conjunt de dones que sempre apareixen com a epíleg en un món dominat obertament per criteris masclistes.

- Els seus quadres són nous, frescos, insòlits i molt originals, perquè encara no s'ha incorporat en l'onada del consumisme. Tot i que aquests darrers anys n'han proliferat les exposicions antològiques i és una artista en alça.
- La seva producció és un exemple del treball artístic en el sentit que la seva pintura passa per diferents períodes personals i part de la seva obra és un magnífic referent de la història de la pintura.
- La formació multicultural que la caracteritza és una síntesi d'influències brasileres i europees del seu temps, que es resol en una obra sincrètica.

Quins quadres podem treballar?

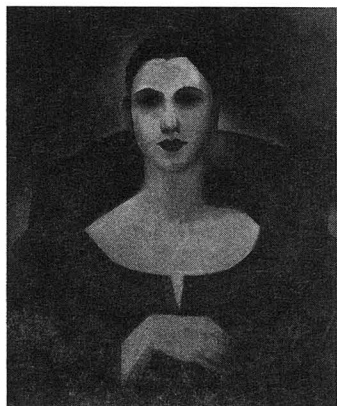
Fem una proposta d'una petita, però suficient, col·lecció permanent per tenir a l'aula. Suggerim que s'ampliï amb altres quadres i dibuixos que poden formar una col·lecció flexible, ampliable tenint en compte almenys dos camins: l'aprofundiment a través d'obres de la mateixa artista, ja sigui relacionant-la amb els seus mestres o models o bé partint de seus contemporanis.

La col·lecció permanent és entesa com a mínima i bàsica, i ens hi hem basat per proposar els exercicis, que després es poden adaptar a altres obres d'art i altres moments de la història de l'art.

Abans de presentar els quadres proposem una colla de passos previs. Primer una motivació per atraure l'atenció dels infants i per ajudar-los més endavant a reconèixer algun dels elements de la pintura. També suggerim una forma de presentació diferent per a cada quadre. Algunes presentacions són intercanviables però altres responen a la idiosincràsia del quadre i procurem respectar la seva composició.

Els quadres de la col·lecció permanent que suggerim, els trobareu reproduïts a l'annex 2:

Autoretrat (Abric vermell)



L'autoretrat va ser pintat després d'un dinar en homenatge a Santos Dumont, un bon amic de la pintora. Ella va anar al dinar amb aquesta capa, que fou molt comentada, perquè era molt elegant i exòtica. Tarsila fou una dona que es feia mirar i a més de ser bonica es cuidava molt també en el vestir.

Motivació

Pot servir per presentar la pintora que ens acompanyarà al llarg del curs, i si es vol es pot explicar alguna anècdota sobre ella que els nens i nenes puguin retenir: que era del Brasil (si tenim algun nen o nena sud-americà), que va viatjar molt (si tenim infants que tenen experiència de viatges), etc.

Mostrarem una fotografia o un altre autoretrat de Tarsila i els demanarem si pot ser que sigui la mateixa persona.

Trobareu fotografies de Tarsila a www.ecured.cu o buscant per paraules clau en algun buscador d'Internet.

El quadre *Autoretrat (Abric vermell)* el podeu trobar, per exemple, a la web: www.portodoslados.wordpress.com.

Presentació del quadre

Presentem el quadre a partir de la cara: ulls, nas, boca.

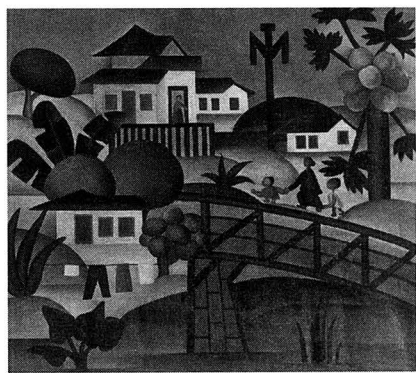
Si és el primer quadre que ens mirem, encara que l'anem descobrint a poc a poc: els ulls, el nas, la boca, etc., el presentarem en un cavallet o dins un marc per donar a entendre que no és un pòster o un dibuix comercial sinó la reproducció d'un quadre únic.

Fins i tot si el presentem a la pissarra digital caldria proposar-lo de manera que quedi implícita la condició d'obra d'art.

Procurar que es vegi bé, que tots els nens i nenes puguin explicar què hi veuen.

Una vegada vist i explorat el quadre sencer, perquè compreguin que es tracta del retrat de la pintora, els podem mostrar la fotografia en blanc i negre, també si es vol se'ls pot presentar l'autoretrat fet l'any 1924 i es pot proposar un exercici de semblances i diferències.

L'arbre de papaia



El quadre *O Mamoeiro* —L'arbre de papaia— és un retrat colorista del món de les barraques brasiler, als extraradis de les grans ciutats. Tot i estar simplificat al màxim, s'hi reconeixen perfectament tots els elements: des de la roba estesa, la mare i els fills, els arbres de papaies, la senyora a la porta, etc. Els colors són sòlids, directes, gens subtils.

Tarsila do Amaral pertanyia a un corrent artístic anomenat «tropicalisme» que va ser un moviment de gran impacte. Els tropicalistes volien parlar del Brasil i per això treballaven sobre idees o paisatges ben brasilers. La seva influència va ser molt important en la cultura brasilera. L'objectiu era tornar a les arrels populars tant en l'àmbit musical com en motius pictòrics. En aquesta fase de la seva producció hi trobem una exaltació de la natura tropical, i tot allò que serà signe i símbol de brasilitat.

Motivació

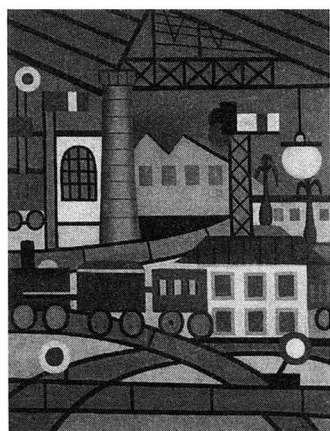
- Observem una papaia de veritat. Portem una papaia a l'aula, la mirem la toquem i l'olorem encara tancada.
- Obrim-la: observem-ne els colors, la textura, l'interior.
- Tastem-la.
- Busquem fotografies d'arbres de papaies i les mostrarem als infants perquè el puguin reconèixer en el quadre.

Presentació del quadre

Podem ensenyar el dibuix en blanc i negre perquè hi comencin a descobrir coses. Sense el color el traç es veu més i els colors no els distreuen la primera exploració.

Aquest dibuix, després, pot ser usat per ser pintat pels infants individual o col·lectivament.

L'estació



Aquesta tela va ser un encàrrec per ser exposada en una exposició a São Paulo al mes de juny del 1924. És una etapa amb temes i colors brasilers. La influència de Léger hi és evident, tant en el tema com en la realització: una estació de tren era aleshores un paisatge urbà de país modern, industrialitzat. El progrés —simbolitzat per línies elèctriques i vies fèrries— conviu en els quadres de Tarsila amb els seus records d'infància.

Aquesta obra és molt moderna. El gust pel contrast es fa patent en la combinació d'angles i corbes. És una síntesi entre art local i concret, treballada a partir de lliçons de cubisme. S'hi endevina una clara voluntat de barrejar les seves arrels amb el que ha après a Europa.

Motivació

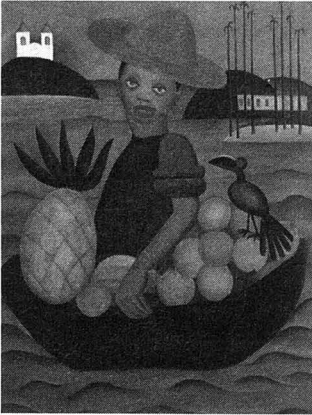
La silueta: a partir de la silueta d'una màquina de tren que haurem fotocopiat identificarem què és.

Podem portar una màquina de tren de joguina, millor si es tracta d'un joc de fusta, que solen representar trens antics, i fer que identifiquin les rodes, la xemeneia, les finestres, etc.

Presentació del quadre

Es presenta la part del quadre que mostra només la màquina i es fa relacionar amb les màquines dibuixades o les joguines que han vist. A poc a poc es va obrint el quadre com si es tractés d'un zoom.

Venedor de fruites



En aquest quadre Tarsila do Amaral ens remet a un món líric: ens trobem entre illes, en un país ple de fruites tropicals i paisatges suaus. La petita barca que és plena de símbols. El personatge retratat en primer pla, amb el seu gran barret, és el símbol del treball recompensat amb l'abundància de la collita: pinyes, taronges, etc.; els fruits de la terra, un signe de fertilitat.

És una mena de síntesi de tot el Brasil, que inclou l'agricultura, la religió (al fons es veu l'església), el paisatge costaner representat pels cocoters i el mar. La llum intensa, l'absència d'ombres, el venedor i l'ocell són símbols del tropicalisme, un corrent estètic al qual pertanyia Tarsila.

Podem remarcar l'ús dels blaus i els ocres. Més enllà dels colors plans i llisos, l'artista posa el seu art al servei d'una visió lírica i romàntica del poble brasiler.

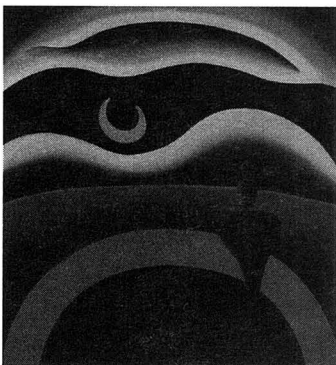
Motivació

Portem una pinya a l'escola i fem el mateix que hem comentat en el cas de la papaia.

Presentació del quadre

- Opció 1: Mostrem primer la cara del nen i després tota la part de dalt. Comentem el que veiem i es fan hipòtesis de com pot seguir. Després mostrem el mar (part de baix) i finalment tot el quadre.
- Opció 2: Presentem el quadre en blanc i negre i fem que vagin posant color al quadre.

La lluna



Una figura que podria ser humana contempla l'espectacle de l'hora fosca i il·luminada per la lluna. El paisatge no és clar, es combinen les capes clares amb pintura fosca. És un espai quasi surrealista presidit per la lluna en quart minvant.

A la pàgina de la web oficial de Tarsila do Amaral consta que aquest quadre va ser el preferit d'Oswald d'Andrade (segon marit de Tarsila) i el va conservar fins que va morir.

Motivació

Cantarem la cançó *La lluna, la pruna*:

La lluna, la pruna
vestida de dol
son pare la crida
sa mare la vol.
La lluna, la pruna
el so mariner
son pare la crida
sa mare també.

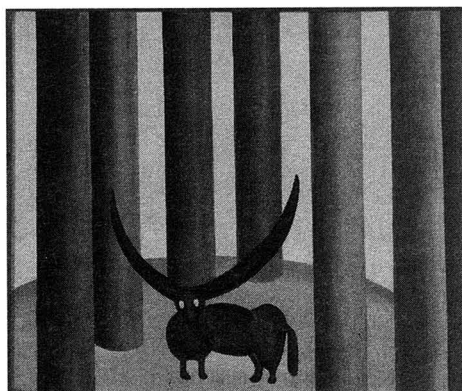
Hi ha moltes versions al YouTube. Si no la voleu cantar vosaltres, trieu-ne una que us agradi!

Presentació del quadre

Mostrarem la lluna del quadre i a poc a poc l'obrirem amb cercles cada vegada més grans.

També podem presentar el quadre com un dibuix en blanc i negre. El podeu trobar al blog Cantinho da Malu, que té l'apartat "Relecturas de la Tarsila". <www.promaluzinha.blogspot.com.es>

El brau



El toro, dret davant de l'espectador, sembla un animal mitològic, i representa el món rural de l'interior del Brasil. És també un animal vinculat a les creences, les tradicions rurals, les cançons populars, les festes i les celebracions a tot el país.

Aquest treball es relaciona amb els seus propis records, del bestiar a les finques de la seva infància i també amb certs pintors de l'època.

El 1923, Tarsila havia contactat amb diversos artistes, entre els quals Giorgio De Chirico (1888-1978), pintor italià connectat amb el moviment surrealista i afeccionat també a plasmar en la composició volums verticals, que ocupen una gran part de l'espai. També podria estar inspirat en la figura de Picasso (1881-1973), a qui també va conèixer i que fa molta referència a aquest animal.

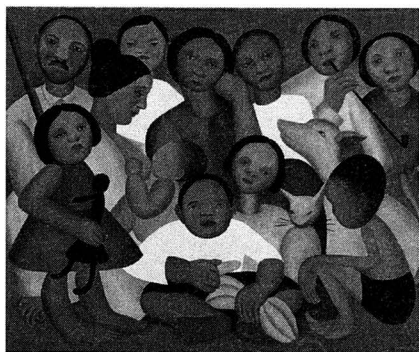
Motivació

Preguntem si saben què és un toro o un brau. Podem mirar algunes imatges i fotografies de braus. Parlem de les banyes, la cua, les quatre potes, etc.

Presentació del quadre

Mostrem el quadre per parts, en primer lloc les banyes, i procurem identificar què deu ser, després fem el mateix amb el cap de l'animal, més endavant el camp i el bosc, tot preguntant on deu ser, etc.

La família



És un quadre que pertany a la fase social de la pintura de Tarsila. Significa un retorn a la figuració, amb un retrobament de la figura humana. Com Léger, pinta les cares impassibles. Els personatges són obrers, els desheretats, els nous esclaus, els pobres tristos.

Es tracta d'un conjunt ampli, hi ha homes, dones i nens i nenes, tots d'edats diferents que bé podrien representar una família tradicional.

Els adults mostren expressió de desesperança, però són més terribles les cares dels petits. La desnutrició, la feblesa i la mirada positivament trista i desolada ens donen la mesura d'aquest Brasil miserable, l'aspecte tràgic que apareix amb força als anys trenta del segle xx.

Motivació

Parlem de la família.

Si un quadre es diu *família* què hi trobarem?

Preguntem-los si tenen fotografies de la seva família. Qui hi ha? Com estan posats? Drets o asseguts?

Poden portar una fotografia de la família i comentar-la.

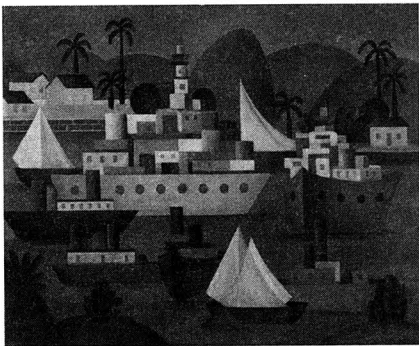
Presentació del quadre

D'entrada, com hem fet amb *L'arbre de papaia*, es presenta en blanc i negre per centrar l'atenció en les cares, les expressions, el gest.

El blog Arte Hilton Rocha ofereix aquest recurs: <http://artehr.blogspot.com.es>

Quan s'introdueixi la reproducció en color es poden anar presentant els personatges en vertical de dreta a esquerra o d'esquerra a dreta agafant unitats clares.

Port I



Tarsila do Amaral té obres que obeeixen a la brasilitat, expressada sobretot en els colors tan ben definits.

El quadre fou pintat després d’haver passat per unes quantes fases en plena maduresa. Als anys cinquanta retorna al cubisme (ús de formes geomètriques) i a l’ús de colors brillants, centrant-se sobretot en temes socials i paisatges del Brasil.

Aquesta tela és segurament la composició més geometritzant de la pintora, deutora del mestratge dels artistes parisencs Léger, Picasso i Braque, però amb la presència de la recerca constant del color brasiler: rosa i blau clar o verd i groc, colors tropicals molt valorats en la seva composició.

Motivació

Portem un vaixell de paper a l’aula i observem-lo. Si cal, el posem en una palangana d’aigua perquè el vegin «navegar».

Presentació del quadre

Separem un o dos vaixells: un veler i un altre, i parlem de barques, de navegar... fins que arribin a la idea d’un port.

Habilitats i activitats

Al quadre següent trobareu una relació d’activitats que es poden fer a partir de les habilitats que es volen treballar, amb propostes generals i amb alguns exemples per a cada quadre en particular.

HABILITATS	ACTIVITATS
HABILITATS DE RECERCA	
<i>Observació visual</i>	Mirem atentament els elements dels quadres: – Què hi veiem? – On deu ser? – Què deu ser? – És de dia o de nit? – És jove o gran? – Què ens crida més l’atenció? – Quantes persones (animals o fruites) hi ha? – Qui són i com són? – Com és l’entorn?

	Observem i descrivim (completarem aquest exercici amb la descripció i l'ús d'un vocabulari precís): – Personatges: gènere, edat, vestit, pentinat, actitud, etc. – Animals: tipus, classe, color, gest, etc. – Paisatge: accidents, vegetació, arbres, fruites, etc. – Elements construïts: cases, tanques, escales, pont, etc. Explorem: Quan hi hagi fruites (pinya, papaia...) o objectes que es poden tocar o menjar portar-los a l'aula i usar tots els sentits en l'exploració.
<i>Endevinar</i>	Mostrem el quadre a partir d'un detall: un personatge, una planta, un animal. Es poden anar obrint diferents focus fins que falti poc per completar l'escena. A cada nova obertura demanem als nens i nenes les raons que tenen per recolzar les hipòtesis o els dubtes. Mostrem el quadre en blanc i negre o amb un dibuix previ i fer que s'imaginin els colors. Quan el quadre ja els és conegut se'n pot presentar també un detall aïllat: una casa, un arbre o una figura humana, una part d'un rostre, etc., i que n'endevinin el conjunt. També direm dues o tres paraules que serveixin de pista per poder endevinar. Per exemple: nen, pinya, vaixel·l, etc.
<i>Esbrinar</i>	<i>Posem noms</i> Preguntem què podem fer per saber el nom de cadascuna de les plantes, persones, etc. que apareixen en el quadre. Per saber més sobre els quadres, preguntem: – D'on deu ser, aquest tren? – És modern o antic? – Qui deu ser la senyora del quadre? – Què fa el nen de la barca? – Qui són els membres de la família? (mare, pare, nen, nena, avi, àvia, tiet, tieta, germans, cosins, etc.)
<i>Fer hipòtesis</i>	<i>Qüestions</i> que es poden plantejar per a cada quadre, adaptant la pregunta, si hi ha personatges: – Qui deuen ser? – On deuen anar? – Què deuen pensar?

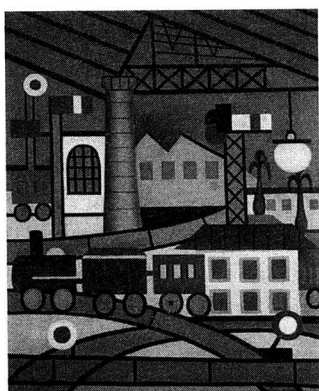
	Què té aquest quadre per fer que: – Ens alegrem? – Ens faci pensar? – Ens inquieti? – Ens faci por? – Ens plagui? Què ens ha sorprès d'aquest quadre?
<i>Inferir</i>	<i>Què se segueix i què no se segueix?</i> Per exemple, del quadre <i>La família</i> podem fer preguntes d'inferència com ara: – Els personatges són rics o pobres? – Quines relacions hi ha entre ells? – És de dia o és de nit? – Matí o tarda? – Fa fred o fa calor? – Els personatges són parents? – Els personatges són feliços?
<i>Relacionar parts i tots</i>	<i>A trossos</i> Fent fotocòpies o amb algun programa informàtic (photoshop, per exemple) presentarem el quadre a trossos, perquè els alumnes el refacin. Suggerim utilitzar diferents formes de trencaclosques segons si els quadres són quadrats o rectangulars. <i>De la part al tot</i> Descobrim un quadre a partir d'un fragment. Podem ampliar algun detall d'un quadre i demanar que ens diguin a quin quadre pertany.
HABILITATS DE COMUNICACIÓ	
<i>Explicar: narrar i descriure</i>	Aquestes habilitats sovint complementen l'observació. <i>Mirar</i> Descriure amb tot detall el quadre: el que hi veiem, els elements que hi ha, què semblen, etc. <i>Narrar i descriure</i> Després, a partir dels elements descrits d'un sol quadre, crearem una narració, inventarem una història. Inventem un conte amb dos o tres quadres.

	Quan ja hem treballat dos o tres quadres els podem tornar a mirar i col·locar-los de manera que formin una narració. Aquest exercici es relaciona estretament amb la improvisació.
<i>Improvisar</i>	De cada quadre buscarem elements per fer alguna cosa i convertir-ho en joc: A partir de l'<i>Autoretrat</i> posarem per fer-nos una foto com si fóssim un model; amb el de <i>L'estació</i> imitem el tren (agafats de la bata, de les mans, amb un objecte intermediari, etc., seguint un ritme, amb moviment i sorolls amb la boca: piiiip xuc, xuc, etc.). A partir del quadre <i>Venedor de fruites</i> podem jugar a comprar i vendre; i així, amb tots.
<i>Traducció del llenguatge visual a mímica i viceversa</i>	Expliquem com és un quadre imitant algun personatge o algun objecte: un nen o nena pot fer d'arbre, o de venedor o de brau. Imitem el posat del quadre <i>Autoretrat</i> o feu veure que remem com el <i>Venedor de fruites</i>. També podem reproduir el quadre de <i>La família</i>, fent que cada nen o nena faci d'un personatge i imitant les postures de les figures del quadre.
<i>Traduccions a diferents llenguatges</i>	<i>Onomatopeies i sorolls</i> Reproduïm un quadre només a partir de sons que es puguin fer amb les cordes vocals o amb el cos i que representin el que veiem. Improvisem sorolls de trens o estacions per a <i>L'estació</i>, el bramul del brau, el soroll de les ones per al del venedor, les sirenes dels vaixells del port, etc. <i>Els sorolls del quadre</i> Animem els quadres amb sons a partir d'instruments. Preparem els sons ambientals que podrien correspondre als quadres. <i>Posar música als quadres</i> Triem la música que li escau més. Només a partir de dos fragments musicals.
<i>Resumir</i>	<i>Batejar quadres</i> Inventem nous títols per als quadres. A part del títol que ja té el quadre suggerim que en busquin de més poètics, més metafòrics, més divertits, etc.

Amb l'estructura que plantegem per tractar les habilitats a partir d'un quadre ordenem mentalment les activitats que es poden fer a les sessions, però no cal seguir aquest ordre. Per exemple, la de posar un nou títol al quadre no és una activitat que es pugui fer el primer dia, segurament serà cap al final, si no és la darrera cosa que es demana com passava amb els contes.

Un vegada triat el quadre que volem treballar, cal fer una seqüenciació d'Habilitats/Activitats i les anirem desenvolupant al llarg d'algunes sessions.

Un exemple de seqüenciació amb el quadre *L'estació*



Motivació

A partir d'una silueta d'una màquina de tren que haurem fotocopiats identificarem què és.

Presentació del quadre

Presentem el quadre mostrant només la part de la màquina de tren i demanem que el relacionin amb dibuixos de màquines de trens.

Observació parcial del quadre: la màquina de tren.

- Proposem l'**observació** de la màquina de tren del quadre en primer lloc. Observem atentament la màquina del tren del quadre:
 - Què hi veiem?
 - Què pot ser?
 - Quins colors reconeixem? (Podem portar làmines de colors perquè els puguin identificar.)
 - Té finestres? Quantes en veiem? Assenyalem-les.
 - On són les rodes?
 - On és la xemeneia del tren?
- Mostrem alguns dibuixos de màquines de tren per **comparar** preguntant:
 - La part de davant d'aquest tren (la màquina) és igual que la màquina que tenim aquí dibuixada?
- Busquem **semblances i diferències** entre la màquina de tren del quadre i els dibuixos aportats:
 - En quines coses s'assemblen? Què tenen d'igual? Què tenen de diferent?
- Aprenem a **definir**: una màquina de tren és... i serveix per...

- **Fem hipòtesis** a partir de la màquina del quadre:
 - On deu ser aquesta màquina de tren?
 - Per on deu passar? (per muntanyes, ciutats, a prop de la platja...).
- **Busquem alternatives i donem raons.** Preparem diferents fons per a la nostra màquina de tren i els observem amb atenció.
 - Quin fons us agrada més?
 - Quin fons us sembla que li va millor a la nostra màquina?
 - Per què?

Observació de tot el quadre

Després d'una o dues sessions de presentació i exploració de la màquina de tren, mostrarem tot el quadre.

- Ara **observem** atentament tot el quadre, amb el tren a l'estació:
 - Quins colors coneixem?
 - Quines formes podem reconèixer? (rodones, quadrats...)
 - On es troba el tren?
- **Relacionem** el tot amb les parts. Cal que els infants reconeguin el fragment (la màquina de tren aïllada) dins el conjunt del quadre.

A partir de l'observació podem ajudar a inferir.

- Deu ser de dia o de nit?
- Per què? (donar raons)
- El tren està aturat o es mou? (inferir/imaginar)

Si tanquem els ulls podem imaginar quin soroll pensem que fa el quadre? Quin soroll sentim?

- **Improviseu** un tren. Agafats de la roba, de les mans... De quantes maneres diferents ens podem agafar? Quants sorolls diferents pot fer el nostre tren? (pi-piii, xuc, xuc...). Quants moviments pot fer?
- **Posem exemples.**
 - El teu poble o la teva ciutat té una estació de tren?
 - Has anat mai amb tren?
 - Com és l'estació de tren del teu poble?
 - Com eren les estacions que has vist quan has anat amb tren?
- **Treballem la precisió en el vocabulari.**
Posem algun adjectiu al quadre.
Suggerim: Bonic-lleig, alegre-trist, agradable-desagradable, clar-fosc, etc.
- Podem lligar l'habitatat anterior amb **buscar raons.**
Què té aquest quadre per fer que:
 - Ens alegrem?

- Ens faci pensar?
- Ens inquieti?
- Ens faci por?
- Ens plagui?

Què ens ha sorprès del quadre?

- **Narrem i inventem.** A partir del quadre, crearem una narració, inventarem una història.
- **Resumim:**
 - Com es podria dir, aquest quadre?
 - Quin títol li podem posar?

L'exploració del quadre pot ser tan llarga com calgui, no hi ha pressa.

Proposant dos quadres o més

Quan hàgim vist algun altre quadre, hi ha encara possibilitats de treballar les habilitats.

- **Comparem els quadres.**
 - Per exemple l'estació i el port, l'autoretrat i el venedor de fruites, etc.
 - Aspectes de dos o més quadres: com ara els arbres, les persones, els colors, etc.

- **Agrupem per afinitats,** primer els quadres de la col·lecció en dos grups. Es tracta que vagin provant criteris: temàticament, per títols, per colors, si hi ha o no persones, i cada vegada es poden complicar més els criteris:

Paisatges

Persones

Animals

Vegetals

Colors

Formes

- **Narrem i inventem.** A partir de dos quadres: per exemple quadre amb personatges (*Autoretrat*, *La família*, etc.) i *L'estació*, podem crear una narració, inventar una història que els aplegui tots dos.

Avaluació

Al final de cada sessió cal avaluar com ha anat l'activitat. Ho farem a partir de preguntes com ara:

- M'ha agradat la sessió?
- M'ho he passat bé mentre...?
- M'he divertit?
- Què és el que més m'ha agradat del que hem fet?

També podem fer preguntes de metodologia:

- Què hem fet avui? (resum)
- Com ho hem fet? (habilitat emprada)
- Com ho hem sabut...? (pregunta de metacognició)

Al final del treball amb un quadre, donant per fet que cada pintura es treballa amb tres o quatre o més sessions, podem preguntar:

- M'agrada, aquest quadre?
- Què és el que més m'agrada i el que no m'agrada?

Quan ja hem treballat dos o tres quadres els relacionarem demanant:

- Dels (dos o tres) quadres quin és el que m'agrada més?
- Dels quadres que hem vist quin posaria a la meua habitació per veure cada dia?
- Quin és el meu quadre preferit? Per què?

La pintura i les famílies

Una bona introducció al món de l'art a casa passa perquè els infants vegin pintures. Hi ha llibres molt atractius per a infants que mostren quadres entenedors. De dibuixos, en veuen molts al cap del dia però poques vegades ens aturem a mirar imatges pintades per artistes.

Recomanem, doncs, tenir una petita col·lecció de reproduccions d'art a casa, en forma de làmines o buscant pels cercadors i fer alguna visita a galeries i museus.

No pretenem que els nens i nenes sàpiguen el nom del pintor ni el corrent al qual pertanya, no fem història de l'art. Però la mirada d'un artista i la seva plasmació en una tela única van educant la sensibilitat dels petits.

Bibliografia

- J. BERGER. *Maneres de veure*. Barcelona: Gustavo Gili, 2000.
- E. BOSCH. *El Plaer de Mirar*. Barcelona: Ed. Actar, 1998.
- E. W. EISNER. *L'art i la creació de la ment. El paper de les arts visuals en la transformació de la consciència*. Barcelona: Paidós. 2004.
- H. GADAMER. *La actualidad de lo bello*. Buenos Aires: Paidós, 1991.
- A. GIRÁLDEZ. *Competència cultural i artística*. Madrid: Aliança Editorial, 2007.
- D. J. HARGRAVES. *Infancia y educación artística*, Madrid: Morata, 1991.
- UNESCO (1999). Crida per a la promoció de l'educació artística i la creativitat.
- UNESCO (2006). Road Map for Arts Education. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century. Lisboa, 6-9 de març.
- L. S. VIGOTSKY. *La imaginación y el arte en la infancia*. Mèxic: Akal, 2003.

Webs

Educació plàstica i artística en l'educació infantil. Disponible en pdf a l'enllaç:
<http://www.ideaspropiaseditorial.com/documentos_web/documentos/978-84-96578-90-6.pdf>. [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

Educació artística Ricard Huerta. Disponible en pdf a l'enllaç:
<http://www.uv.es/icie/publicaciones/EARI_1.pdf>. [darrera consulta: 3 de febrer de 2013]

EPÍLEG

Conscients del repte que significa estimular les habilitats de pensament a l'escola bressol ens hem recolzat en les experiències del programa de segon cicle d'infantil, Juguem a pensar: *Tot pensant... contes*, llibre de l'estudiant i *Tot pensant*, guia del professorat.

Aquest programa, que es troba en català, castellà i italià ens ha fet adonar que el potencial dels infants sovint és més poderós del que podíem suposar.

Els informes i comentaris de les mestres d'infantil ens han esperonat a donar forma a aquest programa per a les llars d'infants ja que, molt sovint, educadores d'aquest cicle han assistit als nostres cursos i n'han fet experiències ben profitoses.

Pel que fa al projecte Filosofia 3/18 en el seu conjunt, del qual neix aquesta proposta que ja fa més de 25 anys que s'aplica a les escoles de segon cicle d'infantil, primària i secundària, tenim un instrument que l'avalua. L'any 2012 el Consell Superior d'Avaluació del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya va fer una avaluació de tots aquests nivells de 3 a 18 anys i els resultats són molt esperançadors.

Així que, basant-nos en experiències anteriors i en una experimentació que s'ha fet al llarg dels anys 2011 i 2012, hem confeccionat aquesta guia per a educadors i també esperem donar algunes pistes a les famílies per estimular aquests menuts plens de possibilitats que només esperen la nostra col·laboració per créixer.

No els defraudem!

L'experimentació

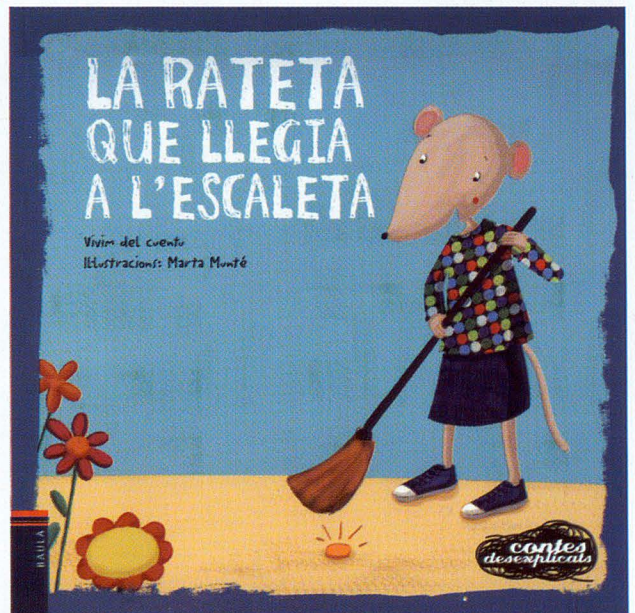
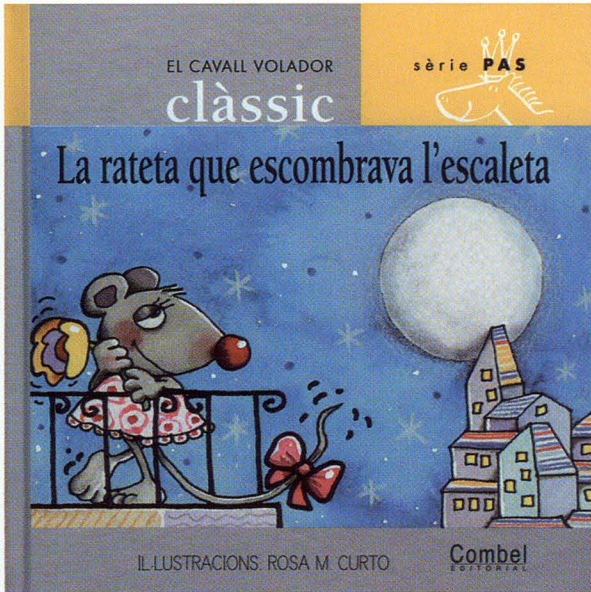
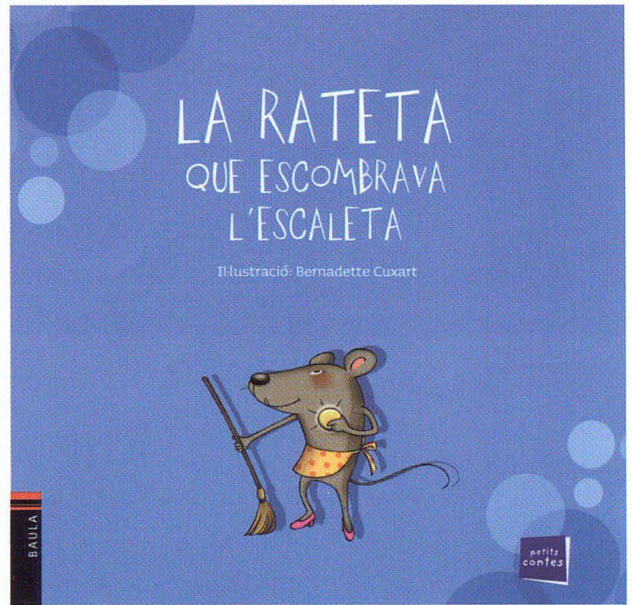
Abans de tenir forma definitiva, aquest material ha estat experimentat en diverses escoles bressol de Catalunya. Aquesta oportunitat ens ha permès contrastar amb les educadores la viabilitat de la proposta, i el treball amb els infants ens ha fet adonar d'algunes mancances inicials i ens ha ajudat a procurar un redactat més clar i entenedor. Agraïm la col·laboració de les escoles bressol:

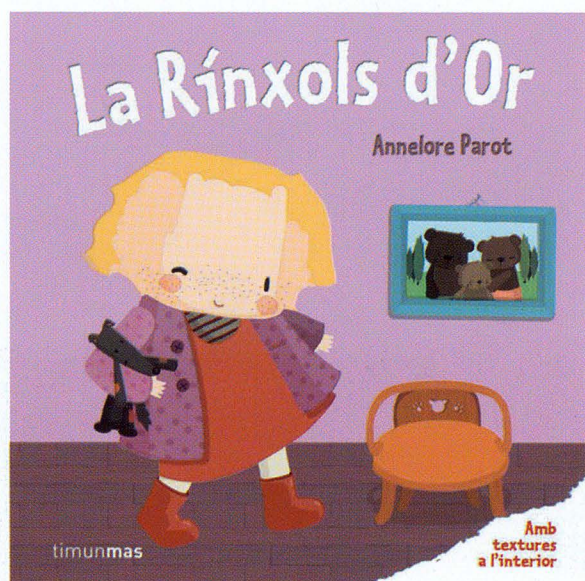
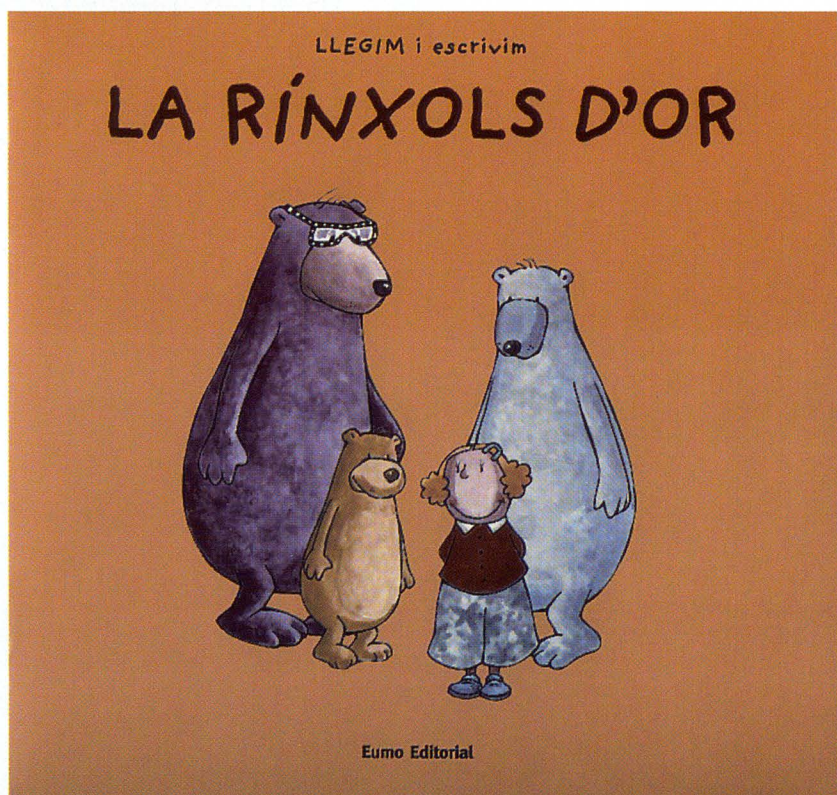
- Escola Bressol Municipal Patufet, Sant Feliu del Llobregat
- Llar d'Infants Municipal La Taronja, Tarragona
- Escola Bressol Municipal L'oreneta, Santa Coloma de Gramenet
- Escola Bressol Municipal Els pins, Santa Coloma de Gramenet
- Escola Bressol Municipal L'esquirol, Santa Coloma de Gramenet
- Llar d'Infants Mare de Déu de Núria, Ripoll
- Llar d'Infants Els petits de Puigpelat, Puigpelat

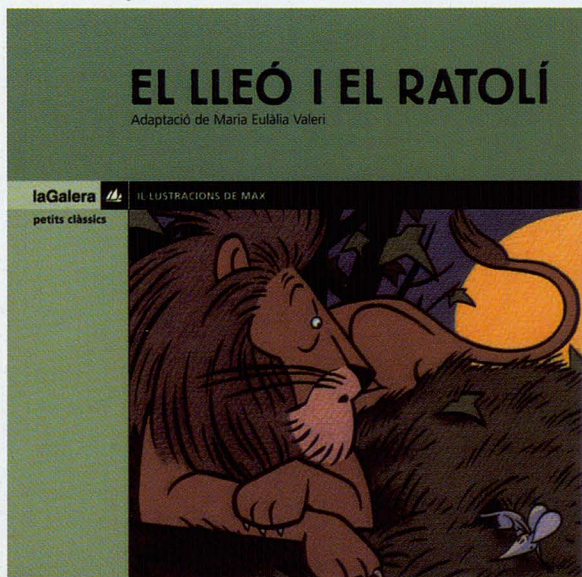
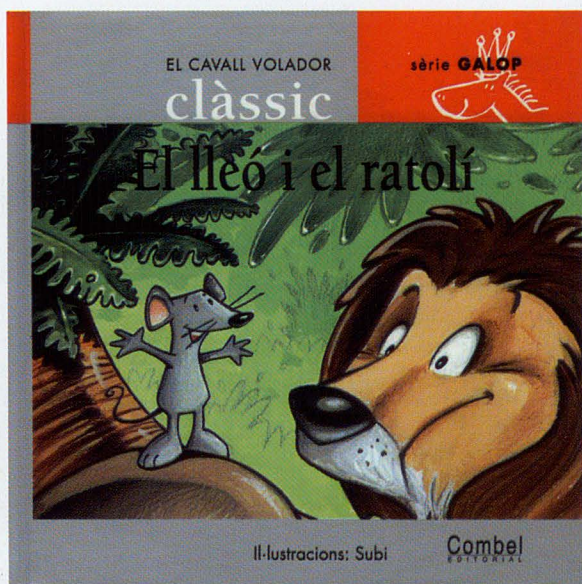
I també agraïm especialment la col·laboració de Glòria Arbonés Villaverde i Marta de Ahumada.

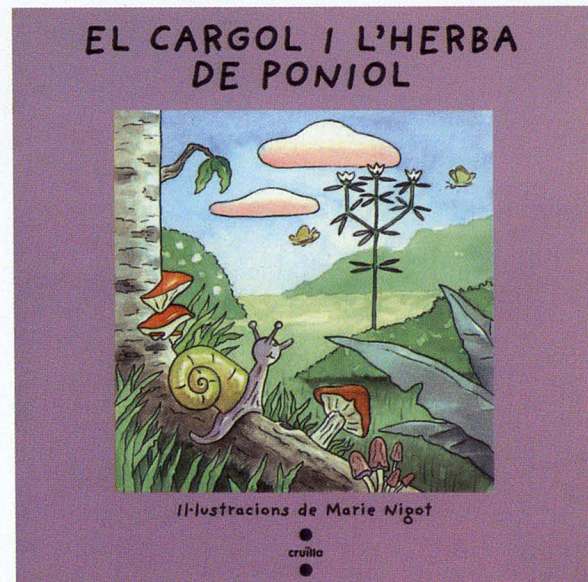
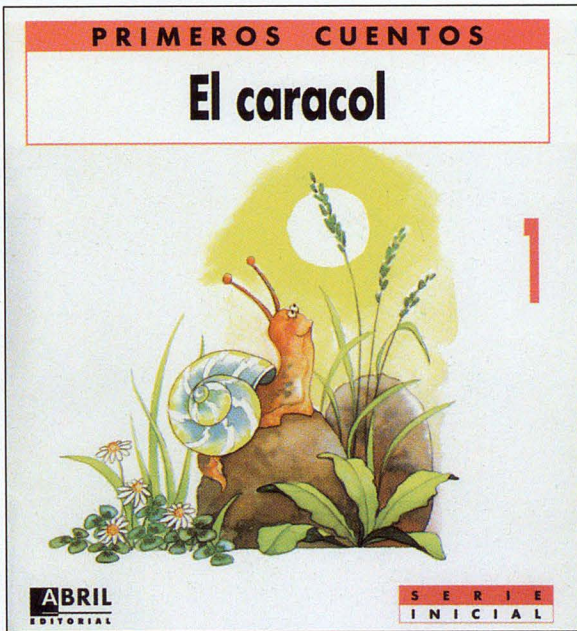
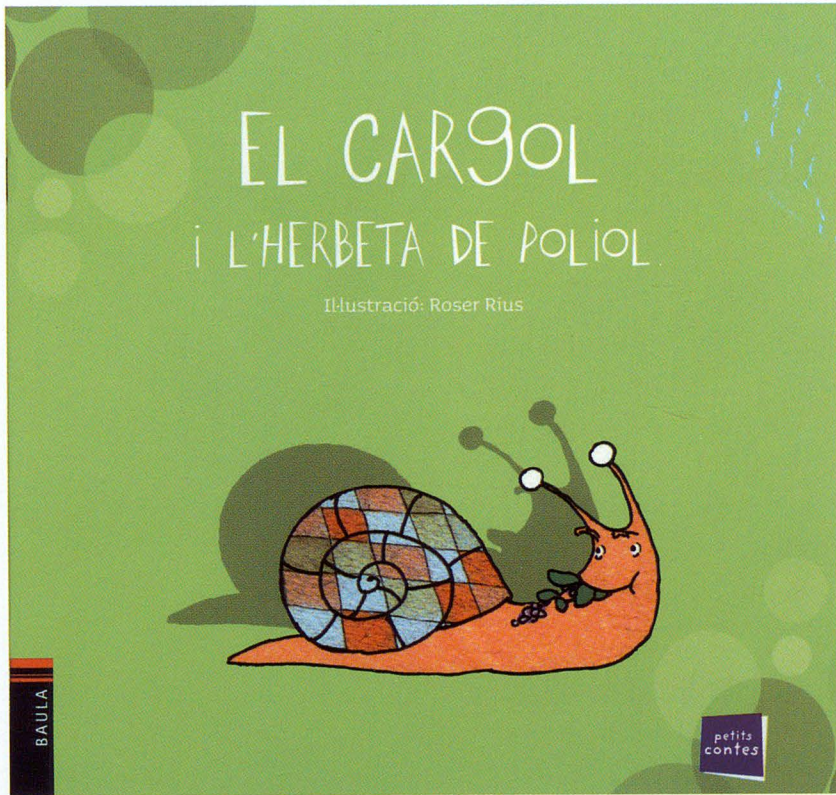
Annex 1

Algunes cobertes dels contes

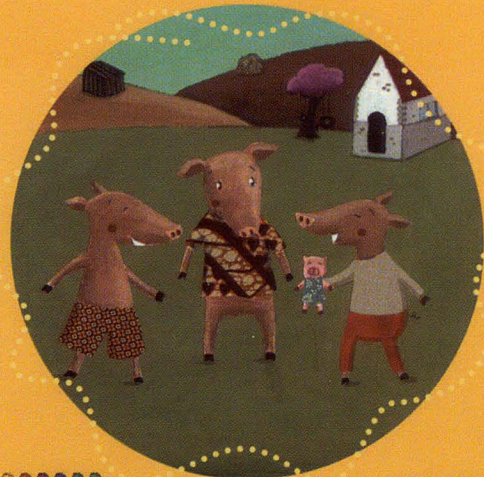








ELS TRES PORQUETS



EL BOSC DE COLORS

BARCANOVA

2

Els tres porquets

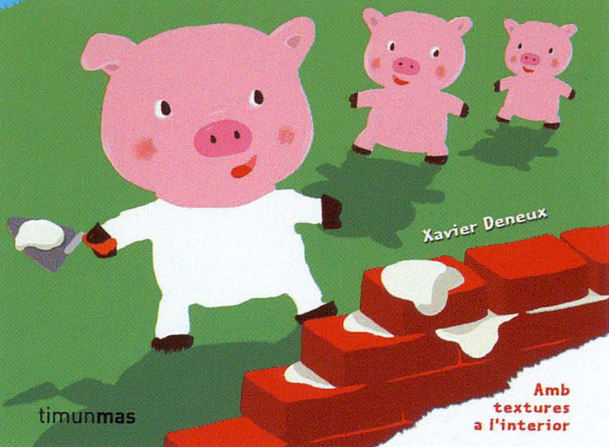
Elena O'Callaghan / Roger Simó



Els contes d'en Bernat, el gat

EDITORIAL TEIDE

Els 3 porquets



Xavier Deneux

timunmas

Amb textures a l'interior

Annex 2

Els quadres



Tarsila do Amaral
Autorretrato (Manteau Rouge) / Autoretrat (Abric vermell). 1923.
Oli sobre tela, 73 x 60,5 cm.
Rio de Janeiro: Museu Nacional de Belas Artes.
Foto: Romulo Fialdini.



Tarsila do Amaral
O Mamoeiro / L'arbre de papapia. 1925.
Oli sobre tela, 65 x 70 cm.
São Paulo: Col·lecció d'Arts Visuals de l'Institut
de Estudos Brasileiros-USP.
Foto: Romulo Fialdini.



Tarsila do Amaral
A Gare / L'estació. 1925.
Oli sobre tela, 84,5 x 65 cm.
São Paulo: Col·lecció Rubens Schahin.
Foto: Romulo Fialdini.



Tarsila do Amaral
Vendedor de Frutas / Vendedor de frutas. 1925.
Oli sobre tela, 108 x 84 cm.
Rio de Janeiro, RJ: Museu de Arte Moderna.
Foto: Romulo Fialdini.

Tarsila do Amaral
A Lua / La lluna. 1928.
 Oli sobre tela, 110 x 110
 cm. Col·lecció particular.
 São Paulo, SP.
 Foto: Romulo Fialdini.



Tarsila do Amaral
O Touro / El brau. 1928.
 Oli sobre tela, 60,4 x 71,2.
 Salvador, BA: Museu
 de Arte Moderna da Bahia.
 Foto: Romulo Fialdini.



Tarsila do Amaral
A Família / La familia. 1925.
Oli sobre tela. 70 x 101,5 cm.
Madrid: Museo Nacional
Centro de Arte Reina Sofia.
Foto: Romulo Fialdini.



Tarsila do Amaral
Porto I / Port I. 1953.
Oli sobre tela, 70 x 100 cm.
Brasília, DF: Banco Central do Brasil.
Foto: Romulo Fialdini.

Aquest és un programa especialment dirigit a mestres d'escoles bressol. Conté propostes per reforçar les habilitats de pensament en els infants de dos i tres anys i completa, així, el programa 'Juguem a pensar' i serveix d'introducció al projecte Filosofia 3/18.

Diversos estudis demostren que les experiències dels infants durant els tres primers anys de vida influeixen de manera decisiva en el seu desenvolupament. La infantesa és el regne de l'exploració, de situar-se en el món. La curiositat i la descoberta, en aquesta edat, són dos conceptes clau.

Aquest llibre ajudarà a estimular la capacitat investigadora dels nens i nenes a través de jocs, contes i obres pictòriques. L'autora proposa donar consistència i coherència pedagògiques a les experiències que ja tenen lloc a les llars d'infants. I ho fa partint de tres eixos de treball: potenciar l'oralitat (aprendre a escoltar, incorporar nou vocabulari...); reforçar habilitats de coneixement (observació, classificació, precisió conceptual...); i preparar metodològicament per a la recerca (seure en cercle, parlar d'un en un, seguir un fil temàtic...).