

**LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES A INFANTIL,  
ELS QUATRE PILARS DE L'EDUCACIÓ  
I LA PRÀCTICA MUSICAL**

Autora: IMMACULADA AMORÓS MESTRES  
Curs escolar: 2002-2003

Aquest treball ha estat realitzat amb l'assessorament i supervisió de TERESA MALAGARRIGA ROVIRA.

A la Teresa i a les persones i centres educatius que han col·laborat\*, un agraïment molt afectuós.

---

\* Veure annex 4

|   |           |
|---|-----------|
| <b>INTRODUCCIÓ .....</b>  | <b>5</b>  |
| <b>1. PLANTEJAMENT .....</b>  | <b>6</b>  |
| 1.1 JUSTIFICACIÓ DEL TEMA.....  | 7         |
| Per què parlar de <i>competències bàsiques</i> a Infantil.....  | 7         |
| Una breu mirada al gran repte de l'Educació del segle XXI: <i>Els quatre pilars de l'educació</i> .....         | 8         |
| Per què l'àrea de música?.....  | 9         |
| 1.2 OBJECTIUS QUE ES PRETENEN ASSOLIR.....  | 11        |
| 1.3 DISSENY DEL PLA DE TREBALL.....   | 12        |
| 1.4 METODOLOGIA EMPRADA.....  | 13        |
| 1.5 PROCÉS D'ACTUACIÓ.....  | 14        |
| <b>2. MARC REFLEXIU .....</b>   | <b>15</b> |
| 2.1 LA RECERCA D' ALLÒ QUE ÉS FONAMENTAL.....   | 16        |
| 2.1.1 Una programació ben elaborada.....  | 17        |
| 2.1.2 Em trobo amb l'infant 0-6.....  | 19        |
| 2.1.3 Les ganes d'aprendre de l'infant. Què ha d'aprendre?.....   | 21        |
| 2.1.4 Com a mestra d'Infantil: sóc mestra.....  | 22        |
| 2.1.5 L' <i>educador</i> , model per a l'infant.....  | 24        |
| 2.1.6 Els aprenentatges <i>escolars</i> bàsics que ens pressionen.....  | 25        |
| 2.1.7 Diferents àrees d'aprenentatge. <i>Intentant globalitzar</i> .....  | 26        |
| 2.1.8 Moments <i>qüestionables</i> en la meva pràctica educativa.....   | 27        |
| <b>3. LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES .....</b>   | <b>29</b> |
| 3.1 INTRODUCCIÓ.....  | 30        |
| 3.2 LES COMPETÈNCIES I EL CURRÍCULUM.....   | 32        |
| 3.2.1 Una mirada al document Identificació de les <i>competències bàsiques</i> en l'Ensenyament Obligatori..... | 32        |
| 3.2.2 El currículum d'Infantil i <i>les capacitats</i> .....  | 38        |
| 3.3 CAPACITATS A ASSOLIR EN L'ETAPA INFANTIL. INTERPRETACIÓ.....  | 41        |
| 3.4 TEMES BÀSICS DE DISCUSSIÓ I REFLEXIÓ.....   | 49        |
| 3.5 ELS PROFESSIONALS OPINEN.....   | 51        |
| 3.5.1 A l'hora de parlar de competències bàsiques... què entenem?.....  | 52        |
| 3.5.2 Intentant definir un infant competent.....  | 53        |
| 3.5.3 L'infant competent a l'escola bressol.....  | 54        |
| 3.5.4 Podem parlar de concretar competències a Infantil?.....   | 57        |
| 3.5.5 Perfilant, anat a <i>allò basic</i> .....   | 58        |
| 3.5.6 Quan passem l'infant a Primària... <i>amb quines competències?</i> .....                                  | 59        |
| 3.5.7 Què hem de tenir en compte per a l'adquisició de competències.....  | 60        |
| 3.5.8 I el paper de l'educador.....   | 62        |
| 3.6 COMPETÈNCIES BÀSIQUES A INFANTIL. CONCLUSIONS.....  | 64        |
| 3.6.1 Resum de les aportacions.....   | 64        |
| 3.6.2 Conclusions.....  | 65        |
| <b>4. ELS QUATRE PILARS DE L'EDUCACIÓ.....</b>  | <b>69</b> |
| 4.1 INTRODUCCIÓ.....  | 70        |
| 4.2 REFLEXIÓ INICIAL.....   | 72        |
| 4.3 ELS PROFESSIONALS OPINEN.....   | 77        |
| 4.3.1 Des de la perspectiva dels quatre aprenentatges.....  | 77        |
| 4.3.2 Des d'una mirada dins el paper de l'educador.....   | 79        |
| 4.3.3 Des de l'infant i el seu creixement personal.....   | 80        |

|            |   |            |
|------------|---|------------|
| 4.3.4      | Des de l'educació emocional en l'aprendre a ser.....  | 81         |
| 4.3.5      | Des d'una visió d'escola.....   | 83         |
| 4.4        | ELS QUATRE PILARS DE L'EDUCACIÓ. CONCLUSIONS .....  | 85         |
| <b>5.</b>  | <b>LES COMPETÈNCIES I ELS QUATRE PILARS DE L'EDUCACIÓ .....</b>   | <b>89</b>  |
| 5.1        | REFLEXIONANT AMB LA MIRADA POSADA A INFANTIL.....   | 90         |
| 5.2        | REFLEXIONANT AMB LA MIRADA POSADA EN L'EDUCADOR.....  | 94         |
| 5.3        | CONCRECIIONS EN LA PRÀCTICA ESCOLAR .....   | 98         |
| <b>6.</b>  | <b>LES COMPETÈNCIES,ELS QUATRE PILARS I LA MÚSICA A INFANTIL ..</b>   | <b>100</b> |
| 6.1        | INTRODUCCIÓ .....   | 101        |
| 6.2        | LA MÚSICA EN L'ENSENYAMENT .....  | 103        |
| 6.2.1      | El currículum d'Infantil i les competències .....   | 103        |
| 6.2.2      | Els quatre pilars de l'educació i la música.....  | 106        |
| 6.3        | LA MÚSICA I LES PERSONES.....   | 111        |
| 6.3.1      | Parlant de <i>música</i> amb els infants.....   | 111        |
| 6.3.2      | Parlant de <i>música</i> amb educadors i professionals de la música .....                                     | 123        |
| 6.3.3      | Parlant de <i>música</i> amb els professionals col.laboradors .....   | 129        |
| 6.3.4      | Parlant de <i>música</i> en la Conferència Nacional d'Educació.....   | 133        |
| 6.3.5      | Com veig jo la <i>música</i> .....  | 136        |
| 6.4        | LES COMPETÈNCIES, ELS QUATRE PILARS I LA MÚSICA A INFANTIL.<br>ALLÒ QUE ÉS BÀSIC EN LA PRÀCTICA MUSICAL ..... | 137        |
| <b>7.</b>  | <b>LA PRÀCTICA MUSICAL A INFANTIL.....</b>  | <b>141</b> |
| 7.1        | OBJECTIUS DE L'OBSERVACIÓ .....   | 142        |
| 7.2        | COM S'HA ORGANITZAT EL MATERIAL .....   | 143        |
| 7.2.1      | La cançó.....   | 143        |
| 7.2.2      | Les obres musicals.....   | 145        |
| 7.2.3      | Produccions i creacions pròpies.....  | 145        |
| 7.2.4      | La pràctica musical dins d'una sessió amb mestra-especialista .....   | 146        |
| 7.3        | ANÀLISI DE LES OBSERVACIONS.....  | 148        |
| <b>8.</b>  | <b>CLOENDA.....</b>   | <b>154</b> |
| <b>9.</b>  | <b>BIBLIOGRAFIA.....</b>  | <b>158</b> |
|            | BIBLIOGRAFIA / DOCUMENTACIÓ .....   | 159        |
| <b>10.</b> | <b>ANNEXOS.....</b>   | <b>161</b> |
|            | ANNEX 1: Actuacions en els centres col.laboradors.....  | 162        |
|            | ANNEX 2: Material audiovisual –VHS <i>La pràctica musical a Infantil</i> .....                                | 163        |
| Annex 2.1  | VHS-1 LA CANÇÓ .....  | 163        |
| Annex 2.2  | VHS-2 LES OBRES MUSICALS .....  | 172        |
| Annex 2.3  | VHS-3 PRODUCCIONS I CREACIONS PRÒPIES.....  | 177        |
| Annex 2.4  | VHS-4 UNA SESSIÓ DE MÚSICA A P-3 .....  | 186        |
|            | ANNEX 3: Parlant de música amb els infants. Mostra de les enquestes .....                                     | 192        |
|            | ANNEX 4: Persones i centres que han col.laborat en la realització d'aquest treball.....                       | 193        |

## INTRODUCCIÓ

*“No n’hi ha prou d’aprofitar les **ocasions** quan es presenten. Les hem de **crear**”.*  
(EDUCACIO: Hi ha un tresor amagat a dins, 1996: 201)

El motiu d’aquest treball és impulsat, en un primer moment, per un voler *aturar-se, observar, llegir, conversar, contrastar, reflexionar, pensar, valorar i aportar...* la pròpia experiència docent, de pràctica educativa, d’un contacte *molt directe* amb l’infant i amb l’equip d’educadors, i de la implicació social d’aquesta tasca.

Tota aquesta intenció l’emmarco dins un projecte de recerca que s’inicia a partir de la reflexió de la meva pràctica docent amb el desig d’aprofundir i arribar a *allò que és essencial, bàsic* en l’educació de l’infant, concretat a l’etapa Infantil.

Per tant, aquest projecte té la gosadia d’abastar tres grans temes d’interès: *les competències bàsiques* en el marc de l’educació infantil, *els quatre pilars de l’educació* de l’informe Delors i l’àrea artística musical com a àrea *educativa integradora* a l’etapa Infantil.

Cada tema, per ell mateix, seria motiu d’un gran treball de recerca i reflexió, però el plantejament que presento en cadascun va encaminat a eixamplar la forma de mirar la pràctica musical a l’educació infantil. Aquesta manera de mirar pot permetre també qüestionar-se la pràctica educativa en qualsevol àrea i en qualsevol moment de la *vida escolar*.

L’objecte principal d’aquest treball es basa en la hipòtesi de que es pot:

- |  |
|--|
| • Definir unes competències a Infantil.  |
| • Demostrar que es poden desenvolupar a partir dels quatre pilars de l’educació. |
| • Constatar que la pràctica musical n’afavoreix l’assoliment.                    |

D’aquests objectius es despren la intenció de donar per assentat que en l’etapa Infantil es poden assolir unes competències i que seria una bona tasca identificar-les i concretar-les, mantenint un lligam estret amb l’etapa de Primària.. Que un cop identificades i definides es poden enmarcar en els quatre aprenentatges de l’informe Delors. I com, esbrinant el que aporta la música en l’educació de l’infant, permet entreveure clarament la intervenció d’aquests quatre aprenentatges en la pràctica musical.

La realització d’aquest projecte pretén, doncs, aportar elements de reflexió respecte el tema de les *competències*, a nivell general i des de la perspectiva d’Infantil, així com també en el marc de l’Informe Delors. I des d’aquests dos camps situar la pràctica musical d’Infantil i facilitar-ne una millora educativa.

En aquest treball faig ús, en molts moments, de fragments de documents i de textos d’alguns autors que orienten o inspiren la part exposada.

# **1. PLANTEJAMENT**

## 1.1 JUSTIFICACIÓ DEL TEMA...

### Per què parlar de *competències bàsiques* a Infantil

“Els centres han de precisar en cada cicle els objectius que garanteixen les competències bàsiques”.

(Document d'Instruccions curs 2002-2003 del Departament d'Ensenyament)

Tots els que movem en el camp de l'educació no sempre estem ben informats del que es viu d'una punta a l'altra d'aquest camp. Els que som a Infantil, just sabem que a quart de primària es fan unes proves anomenades *de competències bàsiques*. Com a centre en podem estar informats perquè incideix al mateix centre però... i a secundària, què en sabem? És un tema molt actual en l'àmbit educatiu però què en sabem? Aquesta situació m'ha obert moltes preguntes.

Una qüestió inicial, que vaig relacionar amb el tema de les proves de *competències*, va ser de si es tractava que els infants assolissin uns *objectius mínims* d'aprenentages als deu anys. I després, baixant graons cap a Infantil, si podíem tornar a posar sobre la taula (com tantes vegades ho hem fet) els *objectius mínims d'Infantil*, allò bàsic que ajudaria a l'infant a *seguir bé* els cursos de primària.

La bona intenció de tot educador és aportar el màxim d'ell mateix perquè l'infant *aprengui allò que ha d'aprendre*. Però de vegades ens perdem en una immensitat d'aprenentatges que ha d'assolir, i el que és *prioritari* es confon dins la gran quantitat d'activitats que li fem fer.

El voler tractar el tema de les *competències bàsiques* a Infantil és per a poder *clarificar* què són les *competències*, podent-les *definir* des del punt de vista de l'infant 0-6, i si realment en podem *concretar* algunes com a puntals de referència en l'ensenyament/aprenentatge d'aquesta etapa escolar.

Si m'hagués de fonamentar amb les “proves de quart”, on inicialment s'avaluava les àrees més instrumentals, entraria en la dinàmica de revisar per a tornar a concretar *objectius mínims* dels aprenentages que faciliten la lectura, l'escriptura i el càlcul. Aleshores només tindria en compte una part molt petita del desenvolupament integral de l'infant i, además, deixaria al marge el primer cicle (0-3) de l'etapa Infantil.

De quines *competències* podem parlar quan es tracta de l'infant 0-6?

Els educadors entenem el mateix quan parlem de *competències*?

El discurs pedagògic de *les competències bàsiques* ha entrat a les escoles bressol?

Aquestes preguntes i moltes més podran o no tenir respostes a partir d'aquest treball. Aquestes mateixes preguntes m'encaminen cap a una qüestió més profunda de l'educació. A Infantil s'inicia el que serà *aprendre tota la vida*. L'infant competent serà aquell que és capaç d'aprendre tota la vida?

Parlar de *competències* també em porta a parlar d'aprenentatges.

El parlar d'aprenentages vull tenir en compte els que ja s'han definit com: *els quatre pilars de l'educació* de l'Informe Delors.

## Una breu mirada al gran repte de l'Educació del segle XXI: *Els quatre pilars de l'educació.*

*“L'educació cal estructurar-la al voltant de quatre aprenentatges fonamentals, que en el transcurs de la vida seran per a cada persona els pilars del coneixement: **aprendre a conèixer**, és a dir, adquirir els instruments de la comprensió; **aprendre a fer**, per a poder influir sobre el propi entorn; **aprendre a viure junts**, per a participar i cooperar amb els demés en totes les activitats humanes; per últim, **aprendre a ser**, un procés fonamental que recull elements dels tres anteriors. Per suposat, aquestes quatre vies del saber convergeixen en una sola, ja que hi ha entre elles molts punts de contacte, coincidència i intercanvi”.*

(J.DELORS, Educació: Hi ha un tresor amagat a dins, 1996:75)

Quan per primera vegada vaig sentir parlar dels *quatre pilars de l'educació*, vaig trobar molt important el que a nivell educatiu plantejava aquests quatre aprenentatges. Era com si ja se'ns donés el permís d'endinsar-nos més en el fet educatiu i contemplar aspectes, que indiscutiblement es donaven d'una manera implícita, i que ara podien prendre cos perquè ja se'ls oferia el *seu lloc*.

No es tracta només d'anar en una sola direcció que ens porta a *saber coses*, sinó també a *saber fer, saber estar i saber ser*. Aleshores se'ns planteja el *com* i si les *competències bàsiques* han de ser el resultat d'aquests quatre aprenentatges. I en tot això poder-hi incloure l'etapa Infantil.

J. Delors diu: *“L'educació inicial pot ser considerada un èxit quan ha donat l'impuls i les bases que permetran continuar aprenent al llarg de la vida”* (1996:78). Les ganes d'aprendre i saber com fer-ho asseguraria el “continuar aprenent al llarg de la vida”. L'educació inicial jo la col·loco en l'etapa Infantil perquè és justament en aquesta etapa quan *es comença a aprendre tot*.

Entrar a aprofundir en *els quatre pilars de l'educació* em sedueix força perquè posa de manifest el *què i com estem ensenyant* i tot el que *no estem ensenyant*. Per a mi és un repte professional implicar-me en aquesta reflexió perquè m'obre noves vies educatives per a l'infant i que a nivell personal em fa enmirallar-me amb ell: *què i com estic aprenent, i què no estic aprenent*.

Perquè aquesta reflexió no quedi només com a discurs, l'encamino cap a una àrea concreta d'aprenentatge. Una àrea amb continguts curriculars poc definits però que els educadors d'Educació Infantil la consideren bàsica en aquesta etapa: *la música*.



## Per què l'àrea de música?

Perquè la música a l'aula d'Infantil es converteix en una pràctica quotidiana...

*“Tots els nens haurien de poder viure la música d'una manera natural, amb l'autenticitat, la vivesa, la riquesa i la varietat que tenen la música i la vida on creixen i floreixen amb més força”.*

(ORIOLO ROMANÍ, La música, font de salut, 1998: 29)

No hi ha dubte que és a Infantil on l'infant té més possibilitats de tenir experiències musicals i a l'escola bressol és on més es dona. El col·lectiu de mestres d'Infantil és qui més demana *aprendre cançons noves i com ensenyar música*. L'interès per a la formació musical és molt gran, sobretot si l'especialista de música de l'escola no entra a les aules. Darrerament també hi ha molta demanda de les escoles bressol.

La dinàmica d'una aula d'Infantil demana un canvi constant d'activitats. L'infant necessita fer coses ben variades, combinant activitats d'atenció amb activitats més lliures. Moltes vegades la música m'ha servit d'enllaç d'unes activitats amb les altres, m'ha ajudat a omplir petites estones, m'ha acompanyat en la pràctica d'habits i habilitats, ha fet de complement en centres d'interès, m'ha ajudat a tranquil·litzar el grup en moments caòtics, ha estat com a protagonista en les festes tradicionals o d'aniversari... i, finalment, l'he tingut en compte com a àrea que afavoreix uns aprenentatges específics. Sempre m'he preguntat: ***per què la música m'apareix a tot arreu?***

Com a mestra de l'etapa Infantil sempre he utilitzat molts recursos musicals que han ajudat a reforçar altres àrees. Amb els anys, després d'haver-me especialitzat en Ed. Musical, he anat descobrint *el poder educatiu* que té la música per ella mateixa, i tot el que aporta en quant a la relació creada en el grup, el bon ambient i l'actitud personal de *l'estar bé*, de descobrir i compartir entre tots les emocions, les ganes de cantar, de fer concerts, etc.

Aquesta pràctica de l'activitat musical que sempre ha estat present a la meua aula m'ha fet adonar que la música és *el llenguatge que abasta tots els llenguatges*, i que permet a l'infant *descobrir-se ell mateix, descobrir el seu entorn i els altres*. **La vivència quotidiana de la música a l'etapa Infantil està plena de moments en els que l'infant apren a descobrir (conèixer), apren a construir (fer), apren a relacionar-se (convivre), i sobretot es coneix d'una forma que el porta a sentir-se ell mateix, experimentant sensacions personals i profundes que el fan ser.**

Les experiències que viu l'infant d'aquesta etapa, les integra d'una forma global. Les seves *ganes d'aprendre i “ser gran”* em dona la possibilitat de no estancar-me a nivell metodològic i anar sempre a la recerca de noves estratègies. La **música** m'ha permès enriquir i afavorir molts aprenentatges perquè a l'etapa Infantil no es desenvolupa només com a àrea de coneixement parcel·lada dins d'un horari escolar estricte. L'Educació Musical permet *integrar i globalitzar* totes les àrees de coneixement d'aquesta etapa. Els seus continguts s'interrelacionen..

És intuït i copsant **què aporta la música a l'infant**, i aprofitant, a partir dels meus coneixements i de la meua pràctica educativa, els aspectes metodològics més específics de la

música, i aquells que la fan interrelacionar amb les altres àrees, on crec, d'entrada, que em pot fer entreveure l'assoliment d'unes *competències*.

És per això que agafo *l'àrea de música* com a única àrea protagonista d'aquest treball, perquè parteixo de la base que la pròpia pràctica musical afavoreix en l'infant *allò que li serà bàsic* en la seva formació com a persona.

## 1.2 OBJECTIUS QUE ES PRETENEN ASSOLIR

Aquest treball parteix inicialment de la hipòtesi de que:

- Es poden definir unes competències bàsiques a Infantil.
- Es pot demostrar que aquestes competències es desenvolupen si es pren com a marc els quatre pilars de l'educació.
- La pràctica musical n'afavoreix l'assoliment de les competències

Amb aquestes constatacions es perfila un pla d'actuació per tal de validar aquesta hipòtesi que té com a base **la reflexió sobre la pràctica educativa** i que porta a presentar els següents objectius:

1- Considerar si cal concretar competències bàsiques en l'etapa d'Ed. Infantil i quines s'identifiquen com a *bàsiques*.

2- Aportar a l'etapa Infantil criteris pedagògics i didàctics bàsics que faciliten l'adquisició de competències i la pràctica quotidiana dels quatre pilars de l'educació, a partir dels seus punts de confluència.

3- Mostrar que la pràctica del Llenguatge Musical en els primers anys de vida de l'infant, comporta un assoliment gairebé implícit de les capacitats d'aprendre a fer, a conèixer, a conèixer i a ser, i , per tant, de les competències bàsiques.

## 1.3 DISSENY DEL PLA DE TREBALL

Per tal d'assolir els objectius presentats, enmarco aquest treball en tres grans blocs:

- En el primer ( capítol 2 ) apporto reflexió sobre la meva experiència en el camp educatiu i qüestions que demanen resposta.
  
- En el segon bloc, més extens, tracto els temes:
  - Les *competències bàsiques* enfocades des de l'etapa Infantil ( capítol 3).
  - Els *quatre pilars de l'educació* com base essencial educativa ( capítol 4).
  - La relació i punts de confluència de les *competències i els quatre pilars de l'educació* ( capítol 5 ).

Aquesta part preten aportar resposta als dos primers objectius:

- 1- Considerar si cal concretar *competències bàsiques en l'etapa d'Ed. Infantil* i quines s'identifiquen com a *bàsiques*.
- 2- Aportar a l'etapa Infantil criteris pedagògics i didàctics bàsics que faciliten l'adquisició de competències i la pràctica quotidiana dels quatre pilars de l'educació, a partir dels seus punts de confluència.

- El tercer bloc ( capítols 6 i 7 ) el dedico exclusivament a l'*ed. musical de l'etapa Infantil*, des de la vessant de *les competències i els quatre pilars de l'educació*, amb la intenció d'assolir el tercer objectiu d'aquest treball:

- 3- Mostrar que la pràctica del Llenguatge Musical en els primers anys de vida de l'infant, comporta un assoliment gairebé implícit de les capacitats d'aprendre a fer, a conèixer, a conviure i a ser, i , per tant, de les competències bàsiques.

- En la cloenda exposo el que ha estat el procés d'aquest treball, unes consideracions a tenir en compte a partir del que ens aporta i una reflexió personal final que conclou tota la tasca feta.

## 1.4 METODOLOGIA EMPRADA

Porto a terme aquest pla de treball acollint-me a:

- Un **marc reflexiu** com a impulsor del contingut d'aquest projecte, on queden reflectides les inquietuds i els interrogants que es desprenen de la meva experiència educativa. La reflexió i opinions personals apareixen contínuament en cada tema exposat.
  
- Un **marc teòric** on tracto els diferents temes ( les *competències bàsiques, els quatre pilars de l'educació i l'educació musical*) des de:
  - Documents del Departament d'Ensenyament, articles i llibres consultats...
  - Converses amb professionals de l'ensenyament, professionals de la música i infants.

Del recull, anàlisi i aprofundiment de cada aspecte contemplat n'exposo unes conclusions i nous elements de reflexió.

- Una **aplicació pràctica** on *observo* i *analitzo* activitats i propostes didàctiques de música, que es duen a terme en aules dels dos cicles d'Ed. Infantil, de cara a *determinar* les dinàmiques que porten cap a la consecució dels quatre aprenentages de l'Informe Delors, i que afavoreixen l'assoliment de les competències. L'aplicació pràctica es basa en l'observació i anàlisi d'activitats musicals enregistrades en video VHS, en els centres col.laboradors.
  
- El **contacte directe** amb els centres educatius, infants i professionals que han col.laborat en la realització del treball. Aquest contacte ha estat fent:
  - La presentació del projecte als centres i als professionals.
  - Estadades en els centres observant i/o portant a terme algunes activitats musicals.
  - Entrevistes, consultes i enquestes, basades en els temes que es tracten, a educadors, infants i altres professionals de l'ensenyament.
  - La proposta i l'enregistrament audiovisual de les activitats de música.

## 1.5 PROCÉS D'ACTUACIÓ.

Al llarg del curs el treball s'ha realitzat amb les següents fases:

### PRIMERA FASE:

1. Primer contacte amb els centres col.laboradors i amb professionals de l'ensenyament.
2. Lectura i documentació sobre els temes tractats.
3. Observació de la pràctica quotidiana i musical en els centres col.laboradors.
4. Concreció i realització de converses i entrevistes amb els centres col.laboradors i professionals de diferents àmbits de l'educació (etapa Infantil).
5. Anotació de tots els elements a considerar en la realització d'aquest treball.
6. Redacció inicial del contingut obtingut en aquesta part.

### SEGONA FASE:

1. Elaboració i buidatge d'una enquesta passada a infants de 5-6 anys. Contacte amb els centres col.laboradors.
2. Elaboració i buidatge d'una enquesta passada a educadors i mestres de música.
3. Concreció d'observacions específiques de pràctica musical amb els centres col.laboradors.
4. Enregistrament en video d'activitats musicals quotidianes.
5. Redacció inicial corresponent a la part teòrica relacionada amb l'ed. musical, competències i Informe Delors.
6. Selecció audiovisual de pràctica musical dels diferents centres.
7. Observació i anàlisi de les diferents activitats enregistrades seleccionades.
8. Elaboració i redacció final.

## 2. MARC REFLEXIU

No puc entrar en cap apartat d'aquest treball si no poso al davant una reflexió inicial sobre les meves experiències viscudes en el camp de l'educació. Aquestes reflexions el justifiquen, encaminen i donen un enfoc concret al desenvolupament de cada aspecte. En el fons, pretenc o tinc la necessitat d'anar a la recerca d'*allò que és fonamental* en la tasca educativa.

## 2.1 LA RECERCA D' ALLÒ QUE ÉS FONAMENTAL

*“L'educació és també un gest d'amor envers la infància i la joventut”*

(Educació: Hi ha un tresor amagat a dins, J.DELORS, 1996: 11)

Observant el meu inici en la docència em pregunto: *Què em va motivar a posar-me al món de l'educació?* Jo, en aquells moments, relacionava *educació* amb *nens*, més que amb continguts, aprenentatges, tasca social, etc.

Vaig entrar a formar-me com a *mestra* amb un convenciment clar que ho feia perquè ho havia de fer. Jo en aquella època estava molt amb infants i m'hi sentia còmode. Tampoc em preocupava *què* havia d'ensenyar, *com* ho havia de fer, etc... Perquè tot això era responsabilitat dels qui m'havien d' *educar* a mi en aquest afer. Em vaig *confiar* totalment als meus educadors, sense qüestionar-me ni qüestionar-lis res. Quasi sense adonar-me em vaig trobar dins una escola i amb un grup d'infants...

Ara faig una mirada a la meva experiència com a docent i veig:

- Quan la programació i la metodologia emprada m'era de rellevant importància.
- Amb quin infant 0-6 em trobo.
- Les ganes d'aprendre de l'infant.
- El fet de ser *mestra*.
- Quan, com a mestra, sóc un model per a l'infant.
- La pressió d'uns aprenentatges escolars.
- Quan intentes globalitzar les diferents àrees d'aprenentatge.
- Situacions escolars que em qüestionen la meva pràctica educativa.

En molts moments d'aquesta reflexió em qüestiono preguntes com:

***-Què he d'oferir a l'infant 0-6?***

***-Allò que ensenyo, és fonamental per a l'infant?***

***-Com a mestra, modifico la meva actitud, la pràctica, el programa?***

Aquestes reflexions que ara presento fan dirigir part d'aquest treball cap el tema de *Competències bàsiques a Infantil i els quatre pilars de l'educació*.



### 2.1.1 Una programació ben elaborada...

Vaig entrar a l'escola amb una *motxilla* on portava tota la programació del *què* ensenyar i el *com*, quasi oblidant-me del *quí* era la que entrava i *a qui* anava dirigida la *motxilla*... Perquè el *quí* ja era una mestra i l'*a qui* podia ser qualsevol grup d'infants col.locats en un espai ple de taules i cadires.

Un cop a l'aula només em qüestionava si els interessaria *tot allò* que portava a la *motxilla* perquè si no... no hi havia pas res més! Era la *motxilla* que els pertocava a ells, però jo d'ells només en coneixia la seva edat. A la *motxilla* posava P-5.

Vaig intentar que fos una *motxilla* bonica, plena de colors, ninotets... Volia que es sentissin atrets a obrir aquelles grans butxaques, on trobarien el *què* i el *com* de la gran tasca de l'*aprendre*.

Mentre jo preparava aquesta *motxilla* encantadora, no comptava que *ells* s'estaven preparant per a tal *motxilla*... Els pares anticipaven el que ja hi trobarien:

- . La mestra t'ensenyarà a llegir i escriure...
- . Faràs sumes i restes...
- . Aviat podràs fer *deures* com el teu germà...
- . Fés molt de cas perquè no t'hagin de castigar com a ell...
- . Etc.

I totes aquelles expectatives que els pares tenien vers el fill, no explicitades però sí conegudes pel nen.

El moment clau de la nostra primera trobada va ser una *mirada*, no pas de jo voler mostrar la *motxilla* i ells de veure-la, sinó que *ells* miraven *quí* portava aquella *motxilla* i *jo* mirava *a qui* anava dirigida. La *motxilla* era de més a més, però jo encara no n'era prou conscient i els vaig "plantificar" la *motxilla* "als nassos". Aquella *motxilla* sempre seria al damunt de la taula, que perquè no fos aburrida li canviava les corretges, els colors, les imatges, etc... La ben disfressava.

Sort! Sort que mentre nosaltres, com a educadors, veiem una *ceba*, ells veuen tot l'*hort!* malgrat només els ensenyem *la ceba*.

*Ells* van ser *molt respectuosos* amb la *motxilla*, però no en tenien prou. *Ells* de seguida van veure que jo també portava unes butxaques a la *bata* i aquestes sempre estaven plenes! *Ells* acceptaven la *motxilla* de bon grat com si ja sabessin que es tractava d'un pacte social, però el que realment els atreia era aquelles butxaques de la *bata de la mestra* que no paraven quietes, omplint-se i buidant-se d'uns tresors magnífics mentre la gran *motxilla* actuava.

Mentre jo em preocupava que no hi faltés res del *què* i del *com* a la *motxilla*, els infant es fixaven més amb *quí* portava la *motxilla*, com la portava, com l'utilitzava, com n'hi tenia cura, com la disfressava per fer-la més interessant, i com hi posava uns components ben

especials perquè el més distret també s'hi sentís atret... Ells captaven un *desig*, quelcom de força profund, en aquella *persona* tan tossuda amb la seva *motxilla*. Per ells la *motxilla* era quelcom important quan també ho era per *quí* la portava. I s'arribava a convertir en *desitjable* quan *li* captaven el *desig*.

Quan l'infant somriu o abraça a la seva mestra, *què* està abraçant? Dubto que en aquells moments abraçi la *motxilla*! Abraça *la qui* obre les butxaques de la *motxilla*, naturalment, però sobretot *la qui* obre les seves pròpies butxaques de la *bata*.

Obrir les nostres pròpies butxaques no entra dins d'una programació del *què* i el *com* ensenyar, però en canvi, en petita o gran mesura, succeeix... i l'infant no perd passada, trobant, o no, més interessant el que surt del les butxaques de la *bata* de la mestra, que no pas de les butxaques d'una programació molt ben pensada i estructurada.

La riquesa d'una programació, per molt complerta que sigui, és *limitada*...  
La riquesa del mestre, com a persona, és *infinita*...

L'abraçada o el somriure d'un infant sempre m'han fet modificar part de la *motxilla*, ampliant el nombre de butxaques, i aportant gran part de les meves butxaques de la *bata* a la *motxilla*. Em pensava que jo també havia de ser part d'aquella *motxilla*... i així ho feia. La *motxilla* ja era immensa! Però *ells* continuaven abraçant-me a *mi*, malgrat la meva tossuderia per la gran *motxilla pedagògica*.

Ara m'adono que ja no em cal anar amb la *motxilla*... He decidit *integrar* tot allò de la *motxilla* que encara em serveix, en mi mateixa, com a mestra. Simplement porto una *bata* plena de butxaques immenses disposades a obrir-se i deixar sortir el que hi ha... Després, a sota hi ha les butxaques dels pantalons, de la camisa, i alguna de més secreta que en algun moment o altre també es pot obrir...

Un *programa* es pot pensar, idear, organitzar, temporalitzar...

Un *mestre* no es pensa, no s'idea, no s'organitza ni es temporalitza...

Un *mestre és*.

Un *mestre és una persona plena de TOT*. I l'infant, que ho veu, vol trobar, en aquest *TOT*, allò que l'interessa, allò que el farà créixer i "ser gran", allò que li permetrà desenvolupar-se íntegrament com a persona.

Quan l'infant abraça... *es confia, estima*...

Quan l'infant abraça... *ho abraça TOT*...

Quan l'infant abraça... *abraça el seu FUTUR*.

## 2.1.2 Em trobo amb l'infant 0-6

***“El jo enten l'altre en la mesura en que l'altre és un tu;  
i aquest altre es va convertint més i més en un tu  
en la mesura en que és conegut i estimat per un jo”.***

(RAIMON PANIKKAR, La plenitud del hombre, 1999:95)

De vegades miro enrera intentant recordar la meva *experiència d'infant*. Pocs records se'm fan presents quan vaig entrar a l'*escola*. Independentment que fos escola religiosa, jo vivia l'escola com quelcom *quotidià*. Tot el que succeïa, per a mi entrava dins de la *normalitat*: ara fem fila, ara seiem i fem còpia, continuem asseguts recitant les lletres que ens ensenyen, anem al lavabo, juguem al pati, tornem a entrar, seiem, les llibretes... No recordo cap joguina però sí d'haver jugat al pati amb el que fos! Era tan *normal* anar a l'escola com anar a dormir quan era de nit. Era la típica nena tímida que, per no ser castigada, era obedient i no creava cap conflicte. Al contrari, m'ho passava malament si algun company o companya era castigat (en aquell temps “maltractat”).

Jo sabia que anava a l'escola per a *aprendre*. Entenia l'*aprendre* com a *escoltar sempre, fer còpies, dictats, sumes, restes, dibuixets quan quedava un espai, etc.* Sortosament, encara que jo no ho sabés, vaig *aprendre* a separar-me dels pares i germans, vaig *aprendre a relacionar-me* per a jugar amb les altres nenes, i altres coses més que m'anaven formant de mica en mica. No recordo haver establert cap relació afectiva amb les educadores d'aquesta etapa infantil. Érem quaranta a l'aula...

Crec que el que m'importava més era la relació amb els altres i el joc. Els *aprenentatges obligats* eren de més a més. Encara no tenia edat per portar deures a casa ni ens feien exàmens... Potser va ser la meva millor etapa escolar, però no ho sé segur. Els adults teòricament estaven *per mi*. Tinc la sensació d'haver viscut els primers anys d'infant d'una manera despreocupada.

Ara, com a mestra, he tingut l'oportunitat d'adonar-me, *mirant l'infant*, del meu possible procés de creixement en l'etapa infantil: adaptacions, pors, descobertes, inseguretats, passivitat, obediències, innocència, frustracions, etc... però que jo vivia com a *normalitat*.

Ara, com a mestra, em plantejo si l'infant 0-6 viu amb *normalitat* tot el munt d'experiències que l'escola li aporta, tant a nivell social, com a nivell cognitiu, i sobretot a nivell emocional. Una companya d'infància a qui maltractaven sovint a l'escola, porta els seus fills a la mateix centre perquè diu que en té molt bon record... Això em pot fer pensar que les *experiències bones* minimitzen les *experiències no tan bones*. Hi ha una part de la vivència escolar que l'infant *assumeix*, al preu que sigui, i una altra on l'infant *cerca* per anar cobrint les seves necessitats *creatives, socials, cognitives i emocionals*.

Cada infant 0-6 viu diferent la seva entrada a l'escola segons l'edat, el seu context familiar i el seu nivell maduratiu. Però també li serà fàcil o difícil la seva entrada segons com l'escola, i sobretot l'educador, acull aquest infant i les seves necessitats bàsiques.

Crec que l'etapa Infantil és la *millor etapa* de la persona. És el *jo sóc* per excel·lència. La descoberta del *jo*, la descoberta de l'*altre*, la descoberta del *món*.

*Jo sóc...* la meua boca, les meves mans, els meus braços, els meus peus, la meua gana, la meua són, el meu xumet, el meu gargoteig, el meu so, el meu bressol... i tot el que se'm posa al davant.

*Jo sóc...* i ella és la *meua* mare, el meu pare, els meus germans i familiars...

*Jo sóc...* i ella és la *meua* educadora, les altres i tota l'escola...

*Jo sóc...* i *ell* també és. Un nen, una nena, l'altre i l'altre...

*Jo sóc...* i m'atrau tot el que  *sento, veig, toco...*

*Jo sóc...* i m'alço, m'aguanto i camino... estic arribant a tot arreu! Hi ha coses que no he de tocar i llocs on no he d'anar, però encara m'atrau tot el que  *sento, veig i toco*. Ara puc veure i tocar més coses. Agafo, pico, llenço... M'ho poso a la boca, m'ho trec... Agrupo, separo, barrejo... però sobretot em moc, em faig entendre i m'agrada que estiguin per mi...

*Jo sóc...* un curiós i un "acaparador". I no paro! Puc agafar les coses amb força i també pessigo. M'apropro als altres i vull prendre allò que tenen. Em diuen que no prengui, que demani... És que ho vull tot!

*Jo sóc...* un infant, encara petit però que es farà gran. Per això em porten a l'escola.

*Jo sóc...* un infant amb moltes ganes de jugar, de descobrir, de cantar, d' *estar amb els altres*, i d'aprendre (perquè ho diuen els grans).

*Jo sóc...* un infant genial. Descobreixo que puc imaginar, inventar, pensar... i ho puc explicar!

*Jo sóc...* un infant fantàstic perquè puc fer les coses *tot sol*. De vegades m'han d'ajudar però ja m'agrada...

*Jo sóc...* un infant molt savi. Ja sé comptar els graons de l'escala de casa. Ja sé de quin color són les peces del meu joc. Sé com es diuen molts nens i nenes de la meua classe. Sé pintar sols i pilotes i sé dibuixar moltes coses... També sé reconèixer el meu nom.

*Jo sóc...* un infant que m'agrada agafar pinyes i fulles seques. M'agrada mirar les formigues i tot tipus de cucs. El cargol és el meu animal preferit.

*Jo sóc...* un infant que m'agrada tocar la terra, fer forats, muntanyetes i pastetes. Però el que m'agrada més és tocar l'aigua, jugar amb ella, omplint, buidant i esquitxant!

*Jo sóc...* un infant que estic creixent, les sabates ja no m'entren. Puc saltar i córrer més que abans, i ja no em fa por enfilar-me...

*Jo sóc...* un infant que m'estic fent gran, perquè em pensava que no sabia llegir i escriure però veig que sí en sé... ***perquè puc aprendre molt!***

*Jo sóc...* un infant que ***vull ser gran però m'agrada ser petit!***

### 2.1.3 Les ganes d'aprendre de l'infant. Què ha d'aprendre?

“*Que no resti inexplorat cap dels talents que hi ha a l'interior de cada persona...*”

(Educació: Hi ha un tresor amagat a dins, J.DELORS, 1996: 18)

L'infant, quan arriba per primera vegada a l'escola, porta amb ell un *bagatge de descoberta personal* i un convenciment familiar de que “ja li toca anar a l'escola perquè així s'espavila, aprendrà a relacionar-se i adquirirà uns hàbits...”. Aleshores ha de combinar la seva descoberta pròpia amb la descoberta que li proporciona tot el context escolar. Hi haurà infants que es familiaritzaran fàcilment amb les descobertes *escolars* i d'altres que voldran continuar amb les seves pròpies descobertes i en molts moments se'ls hi privarà. L'escola tria les descobertes que ha de fer l'infant justificant-les com a facilitadores d'un bon desenvolupament global. No hi ha dubte que una gran part de materials i programes d'Infantil estan fonamentats a partir d'una bona base psicopedagògica.

No podem veure els pensaments de l'infant, però sí podem intuir les seves intencions i sobretot observar les seves mirades, cap a on dirigeix l'acció. Es fa difícil descobrir aquesta part de l'infant si les activitats en que es troba tenen una sola direcció. Mentre omplim espai i temps amb allò que *hem pensat nosaltres*, no descobrirem el que *pensa ell*, és a dir, allò que li atrau, allò que necessita, allò que li permet continuar el seu *bagatge de descoberta personal*.

Quantes vegades hem preguntat “qui t'ha ensenyat...” i la resposta sempre ha estat: “Ningú! Jo sol!”. Crec que l'infant té diferent concepte que nosaltres respecte *l'aprendre*. Ells *descobreixen i saben*, mentre que nosaltres *ensenyem perquè aprenguin*. Quan no arriben a aprendre allò que els ensenyem, es queden frustrats perquè *no saben*. Una cosa no té res a veure amb l'altre. Acostumem a dir: “Aquest nen té dificultats d'aprenentatge” en comptes de dir: “Aquest nen encara no m'apren allò que li estic ensenyant, de la manera que ho estic fent”.

Potser hauria de dir *les ganes de descobrir* de l'infant. Les *ganes d'aprendre* arriben quan l'infant capta que hi ha un procés més elaborat que la simple descoberta, i vol aprofundir. S'adona de la necessitat de desenvolupar certes habilitats que el permetran *fer-se gran*, començant a *fer com els grans*. És llavors quan demana ajuda per aprendre o s'acomoda en el *ser petit*.

Trobar l'equilibri entre el seu *interès de descoberta* i el nostre *interès pedagògic* és difícil però no impossible. Hem d'anar buscant i trobant els aspectes coincidents? Crec que hem d'*explorar* amb l'atenció, l'observació, l'escolta, la paciència, l'acompanyament... I mai hem de deixar-nos de preguntar *què han d'aprendre?*

Se'm torna a qüestionar *què és el més fonamental que hem d'oferir a l'infant 0-6?*

## 2.1.4 Com a mestra d'Infantil: sóc mestra

*“La gran força dels ensenyants és l'exemple que donen, manifestant la seva curiositat i la seva obertura d'esperit, i mostrant-se disposats a posar a prova les seves hipòtesis, i fins i tot a reconèixer els seus errors”.*

(Educació: Hi ha un tresor amagat a dins, J.DELORS, 1996:131)

Quan em demanen per la meva professió, en què treballo, quina és la meva activitat laboral, etc., no sé mai com respondre, si he de dir: *sóc mestra, faig de mestra, treballo de mestra...* Poden semblar la mateixa resposta, però no és així. En totes tres hi queda reflexat una titulació necessària, però la implicació personal és diferent en cadascuna d'elles.

Si volem saber com queda definida la paraula MESTRE, Pompeu Fabra diu:

- Persona que ensenya una ciència, art o ofici, o té el títol per a fer-ho.
- Persona de qui hom és deixeble, de qui hom pren norma, ensenyament.
- Persona amb prou coneixements d'una ciència, art, etc., per a ensenyar-ne, per a ésser pres com a model.
- Mestre d'escola: persona encarregada d'impartir l'ensenyament primari.

Un pot *ser mestre* perquè té la titulació, encara que no exerceixi. *Fer de mestre* pot voler dir que un no s'acaba de creure que *és mestre*. *Treballar de mestre* pot ser una resposta molt laboral, potser un tampoc s'acaba de creure que *és mestre*.

“Fer de...” o “treballar de ...” són respostes on un no s'acaba d'implicar com a mestre-persona en la seva totalitat.

Segons Pompeu Fabra, si *sóc mestra* vol dir que *ensenyo, tinc deixebles i sóc presa com a model*.

Tota la meva pràctica docent és de “mestra d'Infantil 3-6”. En aquesta etapa he vist molt clar que jo he estat *ensenyant* però que també he estat *model*, sobretot com a *persona*, per a un grup d'infants.

Veig important incidir en el *sóc mestra* perquè aquestes dues paraules tenen contingut per elles mateixes, bo i separades...

Com a *mestra* em plantejo *ensenyar* coses que m'han dit o que jo crec que he d'ensenyar, però és que quan a mi em diuen: “aquesta és la teva escola” (equip de mestres inclòs), “aquest és el teu grup” (l'listat i fotos), i “aquest és el teu espai” (aula), entra en funcionament el *sóc*.

*Sóc... la meva curiositat* per conèixer l'escola, els mestres, el grup, l'aula...

- El tipus d'escola, la seva arquitectura, la distribució d'espais, el seu ambient humà i creatiu, el seu ambient sonor... l'olor d'infant.
- L'equip de mestres, com es relacionen entre ells, com es relacionen amb els infants, com preparen l'aula, quin ambient s'hi respira...
- El grup que “em toca”, perquè jo no l'he triat ni ell m'ha triat a mi... De seguida lleigeixo els noms i cognoms, quants nens, quantes nenes... Demano les fotos i me les miro estona

intentant captar, a través de l'expressió, com deuen "ser" ( *aquest fa cara d' "entremaliat", aquest de "molt despert", aquest de "molt tranquil", aquest sembla "tímid", aquest...*). Malgrat saber de cada vegada que la primera imatge no és la realitat, cada any caic en el mateix parany!

- La "meua aula" que amb una sola mirada noto si m'és agradable o no, petita o gran, clara o fosca, la pica massa alta, poques estanteries, un armari que em farà nosa allà al mig, etc...

**Sóc... la meua predisposició** per a integrar-me de bon grat a l'escola, amb l'equip de mestres, acceptar el grup que "em toca" (que pot ser que m'arribi etiquetat) i "arremangar-me" en el nou espai que vull modificar...

**Sóc...la meua iniciativa** intervenint a l'escola en aquelles activitats col·lectives, en les reflexions de l'equip de mestres, les posades d'acord...En crear o no prejudicis respecte el grup que tinc i partir de "zero"... En crear a l'aula una estructura i un ambient que afavoreixi allò que *jo crec*, tenint en compte l'escola i el grup.

**Sóc... la meua decisió** que prenc a cada moment segons cada circumstància d'àmbit escolar...

**Sóc... la meua actuació.** Importantíssim!!! No sóc només model per als infants, sinó també per als companys de l'escola, les famílies, etc. Aquest punt mereix tractar-lo amb més profunditat quan parlem del *paper del mestre*.

**Sóc... la meua capacitat d'aprendre**, sobretot d'allà on sóc, la meua escola. Aprenc dels meus companys i del meu propi grup d'infants. Ells em mostren com són, què els agrada, què necessiten... Ells em fan aprendre a acceptar, a modificar, a cercar, a crear de nou i, sobretot... a estimar!

**Sóc... la meua capacitat d'ensenyar.** Sí! Aquesta capacitat és del *sóc* i no pas del *mestra*. En la formació se'ns prepara per a "ensenyar" però la capacitat és *personal* i es pot desenvolupar a partir de la formació, però hi ha un component particular de cadascú que fa que tots els mestres "ensenyin" de maneres diferents. Cada mestre **és únic**.

### 2.1.5 L'educador, model per a l'infant...

*“L'ensenyant ha d'establir una nova relació amb el qui apren, és a dir, passar del paper de “solista” al d' “acompanyant”, i deixar de ser aquell que dona coneixements per esdevenir també el qui ajuda els seus alumnes a buscar, a organitzar i administrar el saber, guiant-los en lloc de modelar-los, però mantenint una gran fermesa pel que fa als valors fonamentals que han de guiar tota la vida”.*

(Educació: Hi ha un tresor amagat a dins, J.DELORS, 1996: 129)

Crec que totes les persones sempre hem necessitat i cercat models que han permès enmirallar-nos, aprendre dels altres, conèixer-nos millor i sobretot sentir-nos més segurs.

El primer model de l'infant és la persona o persones que tenen cura d'ell. L'infant no tria; s'hi troba i s'hi *confia*. Els pares estableixen també una relació de *confiança* amb els altres familiars a qui *confien* el seu fill i després amb l'escola. Aquesta relació de *confiança* es dona en totes direccions: els pares posen la confiança en el fill quan opten de portar-lo a l'escola i el fill capta aquesta confiança que han posat en ell; a la vegada, els pares confien el fill a l'escola i l'infant capta que *s'hi ha de confiar plenament*. Aquesta *confiança incondicional* que l'infant posa amb l'adult no deixa de commoure'm, d'impressionar-me i de mirar-me'l amb un respecte molt gran. L'infant intentarà sempre *ser respectuós* amb l'adult i *corregir-se* en allò que a l'adult no li agrada.

A l'escola l'infant apren (pren cap a ell, recull, agafa...) d'allò que se li ensenya i també d'allò que es “des-pren” dels educadors. I com a mestres *desprenem* allò que *som*: les nostres actituds, les nostres actuacions, els nostres valors... sobretot davant de la vida. Si sóc curiosa, despertaré curiositat; si m'agrada cantar, cantarem molt; si sóc sensible a l'art, puc desvetllar aquesta sensibilitat; si em meravella veient una poncella, l'infant gaudirà amb mi veient-la... Quantes vegades els infants han imitat la nostra manera de parlar, els nostres crits, com els tractem, els nostres moviments... I ho veiem reflectit en la seva manera de relacionar-se i en el joc.

Prenent consciència que *sóc un model*, entre d'altres, em fa replantejar tota la meva tasca educativa. No vull que l'infant *copii com sóc*, sinó poder *compartir com som*. Si jo em poso davant d'ell, no el veuré i ell només em veurà a mi i res més. Si jo em poso al seu costat, ens podem veure tots dos i al davant hi descobrim un llarg i agradable camí per fer junts.

Acompanyar l'infant és diferent a que ell ens segueixi.

Potser hauria de dir: **L'infant, model per a l'educador...**



## 2.1.6 Els aprenentatges *escolars* bàsics que ens pressionen

*“Els continguts s’haurien de dissenyar en vista a estimular el gust per aprendre, la set i la joia de conèixer, i per tant desenvolupar el desig i oferir oportunitats, més endavant, per aprendre al llarg de la vida”.*

(Educació: Hi ha un tresor amagat a dins, J.DELORS, 1996:21)

**Per què ensenyem el que estem ensenyant?** Aquesta pregunta me l’he fet sovint.

Els meus primers anys de docència van ser a les aules de P-5. En aquella època jo era més organitzada que ara i tenia molt clar *tot el que havien d’aprendre* els nens. Ens reuníem les tutores del mateix nivell i fèiem les grans programacions ben sistematitzades. Sense dubte deia: “De P-4 han de venir amb les vocals apreses reconeixent els números fins el cinc...”. I després nosaltres podíem continuar a P-5 amb el “lletra per lletra” i el treball de quantitats fins el nou. Els “centres d’interès” i la “psicomotricitat” ens permetia incloure tot “lo altre” (el joc, la música, etc.). Volíem deixar els nens a Primer sabent llegir i escriure una mica, amb les lletres que havien après, i havent fet càlcul de sumes i restes senzilles. Teníem en compte el treball de cos i orientació espacial, però no ho prioritzàvem. Les converses espontànies i el joc hi eren de més a més.

Quan vaig *baixar* a P-4 per primera vegada, recordo haver preguntat: “Aquests nens han d’aprendre les vocals?”. Vaig descobrir que els seus interessos eren lluny de la tasca estrictament escolar. I tan clar que jo ho tenia quan estava a P-5!

Quan van entrar els infants de tres anys a les escoles de primària vam caure en l’error d’*escolaritzar* aquests nens malgrat ho *adeqüèssim* tot a la seva edat. El meu primer any amb un grup de P-3 el vaig viure amb molta inseguretat. No em servia cap programació. El meu procés d’*adaptació* va ser llarg i feixug. El que jo vivia dins l’aula amb un grup de vint-i-cinc nens i nenes de tres anys, no tenia res a veure amb el que succeïa a fora, a la resta d’escola (programacions conjuntes de cicle, activitats col·lectives, temes de claustre, etc.). Comentava a les meves companyes: “realment no sé què hi faig a l’aula, no puc fer res del previst, només sé que *jo hi sóc i ells hi són*”. Si abans hagués passat per l’escola bressol, hagués entès moltes coses.

Com a mestra sempre m’ha agradat que es *vegi* la meva tasca amb bons resultats. M’he esforçat a *preparar el grup* de manera que la següent mestra pogués valorar positivament la feina feta. Quan passo la informació dic: “tots aquests *ja saben...* tot això”. Si es tracta d’un grup que va a Primer, la informació principal és de lectura i escriptura, després la lògica i el càlcul.

L’educador, directa o indirectament, sempre nota damunt seu una pressió que ve de cursos superiors, o de la mateixa escola. Es sent satisfet quan el que se li valora coincideix amb allò que ha après el grup... Però, **és vàlid tot el que està aprenent l’infant a l’escola?** Li estem oferint *allò que és fonamental per a ell?*

### 2.1.7 Diferents àrees d'aprenentatge. *Intentant globalitzar...*

“Cal sobretot ser capaç de copsar i explotar al llarg de la vida totes les ocasions, d'actualitzar, d'aprofundir i d'enriquir aquest coneixement inicial, i d'adaptar-se a un món canviant”.

(Educació: Hi ha un tresor amagat a dins, J. DELORS, 1996: 75)

Més que *globalitzar* potser hauria de dir *integrar*. Afinant una mica més, no hauria de parlar d'àrees d'aprenentatge a Infantil sinó de *vivències integrades*.

Cada inici de curs el meu problema ha estat *l'omplir* l'horari dels alumnes per àrees, i a la vegada intentar quadrar el número d'hores que correspon a cada àrea. Després, si tens la sort de comptar amb alguna hora de reforç amb un altre mestre, pot ser que algunes de les àrees quedin parcel·lades. El grup es divideix i ampliem el nombre d'espais a utilitzar (informàtica, psicomotricitat, música, expressió oral...).

L'infant de l'etapa 3-6 ja s'està preparant amb el que es trobarà a Primària: *fragmentant aprenentatges*. L'interès per una activitat, que queda estroncada i que es repren al cap de dos o tres dies, perd força o desapareix totalment. Cal un començament i un final ben clar en tot allò que fem viure a l'infant. La motivació a de ser única, i no petites motivacions que faran exitoses les nostres activitats... L'infant no capta l'aprenentatge per àrees, i si ho fa perquè li ensenyem, no crec que sigui el seu moment maduratiu idoni per a fer-ho. El que sí intenta fer l'infant és *adaptar-se* a allò que li oferim: uns horaris, unes rutines, unes disciplines... Sap quan fem “el cap de setmana”, quan ha de portar la roba esportiva, quan li toca anar a informàtica, etc.. L'hem habituat a seguir unes consignes que es repeteixen en les diferents activitats, creant allò que nosaltres pensem que són *els hàbits*.

A Infantil és típic que apareguin moltes àrees en una sola activitat. Un exemple clar és la primera estona del dia: “passem llista”, “comptem els que som i els que no han vingut”, “mirem el dia que és i el temps que fa”, “cantem una cançó”, etc.. Després iniciarem una nova activitat, que per a nosaltres correspondrà a una àrea concreta i que afavorirà algun aprenentatge, però l'infant és fàcil que es quedi només amb la idea del “he fet”, sense saber-ne el perquè ho fa i per a què li servirà.

Una dinàmica educativa a partir dels *racons* i dels *projectes* ens permetria integrar totes les àrees d'una manera coherent. Si això no pot ser, sí que l'educador ha de trobar la manera perquè l'infant hi trobi un sentit en tot allò que fa, en tot allò que apren.

El gran avantatge de l'etapa Infantil és que encara se'ns permet *crear* la nostra pròpia pràctica educativa sense la pressió d'uns llibres de text i d'uns programes tancats. L'equip de mestres d'aquesta etapa té la gran tasca d' *unificar* les petites parcel·les de cada dia. **Copsar ocasions de la mateixa quotidianitat que viu l'infant, tot adaptant-nos també a un món canviant.**

## 2.1.8 Moments *qüestionables* en la meva pràctica educativa

*“L’aprenentatge no succeeix com quelcom aïllat dels sentiments dels nens”.*

(D.GOLEMAN, Intel·ligència emocional, 1996: 403)

M’he adonat que l’aprenentatge no succeeix com a resultat de posar en pràctica una idea, un programa, un contingut... L’aprenentatge es dona a partir de tot allò que l’infant *viu*. És per això que com a mestra se m’han escapat molts moments importants d’aprenentatge i relació amb ell.

Veig que per a un educador és molt difícil *controlar* el cent per cent de l’activitat educativa, però sí val la pena fer petites mirades a detalls que de vegades em passen desapercebuts i que poden ser importants per l’infant.

***Quan li facilito tot a l’infant...***Li apropo aquella joguina perquè ell no hi arriba. L’hauré d’animar a que s’expressi o bé que intenti resoldre-ho per ell mateix.

***Quan em dono per vençuda...*** Com que sempre es treu la sabata, jo ja no li poso. Em qüestiono si és prou correcte la meva resposta, tot i tenint en compte el nen, el context...

***Quan l’infant plora tota l’estona arran de porta...*** No vol saber res de ningú, no es deixa consolar però sí mocar. És un fet que passa sovint en el període anomenat d’*adaptació*. És un moment de resposta difícil per part de l’educadora, ja que està amb tots els altres infants, plens de peticions. Puc optar per posar-me amb *tots* arran de porta, aprop d’ell perquè vagi agafant confiança...

***Quan no recordo que l’infant també es relaciona a través del contacte físic...*** En moments de *caos* dins l’aula tallo “en sec” petites agressions entre els infants.

***Quan ni tan sols em plantejo quines són les expectatives de l’infant...*** Caldria donar-me més temps per a observar-lo, entendre’l, conèixer-lo... A parvulari fins i tot els hi podria demanar...

***Quan faig fer coses que potser no tenen sentit...*** però mantinc el grup en calma, o bé em satisfà el resultat d’allò que faig fer...

***Com ensenyo a demanar i acceptar un “no” de l’altre...***Els moments de joc i relació entre els infants. De vegades tallo “en sec” un conflicte natural.

***Quan obligo a “fer silenci” en comptes de provocar l’escolta...*** El silenci obligat és forçat i costa saber-ne el motiu per part de l’infant si no se li explica. El silenci provocat aporta interès, expectatives, curiositat, compartint-lo amb l’educador.

***Quan atenc individualment crec que abandono la resta del grup...*** L’atenció individual afavoreix un contacte íntim entre l’infant i l’educador. És el moment en que la resta del grup apren a *deslligar-se* de l’adult, i actua amb independència i autonomia.

**Quan em reclamen que estigui per ells...** La meva tendència personal és de resposta immediata. Han de saber, també, estar sols amb allò que fan... Però l'estar per ells facilita una bona relació nen-grup, nen-educador i grup-educador.

**Quan és la típica estona de recollir...** Puc optar per fer que recullin tot el material ells sols, o bé no els deixo recollir perquè "no en saben"... No vull que "s'escaquegin" però jo també els ajudo...

**Cada vegada que "fem fila"...** No puc oblidar d'explicar perquè la fem, on anem i què farem.

**Quan m'oblido d'explicar...** Tot pot arribar a ser tan rutinari que dono per "fetes i sabudes" totes les coses. Justament a Infantil és quan més hem de verbalitzar les accions. Els puc parlar d'allò que faig, faré, busco, etc. També puc parlar del que farem conjuntament: "Ara farem... i després... i per acabar..."

**Quan em demanen repetir activitats...** I jo pensant que "el que està fet ja està fet".

**Quan l'aprenentatge de l'espera em passa per alt...** De vegades descarto activitats per evitar l'espera i el fet que no puguin "sortir tots".

**Quan opto per una actitud seriosa amb els adults davant de l'infant...** Quan un altre mestre entra a l'aula demanant, comentant, etc., hi ha el perill que el grup es "desmanegui" i el pensament que reflexa la meua cara seriosa és: "has vingut en mal moment". Quin canvi més bonic seria si a nivell de grup *acollísim* de bon grat qualsevol persona que entra a l'aula, encara que per uns moments perdéssim "el fil" del que estàvem fent. Una bona relació entre els educadors davant de l'infant facilita que aquest també tingui una bona relació amb els seus companys.

**Quan un conflicte ve donat per un fet no expressat...** De vegades l'infant es fa entendre per algun gest bruscat i l'altre es sent agredit. Es pot convertir en conflicte o no si jo, com a intermediari, capto la intenció del primer i ajudo a expressar-la.

**Quan faig "callar" un infant perquè "no toca parlar"...** En mig d'una explicació és típic que qualsevol infant intervingui espontàniament, recordant alguna cosa, volent afegir sobre el que es parla, etc. L'infant ha de captar que tu l'has sentit i escoltat, encara que en aquell moment li expressis que s'ha d'esperar.

Hi ha molts moments *escolars* que em puc equivocar amb la meua actitud, amb la meua actuació. Si sempre tingués al davant els meus errors, deixaria de cop de ser mestra. Crec que l'important és el *permetre'm reflexionar i qüestionar* no només el que estan aprenent del meu programa, sinó d'allò més *quotidià*, totes les interaccions possibles que estableixen. Adonant-me dels errors i observant més els infants, m'ajuda a modificar, renovar i créixer conjuntament amb ells.

### 3. LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES

Voler definir i concretar *competències bàsiques* a Infantil em porta a entrar en aquest tema des de dos àmbits:

- Uns documents que ens hi apropen per l'adequació del seu contingut i perquè apunten una manera de definir les competències i una concreció possible per a Infantil.
- Unes entrevistes amb professionals de l'ensenyament que s'han ofert a col.laborar en aquest treball.

El contrast de les opinions, afinitats, i similituds i diferències amb les primeres valoracions pretenen aportar respostes a l'objectiu marcat.

### 3.1 INTRODUCCIÓ

Abans d'entrar en el tema hi ha dues preguntes que considero bàsiques. Si bé la seva resposta s'anirà trobant al llarg de l'estudi, les plantejo d'entrada amb l'objectiu de clarificar:

- Què s'enten per *competència*.
- Per què s'està parlant de *competències bàsiques*

Segons Pompeu Fabra, la paraula "competència" queda definida entre d'altres, d'aquesta manera:

***"Aptitud, fet d'entendre pregonament d'una matèria"***

I la paraula "competent":

*"Pertanyent a algú en virtut d'un dret / Adequat / Dit d'aquell a qui legalment pertany el dret de decidir, de qui té competència en una matèria / Reconegut apte per a una professió, entès en una matèria / (...)"*

La paraula "aptitud": *"Disposició o capacitat natural o adquirida per a fer alguna cosa"*.

La paraula "apte": *"Bo, propi, per disposició natural o adquirida per a fer alguna cosa"*.

I la paraula "bàsic/a": ***"Que constitueix la part essencial, fonamental"***.

De totes aquestes definicions n'extrec com a trets importants: *Apte, adequat, esforç, disposició, capacitat, bo, propi.... en allò fonamental.*

Segons Joana Noguera , *"La competència és la capacitat de descobrir el procediment adequat a un problema"*. I parla de persona competent, aquella que al mateix temps que té un saber, és capaç d'utilitzar-lo. Per tant, la competència suposa la *capacitat real d'aplicar un saber*. També diu:

*"Les competències bàsiques suposen una selecció d'allò que és fonamental, essencial o imprescindible del currículum. Es tracta d'una prioritització del que és indispensable que els alumnes hagin assolit al final d'una etapa, nivell o cicle formatiu (...) El corrent de les competències bàsiques representa una proposta de canvi d'orientació a l'hora de dissenyar i concretar el currículum. Es tracta d'assumir un criteri nou, la recerca d'allò que es considera realment indispensable per comprendre i viure en la societat actual"*.

(Document "Jornada de Reflexió del Consell Escolar de Catalunya", J.NOGUERA, 2000:88-90)

El Departament d'Ensenyament també hi dona una resposta:

*“Per competència s'entén la capacitat de posar en pràctica de forma integrada en contextos i situacions diferents, els coneixements, les habilitats i els trets de la personalitat adquirits”*

(Document d'Instruccions curs 2002-2003 del Departament d'Ensenyament)

### **Per què a nivell educatiu s'està parlant de *competències bàsiques*?**

A nivell social també se'n parla. Estem en un moment clau, en un moment de crisi on es qüestiona com estem portant la nostra tasca educativa, com estan aprenent els nostres infants i si el que aprenen els serà útil a ells i a la societat.

Parlar de *competències bàsiques* fa posar sobre la taula la funció que té l'escola i plantejar-se els seus *continguts* referents a coneixements, habilitats, actituds...

Carles Monereo i Juan Ignacio Pozo comenten en el seu article:

*“La disociació entre la vida i la escuela parece ser, más que nunca, un hecho insoslayable. Ante este panorama, nos asalta una nueva preocupación: ¿estamos formando a nuestro alumnado en las **competencias** que necesitaran para vivir (o quizás sobrevivir) en este siglo?”*

(Cuadernos de Pedagogia nº 298, pp50-55, “¿En qué siglo vive la escuela?”)

I ens parlen de la necessitat de fer una selecció molt estricta i restrictiva dels continguts, així com d'incidir més en aquells continguts que afavoreixin un aprenentatge continuat, unes habilitats i estratègies que fan que l'aprenentatge no s'aturi, i unes *“competències que permetin a qualsevol ésser humà adaptar-se a situacions canviants i sobreviure en qualsevol context social”*. Un perfil: *una persona flexible, estratègica i empàtica*.

El Departament d'Ensenyament presenta un informe d'avaluació elaborat pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, a partir d'una *recerca* coordinada per aquest mateix Consell. En aquest informe s'aplica un qüestionari que proporciona dades per *identificar quines competències bàsiques hauria d'adquirir l'alumnat a l'acabament de la seva escolarització obligatòria*. També el Departament d'Ensenyament planteja la necessitat de “tornar a allò que és bàsic” com a fonament que assenti els principis que han de *facilitar l'aprenentatge continu*.

*“L'escola es troba davant l'important problema d'haver de seleccionar allò que pot resultar més necessari i beneficiós pels alumnes (...) La solució no pot ser una altra, doncs, que establir prioritats, atès que no es pot acumular tot el saber durant el període d'escolaritat obligatòria”*.

(Departament d'Ensenyament, 2000: 11)

## 3.2 LES COMPETÈNCIES I EL CURRÍCULUM

Joana Noguera parla de la *recerca d'allò que es considera realment indispensable* i el Departament de *seleccionar allò que pot resultar més necessari*. Recerca i selecció és el que preten el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu del Departament d'Ensenyament amb l'informe: *Identificació de les competències bàsiques en l'ensenyament obligatori*.

### 3.2.1 Una mirada al document *Identificació de les competències bàsiques en l'Ensenyament Obligatori* (Departament d'Ensenyament, 2000)

*“La societat actual demana individus **competents** que acumulin coneixements teòrics, habilitats i experiències personals que els **capacitin** per resoldre els problemes de la vida quotidiana i professional. Això també inclou el sentit comú, la intuïció, la capacitat d'innovació, la flexibilitat mental, etc. Per tant, cal saber comprendre, anticipar, avaluar i afrontar la realitat amb instruments intel·lectuals. Així mateix, cal tenir ben presents les actituds que conformen la pròpia personalitat i regeixen les relacions interpersonals. **Ser competent vol dir, doncs, conèixer, saber fer, saber ser i estar amb els altres**”.*

(Departament d'Ensenyament, 2000: 11)

Aquest document és el resultat d'un estudi que recull els continguts del currículum de tot l'ensenyament obligatori (formulats com a competències) distribuïts en cinc grans àmbits: matemàtic, social, tecnocientífic, lingüístic i laboral, i de l'aplicació d'un qüestionari que proporciona les dades que permeten identificar quines són les competències bàsiques.

És interessant poder conèixer dins de quins àmbits s'identifiquen les *competències bàsiques* i quins coneixements, habilitats i actituds es demanen a nivell social. L'alumnat de 16 anys que ha acabat l'ensenyament obligatori va iniciar la seva escolaritat en l'etapa d'Educació Infantil; crec important, doncs, saber des de l'inici *tot allò* que es preten que assoleixi l'infant quan acabi la seva escolarització obligatòria.

Dins dels àmbits establerts surt un gran llistat que jo considero coneixements, habilitats i actituds on queden identificades unes 245 *competències bàsiques*. Del qüestionari aplicat en aquest estudi apareixen com a primeres (prioritàries) les següents:

1. Conèixer les quatre regles de càlcul.
2. Saber escoltar.
3. Conèixer-se a si mateix.
4. Conèixer els mètodes de prevenció de malalties com el càncer, la sida...
5. Respectar i protegir el medi.
6. Ésser honest.
7. Tenir sentit de la realitat, saber-se comportar segons el lloc i el moment.
8. Tenir autoestima.
9. Desitjar aprendre més i millorar.
10. Tenir actitud dialogant



Aquest exemple mostra la necessitat d'unes *competències* que es decantin més cap a les actituds de la persona (*l'aprendre a ser i a conviure*), que cap a uns coneixements amplis.

De les conclusions que n'extreuen copio literalment del document les que s'enquadren com a més rellevants, dins dels diferents àmbits, i les prenc com a referent per a relacionar el seu contingut amb l'Ed. Infantil.

- **Identificació de competències i àmbits**

Quant a l'àmbit matemàtic

- Un comú denominador de totes les competències de l'àmbit matemàtic és la seva aplicabilitat a la vida quotidiana, en especial pel que fa al càlcul i la geometria.
- L'operatòria apareix com a competència bàsica en diverses formes, insistint en el coneixement de les quatre regles, el càlcul de proporcions i la mesura d'àrees i volums, tant si es realitzen mentalment com mitjantçant la calculadora.
- La resolució de problemes comença amb la interpretació d'enunciats i segueix amb l'actitud general de tenir l'hàbit consolidat per corregir possibles errors de càlcul.
- El pensament matemàtic ha de portar a diferenciar conceptes com atzar, probabilitat, predicció..., com a base d'un pensament lògic i racional.
- Les mesures, a banda d'aplicar-se a la vida quotidiana, han de saber-se interpretar i representar gràficament.

Quant a l'àmbit social

- Els coneixements socials es fonamenten en primer terme en la simbologia, que permet interpretar les informacions cartogràfiques i gràfiques en general.
- La vinculació amb el propi territori implica el coneixement dels seus trets identificatius, tant històrics com artístics i culturals.
- La identificació amb el propi territori es complementa amb el coneixement i respecte per altres realitats físiques i culturals.
- Inherent als aprenentatges socials se situa el desenvolupament de l'esperit crític com a font de realització i d'independència personal. Això suposa des de tenir sentit (positiu) de la realitat fins a ser capaç d'observar i d'acceptar la crítica, recollint punts de vista diferents, i saber interpretar els drets i deures de caire polític i social.
- Els aprenentatges socials semblen fer més possible la participació social que pressuposa conèixer la legislació i el funcionament de les institucions socials per arribar a consolidar actituds solidàries i d'implicació social.  
Les denominades "habilitats socials" tenen un paper important entre les competències bàsiques: relacionar-se, tenir actitud dialogant, ser prudent davant dels conflictes, respectar les normes de convivència i de relació social...

### Quant a l'àmbit tecnocientífic

- Una primera dimensió dels coneixements tecnocientífics és la seva aplicabilitat a la utilització d'aparells habituals a la llar i el lloc de treball.
- Les habilitats bàsiques referides a processos tecnològics se centren sobretot en la capacitat de dissenyar projectes i avaluar-los, mentre que en el camp de les actituds es demana una predisposició positiva vers els canvis tecnològics.
- El medi ambient representa un capítol important. L'estalvi d'energia, evitar situacions contaminants i la convivència equilibrada amb l'entorn són el resultat lògic de coneixements respecte a la importància de la conservació del medi (energies alternatives, recollida selectiva de deixalles, possible selecció d'entorns per viure...).
- Dins d'aquest àmbit també s'ha situat tot allò referent a la salut. L'adquisició d'hàbits higiènics, la identificació de símptomes de malalties freqüents i la capacitat de preveure l'estrès, es relacionen amb les informacions que ho fan possible, com el coneixement del propi cos, les bases de la nutrició correcta i la identificació de productes perillosos per a la salut.

### Quant a l'àmbit lingüístic

- Si ens centrem bàsicament en el llenguatge oral i escrit, car el numèric i el gràfic ja han aparegut en els àmbits comentats anteriorment, es considera un valor el coneixement de les llengües estrangeres i, en conjunt, l'existència d'una diversitat lingüística.
- El llenguatge en el seu conjunt ha de ser vist com una eina de desenvolupament del propi pensament i necessari per a la transmissió dels sentiments, assenyalant els valors estètics que són propis del llenguatge visual.
- En el llenguatge oral es destaca el domini del vocabulari bàsic, així com l'ordre i la fluïdesa verbal, que han de servir per descriure situacions, idees i sentiments.
- L'esmentat ordre i correcció també apareixen en l'expressió escrita com a elements útils per redactar textos, per exemple per oferir-se per a un lloc de treball. Tot això implica tenir coneixements bàsics de redacció.
- La lectura, com calia esperar, es considera tant en la seva utilitat per aconseguir informació com en la seva perspectiva estètica, sempre des de l'exigència de comprendre el discurs escrit i saber emprar les eines de suport d'aquest llenguatge: diccionaris, enciclopèdies, bases de dades, etc.
- La funcionalitat informativa del llenguatge serà efectiva en la mesura que hom sigui capaç de tractar i objectivar la informació, la qual cosa suposa un ús conscient dels mitjans de comunicació.

### Quant a l'àmbit laboral

- La preparació per accedir al món laboral comença amb la capacitació per comprendre i analitzar les condicions d'un treball i segueix per l'habilitat de formalitzar formularis i presentar-se a les entrevistes de selecció.
- En el capítol d'actituds s'insisteix en aquelles que suposen un compromís amb la feina (ser honest, constant, acabar les feines començades, esforçar-se...) i desig de superació i de promoció personal (tenir autoestima, tenir un projecte personal de futur, gaudir d'hàbits d'autoformació...). Admetre la figura de l'autoritat no ha d'ésser una contraposició a aquestes competències.
- El principi genèric de la qualitat, com a constant de l'activitat laboral, es concentra en competències que signifiquen identificar les característiques del treball ben fet, sentir-se'n satisfet i ser capaç de seguir el camí de les innovacions.
- Vinculada amb la qualitat hi ha la capacitat innovadora, que se centra en el fet de prendre decisions, planificar i resoldre tasques d'una manera autònoma, així com saber convèncer mitjançant argumentacions pròpies.
- Practicar i valorar el treball en equip constitueix una manera directa de preparar per a la inserció social. Treballar en equip suposa ser solidari amb els seus membres i ser generós en l'aportació de coneixements i d'iniciatives.

### • **Relació amb l'Educació Infantil**

Dins d'aquests àmbits cito alguns aspectes que es treballen a Infantil i que incideixen directament en l'adquisició de les competències identificades...

#### Àmbit matemàtic / Lenguatge matemàtic:

- *Càlcul i operacions...*  
Relacions quantitatives (igual que, més que, menys que...).  
Iniciació al nombre natural.  
Iniciació a les operacions (afegir, treure, repartir...).
- *Interpretació d'enunciats...*  
Gràfics amb nombres, signes, imatges representatives.
- *Conceptes com atzar, probabilitat, predicció...*  
Estratègies davant del plantejament d'una situació que cal resoldre. Tempteig.
- *Mesures: aplicabilitat, interpretació i representació gràfica...*  
Comparacions de mides i mesures en objectes manipulables (gran-petit-mitjà, llarg-curt, ample-estret, gruixut-prim, alt-baix, pesant-lleuger).  
Relacions espacials d'orientació, organització i direccionalitat.

### Àmbit social / Descoberta de l'entorn social

- *Vinculació amb el propi territori...*  
Festes populars (Tots Sants, Nadal, Carnestoltes, Pasqua, Sant Jordi, Sant Joan)  
L'entorn humà proper (escola, casa, carrer, barri, ciutat...)  
Costums i estil de vida referits a la pròpia cultura
- *Desenvolupament de l'esperit crític...*  
Afavorint les converses, el diàleg, demanant el parer de qualsevol tema que es tracta, o qualsevol situació viscuda, el fer-li prendre decisions, etc.  
Valorar les aportacions dels altres.
- *Aprenentatge d' "habilitats socials": relacionar-se, actitud dialogant, resolució de conflictes, respectar les normes de convivència...*  
Participació i col.laboració en activitats col.lectives.  
Establiment de relacions afectives amb els altres infants i els adults.  
Hàbits d'autonomia i convivència.

### Àmbit tecnocientífic / Descoberta de l'entorn natural - Descoberta d'un mateix

- *Coneixements en la utilització d'aparells habituals...*  
Començant pels jocs, la seva roba, els estris de l'aula, els interruptors, les manetes de les portes, obrir i tancar una capsa, l'aixeta, etc.
- *Dissenyar projectes...*  
Fer partícip a l'infant en la presa de decisions d'allò que es pot fer a l'aula ( " Què podem fer avui? Com ho farem?"). Començant a nivell col.lectiu, després per grups i a nivell individual.  
Funcionament d'aula per *racons*.  
Treball per projectes.
- *Convivència equilibrada amb l'entorn...*  
Respectar el medi proper: les nostres coses, la pròpia aula, el pati...  
Tenir cura de flors, dels animalons que trobem, etc.  
Respecte en la utilització dels espais.
- *Adquisició d'hàbits higiènics...*  
Autonomia en el control d'esfínters.  
Adonar-se que va brut, que porta mocs, etc...  
Primers hàbits d'higiene personal: rentar-se, mocar-se, aixugar-se...
- *Coneixement del propi cos...*  
Observació i exploració de les pròpies necessitats i possibilitats  
Control global i segmentari del cos.  
Orientació espacial.  
Habilitats motrius bàsiques.  
Expressió corporal.  
Simulació: joc simbòlic.  
Identitat

### Àmbit lingüístic / Llenguatge verbal i plàstic

- *Llenguatge com a eina de desenvolupament del propi pensament i transmissor dels sentiment, idees, etc....*  
Comprensió oral de missatges.  
Entendre les intencions comunicatives dels altres i d'imatges visuals.  
Expressió oral: adquisició del llenguatge parlat, vocabulari, etc...  
Iniciació al llenguatge escrit.  
Participació en situacions comunicatives (conversa, joc, diàleg...)
- *Valors estètics del llenguatge visual...*  
Creació d'ambients estètics agradables a l'aula amb les pròpies produccions.  
Adquisició de tècniques bàsiques i habilitats motrius.
- *Domini d'un vocabulari i coneixements bàsics de redacció...*  
A partir del fer quotidià de casa i a l'escola, apren el vocabulari que li és propi de l'edat i estructura el seu propi llenguatge.
- *Comprendre el discurs escrit (lectura) utilitzant eines de suport...*  
Les imatges dels contes, imatges d'accions, el nom amb suport visual, les primeres paraules que tenen significat per ell, les primeres lectures espontànies o provocades afavorint el procés lector, etc.

### Àmbit laboral / “Ara farem una feina”

- *Comprendre i analitzar les condicions d'un treball...*  
Quan presentem una feina a fer, amb tots els passos, etc.  
L'explicació d'una activitat...
- *Presentar-se a les entrevistes...*  
Anar a la cuina a demanar el menú, al despatx a preguntar..., a l'aula del costat per ajudar a..., etc.
- *Compromís amb la feina (ser honest, constant, acabar les feines començades, esforçar-se...) i desig de superació i de promoció personal (tenir autoestima, tenir un projecte personal de futur...)...*  
Un gran ventall d'actituds òptimes per fer una feina i que a Infantil es vol incidir força. El desig de superació i de promoció personal ve donat pel voler “ser gran” .
- *Qualitat, com a constant de l'activitat laboral (treball ben fet, sentir-se'n satisfet...)...*  
Aquest aspecte costa més perquè pot ser que no es coincideix en el “ben fet”.  
De vegades l'infant no ho acaba de veure, a no ser que hagi entès bé el resultat que se li demana.
- *Prendre decisions, planificar i resoldre tasques d'una manera autònoma, saber convèncer mitjançant argumentacions pròpies...*  
L'infant autònom és el repte de l'etapa Infantil i s'intenta fer molt d'èmfasi.

- *Treballar en equip, essent solidari i generós...*  
Es comença compartint el que tenim a l'aula, ja que és el primer pas del conviure, del ser solidari i generós. Després es compartiran coses seves. El joc és un bon mitjà per al treball en equip. S'inicien activitats cooperatives amb tasques concretes.

A Infantil no s'està tan lluny del que s'està identificant com a *competències bàsiques*. Les conclusions exposades del document i la seva relació amb la dinàmica educativa d'Infantil fa entreveure un paral·lelisme en els aspectes *més bàsics* que es formulen com a *competències* un cop s'arriben a assolir.

### 3.2.2 El currículum d'Infantil i les capacitats

*“En finalitzar l'etapa de l'Educació Infantil, el nen i la nena han d'haver adquirit unes capacitats que els possibilitin viure unes relacions estables i afectives en si mateixos i els altres, un coneixement i interpretació de l'entorn, així com l'adquisició d'uns instruments d'aprenentatge, que els permetrà anar formant part d'una societat culturalment organitzada”.*

(Currículum ED.INFANTIL, Departament d'Ensenyament, 1992: 14)

Com a professional de l'Ed. Infantil veig important recórrer al document curricular específic d'aquesta etapa perquè considero que poden ser un bon punt de partida i de reflexió.

Del document Currículum Educació Infantil aporto alguns fragments per a situar l' etapa. En primer lloc el petit apartat *L'infant 0-6*, després un fragment de la part *Importància de la funció educativa*, i finalment la relació de *Capacitats a assolir en finalitzar l'Etapa d'Educació Infantil*. Aquests textos permeten orientar des d'Infantil el tema de *les competències*.

#### L'infant 0-6

*“L'infant construeix la seva personalitat en un procés dinàmic de relació interactiva amb les seves condicions d'existència. Aquesta interacció evolutiva és susceptible de ser analitzada i modificada en el procés educatiu.*

*El procés evolutiu durant els primers anys de vida, podem considerar que va de la dependència cap a l'autonomia, de la impulsivitat cap a la reflexió, de les respostes incondicionades cap a les respostes associades, reflexives, conscienciades, de la globalitat en la percepció del món cap a processos més diferenciats.*

*Aquest procés d'evolució implica sempre tota la persona de l'infant i es concreta en un procés d'individualització i de sociabilització estretament imbricats. Un procés en el qual la funció de "l'altre" és imprescindible des del primer moment de l'existència i en el qual la "interacció" n'és el fil conductor."*

(Departament d'Ensenyament, 1992: 9)

### Importància de la funció educativa

*"La Llar d'Infants i el Parvulari tenen quelcom en comú: intervenen en l'educació dels més petits, d'aquells en qui el procés d'evolució és més incipient i acusat. És durant els sis o set primers anys de vida que es construeixen les estructures neuropsíquiques elementals, s'organitzen els contactes amb el món, i es basteix la noció de la pròpia identitat. L'adquisició de les primeres nocions i informacions, i les primeres formes de participació social."*

*"Ensenyar és, en aquest context, facilitar l'experiència i els instruments perquè l'infant faci uns aprenentatges realment significatius d'acord amb el seu nivell evolutiu i el context socio-cultural on viu".*

(Departament d'Ensenyament, 1992: 15-17)

### Capacitats a assolir en finalitzar l'Etapa d'Educació Infantil

- *Progressar en el coneixement i domini del seu cos i de les seves possibilitats adquirint hàbits bàsics de salut i benestar.*
- *Assolir el grau de seguretat afectiva i emocional que correspon al seu moment maduratiu i anar-se formant una imatge positiva d'ells mateixos i dels altres.*
- *Comportar-se d'acord amb uns hàbits i normes que els portin cap a una autonomia personal i cap a una col.laboració amb el grup social.*
- *Observar i explorar l'entorn immediat amb una actitud de curiositat i respecte, identificant característiques i propietats significatives dels elements que el conformen i apreciament positivament manifestacions artístiques i culturals adients amb la seva edat.*
- *Discriminar, relacionar i retenir dades sensorials.*
- *Establir relacions entre els objectes aplicant les estructures del pensament intuïtiu, elaborant una primera representació mental de l'espai i, a partir de les pròpies vivències, una representació mental del temps.*
- *Representar i evocar aspectes de la realitat viscuda, coneguda o imaginada i expressar-los mitjançant les possibilitats simbòliques que els ofereix el joc i altres formes de representació.*
- *Comunicar-se i expressar-se de forma ajustada als diferents contextos i situacions de comunicació habituals per mitjà dels diversos llenguatges: corporal, verbal, gràfic, plàstic, musical i matemàtic.*
- *Conèixer, mitjançant la participació en manifestacions culturals, tradicionals i folklòriques, signes d'identitat propis de Catalunya.*

(Departament d'Ensenyament, 1992: 25)

A partir d'aquestes capacitats a assolir es pot plantejar si serà vàlid relacionar-les amb les competències bàsiques que s'han identificat per a l'ensenyament obligatori. A Infantil som a l'inici de tot ensenyament/aprenentatge que fa l'infant. En la progressió del desenvolupament d'aquestes capacitats es podria, potser, perfilar alguns trets bàsics que es podrien anomenar *competències*, però només és un tempteig que porta a les següents qüestions:

- Pensant en Infantil, es pot relacionar *capacitats* amb *competències*?
- Es poden acotar nivells en els *aprenentatges* que fa l'infant?
- Es podria intuir en aquestes *capacitats* un *perfil* educatiu que es podria basar en *els quatre pilars de l'educació*?
- La pràctica musical pot participar i afavorir el desenvolupament d'aquestes *capacitats*?



### 3.3 CAPACITATS A ASSOLIR EN L'ETAPA INFANTIL. INTERPRETACIÓ

Aporto de cadascuna d'aquestes nou capacitats una petita reflexió personal, no pas per extreure'n tot allò a què es refereix cada capacitat, ja que fóra molt extens, sinó allò que em pot inspirar partint del treball que estic portant a terme, relacionant-ho amb l'àrea de música.

- **Progressar en el coneixement i domini del seu cos i de les seves possibilitats adquirint hàbits bàsics de salut i benestar.**

Penso en l'àrea de “Descoberta d'un mateix”, àrea que s'hauria de *mimar* molt a Infantil. Parla del *cos* i cal que l'entenguem en un sentit molt ampli. Parla de *progrés*, de quelcom que ja ha començat i que no s'atura. Si ho desglosso:

- . Coneixement del seu cos.
- . Coneixement de les possibilitats del seu cos.
- . Domini del seu cos.
- . Adquisició d'hàbits bàsics de salut.
- . Adquisició d'hàbits bàsics de benestar.

Un cop desglossat ens fa eixamplar cada punt fins arribar a fer nivells de concreció dins de la pràctica educativa. Des del punt de vista de l'Educació Musical, aquesta primera formulació de capacitats la desglosso de la següent manera:

- Consciència de cos
  - . Vivències espaials, sensorials...
  - . El cos de l'altre...
  - . El meu cos creix...
  - . El meu cos crea...
  - . El meu cos es comunica...
- Què m'aporta el cos
  - . Possibilitats de moviment, desplaçament...
  - . L'escoltar, el parlar, el mirar, el tocar...
  - . El sentir les sensacions i les emocions...
  - . El poder-me expressar...
- Com tinc cura del meu cos
  - . Hàbits d'higiene
  - . Postura corporal
  - . Alimentació
  - . Descans
  - . La veu / la respiració
- Com em sento a gust amb el meu cos /amb mi mateix
  - . El plaer, el gaudi, el malestar...
  - . L'expressió de les vivències percebudes des del cos...
  - . Etc.

Tots aquests enunciats són petites portes que es poden obrir però que totes es comuniquen. Com a educadors necessitem parcelar els aprenentages i això ens ajuda a què no “ens passi res per alt”. Veig important, però, tenir present aquests canals que es comuniquen perquè l'infant d'aquesta etapa es veu com un tot, i en aquest tot hi ha inclòs la vivència de *l'experiència musical a través del cos*, o bé de *l'experiència del cos a través de la música*.

- **Assolir el grau de seguretat afectiva i emocional que correspon al seu moment maduratiu i anar-se formant una imatge positiva d'ells mateixos i dels altres**

Continuem dins l'àrea de “Descoberta d'un mateix” . Aquest enunciat ens fa entrar en l'aspecte més important, des del meu punt de vista, de la formació integral de l'infant, de la persona. Parla d' *assolir* segons el moment maduratiu..., d' *anar-se formant* i no pas de formar-se. És clau aquesta idea persistent d'un *créixer*, d'un *progrés*, d'un *anar-se formant*... I és que a l'etapa Infantil no es dona cap aprenentage per acabat. Bé, caldria dir que mai acabem d'aprendre fins i tot els adults.

És endinsar-me en un camp educatiu on em fa entrar dins de la persona. Aquí no es tracta de programar uns aprenentatges vinguts de l'exterior, sinó de copsar el mateix infant, observar-lo, entendre'l i acompanyar-lo. Hi haurà uns aprenentatges implícits però la font motivadora serà ell.

No hi ha un programa sinó una actitud intuïtiva per part de l'educador i la relació que es dona d'ell amb l'infant, d'ell amb el grup i d'ell amb els altres infants i adults del seu entorn.

És en aquesta basant de la formació de l'infant que es fa més palès “l'atenció individualitzada” , l' “atenció a la diversitat” de petites persones. La paraula *atenció* em porta a dues accions: *fer atenció* i *atendre*. Vull incidir en la relació condicional d'aquestes dues accions. *He de fer atenció per saber què i com he d'atendre*. Una actitud em porta a l'altra.

L'actitud de l'adult, i en aquest cas de l'educador, és cabdal: *acollida, confiança i seguretat*.

En tot el que se li demana a l'infant cal facilitar un mica l'èxit i animar-lo cap a actuacions més difícils. Afavorint el fet que ell pot fer les coses l'ajuda a formar-se una imatge positiva d'ell mateix, però no podem oblidar el “podem junts”, que tan necessari és en l'aprenentatge del conviure. La idea de grup, de comunitat... La satisfacció compartida és molt més gran.

Mostrar ocasions on l'infant pot reconèixer el seu propi aprenentatge (creixement personal) i de la satisfacció, o no, que li pot proporcionar. Si allò que li demano correspon al seu moment maduratiu, l'aprenentatge el farà sense obstacles i la satisfacció el farà avançar en seguretat, autoestima, etc. Veig important tenir en compte com enfoco les activitats, quines fites m'he posat, i l'actitud que transmeto davant l'actuació i el resultat d'ell.

Donar l'ocasió a l'infant perquè es pugui expressar i, sobretot, comunicar el que sent, i compartir-ho amb els altres, afavorirà positivament el seu desenvolupament afectiu-emocional.

La *música*, com ja veurem més endavant, ens proporciona moments molt viscuts des de dins de la persona.

- **Comportar-se d'acord amb uns hàbits i normes que els portin cap a una autonomia personal i cap a una col.laboració amb el grup social.**

Aquí es cavalca l'àrea de "Descoberta d'un mateix" amb l'àrea de "Descoberta de l'entorn social".

A Infantil entrem de ple en l'aprendre a *fer tot sol* i, a la vegada, *no estic sol*. Conjuguar aquestes dues experiències poden ser molt profitoses pel bon desenvolupament de l'infant.

Adquirir uns hàbits i unes habilitats el portaran a afavorir la seva autonomia personal i a sentir-se satisfet del seu progrés. De vegades oblidem l'oportunitat que hi ha en que els uns s'ajudin als altres... és a dir, *no estic sol, puc col.laborar en l'aprenentatge de l'altre i puc rebre ajut en el meu propi aprenentatge*. Que es doni aquesta situació a l'aula de *compartir el que jo sóc i el que jo sé (fer)*, facilita que es creï un clima que respongui al "comportar-se" de l'enunciat.

La paraula "comportar-se" de vegades s'ha utilitzat com un "portar-se bé", quan diem: "comporta't!". Jo la definiria com *ser amb els altres*. Aleshores hi puc reflectir unes actituds com a resultat de l'aprenentatge d'uns hàbits i de la comprensió d'unes normes.

Incideixo també aquí en la importància de l'actitud de l'educador. Crear uns hàbits i unes normes a seguir pot portar a l'infant a *automatitzar* i no pas a ser *autònom*. Cal que l'infant sàpiga *el perquè* de tot allò que li fem fer. Si no se li explica, ell automatitza i obeeix.

L'autonomia personal implica consciència, tenir iniciativa pròpia, prendre decisions, *actuar en el moment oportú*... L'infant fa uns aprenentatges que porten a l'automatisme (treure's i posar-se la roba, cordar, mocar-se, rentar-se, aixugar-se, etc...), i l'autonomia l'aconsegueix si s'adona quan s'ha de fer cada cosa, i si fins i tot ho fa sense que se li digui.

En aquest tercer enunciat de capacitats la *pràctica musical* hi pot tenir molt a veure, ja que es pot donar alhora una *participació individual* en una *activitat col.lectiva: jo sol però amb els altres*.

- **Observar i explorar l'entorn immediat amb una actitud de curiositat i respecte, identificant característiques o propietats significatives dels elements que el conformen i apreciament positivament manifestacions artístiques i culturals adients amb la seva edat.**

Som a l'àrea de "Descoberta de l'entorn social i natural". És just a Infantil quan l'infant no deixa d'explorar i de sentir curiositat per tot el que l'envolta. I és l'educador qui ha de mantenir aquesta actitud i acompanyar-la cap el que serà l'*identificar* i el *conèixer*.

*Observar i explorar*, aprendre a... observant i explorant. He de posar els mitjans necessaris perquè es doni l'observació i l'exploració. Jo, com acompanyant, he de ser el primer observador i explorador. Fent-ne l'experiència descobriré tots els elements imprescindibles perquè es doni i coneixeré tot el que es desvetlla interiorment en el fet d'observar i explorar.

*Observar i explorar* és real i significatiu quan desvetlla passió, desig, interès, *curiositat*, i *respecte* (estimació) per allò que s'observa...

Intentant anar més enllà, perquè l'observar i l'explorar no quedi restringit al que és la descoberta de l'entorn natural, caldria tornar a parlar del *fer atenció*: fer atenció a tot allò que ens envolta. Un infant *atent* no ha de ser aquell que només escolta o mira allò que se li diu, sinó l'infant *despert* que sent curiositat per tot, que es meravella de les pròpies descobertes, que les comunica, que demana explicacions, que busca i no s'atura quan tu li exigeixes un canvi d'activitat, etc. L'infant que *entra de ple* en allò que està descobrint.

És per això que en la descoberta que pot fer del seu entorn i queda inclòs les manifestacions artístiques i culturals. Crec que sempre en l'infant hi ha d'haver una mateixa actitud del *voler descobrir*... i saber com trobar respostes. Un infant *explorador* que es posa a dins. Podem conèixer d'aquesta manera algun poeta, algun pintor, algun *músic*.

La mateixa curiositat ha de portar a l'infant a ser un *investigador* i l'educador s'ha de posar al seu nivell de descoberta, tibant *els fils necessaris* perquè aquesta sigui exitosa i l'infant pugui continuar *desitjant conèixer*.

En el camp *musical* podríem fer l'enunciat de la següent manera:

*“Observar i explorar (entrar dins) la música amb una actitud de curiositat i respecte, identificant característiques i propietats significatives dels elements que la conformen i apreciament positivament manifestacions artístiques i culturals referents a la música, adients amb la seva edat”.*

Aquestes capacitats formulades van molt encaminades cap a unes actituds que portaran a l'infant a *aprendre a aprendre*, des de la pròpia iniciativa, partint d'una demanda interna. Si com a educadors sabem trasmetre el nostre *desig d'aprendre* i oferim els mitjans necessaris de *com fer-ho*, l'infant es sentirà acompanyant en allò que *ja li és natural*.

- **Discriminar, relacionar i retenir dades sensorials**

Aquí ja demana per part de l'infant un seguit de processos mentals a partir d'experiències sensorials, que són les primeres experiències que fa.

La manipulació, l'observació, l'escolta, l'olorar, el gust... Hi ha una obtenció de dades sensorials que convé *verbalitzar-les*, encara que ell no ho faci fins que comença a expressar-se.

Hi ha una predisposició natural que fa que l'infant ja retengui dades, capti diferències i trobi connexions. Aquestes capacitats cal anar-les desenvolupant per poder elaborar nous processos mentals.

Tornem a demanar a l'infant que faci *atenció* en activitats específiques de tocar, mirar, escoltar, etc... Podríem pensar que estem treballant aspectes de l'àrea del llenguatge matemàtic, del plàstic, o bé de descoberta de l'entorn, però jo penso concretament en l'àrea del llenguatge musical, on també es desenvolupen aquestes capacitats.

- **Establir relacions entre els objectes aplicant les estructures del pensament intuïtiu, elaborant una primera representació mental de l'espai i, a partir de les pròpies vivències, una representació mental del temps.**

Aquest enunciat em fa pensar amb el Llenguatge Matemàtic, i en aquelles activitats que desenvolupen la intuïció, la deducció, el raonament lògic, la hipòtesi, etc... També l'atenció, l'observació, la curiositat, l'espera, la reflexió, la imaginació...

Veig que és la pròpia descoberta que fa l'infant, que el porta a elaborar les primeres representacions mentals. L'escola, la casa, el fer de cada dia... li aporta elements bàsics per anar conquerint el llenguatge matemàtic. Des de que es lleva fins que se'n va a dormir, l'infant interactua amb objectes, accions, situacions i seqüències que el porta a establir relacions:

- *Sóc gran perquè m'he tret el pijama tot sol.*
- *A la meva bata li falten tres botons, i només me'n puc cordar dos.*
- *Ahir em van portar una tele nova. La seva capsa era un quadrat gegant.*
- *Demà, després de l'escola, aniré a berenar amb la iaia i després em comprarà una gorra blava.*
- *Per dinar jo m'he menjat tres croquetes, però l'avi moltes!"*
- *Jo em penso que tinc més tazos que el Gerard. Si li dono els repetits, potser en tindrem igual.*

El Llenguatge Musical també implica representació mental d'espai i temps a partir d'unes seqüències que formen l'estructura de la música. En l'etapa 0-3 es fa a nivell vivencial, i a 3-6 iniciem la representació mental.

- **Representar i evocar aspectes de la realitat viscuda, coneguda o imaginada i expressar-los mitjançant les possibilitats simbòliques que els ofereix el joc i altres formes de representació.**

Aquí tornem a ser en la *descoberta* d'un mateix, de l'altre i l'entorn. Aquest enunciat em porta a pensar en el *contes* i el *joc simbòlic*.

Quan expliquem un conte l'infant s'endinsa en una història que el fa sortir d'ell mateix i li permet posar-se en el lloc dels personatges. Eixampla el seu *jo sóc* amb tot el que no és en la realitat. Ell pot ser un altre però no hi pren part perquè s'ho imagina mentre l'escolta... Pot ser que s'identifiqui amb el llop, amb la princesa, amb el Tabalet... I s'abandona a tot el que passa en aquella història fantàstica.

Quan l'infant fa joc simbòlic s'identifica amb persones reals (la mare, el pare, el filllet, l'àvia trista...). I actua com tots ells. És una manera d'entendre'ls, de conèixer-los. Descobreix en el que diuen, en el que fan, en el que són... allò que li agrada, allò que l'impersona, allò que rebutja, allò que el fa sentir-se estimat, allò que el fa patir... El joc simbòlic el permet *ser*, per una estona, allò que *són* els altres. L'infant *imita, pren com a model*, l'altre, allò que veu, allò que viu.

*Representar, evocar, expressar...* realitat viscuda, coneguda o imaginada. Des d'un altre punt de vista, puc pensar en *literatura, teatre-cinema, pintura-escultura, música...*

Hi ha una necessitat humana d'eixemplar el que som, d'enmirallar-nos en els altres, d'imaginar-nos o imaginar la nostra realitat d'una manera diferent i, sobretot, d'expressar i comunicar.

El joc és cabdal en l'etapa Infantil. Com a mestra sé que proporcionant a l'infant diferents tipus de joc, faig que es doni uns aprenentatges que afavoreixen el seu desenvolupament. Ara bé, el joc simbòlic el veig el més complert de tots perquè *representa la vida mateixa* d'on tot s'apren. Jugant amb l'infant hi podem incidir força.

El joc possibilita:

- Exterioritzar emocions.
- Descobrir-se un mateix.
- Descobrir l'altre.
- Organitzar-se.
- Iniciar-se en les normes.
- Adquirir uns hàbits.
- Compartir iniciatives i posar-se d'acord.
- Enriquir-se.
- Reviure la quotidianitat.
- Etc...

I la *música* també!

Tampoc podem oblidar que hi ha jocs cantats, jocs de falda, canterelles, cançons de fer dormir... L'infant pot incorporar la música en el seu joc simbòlic.

- **Comunicar-se i expressar-se de forma ajustada als diferents contextos i situacions de comunicació habituals per mitjà dels diversos llenguatges: corporal, verbal, gràfic, plàstic, musical i matemàtic.**

És l'àrea dels llenguatges, pres el llenguatge com a *comunicació*. Un sol enunciat que implica molts aprenentatges. A Infantil s'inicien, adquirint el pes més fort a Primària.

El fet que aquest enunciat s'hagi posat en el vuité lloc em remarca la importància dels altres set que el precedeixen. Fàcilment en el segon cicle d'Infantil (3-6) volem incidir moltíssim en els llenguatges, sobretot el verbal i el matemàtic, pensant directament en la lectura, l'escriptura i el càlcul. Després el llenguatge plàstic i, finalment, el musical i el corporal.

Entrar en cadascun dels llenguatges fóra massa extens, però sí vull parar esment en el fet del llenguatge en si, com a mitjà d'expressió, de comunicació.

Segons Pompeu Fabra, defineix *expressar* com a *manifestació del pensament, el sentiment, etc., amb la paraula, l'actitud, la fesomia o qualsevol altre signe exterior*. I defineix *comunicar*: *transmetre, fer conèixer (alguna cosa) a algú; fer participar d'allò que hom posseeix, fer-ho comú; entrar en relació d'idees, d'interessos amb algú; estar en relació mitjançant un pas...*

Expressar... manifestar.

Comunicar... transmetre, fer participar, entrar en relació.

És aquí on podem parlar d'unes capacitats, i a través dels diferents llenguatges entrem en uns aprenentatges que poden facilitar l'expressió i la comunicació. Unes habilitats lectores que no portin a la comprensió d'allò que es comunica, serveixen de poc. Conèixer unes xifres memoritzades i prou, no fa a l'infant més intel·ligent. Omplir de color un dibuix o forma "sense sortir-se'n" no fa a l'infant més artista. Cantar per cantar no fa a l'infant més músic.

Crec que he de captar l'essència de que els llenguatges són uns mitjans perquè poguem *manifestar, transmetre, fer participar i entrar en relació...* Aquesta és la finalitat de qualsevol llenguatge. També és la nostra finalitat, com educadors, afavorir els desenvolupament de tots aquests llenguatges, començant a Infantil, perquè l'infant s'*expressi i es comuniqui*.

El Llenguatge Musical s'expressa i es comunica:

- amb el cos
- amb el text
- amb l'escriptura pròpia
- amb elements plàstics
- amb relacions i signes
- *i amb la seva essència com a música.*

- **Conèixer, mitjançant la participació en manifestacions culturals, tradicionals i folklòriques, signes d'identitat propis de Catalunya.**

Aquest enunciat de seguida m'ha fet pensar en la *cançó popular catalana*, en aquelles cançons de "tota la vida". També amb les cantarelles tan típiques, les dites, els refranys, les endevinalles...la dansa catalana...els nostres poetes, músics i artistes en general. La nostra pròpia història, de vegades reflexada en la cançó narrativa, la rondalla, la novel·la, el teatre... Tenim una gran riquesa cultural.

A Infantil ja els introduïm de ple en els contes i les cançons populars. Fins i tot alguns contes tenen inclosa la seva cançó ("El Patufet"). Tenim moltes cançons, jocs de falda, jocs d'esbarjo cantats, balls, etc. I moltes vegades ens servim de la nostra pròpia cultura com a mitjà per afavorir altres aprenentatges.

*Conèixer participant* no ha de voler dir només assistir a espectacles musicals, de dansa, de teatre, etc... Si no *fent-ne experiència* d'allò que és propi de Catalunya, no com a imposat perquè no es perdin les arrels, sinò com a *reconeixement* d'on sóc, o d'allà on sóc, disfrutant de la pròpia riquesa que ens dona. No hem d'oblidar que podem conèixer músics, poetes, pintors, arquitectes, etc. de casa nostra que ens poden inspirar força.

Aquí, el paper de la *música* hi té molt a veure perquè tenim un repertori molt gran de cançó i dansa popular, moltes vegades incloses en les festes. I és que la nostra tradició en aporta un munt de festes populars que és a Infantil on es viuen més intensament: *La castanyada, el Nadal, el Carnestoltes, La Pasqua, Sant Jordi, Sant Joan*, les pròpies festes dels pobles, amb els seus balls típics i cançons, etc..

Crec, però, que caldria ampliar el nostre repertori popular amb elements culturals de les famílies nouvingudes a Catalunya. Conèixer i compartir cançons, costums i tradicions del nou alumnat afavoreix la integració i aporta riquesa cultural.



### 3.4 TEMES BÀSICS DE DISCUSSIÓ I REFLEXIÓ

A partir dels documents consultats i la pròpia reflexió es fa evident la necessitat de plantejar unes qüestions bàsiques entorn al tema de les competències i que serviran de base per a organitzar els aspectes a tractar en les entrevistes a professionals de l'educació:

- Què s'enten per *competència*.
- Què s'enten per *infant competent*.
- La funció de *l'educador*.

La resposta a aquestes qüestions bàsiques és fonamental per a la consecució del primer objectiu d'aquest treball:

- Considerar si cal concretar *competències bàsiques* en l'etapa d'Ed. Infantil i quines s'identifiquen com a bàsiques.

- **Què s'enten per *competència***

És important plantejar aquest com a primer tema bàsic de discussió ja que es mostra diversitat d'interpretacions entorn a la paraula *competència*.

Recullint la definició de *competència* que ens dona el Departament d'Ensenyament i Joana Noguera: "*capacitat de posar en pràctica de forma integrada en contextos i situacions diferents, els coneixements, les habilitats i els trets de la personalitat adquirits*", "*capacitat real d'aplicar un saber*", ens porta a la necessitat també d'interpretar la paraula *capacitat*.

Quan es parla de *capacitat* jo la considero més que un coneixement, un saber. Va més enllà: un potencial, el de *posar en pràctica, aplicar...* coneixements, habilitats i trets de la personalitat. No s'especifica *quins*, sinó els ja *adquirits*. No puc pensar només en l'adquisició de coneixements, habilitats i actituds si no hi ha un *desvetllar*, de vegades intuïtiu i de vegades conscient, de l' *aplicabilitat o posada en pràctica* d'aquestes adquisicions.

Es pot considerar igual *competència i capacitat*? Amb el llistat de "capacitats a assolir en l'etapa Infantil" es pot arribar a pensar en unes adquisicions-aprenentatges per *afavorir la competència*. Per això es fa tan necessari arribar a una mateixa interpretació.

- **Què s'enten per *infant competent***

També cal poder definir *infant competent* des de la vessant d'Infantil:

- Com s'observa aquest infant en els dos cicles d'aquesta etapa?
- Quins serien els aspectes més bàsics que ens el farien reconèixer com a tal?

Hi ha la idea de *progressió* dins el procés evolutiu de l'infant, que el porta cap a l'*autonomia* i cap a la *reflexió*. Es podria començar a definir, doncs, que *l'infant competent és aquell que progressa en autonomia i reflexió*, ja que es tracta de l'etapa inicial (0-6)?

- **La funció de l'educador**

La comunitat educativa, i en concret els educadors, han de ser els primers en plantejar-se aquestes reflexions, per tal d'ajudar a l'infant i establir com acompanyar-lo en el seu desenvolupament integral. El paper de l'educador és cabdal i cal que quedi ben definida la seva tasca.

Aquestes i altres interrogants es presenten com a temes de discussió i reflexió que ens permeten enllaçar amb la continuació d'aquest treball: unes respostes i noves preguntes que sorgeixen del dia a dia, i des de diferents vessants de l'educació.

### 3.5 ELS PROFESSIONALS OPINEN

Donada la gran relació que el tema plantejat té amb la pràctica docent i la institució escolar, entrevisto a professionals amb diferents “càrrecs en ensenyament, i que abasten:

- Educació inicial i permanent de mestres.
- Persones significatives pels treballs que han realitzat a Infantil com a mestre, en grup de treball i com a investigador.
- Equip d'educadores d'escola bressol

Els professionals que han intervingut en les entrevistes han estat els següents:

- Puri Carmona (Escola Bressol)
- Equip EB. L'ORENETA
- Equip EB. TABALET
- Lluïsa Martin (Escola Bressol)
- Nona Soler (Parvulari)
- Marta Canals (Parvulari)
- Maria Puig (Cicle Inicial-Primària)
- Anna Carpena (Cicle Inicial- Primària / Ed. Emocional)
- Rosa Gil (EAP)
- Lourdes Molina (Escola de Mestres UAB, Psicologia d'Infantil)
- Carme Àngel (Escola de Mestres UAB, Psicologia d'Infantil)
- Carles Parellada (ICE-UAB)
- Margarida Teixidor (ICE-UAB)

Les entrevistes han esdevingut tertúlies plenes de continguts, i si bé el punt de partida ha estat el que es planteja, s'han expressat diferents aspectes de gran interès educatiu. Tot i això, a continuació només es transcriuen els fragments que donen respostes a les següents qüestions:

- A l'hora de parlar de competències, què entenem.
- Intentant definir un infant competent.
- L'infant competent a l'escola bressol.
- Podem parlar de concretar competències a Infantil?
- Perfilant, anant a *allò bàsic*...
- Quan passem l'infant a Primària... *amb quines competències?*
- Què hem de tenir en compte per a l'adquisició de competències?
- I el paper de l'educador...

També es referirà un article escrit per una de les persones consultades.

### 3.5.1 A l'hora de parlar de competències bàsiques... què entenem?

*L. Molina* –S'hauria de distingir entre el que són les *competències* i els *objectius* a assolir d'aquestes competències (...). Una cosa és la competència i l'altra és on vols arribar respecte a aquesta competència. Perquè de competències en podríem parlar en quant a que són competències humanes. El que passa és que el grau d'eficàcia, d'habilitat d'aquesta competència, depen del desenvolupament de l'infant.

*C. Àngel* –El primer que caldria intentar és definir què vol dir *competència* i quina diferència hi ha entre “competència”, “habilitat” i “capacitat”.

*A. Carpena* –Les competències bàsiques no és una cosa a fer entre nosaltres, ni hem d'aplicar a un nen perquè sigui competent, sinó que és *un camí en que el nen va construint competència*, Va construint, va caminant i es va omplint... A través d'aquesta construcció personal arribarà a dominar una sèrie de coses, una sèrie d'habilitats, que a més se l'hi ha posat el nom de “competències bàsiques”.

*R. Gil* –No podem parlar de competència bàsica en general perquè cada nen és diferent (...) Hauríem de pensar en *allò més bàsic en funció d'aquell nen*.

*C. Parellada* –No hem de confondre “competències” amb “capacitats”(…) Les capacitats bàsiques sí que estan ben definides. Aleshores traduïm aquestes capacitats bàsiques amb un currículum adaptat a les necessitats dels infants.

*M. Teixidor* –De vegades es defineix una *competència* quan és una destresa. Confonem coses que podrien ser tranquil·lament habilitats amb coses que són competències, com una suma d'habilitats. Per mi “competència” té un sentit molt més ampli perquè demana *poder-te ensortir d'una situació que tu mai l'has previst*. Per tant, poses en funcionament tota una sèrie d'habilitats, d'estratègies, que al llarg de la teva vida tu has anat aprenent, tant a nivell escolar com a nivell familiar, i les poses en funcionament.

Es fa evident la confusió que hi pot haver quan es parla de *competència* i la necessitat de clarificar-ne el seu contingut diferenciant-la de *capacitat, habilitat, etc.*. En canvi sembla que hi hagi una mateixa idea quan s'esmenta: *construir, assolir, posar en funcionament, ensortir-se'n...*

Es coincideix en el fet de tenir en compte el desenvolupament propi de cada infant, buscant en cadascun allò que per a ell li ha de ser *bàsic*.

### 3.5.2 Intentant definir un infant competent...

*M. Puig* –El primer que penso és que *tots són competents!* (...) De vegades es pot entendre des de l'escola, el nen que té èxit escolar i social, que s'ensurt en els aprenentatges que l'escola li demana i que a nivell social té èxit i que a nivell humà no et porta conflictes.

*A Carpena* –Dir *nen competent* sembla que sigui com un nen acabat, no? Ja és competent i s'acaba... No! La competència no s'acaba. Un va construir la competència com a *adquisició de quelcom que li serveix per la vida* (...). Per mi, l'adquisició de competències ha de durar tota la vida (...). Ser competent vol dir ser capaç d'anar avançant en qualsevol competència.

*M. Canals* –Una persona competent és aquella que davant d'un problema no s'enfonsa, o intenta no enfonsar-se, buscant estratègies per ensortir-se'n.

*C. Àngel* –Hi ha una sèrie d'adquisicions que van fent al nen *competent*, per dir-ho d'alguna manera. *Competent* en els diferents àmbits(...). Jo crec que el ser competent és fer unes *adquisicions determinades* d'aspectes concrets que és el que *li permet una conducta*, li permet uns resultats, fer unes coses.

Es constata un perill quan es parla d'*infant competent* si s'enten com a l'infant que té *èxit escolar i social*. Seria important reflexionar-hi per no caure en l'error de valorar només una part del desenvolupament de l'infant, avaluant un tipus d'aprenentatge tradicional.

A l'hora de definir l'infant competent fa que també es vagi ampliant la visió del concepte de *competència*.

Es torna a insistir en el *construir, adquirir, ensortir-se'n, avançar...*

### 3.5.3 L'infant competent a l'escola bressol

*“Actualment, i des de fa algun temps, sembla que està de moda parlar de l'infant competent (...). Què vol dir que un nen de menys de tres anys és competent? Competent en què? I no trobo gaires respostes. Personalment no he pogut evitar la qüestió: he intentat escriure a què es referien els grans pedagogs que van introduir aquests termes, i malgrat que intueixo per on van, no acabo de saber quines són, segons ells, les competències pròpies de la infància. I tan mateix sento que comparteixo aquests punts de vista, és a dir: **crec en l'infant capaç**”.*

(LLUÏSA MARTIN, Infància, maig-juny 1996)

Pensant en l'infant 0-3, Lluïsa Martin, en el seu article: *L'infant avui, la meua manera de mirar-lo*, ens parla d'unes capacitats que crec interessant esmentar-les:

- *Capacitat d'experimentació*: són curiosos, observen, exploren, proven, comproven, s'interroguen, investiguen, inventen, creen... és així com aprenen..
- *Capacitat de coneixement*: discriminen sensorialment, estableixen relacions lògiques, assimilen relacions socials...
- *Capacitat emotiva*: experimenten sentiments (alegria, tristesa, benestar, dolor, afecte, ira, aversió, satisfacció, desconcert, rebuig, seguretat, etc...).
- *Capacitat expressiva*: mostren i comuniquen necessitats, interessos, sentiments, desitjos...
- *Capacitat d'activitat autònoma*: manifesten preferències, escullen, es diferencien dels altres. Demostren possibilitats comunicatives, motors, manipulatives, d'experimentació, que tendeixen a resoldre els seus conflictes i necessitats, o a satisfer els seus desitjos.
- *Capacitat participativa*: actuen amb un altre, formen part d'un grup, saben escollir qui volen, participen en accions conjuntes, aporten idees pràctiques, no es relacionen igual amb les diferents persones...
- *Capacitat de reacció*: respon de forma diversificada davant de diferents estímuls...
- *Capacitat per produir efectes* de molts tipus al seu entorn: físics (trenquen coses, pinten, s'embruten...), emocionals (es fan estimar, ens fan patir...), de relació...

*“En la mesura en que puguin posar en marxa totes aquestes capacitats, en la mesura en que entre tots, oferim als més menuts un medi potenciador i respectuós, ric i acollidor, els infants tindran l'oportunitat de desenvolupar la **capacitat de fer-se a si mateixos com a persona entre persones**, és a dir, de construir la seva pròpia personalitat”*

(Lluïsa Martin)

En aquest article Lluïsa Martin ens ofereix l'oportunitat de “mirar” l'infant d'escola bressol des d'ell mateix, partint de la seva experiència en aquesta etapa.

Sense considerar cap definició d'*infant competent*, demano a les educadores de les escoles bressol que col·laboren, quins aspectes del desenvolupament de l'infant es valoren més a l'hora de pensar en l'infant 0-3 per a passar a Parvulari.

Partint d'una conversa espontània, part de l'equip de mestres de l'EB L'ORENETA respon amb una "pluja d'idees":

- *Capacitat d'autonomia:*
  - . Ser capaç davant d'una dificultat, fer alguna cosa per ensortir-se'n, tirar-ho endavant sense deixar-ho córrer.
  - . Tenir iniciativa, que s'adoni que necessita ajuda...
- *Capacitat de relació:*
  - . Resoldre conflictes i demandes seves...
  - . Capacitat d'acceptar una negativa o l'espera quan la juguina la té l'altre.
- *Capacitat de saber raonar una mica les coses, poder escoltar i fer una mica de reflexió.*
- *Capacitat d'atenció, concentració...*
- *Valorar el que fa i tenir una actitud d'alegria, entusiasme i predisposició davant les coses. Passar del "jo no en sé" al "jo ja en sé".*
- *A nivell de llenguatge el més important és que es vulgui expressar, les ganes de comunicar-se... que es pugui expressar a la seva manera.*

També l'equip d'educadores de l'EB TABALET respon amb una "pluja d'idees".

- *L'autonomia!*
- *Hàbits d'higiene, d'ordre...*
- *La creativitat*
- *El gust per...*
- *Sociabilitat amb els companys i amb els adults.*
- *Conèixer-se ell mateix... el seu cos, les seves possibilitats motores, la seva imatge, la seva identitat...L'afecte, l'agressivitat, els sentiments...*
- *Orientació espacial*
- *El llenguatge, la intenció de comunicar-se.*
- *La descoberta i l'experimentació.*
- *L'atenció, la memòria, l'estimulació, la imitació...*
- *El joc*

I demanant allò més bàsic:

- l'autonomia
- la comunicació
- la relació amb l'altre
- l'atenció

Puri Carmona, de l'EB L'ESPÍGOL, parla del desenvolupament de les seves capacitats en funció d'allò que ell sap fer, pot fer, i dels seus interessos, començant per les més bàsiques i partint de la *vida quotidiana del nen*:

“Hi ha una sèrie de capacitats o d'habilitats que ell pot desenvolupar i que d'alguna manera, quan va adquirint aquestes habilitats ell se sent més segur, per tant cada vegada les pot desenvolupar més bé (...). La idea és que ell pugui fer allò que té interès per ell, allò que ja està visquent, partint una mica del model que viu dels adults i que ell va desenvolupant”.

I afageix:

- L'autonomia que li permet el seu moment maduratiu.
- La capacitat de decidir, voler triar...
- La capacitat de mostrar el seu “jo”, de defensar el “seu lloc” on està i el que té, expressant-se, que pugui dir “sóc aquí”, “se m'ha de tenir en compte”. Comunicar els seus desitjos...
- La capacitat de viure les coses amb alegria, il.lusió, engrescat amb el que sigui...
- La capacitat motriu, l'agilitat, pujar i baixar, saltar...
- La capacitat de relació.
- Etc.

Les tres escoles bressol coincideixen en la majoria d'aspectes com: *l'autonomia, la iniciativa, la comunicació, la participació i la relació*, entre altres...

Es destaca la significació que té veure *l'infant competent* com a *infant capaç*. D'aquí a entendre la relació que hi ha entre *competència i capacitat*. Les respostes van encaminades a definir unes capacitats a desenvolupar per tal que l'infant sigui competent.

Aquesta relació fa evident la necessitat de qüestionar-se si el concepte *competència* és l'adequat per a definir *allò que és essencial*



### 3.5.4 Podem parlar de concretar competències a Infantil?

*LL. Martin* –No, cal que sigui una porta oberta. Cal anomenar *camp*s on l'infant pot progressar, però no posar cap fita perquè aleshores... què passa amb aquell que pot avançar més o amb aquell que no hi arriba? Si tanquem, limitem(...). El PCC d'Infantil parla d'unes capacitats i marca uns camps possibles. Això és l'important. “Et diuen quines carreteres però no pas el número de quilòmetres”. Marca totes les possibilitats que s'han de donar alhora. L'important és el **progrés** i no la idea d'haver arribat o no puc arribar-hi (...). Cal pensar, reflexionar en cada punt.

*L. Molina* –Jo no establiria uns mínims ni com a ensenyant me n'he preocupat massa, però el que sí dic és que hem de tibar el màxim d'on ell està, sempre que puguem, i reajustar-nos (...). Sempre has d'actuar en el marge del seu moment maduratiu, que no és el de l'edat sinó on està ell (...). Si et col.loques pel que correspon a l'edat, ja no sintonitzes i ell no pot tirar endavant (...). *Els objectius s'haurien de definir per cada situació i per cada nen, a partir d'on ell està* (...). El currículum parla de tres àmbits: Descoberta d'un mateix, Descoberta de l'entorn i Llenguatges. També podria ser: aspectes motors, aspectes lingüístic, aspectes conceptuals... Les divisions poden ser de molts tipus.

*R. Gil* –A Infantil, més que mai, jo crec que les competències, encara que podem tenir-ne un imaginari col·lectiu, més que mai haurien de dependre de *la situació de partida de cada nen*.

*C. Àngel* –Hi ha uns nivells que no forçosament van lligats a una edat. Hi ha una *progressió* de manera que unes coses permeten unes altres. Si no hi ha un anterior, no es dona un posterior (...). Podríem parlar de competències motores, lingüístiques, perceptives i cognitives (...). Les cognitives les abarca totes, més ben dit, totes elles són presents en cadascuna d'elles (...). Tots els àmbits, per sort van interrelacionats. El que passa és que en uns moments determinats tenen més importància uns que d'altres (...). En el nen petit, hi són tots, i molt importants, tant l'emocional-social, com el lingüístic, el cognitiu, etc, tots es toquen, tots junts (...). També hi ha les “competències personals” que cal treballar-les molt a Infantil, però després arriba un moment que aquestes competències s'han de traspasar a nivell escolar, de la cultura en la qual estem ficats.

Les respostes coincideixen en *no* poder concretar *competències a Infantil* sinó anomenar *camp*s de *progrés* així com *objectius concrets a partir d'on està cada nen*.

Considerar que sempre hi ha d'haver una *progressió* en els diferents àmbits.

### 3.5.5 Perfilant, anat a *allò basic* ...

*R. Gil* –Com més el nen duu resolt les qüestions més personals i més maduratives, més fàcil ho tenim per estirar coses que ja formen part de la vida i del seu interès (...). El nen, abans de ser una persona competent en el *fer*, cal que descobreixi, pel contacte d'altres persones, *perquè serveix* i que li proporcioni plaer i satisfacció (...). Fer-li “vibrar” allò, fer-li-ho “sentir”, encara que no sigui competent podent-ho fer.

*LL. Martin* –Quel el nen pugui dir “*ja puc!*”

*N. Soler* –Penso amb *el nen com a persona*, que sàpiga espavilar-se sol: “decideixo el què vull fer”, “per què ho vull fer”. Saber com..., saber què vol dir “descobrir”, el “com ho puc aprendre”, “com ho faig”.

*M. Canals* –*Crear persones!* Per mi és bàsic que un nen sàpiga estar amb els altres, aprengui a tenir paciència, a compartir, a tenir en compte que l'altre té una opinió (...). Que es puguin expressar amb un llenguatge ric i fluïd (...). Que pensin i busquin solucions a problemes, dels que passen a l'aula i de la vida diària(...). Que siguin capaços, el dia de demà, veure què poden fer per la societat. Considero que hem de fer *nens feliços però també compromesos en la societat*.

*L. Molina* –El que és important és que *el nen actui en el món real* (...). Que hi *participi*, que tingui un sentit, una raó de ser, de fer...

*P. Carmona* –Aprofitar el moment que diu “*jo sol!*”. Aquesta actitud de deixar-li fer, el permetrà *avançar i gaudir* de fer les coses per ell mateix.

En aquesta part es perfila com a *bàsic* el donar l'oportunitat de:

- Descobrir les seves capacitats d'aprendre
- Saber per a què serveixen les coses.
- Participar d'allò que li és quotidià i del seu interès.
- Gaudir del seu propi progrés.

### 3.5.6 Quan passem l'infant a Primària... amb quines competències?

De l'entrevista amb la Carme Àngel es va donar l'ocasió de parlar de l'Ed. Primària i de la demanda que es fa a Infantil en l'adquisició d'uns coneixements molt relacionats amb la lectura, l'escriptura i el càlcul. Aleshores se li va demanar tres aspectes bàsics com a *competències* per a passar a Primària. Ella ens respon:

C. Àngel –“Quines competències ha de tenir quan surt un nen de parvulari, si només n'hagués de dir tres, jo diria:

. Una competència perceptiva espacial que considero molt important: *orientació dreta-esquerra*... L'organització de l'espai és fonamental.

. Una altra competència seria la capacitat de deducció.

. I una de social que seria la capacitat de posar-te en el lloc de l'altre emocionalment, afectivament, a nivell de pensament...

Jo no les associaria amb matèries concretes... si no a nivell global. Però també és veritat que hi ha unes àrees de coneixement i els nens han de demostrar les seves competències. Totes elles, arriba un moment que s'han de traspasar de l'àrea de coneixement (...).

Segons la nostra cultura es valora la lectura, l'escriptura i el càlcul... i per tant, segur que això també ho hem de treballar. Però no crec que sigui lo fonamental no molt menys al parvulari. En canvi sí que és veritat que *fer plàstica, música, o fer activitats d'expressió corporal, tots aquests llenguatges sí que són molt bàsics a parvulari*, perquè estan arribant a aquestes competències que hem anomenat”.

Es considera que si bé s'ha de treballar la lectura, l'escriptura i el càlcul, no és *el més essencial* en l'etapa Infantil. Prenen importància tots els llenguatges i es prioritza com a bàsics tres aspectes que abasten aquests àmbits:

- Perceptiu (orientació espacial)
- Llingüístic (pensament, reflexió, deducció)
- Social (relació amb els altres, comunicació, empatia)

### 3.5.7 Què hem de tenir en compte per a l'adquisició de competències

*P. Carmona* –Cal veure una mica d'on parteix ell (...). Que pugui treure el màxim de profit dels moments. L'escola, igual que a fora, ha d'oferir situacions i potenciar relacions que ajunden a l'infant a avançar (...). És buscar les maneres d'anar veient en el nen totes les seves capacitats, perquè les té! Llavors és *com l'ajudes* a donar seguretat i models que facin potenciar aquestes capacitats.

*E.B. Oreneta* –Cal respectar el temps que l'infant necessita per desbloquejar-se, sentir-se segur, adquirir confiança en ell mateix i en els altres.

*LL. Martin* –Cal la idea de transversalitat 0-16 anys fins a “*tota la vida*” (...). És important que cadascú tingui el temps que necessita, que pugui espavilar-se sabent que tu estàs allà per si et necessita (...). Quan es parla d'autonomia, es parla de “fer” i no del “pensar”, del “decidir”, des de petits (...). L'autonomia és que *ell sàpiga quan* ha de fer les coses, i no que se li hagi de dir.

*M. Puig* –Que cada infant tingui el seu paper en el grup, que sàpiga que a ell també se'l té en compte, és *fer-lo competent*. És donar consciència de que tu estàs allà per acompanyar-los... Per mi donar competències és fer-los *sentir-se capaç*, de pensar que ells també tenen un nivell d'autoestima a fer créixer en el grup, i el grup contenir-lo.

*R. Gil* –Com més s'assemblin les propostes escolars a lo que ja forma part de la vida i de l'interès més espontani del nen, com més ho identifiqui el nen, menys problemes tindrem en acostar-lo cap allà on nosaltres volem (...). No haurà de motivar-se. Serà un *procés que vindrà sol* (...). Sense fer coses extraordinàries sinó allò “habitual”, i que ho facis explícit, que en facis participar, allò té un sentit (...). És important que les coses més elementals estiguin ben resoltes. Un nen que està ben alimentat, mínimament cuidat, que tingui espai per moure's, per manifestar-se, que se senti estimat i reconegut a casa seva, no tindrà dificultat en envolucionar-se en allò que tu li proposes. Però un nen que tot això no ho té resolt, no pot! Té altres feines pendents, “*no està disponible*”, està ocupat en altres temes.

*L. Molina* –Jo diria: quines condicions hem de crear perquè el món es presenti als infants de la manera més real possible, tal com és (...) Oferir l'oportunitat de que *participin en la vida real*. No cal que hi hagi muntatges especials (ex. resseguir un caminet). Al nen li pot fer il·lusió el muntatge però no entendre la finalitat. No pots estar fent sempre activitats d'aquest tipus per només adquirir unes habilitats funcionals, ens han de portar més enllà on l'infant ha de veure la finalitat (...) Cal trobar la mesura adequada perquè l'infant pugui participar en les tasques de l'adult (...). Tot el que existeix pot estar a l'abast de l'infant (...). La *participació i l'activitat* per elles mateixes ja desenvolupen unes capacitats.

*M. Canals* –Quan tens un nen equilibrat emocionalment, aquest nen apren. Si treballem aquesta part emocional, el nen després és capaç d'aprendre.

*C. Àngel* –En una proposta d'activitats no només cal veure quines competències es treballen, sinó *quines competències es pressuposen que el nen ja té* per portar a terme l'activitat. Cada activitat

pressuposa unes competències prèvies i al mateix temps està potenciant unes competències futures(...). Moltes vegades volem iniciar-los quan abans millor, amb sistemes tan bèsties com el d'aquelles targetes, els "bits", que va molt amb el nostre ritme de la vida moderna: estimular abans d'hora, avançar i estirar al màxim el nen. Això, en certa manera, és un condicionament per ell... No l'estàs "*fent competent*", al contrari, l'estàs condicionant a unes situacions determinades però no li dones "*competències*". Els sistemes escolars que inicien la lectura i l'escriptura als set anys no tenen més fracàs escolar. Són els països nòrdics. Però tenen més avantatges perquè van preparats, no forçosament en lectura i escriptura... ***Han deixat el nen tranquil fent altres coses més pròpies de l'edat.***

En les respostes es consideren aquests aspectes a tenir en compte:

- Respectar a cada infant el temps que necessita.
- Oferir-li situacions que responguin a les seves necessitats, a partir d'on ell està.
- Oferir propostes que el faci participar en allò que li és quotidià, del seu interès i de la vida real.
- *Fer les coses pròpies de l'edat.*

### 3.5.8 I el paper de l'educador...

*L. Molina* –Hauríem de definir els nostres comportaments... Més que el que esperem d'ell, el que esperem de nosaltres, els adults (...). Tu has de reflexionar quines coses són les que has de treballar perquè *ells puguin progressar*. També has de tenir clar en quin món cultural viu i es mou l'infant (...). Cal que tingui sentit en allò que participes, no allò fictici que bonament hem muntat perquè l'infant aprengui coses (...). En la vida s'ha de fer de tot. És per això que *s'ha d'estar obert a totes les coses que existeixen*.

*M. Canals* –Tiba! Tiba i fes activitats on el nen se senti engrescat. Caldren ritmes diferents, però és que hem de tenir molt clar el ritme de cada nen però tibant. No podem deixar-lo pel fet de que vagi més lent... “*molt bé, però tu pots! Au, ving!*”. I animar i engrescar.

*LL. Martin* –L'actitud de l'educador és molt important en la visió de *què es capaç de fer l'infant*: Un nen pot fer molt o quasi res (...). Com educadors busquem seguretat en els programes. La seguretat impedeix seguir-te qüestionant. Quan ja està segur, “s'ha acabat!”. Què és el que t'interrogaràs si no deixes que sigui d'una altra manera? (...) La nostra actitud hauria de ser dir: “- *Prova a veure si pots! Sigues feliç de veure que ja pots!*” Això és el que hem de transmetre. Hem d'aconseguir que la seva actitud sigui: “*Vaig a provar-ho!*”(…). Quan sóc amb l'infant he de mostrar/transmetre seguretat, encara que pugui tenir dubtes...” Ara em sento segura en això però més endavant no ho sé”. La idea de “provisionalment definitiu”. Per arribar a aquesta “inseguretat segura”, que et permet avançar i que no t'estanquis, fa falta uns mínims de seguretat prèvia, sinó, no sabries en què t'hauries d'interrogar (...). L'important en tot el que fem és el que hi ha al darrera, *perquè ho fem, si té sentit* (...) Cal l'actitud d'escolta i transmetre que estàs pendent de les coses d'ell(...). Hem d'anar alerta perquè no sempre estiguem actuant com a model, “això es pot fer així, o així... a mi m'agrada fer-ho així... jo ho he après així”... Seran models relatius (...)

*N. Soler* –O ho portes a dins, o costa. Si jo prioritzo que el nen sàpiga *espavilar-se sol*, fomentaré molt *els racons*, fomentaré que en el racó facin activitats *entre dos*, perquè puguin veure *el que sap cadascun*, i com es poden *ensenyar els uns als altres*, com un apren de l'altre... Però això és perquè a mi em surt! Un altre mestre potser tindrà unes altres prioritats...

*R. Gil* –El mestre ha de ser una persona que gestioni bé tant les necessitats individuals com la proposta més col·lectiva, perquè l'èxit de la proposta col·lectiva depen de com estan les diferents resolucions personals (...). Un bon mestre és *un bon coneixedor de les individualitats que té a l'aula per poder gestionar el grup*, perquè tothom hi tingui cabuda, tant el que sap com el que sap poc; que ningú es senti estafat. Ademés ha de saber que ell no està sol allà ensenyant, hi ha vint-i-cinc persones que saben coses diferents... Com ho gestiona això també, perquè pel nen és molt motivador que “allò ho sap ell”, no pas “allò m'ho diu el mestre”. El que passa és que és més fàcil saber *què és el que s'ha de fer*. I això tranquil·litza, et seguitza. Però el mestre del futur ha de ser *un mestre que es mogui en la inseguretat* i això té molt a veure amb la maduresa personal, igual que els nens.

*M. Puig* –El que tinc ganes, d'entrada, és *descobrir i apropar-me* als infants que per a un altre “no són competents”, i a partir d'aquí m'obro a qualsevol descoberta. També descobrir en els anomenats

“competents”, en què “no són competents”(…). Justament quan apareixen els conflictes és quan jo em sento més útil com a mestra, perquè aquest tipus de no competència és una descoberta que cal aflorar i donar sentit a la meva tasca (...). Hi ha nens que aprenen sols, que el que és important és que et tinguin allà al costat perquè *disfrutem* del seu procés, però que tu et sent menys útil, et sent que facilites situacions on ells hi puguin participar... Però aquest altre nen que ve amb menys èxit a nivell escolar, et fa sentir més útil perquè justament aquest acompanyament el farà *crèixer* (...). Saber plantejar situacions a l'aula *on tothom respongui al seu nivell* és en aquests moments una pràctica molt evident.

En aquestes aportacions es destaca que:

- L'educador ha de reflexionar en allò que cal fer perquè *l'infant progressi*.
- L'educador ha d'estar *obert a totes les coses* que existeixen.
- L'educador ha d'oferir situacions i propostes que *tinguin sentit* per a ell mateix i per a l'infant.
- L'educador ha de fomentar *l'activitat autònoma* de l'infant.
- L'educador ha de *conèixer bé cada infant* per a poder gestionar tot el grup.
- L'educador ha de plantejar situacions a l'aula *on tothom respongui al seu nivell*.

## 3.6 COMPETÈNCIES BÀSIQUES A INFANTIL. CONCLUSIONS

### 3.6.1. Resum de les aportacions

Recollint la riquesa d'aportacions dels professionals entrevistats i els documents consultats, em porta a tractar dels següents aspectes:

- **Es qüestiona el concepte de *competència*** i apareixen simultàniament en les diferents converses: *capacitats, adquisicions, habilitats, objectius, nivells, etc.* La forma com s'utilitza aquestes paraules fa difícil la definició, no solament dins l'àmbit d'aquest treball, sinó en el context educatiu i social. Es parla de "*posar en funcionament tot allò après*" o bé, "*fer adquisicions determinades d'aspectes concrets que permeten unes conductes*", "*avançar en qualsevol competència*"...
- **Es dona la idea de que *tots els infants són competents*** i que la *competència es va construint sempre, tota la vida!*
- **Es proposa considerar la situació de partida de cada infant** i fer-lo *sentir-se capaç* ("ja puc!"). Que es pugui sentir segur.
- **Es demana pensar més en la idea de *progrés*** i no la d'arribar a una fita. Una *progrèssió* on unes adquisicions ens porten a les altres.
- **Es diu d'aprofitar el seu moment maduratiu del "*jo sol*"** perquè avanci i gaudeixi dels seus propis progressos.

Davant la qüestió de si **ES PODEN CONCRETAR COMPETÈNCIES** o bé *determinar nivells per edats*, la tendència de les respostes porten a parlar més de:

- **No concretar competències** sinó *camps on l'infant pot progressar...*
- **La importància de desenvolupar unes *capacitats***
- **Tenir en compte que l'activitat de l'infant no es basi només en el *fer*** sinó que sàpiga també el *perquè serveix allò que es fa*, i que hi trobi un sentit. Es fa èmfasi en que l'infant no només ha de *fer*, sinó també *pensar, decidir...*
- **El fer propostes escolars encaminades a *allò que ja forma part de la vida i de l'interès espontani de l'infant***. En allò que és *quotidià* per ell, actuant i participant en el món real, en *allò que ja existeix*.



EL PLANTEJAR LA REFLEXIÓ PER PART DE L'EDUCADOR en la recerca *d'allò que és capaç de fer l'infant i d'allò que permetrà fer-lo progressar.*

- **Fer feliç l'infant** i també *compromès* amb la societat.
- L'educador ha de **conèixer cada infant de l'aula per poder gestionar el grup**, i saber plantejar situacions on *tothom respongui al seu nivell.*
- L'animar, engrescar, aportar tot el que **afavoreixi a l'infant** *fer-se a si mateix com a persona.*

EL PERILL D'UNA VISIÓ ESCOLAR DE "NEN COMPETENT" com a *nen que té èxit escolar i social*, és a dir: s'ensurt en els aprenentatges que l'escola li demana, que a nivell social té èxit i a nivell humà no porta cap conflicte, etc... fa entreveure que a la societat es valoren un tipus de *competències concretes* en detriment d'altres. Potser caldrà definir aquelles competències que són les que no es valoren.

### 3.6.2 Conclusions

Les conclusions que s'exposen a continuació donen ja una resposta, sempre oberta, al primer objectiu d'aquest treball:

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Considerar si cal concretar competències bàsiques en l'etapa d'Ed. Infantil i quines s'identifiquen com a bàsiques.</li></ul> |
|---|

Es comproba que a la pràctica i en diferents contextos educatius hi ha diferents apreciacions de la paraula *competència*. També es parla de *capacitats, habilitats, objectius, nivells...* Això crea unes confusions que no ajuden a adoptar postures comunes, tot i que hi ha una gran coincidència en la manera de pensar de diferents persones del camp educatiu.

És per això que es fa necessari definir *-què s'enten per competència,* i *-quins aspectes en formen part.*

També cal ressaltar especialment la diferència entre el que es considera *competència* i la concreció de *nivells d'aprenentatge* que en fan possible el desenvolupament, ja que això comporta prendre postures diferents en la pràctica. Una cosa és *competència*, l'altra, *els camps on l'infant ha de ser competent*, i l'altra, *les habilitats i aprenentatges que el permeten ser-ho.*

Cal diferenciar, doncs, el que es pot definir per *competència* amb el que es pot entendre per *infant competent* i la *concreció d'unes competències*.

Aquestes conclusions que s'exposen són el resultat d'aquesta part presentada, però no deixen de ser exposicions amb caràcter obert que poden portar cap a noves reflexions i noves interrogants.

- CONCEPTE DE COMPETÈNCIA

Després de les diferents apreciacions referides sobre aquest concepte no cal buscar una altra definició acotada, sinó optar per una reflexió oberta on hi té cabuda el que s'ha dit fins ara i que es pren com a vàlida en aquest treball:

|   |
|---|
| <p>- <i>Capacitat / habilitat</i><br/><i>d'aplicar assertivament / posar en marxa / fer un bon ús</i><br/><i>(d') uns aprenentages ja adquirits</i></p> |
|---|

- LA PERSONA COMPETENT / L'INFANT COMPETENT

Cal considerar la diferència que suposa *tenir competència* respecte quelcom concret i *ser una persona competent*.

Una persona *competent* ens fa veure a la persona d'una manera global on *fa un bon ús* d'allò que té, d'allò que és, d'allò que sap, d'allò que sent... Un bon ús de la *seva pròpia experiència*. Per tant, sap aplicar allò que ha adquirit en els moments en que es fa necessària una resposta.

Com que l'experiència i el saber no s'acota i es va ampliant *al llarg de la vida*, ens porta a incloure dins d'aquesta definició oberta la idea de *progrés, evolució i creixement*.

Aquestes apreciacions ens ajuden a orientar una possible definició de l'infant competent a 0-6, com l'entendem per a poder entreveure què serà *allò bàsic* que permetrà a l'infant *ser competent*.

Per altra part s'ha de tenir en compte que l'Ed. Infantil abarca una etapa de l'infant on pren molta importància el seu procés evolutiu de desenvolupament i creixement personal, on tot s'nicia i es construeix, on es veu essencial la idea de progrés de l'infant en tots els àmbits de la seva persona. Per tant, es fa necessari incloure el concepte de *progrés* quan es parla d'*infant competent*.

Ser competent també demana aplicar allò que un ha après, en moments oportuns i donar respostes adequades. Pensant amb l'infant, les seves respostes han de venir donades per una acció *autònoma i reflexiva*, perquè siguin les adequades. L'adaptar-se a situacions del dia a

dia, noves, imprevistes, demana un bon equilibri en el seu creixement global, on hi entra la seva experiència social, el posar-se en el lloc de l'altre, etc.

D'aquí a poder parlar d' *infant competent 0-6* com:

- *L' infant que progressa en autonomia, reflexió i empatia, i és capaç d'anar aplicant assertivament els seus aprenentatges com a resposta a situacions quotidianes que se li presenten.*

- LA CONCRECIÓ DE LES COMPETÈNCIES A INFANTIL

De les aportacions obtingudes es perfila clarament una resposta respecte a la *concreció de competències*, i que com a conclusió es destaca que:

- *No s'ha de concretar competències a Infantil enteses com a nivells de desenvolupament de les capacitats.*

- *Sí es poden concretar competències a Infantil enteses com a camps on es desenvolupen les capacitats que permeten progressar a l'infant a partir d'on ell està, del seu moment maduratiu, tenint en compte el procés evolutiu de l'infant 0-6.*

- IDENTIFICACIÓ DE COMPETÈNCIES BÀSIQUES A INFANTIL

Entenent la concreció de competències com a *concreció de camps* on es desenvolupen les capacitats que afavoreixen el creixement i el progrés de l'infant, es pot identificar com a camps *aquells que engloben el desenvolupament de les capacitats* que porten a l'infant a

- *l'activitat autònoma*
- *l'acció reflexiva*
- *la relació empàtica*

Aquests tres camps han de comprendre totes les *capacitats bàsiques* expressades en el Currículum d'Infantil (apartat 3.2.2.), que cal considerar-les i analitzar-les amb deteniment i reflexió.

- FUNCIÓ DE L'EDUCADOR

Respecte a l'educador es fa evident la necessitat de percebre l'infant des de la seva globalitat i captar la seva funció com a *acompanyant* i *impulsor* del seu creixement integral.

Cal considerar la importància del paper de l'educador, apreciànt la seva tasca com a

- *Persona que acompanya l'infant, partint d'on ell és i fent-lo partícip d'allò que ja existeix a la vida real, per afavorir el seu progrés en autonomia, reflexió i empatia, i desenvolupar la seva capacitat de donar resposta a situacions quotidianes que se li presenten.*

## 4. ELS QUATRE PILARS DE L'EDUCACIÓ

Per a continuar amb aquest treball opto l'ampliar o complementar el tema de *les competències* agafant l'informe de la Comissió Internacional de la UNESCO, presidida per J. Delors, recollit en el llibre: Educació, hi ha un tresor amagat a dins (1996), on ens aporta reflexió i orientació per a l'educació del segle XXI.

Un dels aspectes més significatius d'aquest informe és el concretar quatre aprenentatges bàsics que es defineixen com a *pilars de l'educació*: *aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a ser i aprendre a conviure*.

La comunitat educativa accepta aquest informe com a document base perquè ha estat elaborat i consensuat per diferents països.

En el document d' *Identificació de competències bàsiques...* hi ha aquesta frase que ens fa d'enllaç a l'hora de tractar *Els quatre pilars de l'educació*:

*“Ser competent vol dir, doncs, conèixer, saber fer, saber ser i estar amb els altres.”*  
(Departament d'Ensenyament, 2000:11)

## 4.1 INTRODUCCIÓ

*“Una nova concepció ampliada de l’educació hauria de permetre que qualsevol persona pogués descobrir, despertar i enfortir el seu potencial creador, que tothom pogués **revelar el tresor que hi té amagat**: la realització de la persona que, tota sencera, apren a ser”.*

(J.DELORS, Educació: hi ha un tresor amagat a dins, 1996:76)

Fonament aquest apartat en l’informe que es publica en el llibre: Educació: hi ha un tresor amagat a dins, ja esmentat en la pàgina anterior. La finalitat és destacar aspectes que es desprenen d’aquest document, que poden ajudar a copsar el seu contingut en la vessant que ens concerneix: *l’infant que progressa, l’infant que apren*.

Si bé l’informe també aprofundeix en aspectes socio-laborals a nivell de tot el món, només n’he extret la part que em permet avançar amb el meu tema.

Exposo, doncs, els punts que em són rellevants per a enfocar la continuació d’aquest treball. Cada text obre possibles temes a reflexionar com a educadors:

- *“És dins mateix dels sistemes educatius on es forgen les **competències** i les **aptituds** que permetran que la persona continuï aprenent”.* (DELORS, 1996:101)
- L’educació juga un paper molt important en el *desenvolupament continuat de les persones* i de les societats. (DELORS, 1996:11)
- Convertir-nos progressivament en *ciutadans del món* sense perdre les nostres arrels. (DELORS, 1996:17)
- L’educació permanent ha d’assegurar un procés continuat de *formació de la persona*, del seu coneixement i les seves capacitats. (DELORS, 1996:17)
- Cal donar a cadascú els mitjans necessaris per aprofitar totes les oportunitats. (DELORS, 1996:14)
- Una visió educativa: ensenyar l’infant a *viure millor a través del coneixement, de l’experiència i del desenvolupament d’una cultura personal*. (DELORS, 1996:15)
- L’educació ens ha de permetre arribar a la *comprensió d’un mateix* a través del coneixement, la meditació i l’autocrítica. (DELORS, 1996:16)
- L’educació bàsica és a la vegada una *preparació per la vida* i el millor moment per *aprendre a aprendre*. És un indispensable *passaport*. (DELORS, 1996:104)
- L’educació s’ha d’*adaptar als canvis de la societat* sense deixar de transmetre les adquisicions, els fonaments i els fruits de l’experiència humana. (DELORS, 1996:19)
- El paper de l’escola: *comunicar el desig i el goig d’aprendre, donar la capacitat d’aprendre a aprendre i la curiositat intel.lectual*. (DELORS, 1996:17)

- El paper de l'educador: *transmetre la saviesa que la humanitat ha anat adquirint d'ella mateixa, de la natura i de totes les coses essencials creades i inventades.* (DELORS, 1996:17)
- Uns continguts que *estimulin el gust per aprendre, la set i la joia de conèixer, que ofereixin oportunitats, desenvolupant el desig, per a aprendre al llarg de la vida.* (DELORS, 1996:21)
- Cal que l'alumne pugui arribar a *ser capaç de copsar i explotar al llarg de la vida totes les ocasions que li permetin actualitzar, aprofundir i enriquir el coneixement inicial, i adaptar-se a un món canviant.* (DELORS, 1996:75)

Si bé l'informe fa constant referència a l'educació "bàsica" ( primària) i a les etapes posteriors, també esmenta la importància de l'educació infantil que l'anomena "primera infància". M'acullo a alguns fragments on en fa menció:

*"La Comissió insisteix a subratllar la importància de l'educació de la primera infància. (...) S'ha pogut constatar que els infants que es beneficien d'una educació durant la primera infància es mostren més ben disposats envers l'escola".* (DELORS, 1996:106)

*"L'educació bàsica per als infants es pot definir com una educació inicial que va, en principi i com a mínim, dels tres fins els dotze anys".* (DELORS, 1996:104)

*"L'educació és també una experiència social a través de la qual els infants aprenen coses sobre si mateixos, enriqueixen les seves relacions amb els altres i adquireixen les bases del coneixement i les habilitats indispensables. **Aquesta experiència hauria de començar abans de l'edat de l'escolarització obligatòria...**"*.(DELORS, 1996:20)

Cal considerar, doncs, que aquesta educació que es donarà al llarg de la vida comença en l'etapa d'Ed. Infantil. Amb quins aprenentatges?

Aleshores defineix com a *pilars de l'educació* (DELORS,1996:75ss) quatre aprenentatges que potencia el desenvolupament global de l'infant:

- ***Aprendre a conèixer***, adquirint les eines de la comprensió i la curiositat intel.lectual.
- ***Aprendre a fer***, per a posar en pràctica els coneixements i poder actuar sobre l'entorn.
- ***Aprendre a viure junts***, per a participar i cooperar amb els altres en totes les activitats humanes.
- ***Aprendre a ser***, contribuint al desenvolupament total de la persona, en quant a cos i esperit, intel.ligència, sensibilitat, sentit estètic, responsabilitat personal i espiritualitat.

Tots aquests punts que prenc com a referència, i en concret els quatre aprenentatges definits com a pilars de l'educació, seran punt de partida d'una reflexió personal com a docent i tema per a la entrevista amb els professionals col.laboradors.

## 4.2 REFLEXIÓ INICIAL

En aquest document hi ha unes paraules i unes frases que les trobo magnífiques i a la vegada encoratjadores com a educadora. Si l'educació és un *passaport per la vida*, aquest document és un *passaport per l'educador*.

“L'educació hauria de permetre(...) que tothom pogués **revelar el tresor que té amagat (...)**, la realització de la persona que , tota sencera, apren a ser”. (DELORS, 1996:76)

Veig aquesta frase com a fonament on es sostindran els quatre pilars. Entro en les seves paraules...

- . *revelar*: treure el vel que tapa, el vel es fi i pot deixar entreveure una mica el que hi ha.
- . *tresor*: quelcom de molt valuós que cal protegir en quant a tenir cura perquè no es malmeti.
- . *amagat*: no es veu però hi és.

Revelar allò que *som* en essència, per a continuar realitzant-nos en aquest *ser*. L'educació ja no parteix només del *coneixement* sinó també de la *persona*.

Com a educadors hem de començar a *revelar el nostre tresor amagat* si després volem que es *reveli el tresor que l'infant amaga*, que porta a dins. Allò que *som* és tan valuós que en tindrem cura, però cal que la seva *bellesa* esclati, creixi i es pugui compartir.

Com a educadors, la nostra tasca consisteix en afavorir que el *tresor* de l'infant *es reveli*, tenir-ne cura i garantir que *es desplegui*.

-Quan? -Sempre, *tota la vida!*

-Com? -Fent-lo sentir-se *ciutadà del món*.

-Fent-lo descobrir-se i *conèixer's ell mateix*.

-Preparant-lo per la *vida*.

-I tot això, com? -Fent que senti *el desig i el goig d'aprendre*.

-Fent que senti *curiositat* per tot.

-Fent que *tingui set de conèixer*, i en aquest conèixer senti *joia*.

-Transmetent la nostra pròpia saviesa, la *saviesa de la humanitat*.

Els *quatre pilars de l'educació* els veig, doncs, com quatre eixos cabdals que convergeixen en un sol punt: *la persona-infant* en tant que *és i viu*, en tant que s'encurioseix i *coneix*, en tant que *fa i crea*, i en tant que *es relaciona* amb els altres i l'entorn.

Per tant s'orienta l'educació partint de quatre aprenentatges fonamentals: *aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a convida i aprendre a ser*. Però, què cal *aprendre* en el *conèixer, fer, convida i ser*?. No vull passar per alt cadascuna d'aquestes paraules, a què es poden referir, perquè “els pilars no es desenganxin del fonament”, perquè ens mantinguem en allò que és *fonamental*.

Què vol dir “aprendre”? Segons P.Fabra és: “Adquirir la coneixença, la pràctica (d'alguna cosa) amb l'estudi, l'atenció”. Adquirir un *conèixer*, un *fer*... En el nostre context l'*aprendre* va més enllà. *Aprendre: prendre cap a un mateix*. L'objectiu no és l'adquisició



per l'adquisició, sinó per a aplicar aquesta adquisició a altres camps de la persona, que li permet anar creixent, i amb ella el món sencer. *Prenc en mi, se m'integra i no ho deixo, per tant, m'expansiono...*

- *Aprendre a ser... créixer en el ser que ja sóc.*
- *Aprendre a conèixer... avançar en el coneixement, amplio el meu coneixement.*
- *Aprendre a fer... per arribar a la pròpia creativitat.*
- *Aprendre a conviure... on l'altre és un com jo.*

Desvetllar l'interès per *aprendre* és molt important en l'educació, però no pas per a una finalitat competitiva (“en sabré més”, “seré més intel·ligent”, “podré ocupar un bon lloc”), sinó com a *enriquiment personal*. Poder arribar a dir: **“és que aprendre em fa feliç!”**.

### Aprendre a conèixer

*“Només allò que hom experimenta en un mateix pot interpretar-se, només aleshores hom coneix”.*

(R.PANIKKAR, Invitació a la Saviesa, 1998:56)

“Aprendre a conèixer”... *Prendre cap a un mateix, integrar...* l'acció de conèixer?

Torno a anar a la paraula. P. Fabra la defineix, segons cada situació, de moltes maneres, entre elles:

- . *Haver vist, llegit, sentit, estat...*
- . *Saber, dominar...*
- . *Tenir consciència de ...*
- . *Descobrir, trobar...*
- . *Discernir, reconèixer, identificar...*
- . *Considerar, acceptar, admetre...*
- . *Tenir experiència d'alguna cosa...*
- . *Examinar...*

Com es coneix allò que es vol *conèixer* (la cosa)? Segons en R. Panikkar cal fer-ne experiència en un mateix... Exposo tres fragments més del mateix autor on ens pot quedar més clar el fet de *conèixer*:

*“Conèixer és participar en allò conegut i, per tant, significa un creixement del ser persona. Allò constitutiu de l'ésser humà és el ser relació, i per això pot conèixer”.*

(R.P., La plenitud del hombre, 1999:93)

*“Experiència significa deixar que quelcom actuï de manera immediata en mi i em penetri, significa absorbir-ho dintre meu, amb la qual cosa m'identifico amb el que conec”.*

(R.P., Invitació a la saviesa, 1998:56)

*“L'aptitud humana per al coneixement no és cap altra cosa que la capacitat d'identificació: el fet com podem esdevenir-ho tot”*

(R.P., Invitació a la saviesa, 1998:56)

Aleshores el *conèixer* no és tenir emmagatzemat una sèrie d'informacions que sóc capaç de recordar perquè tinc molta memòria, sinó que demana *experiència i participació* en allò conegut. Ser-ne conscient de l'experiència, de tal manera que es pugui fer expressable.

*I aprendre a conèixer* seria *integrar en un mateix allò en que s'ha participat i s'ha fet experiència*.

“Conèixer les comarques de Catalunya” és molt més i no és el mateix que “conèixer el nom de les comarques de Catalunya”. La relació dels noms es pot *aprendre* memorísticament. L'estratègia de la memòria permet una experiència en quant a la relació dels noms, però això no fa que *es conegui* les comarques.

Més que mai a Infantil aquest *aprendre a conèixer* ha de ser a partir de l'experiència que fa l'infant, i *es fa experiència participant*. La interpretació, representació, expressió... va després. Convindria que no ens anticipéssim a la *descoberta* que ell fa. És en aquesta etapa quan l'infant *s'identifica més en allò conegut*.

El respecte per la pròpia descoberta i l'acompanyament perquè vagi ampliant el seu coneixement ha de poder *impulsar, estimular* les ganes de conèixer, i que la seva curiositat es mantingui *al llarg de la vida*.

### Aprendre a fer

Aquest *fer* el veig com acció... Realitzar una acció dirigida cap a una finalitat (sobretot a nivell educatiu).

A Infantil molta pràctica educativa es basa en el *fer*, o més ben dit *fer fer*, perquè entenem “aprendre a fer” com a adquisició d'habilitats que més endavant ajudaran a la pròpia producció, transformació i creació.

*Integrar en un mateix* unes habilitats, és molt més que el *fer per fer*. Si l'infant apren a *fer lletres*, no vol dir que apren a *escriure*, en el sentit més ampli de la seva funcionalitat. Per això cal anar molt en compte *com* enfoquem les activitats del *fer*, ja que després ell haurà de *posar en pràctica* l'aprenentatge adquirit i el propi coneixement, per arribar a ser *actiu i partícep* com a *ciutadà del món*.

*“Fer és l'activitat del meu ésser, l'actualització de les meves capacitats per al perfeccionament del món i de la gent, incloent-m'hi jo mateix”*

(R.PANIKKAR, Invitació a la Saviesa,1998:88)

### Aprendre a conviure

*“L'educació ha de seguir dues vies complementàries: en un primer nivell la descoberta progressiva de l'altre, i en un segon nivell el compromís en projectes comuns al llarg de la vida”*

(J.DELORS, Educació: hi ha un tresor amagat a dins,1996:82)

Tot aprenentatge s'inicia a partir del néixer, i aquest també. Es dona un procés de descoberta d'un mateix, de *l'altre* i de l'entorn, i l'infant integra tota aquesta experiència a partir de les vivències.

A Infantil es dona ja *la descoberta progressiva de l'altre* i la nostra tasca és enriquir la relació que es va creant entre els infants, l'infant amb l'adult, i l'infant amb el món.

*Aprendre a estar junts* no és només la possibilitat d'estar bé entre nosaltres, resolent els conflictes de forma pacífica i afavorint una bona sociabilitat en un grup d'infants.

Torno a les paraules:

- “*estar*”: ser-hi present, és la meua *presència* amb el meu *tesor* inclòs.
- “*junts*”: hi ha l'*altre*, que també és present amb el seu *tesor*, ben apropats, units, els *tresors* es toquen.
- “*viure*”: tenir vida, sentir-se viu, sentir-se *ser* i *créixer*.

*Conviure: sóc i creixo amb l'altre / l'altre és i creix amb mi.*

L' *aprendre a conviure* implica que hi ha l'*altre* automàticament. Aquest aprenentatge no es pot fer a nivell individual. Demana tenir una *obertura cap a l'altre...* Intentar *conèixer l'altre*, per tant, *participant i fent experiència* amb ell, per *créixer i sentir-se junts*.

D'aquí a poder anar cap a la *responsabilitat* i el compromís en projectes *comuns* i en la millora del món.

### Aprendre a ser

Aquest enunciat ens pot portar a confondre... Hem d' *aprendre a ser* perquè no sabem *ser*? I qui diu com s'ha de *ser*? Quan es considera que ja està après? A *ser* què? Ens referim a *ser persona*? Igualment què volem dir? Torno a les paraules:

- “*aprendre*”: (adquisició) prendre cap a un mateix, integrar, agafar i quedar.
- “*ser*” : existir, tenir realitat, trobar-se present (P.Fabra).

*Aprenc a ser quan integro en mi allò que sóc en quant a existència i realitat i em sento present en mi mateix...* (prenc consciència del meu “jo”).

Aquest aprenentatge, parlant en termes educatius és el que trobo més difícil i *delicat* en quant a la nostra intervenció com a educadors. Ja no es tracta d'arribar al *fonament de l'educació* sinó al *fonament de la persona*, en tant que *és*.

Crec que en aquest aprenentatge no hi poden haver models, fórmules, receptes didàctiques..., perquè *cada infant revela un tresor diferent*.

*“Es tracta de deixar créixer la meua identitat de tal manera que em pugui identificar amb el meu cos i amb tota la Terra (...). Descobriré que jo sóc allò que experimento, però no solament això. El que sóc és el “meu” ésser i l'ésser és el que constitueix la meua identitat”.*

( R.PANIKKAR, Invitació a la saviesa,1998:52)

És molt fàcil pensar que aquests quatre aprenentatges tenen una lògica de ser, i fins i tot podria dir que a Infantil es donen bastant alhora perquè és quan s'inicien. Però en cap moment m'havia aturat a *reflexionar* que volien dir ben bé. Jo podia veure que sí, que l'infant, en la seva primera etapa educativa iniciava l' *aprenentatge del conèixer, del fer, del conviure i del ser...* La seva entrada al món dels conceptes, la lògica, la reflexió, les habilitats motrius, la creativitat, la sociabilitat i el “modelar-se” com a persona. I podia relacionar el *fer* a partir del *conèixer*, i el *ser* a partir del *conviure*. Les àrees instrumentals em podien induir cap el *conèixer* i *fer*, i unes normes i uns valors induïen l'aprenentatge del *ser* cap allò que està regulat en el bon *conviure*. L'afavorir unes actituds “modèliques” com a persona pel bé col·lectiu. Potser *l'aprendre a ser* s'entenia des de fites externes a la persona, ideant un infant-model.

L'informe Delors ens convida a *veure i viure l'infant-persona*, i ens empeny a desplegar els quatre aprenentatges des d' *ell mateix*.

## 4.3 ELS PROFESSIONALS OPINEN

Les mateixes entrevistes amb els professionals col·laboradors (apartat 3.5.) també m'han servit per treure el tema dels *quatre pilars de l'educació*, però no amb tots n'hem parlat.

N'extrec alguns fragments rellevants que orienten força

- des de la perspectiva dels quatre aprenentatges
- des d'una mirada dins el paper de l'educador
- des de l'infant i el seu creixement personal
- des de l'ed. emocional en l' *aprendre a ser*
- des de l'escola

### 4.3.1 Des de la perspectiva dels quatre aprenentatges

*R. Gil* - Jo els ordenaria perquè tots no tenen la mateixa força i uns són més elementals que els altres... Si penses en un nen, allò que és elemental per ell és *fer*. Tu *fas*. A través del *fer* tu vas prenent consciència de *com ets*. Tu construeixes una autoimatge, un autoconcepte i així vas *aprenent a ser*. Però depen de com tu vas fent, de lo destre que ets... les capacitats tampoc no són totes les mateixes. Ni un nen que és bo, és bo en tot, ni un nen que és dolent, ho és en tot. Unes coses embruten molt unes altres. Hi ha coses que són aparatoses i coses que ho són poc. La qüestió és que *fent, els nens van adquirint consciència de com són*. Però no només del que fa ell sinò de la resposta que obtenen dels adults quan ells *fan*. Primer és *fer*. A través del *fer* pots combinar *fer i conèixer*. Depen del context que tu tinguis vas *coneixent*, vas interessant-te per unes coses. És clar que innatament un nen que no ha vist mai una cosa pot ser que senti curiositat. Per exemple, un nen que no ve de família musical però que la música el fa vibrar d'una manera que dius: "mira, ha nascut amb un talent especial". Doncs a través del que tu *fas* i del que tu estàs en contacte, vas *coneixent*, pots ampliar més o menys el teu camp de coneixement. També depen dels adults amb qui estàs o convius, que pots conèixer més o menys coses.

L'*aprendre a ser* és molt difícil. *Aprendre, sentir-se, ser... Ser* té dimensions molt difícils perquè vol dir *sentir-se persona, ser únic, sentir-se important*, però a la vegada no més important que ningú. Tu ets una persona, però és que com tu i amb els mateixos drets n'hi ha molts. És com una *grandesa* i una *humilitat* tot com condensat molt alhora. Una persona que no es sent bé, que no està bé, que no té aquest *ser* més o menys resolt, ho té molt difícil per *convivre*. Perquè està reclamant continuament dels altres coses que compensin les seves mancances, els seus dèficits... Jo crec que fins i tot a l'escola això podria ordenar-se, podria organitzar-se.

Hi ha coses que són molt treball en paral·lel, per exemple *fer i ser*. Sempre que *fas*, no hi ha cap acte neutre. Tu sempre que *fas*, a més a més del que *fas*, està en joc el teu *ser*. Si ets competent, si no ets competent, si ets habilitós, si no ets habilitós, què en pensen els altres, com ho veus tu mateix... Però només saber que en el *fer i el conèixer* un creix en el *ser*, jo crec que els mestres ja ens hi mirariem molt de *com diem les coses als nens*.

*M. Puig* - Quan van sortir aquest tipus de definicions jo em vaig sentir molt més relaxada com a persona... Vaig dir: "és clar, és que això és viure" I és evident! És com si t'haguessin ordenat una mica el discurs d'aquella intuïció personal que jo ja vivia... Quan veus que hi ha gent capaç

d'escriure-ho! Em vaig posar molt contenta. Sobretot perquè la raó que ha tingut l'escola de justificar-se és com molt *aprendre a conèixer* perquè és el que ha donat sentit a l'escola. En el moment en que l'escola, més que tenir raó de ser per aquest objectiu, apareixen els altres, per a mi la institució escolar té un altre sentit i és *un lloc de trobada on facilitem, tal com està organitzada la vida, un determinat tipus d'interacció que ens permet fer, conèixer, conviure i ser.*

Abans potser l'escola em servia per anar a aprendre a conèixer, però jo podia jugar amb els nens al carrer. Hi havia com més marcs de relació i de convivència... Però ara, en aquests moments, el tipus de nen que jo tinc a l'escola, es lleva amb un cangur, a l'escola s'hi passa de les nou fins a les cinc de la tarda, i després les activitats extraescolars. Per tant, l'àmbit de relació és dins l'àmbit de l'aprenentatge... I després a casa a sopar... És un tipus de nen diferent de quan jo era nena. Per tant, l'escola, si només es planteja l'àmbit del coneixement és que no està ajudant a créixer i a fer créixer tot lo altre. Ara difícilment l'escola només pot dir: és un lloc per aprendre coneixements. Ara necessàriament l'escola s'ha de plantejar tot lo altre perquè sinó els nostres nens poden *no ser feliços, no aprendre a conviure, aprendre moltes coses i aprendre a fer determinades coses.*

Cal situar els quatre aprenentatges per un igual o sinó el coneixement m'ha de ser un mitjà per aconseguir tots els altres. Per mi és com si els objectius ara fossin: *aprendre a conviure i aprendre a ser*, i per fer tot això i *aprendre-ho a viure*, me'n servís del *coneixement* per crear a l'escola situacions on el coneixement em sigui un mitjà per poder *fer*, per poder *conviure* amb aquell coneixement i per poder *ser* en definitiva. El coneixement m'és un mitjà, no m'és un objectiu... El coneixement és tan ampli que difícilment el puc abarcar com a coneixement únic.

És clar que el meu objectiu és que aprenguin a llegir i escriure, però no m'és només un objectiu, sinó que m'ha de ser un mitjà per *aprendre a conviure, aprendre a ser i aprendre a fer* amb tot el que l'escola proposi. És molt diferent a quan jo l'escola me la plantejava amb que els nens m'havien d'aprendre a llegir i escriure i no em plantejava res més. Perquè el meu objectiu era aquest, a part que no es barallessin perquè així estàvem més bé!

Ara no, ara justament quan hi ha una baralla es converteix en un moment on cal *viure* allò. Parlem de com ens hem sentit, de com ens podem sentir, que deu haver sentit aquell, de com ho podríem fer... És com donar cabuda a tot i el llegir i escriure ens serveix ja per fer tot lo altre. És molt diferent! Per mi s'ha resituat la història. I és donar un sentit diferent a l'escola...

En aquestes dues intervencions es fa palès la interacció dels quatre aprenentatges: aprendre a fer, aprendre a conèixer, aprendre a ser i aprendre a conviure. No ho pot haver-ne un sense els altres, i és l'escola qui ha de facilitar aquesta interacció:

- És *fent* que es pren consciència de com s'és.
- És *fent* que es va *coneixent*.
- El *conèixer* porta al *fer*, al *conviure* i al *ser*.
- El *ser* respon a *sentir-se persona, sentir-se únic*.
- El *sentir-se bé* com a persona facilita el *conviure*.

Un aspecte important que es destaca és que factors externs a l'infant poden condicionar el seu creixement en el *ser*, en el *fer*, en el *conèixer* i en el *conviure*. La resposta que rep l'infant de l'entorn (escola, família, societat...) afavorirà o no aquest *créixer*. D'aquí, la importància del paper que hi juga l'escola i, sobretot, l'educador.

### 4.3.2 Des d'una mirada dins el paper de l'educador

*LL.Martin* – Fer de mestre no és *fer*, és *viure amb*, és *estar*, és *adonar-te* del que està passant. *Siguem! Vivim! Estiguem!* El *fer* ens servirà com a estratègia per *ser, viure, estar...*

*L. Molina* – Cal veure nosaltres, de les coses que existeixen, quines són les que són més ininteressants, útils, agradables, *cultivadores de l'esperit de les persones*.

*M. Puig* - I jo hi veig un perill amb aquest document si els mestres no fem aquest tipus d'anàlisi personal. Personal de què vol dir *viure* i de *com aprens tu*, i que *et mou* en els sentiments dels nens... Va lligat amb aquest tipus de procés personal, perquè sinó l'altre perill que hi ha és: què *fem* els mestres moltes vegades amb els discursos... Incorporem en el nostre discurs oral les modes de nous llenguatges, però que no passa pel filtre de la vivència personal, i després, què és el que veus... la distància entre el que parla molt bé i que a la pràctica... La distància entre la teoria i la pràctica. No és que diguem mentides. És que es crea una mena de disfunció.

El *constructivisme* és una paraula que està incorporada a la boca de qualsevol mestre i de qualsevol article, però quanta gent de la que utilitza el constructivisme en el seu discurs oral és constructiu a l'aula... Jo en la meua pràctica també em faig aquest tipus d'anàlisi... a mi també em pot passar.

La gent continua encara amb unes determinades pràctiques totalment instructives i de traspàs tradicional però en canvi en el seu discurs ha estat capaç d'incorporar noves modes. I un dels perills que té això de la gent que ho ha conegut també és aquest.

Hi vas donant sentit a mesura que ho traspasses a la teua vivència personal d'anàlisi d'entendre't a tu mateix, què vol dir *ser*, què vol dir *conviure*, què vol dir *conèixer* i què vol dir *fer*, pel que et suposa en el teu creixement personal. I en la mesura en que això ho integres, dóna sentit a l'escola i per tant tens més eines a l'aula de donar espai a aquests quatre aprenentatges. Perquè si no... continua sent un discurs teòric.

El repte de l'educació i de la formació dels mestres és aquest: *com fer el lligam entre el discurs teòric, el creixement personal del mestre i la traducció en la pràctica a l'aula*. Perquè tu a l'aula, ademés de tenir objectius per aprendre a conèixer, a conviure i a fer, i a ser ja ho deixo en reserva perquè és el més complexe..., ETS. Que en siguis conscient o no, si no dónes un nivell de consciència a aquest SER, et perds eines de consciència en tot lo altre. I això no tothom hi està disposat i és d'una complexitat enorme. És obrir un terreny més emocionant però pot resultar incòmode moltes vegades.

Per a mi és un gran repte intentar *viure* amb els companys tot això que en principi a l'aula intento donar-hi sentit. És molt més fàcil *viure* i donar espai a aquesta diversitat a l'aula i m'és molt més difícil *viure la seguretat en mi, la confiança en mi, el respectar l'altre, donar temps a l'altre, el saber quines necessitats són les meves...* Tot això en el treball d'equip amb els meus companys. Imagina't quanta feina encara he de fer!

Les relacions a l'aula no són relacions d'igual a igual, i per tant, la situació de seguretat, o.. et fa veure les coses en una determinada perspectiva, que és la teua. Quan et poses a una taula amb quatre persones es posen a flor de pell els prejudicis, les teves valoracions també, les teves necessitats també... són unes relacions més complexes. I és d'un conflicte constant i se'm fa difícil. Aquest aprenentatge no és un aprenentatge professional sinó de persona, que va més enllà de la professió.

La vida segons com ens ho posa fàcil perquè tu escoltes a qui vols, tries els amics... Però quan has de treballar amb tal i tal persona és d'una complexitat enorme, perquè acceptar-los com són em suposa un *acte d'amor* que no sempre hi estic disposada entomar-lo amb l'alegria que correspondria o que hauria de saber fer. I en canvi, amb els nens et diria "jo m'enamoro d'una cosa o altre de cadascun". Amb els mestres em costa més.

*M. Teixidor* – La *saviesa* de l'actuació del mestre és fruit d'una maduresa que és des de la *creativitat* i des de l' *autonomia*.

En aquesta part les intervencions coincideixen en entrar de ple en l'educador com a persona, i com pot integrar en ell mateix els quatre aprenentatges. La importància d'entendre *què vol dir* “aprendre a ser, conèixer, conèixer i fer”, respecte un mateix i traspasar-ho en la pràctica a l'aula, a la comunitat educativa i, en definitiva, allà on ens movem.

Aquest *entendre* el veig des de la *vivència personal*: com *visc* el que sóc, el que faig, el que sé i la meua relació amb els altres. Com *ho desplego*, com ho faig créixer. D'aquí a la següent intervenció on es parla del creixement personal.

### 4.3.3 Des de l'infant i el seu creixement personal

*C. Parellada* – Més que parlar de l'aprenentatge, jo crec que la nostra idea seria parlar de *creixement*, del creixement de les persones. (...) Pensem més en *com podríem afavorir que els infants entrin en una dinàmica de creixement personal*. (...) Que *l'infant pugui aprofitar l'escola com un espai per a construir la seva història*. (...) Una història que s'ha de farcir, no només de la capacitat de fer coses o de conèixer coses, sinó que fonamentalment s'ha de farcir de la capacitat de *conèixer-se a si mateix* i de la capacitat de poder *compartir l'experiència* amb els altres. (...) Un dels objectius bàsics de l'educació hauria de permetre que l'infant entri en aquesta dinàmica de la construcció de la pròpia identitat. (...)

Jo parlo de l' *itinerari de maduració*: afavorir *l'autonomia, la creativitat, la metacognició, la responsabilitat i l'espiritualitat*. (...)

L' *autonomia* seria el punt de partida de tot això, la possibilitat que l'infant pugui trobar els seus propis camins per *anar-se fent gran*. L'autonomia, una de les coses que afavoreix és la capacitat de les persones, dels infants, d' *experimentar*, de trobar les seves capacitats, els límits, els seus neguits, els seus interessos... Sempre que això es porta a terme d'una forma potent emergeix la *creativitat*. (...)

La *creativitat* emergeix d'aquesta possibilitat d' *experimentar autònomament*. (...) Deixar que l'infant s'expressi.

La *metacognició* (...) L'escola no ha de ser traductora d'allò que vol aconseguir dels infants. No és tan sols aprendre a fer i a prendre a pensar des de la perspectiva de l'informe Delors, el que ens interessa és que els infants *aprenuin a pensar sobre el pensar*.

La *responsabilitat*, perquè l'escola afavoreixi persones que han *construït una història que té una base ètica*. Aquesta base ètica es tradueix en una capacitat d'assumir la responsabilitat que li pertoca. (...) Perquè els infants que tenim ara, d'alguna manera són els que tindran la possibilitat de canviar o de mantenir l'estructura del nostre món tal com està ara.

*Espiritualitat*... La capacitat de *trascendir més enllà del que es veu, dels contextes en que tu et mous, a un nivell superior*. Està vinculat a la capacitat de desenvolupar una *identitat ecològica*, que està una mica per sobre de tot lo altre. Tenim el problema del vocabulari. (...)

La idea d'aquest procés *que dura tota la vida*, és un procés de *transformació i de canvi*. I que s'ha d'anar construint en base a les coses que vas consolidant prèviament. Però aquest procés de



transformació a l'escola és viscut en una sola direcció. Els mestres som els precursors d'aquest procés, i aquí ens equivoquem perquè nosaltres *formem part* d'aquest procés. A la vegada que els infants es transformen, *ens hauríem de poder transformar nosaltres*. En qualsevol procés educatiu hi hauria d'haver aquesta doble transformació.

Aquesta aportació em permet relacionar els quatre pilars de l'educació i les competències amb el *creixement personal*.

C. Parellada parla de *construir la pròpia història* desplegant els quatre aprenentatges com a *capacitats* de conèixer, fer, conviure i ser. I aquestes són constantment presents en l' *itinerari de maduració*, que proposa, on s'afavoreix l'autonomia, la creativitat, la metacognició, la responsabilitat i l'espiritualitat.

Estic molt d'acord amb aquest *itinerari* perquè convida a posar-se en marxa i deixar-se transformar en el recorregut. Aquí també hi ha un convidat per a l'educador: el seu propi creixement.

#### 4.3.4 Des de l'educació emocional en l'aprendre a ser

*M. Puig* – Les persones no creixem només amb les competències escolars, i no donar espai a les altres és d'un perill enorme. Cal donar espai sobre tot les del nivell emocional, d'autoestima, de reconeixement que ets diferent dels altres, reconèixer-te amb la independència dels altres però amb la dependència de que els altres et poden fer créixer, és a dir, *que no estàs sol a la vida!* Poder viure això i *fer-ho viure* amb tranquil·litat.

*M. Canals* – Quan tens un nen equilibrat emocionalment, aquest nen apren. Si treballem aquesta part emocional, el nen després és capaç d'aprendre.

*R. Gil* - L'aprendre a *ser* és molt difícil. Aprendre, *sentir-se, ser...* *Ser* té dimensions molt difícils perquè vol dir *sentir-se persona, ser únic, sentir-se important*, però a la vegada no més important que ningú. Tu ets una persona, però és que com tu i amb els mateixos drets n'hi ha molts. És com una *grandesa* i una *humilitat* tot com condensat molt alhora.

*A. Carpena* - Aquest aprendre el veig com un treball personal, com un desenvolupament de les pròpies possibilitats, que vol dir anar-les treballant, esperant, anar-se perfeccionant... A partir de la pròpia coneixença un es pot treballar un mateix. Es treballa en la mesura que un té uns objectius respecte un mateix. Quan aprenem no és això, partint d'uns objectius per arribar-hi? D'una motivació...per conèixer-te... El motiu és la pròpia satisfacció de sentir-te bé amb tu mateix. I aleshores, si tens aquest objectiu pots anar treballant a partir del que coneixes, i anar-te enriquint. I

això potser seria una de les definicions d' *aprenentatge*, perquè és un procés. Aprendre vol dir un procés, un camí.

Aquest *aprendre a ser* cal omplir-lo de contingut. Si l'omplim de contingut podrem arribar a definir uns objectius. Si no l'omplim de contingut, no. I quin seria el contingut? D'entrada, conèixer-te, conèixer-se un mateix. Conèixer les teves possibilitats, les teves aficions, com ets físicament, com ets emocionalment. Amb els més petits és molt clar: el propi origen, la pròpia família, la pròpia figura, les pròpies relacions. Tot això és molt ric amb els més petits. Jo ho treballo amb els de Cicle Inicial. A primer van fer a final de curs tot un llibret de "*Sóc jo*". A partir d'aquí treballàvem l'Ed. Socioemocional i Llenguatge, tot junt. *Sóc jo...* Als nanos els encanta, i poden descobrir moltes coses d'ells mateixos.

El factor de novetat a les escoles és incloure les emocions en aquest autoconeixement... *Jo què sóc, a mi què m'agrada, què em desagrada, què em fa por, què em fa il·lusió, què em posa trist, què faig jo quan estic trist, què faig jo quan estic content, què m'agrada dels meus companys... els somnis...* Als nens els agrada parlar molt dels seus somnis, és una altra manera de treballar el seu propi coneixement a través dels somnis... *Què somniem, què els agradaria, què desitgen...* I és tota aquesta basant que significa l'autoconeixement.

L'autoconeixement no només des del punt de vista existencial extern, sinó l'existencial intern, lligat amb lo físic... *què sento...* L'aprendre a respirar a fons per relaxar-te, per estar tranquil. Veure com quan estem contents també l'alegria i la satisfacció es localitza en una part del cos. Tot això és autoconeixement. Després posteriorment pots dir: "això ho podem modificar", el malestar que ens pot produir algunes emocions. Ho lliguem amb la conducta, *què fem?* L'autoconeixement és *jo sento això i quan ho sento... què faig?* Conèixer que allò que fas està relacionat amb el sentiment que tens. I amb aquest sentiment hi ha gent que fa una cosa, hi ha gent que fa una altra. Tu pots fer una cosa o en pots fer una altra. Pots *aprendre a fer-ne una o aprendre a fer-ne una altra...* Lligant-t'ho amb la motivació i amb els valors, si fas una cosa o en fas una altra davant de la mateixa emoció és que tens una motivació per fer aquesta o per fer l'altra. Hi ha uns valors al darrera que ho recolzen. Arribar a averiguar aquests valors, normalment amb els nens petits és *voler fer content a l'altre*, sobretot amb l'adult. Hi ha tot el lligam afectiu...

A partir d'aquí la pròpia satisfacció s'ha d'arribar a descobrir. A descobrir que un es sent satisfet d'ell mateix quan ha fet alguna cosa que li ha costat un esforç i ho ha aconseguit. Tot aquest coneixement és un procés riquíssim, que un es pugui conèixer ell mateix.

D'aquí la meua defensa de que això s'ha de sistematitzar, perquè si no ho sistematitzem, no deixem que surti. Potser algun dia espontàniament, aprofitant ocasions, però, ja que sistematitzem tots els altres aprenentatges, tots els altres processos, hem de sistematitzar aquest de moment. (...)

No obstant, és de tota la vida l'anar-ne parlant i anar aprofitant les situacions. Però això no treu que un dia puguis dir "jo avui parlaré amb els nens, o els faré parlar, o els donaré i proporcionaré una situació en el que surti *què m'agrada dels meus amics*".

Tu ho propicies, i per tant en el teu programa ha de dir... "de tal dia a tal altre faràs això". I els nens expliquen... *a mi m'agrada que m'ajudin, a mi m'agrada que em deixin les joguines, a mi m'agrada quan em diuen coses boniques...* Un cop treballes aquestes coses, surten coses precioses... I és que abans has d'haver generat situacions a la classe en que això surti. Això no fa gaire que ho he treballat amb els nens i el que surt molt és el *m'agrada que m'ajudin, que em diguin coses boniques, m'agrada que confiïn en mi, que no em diguin mentides, que siguin amables...* Tot això per què surt tan ric ja? Perquè abans d'aquesta situació jo n'havia programat d'altres.

És molt artificial si ho fas en "plan fitxa". Si tu ho fas en "plan fitxa", això té una pèrdua, però si tu generes com a conversa, de que els nens aprenguin a escoltar-se i que després posteriorment això surt, perquè dius en el nen... *t'enrecordes Fulanet que va explicar que li agradava això i allò... doncs ara seria el moment en poder-li demostrar...* I alhora estàs construint o donant l'ocasió que l'altre construeixi (...), l'aprendre a estar a partir de l'altre... de situacions d'ensenyament-aprenentatge d'aprendre a ser. Que no són situacions d'ensenyar sinó de que es generin... per tant, nosaltres només conduïm. Propiciem i conduïm. Els que ho fan aflorar són els mateixos nens... I si ho tens clar, sobretot en els primers cursos, els tutors d'infantil i inicial, podem aprofitar moltíssim qualsevol de les àrees. Jo aprofito moltíssim l'àrea de llenguatge. Per què s'han de fer fitxes del llibre que "avui anem a fer aquesta fitxa que parla de les margarides al bosc de la Plana de Vic? Als nens què els importa? En canvi podem parlar del gat que s'ha escapat d'un nen de la classe i que aquell dia està trist... A

partir d'aquí l'experiència de cada nen amb els animals... I *-pataplam!* Ho aprofites i és molt més ric. Els nens escriuen d'una manera significativa per a ells, perquè expliquen significat per escrit. Té força allò que escriuen perquè és una cosa autèntica, sentida...

*L'aprendre a ser com a procés de mirar endins, molt endins* i molt més ampli del que s'ha estat pretenent fins ara.

*LL. Martin* – Respecte al tema de *les emocions* no pots dir: “ara t'ensenyaré actituds”. El que sí pots fer és reflexionar com adult de les teves actituds i sobre el que t'interessa transmetre... I, després, cal una reflexió col.lectiva de l'equip de mestres.

En l'evident actualitat del tema de *competències* i dels *quatre pilars de l'educació*, es despren també la importància de l'ed. emocional en el creixement de l'infant. D'aquí que en les intervencions exposades es fa palès la relació de l'ed. emocional amb els quatre aprenentatges, sobretot en *l'aprendre a ser*.

Aquest *aprendre a ser* porta a qüestionar com es pot desenvolupar a l'aula, què cal transmetre, la necessitat d'una reflexió col.lectiva de la comunitat escolar, la possibilitat de plantejar-se si cal sistematitzar un procés d'ensenyament/aprenentatge que afavoreixi una bona ed. emocional, etc...

### 4.3.5 Des d'una visió d'escola

*Ll. Martin* – A l'escola s'ha de consensuar els valors que es volen transmetre, aquells on tots hi estan d'acord...

*L. Molina* – En la vida s'ha de fer de tot. És per això que s'ha d'estar obert a totes les coses que existeixen...

*M. Teixidor* – Sempre quan ens ho mirem des de les àrees, mai hem de pensar que l'àrea està sola. Això ens ha fet molt malbé. L'àrea té uns continguts específics. Hi ha una interpretació del llenguatge musical que és diferent de la interpretació del llenguatge matemàtic, però *tot ens pot ajudar a comprendre el món*. I la finalitat és arribar a interpretar el món de manera que jo *hi pugui ser feliç*, per *transformar-lo*. (...)

La comunicació també és molt important. La comunicació ajuda a relacionar tots els quatre pilars. (...) Comunicar-se no vol dir que tu i jo podem parlar ara. Agafa tots els àmbits. (...)

L'aprenentatge es dona en el moment en que tu saps ***crear aquest espai de comunicació i que l'element que uneix la comunicació és un element cultural.***

*C. Parellada* – S'hauria de transformar l'escola en un *espai de comunicació*, que de fet és un *espai de cultura*. (...),

L'aprenentatge ha de ser una acció autònoma, una **decisió personal**. Aleshores tindrà sentit. La cultura el que afavoreix a les persones és **despertar l'interès pel coneixement sobre el que passa al món i el que ha sigut la construcció d'aquest món**. Aleshores en aquest coneixement un apren coses molt variades. És transferir el pes específic de l'aprenentatge a la cultura. Els infants des de que neixen estan aprenent, no necessiten d'un espai específic per aprendre. L'escola, que va néixer al segle XIX, no té sentit que mantingui el mateix objectiu. Ja no és suficient pels adults del futur d'aquesta societat.

*M. Puig* – Per mi la institució escolar té ara un nou sentit i és: **un lloc de trobada on facilitem, tal com està organitzada la vida, un determinat tipus d'interacció que ens permet fer, conèixer, conviure i ser**.

Aquestes intervencions apel·len a una escola:

- On es concensua els valors que es volen transmetre.
- Oberta a totes les coses que existeixen.
- On la comunicació ens aporta cultura, ens ajuda ser feliços i a comprendre el món per a transformar-lo.
- On es desvetlla l'interès per a conèixer i actuar, on afavoreix el créixer en el ser i el conviure.

## 4.4 ELS QUATRE PILARS DE L'EDUCACIÓ. CONCLUSIONS

Recollint i valorant la meua pròpia reflexió i les opinions dels professionals col·laboradors em fa adonar que l'informe-Delors ens encamina cap a reconsiderar i replantejar l'educació a les escoles i, en general, a la societat. Aquest document convida als educadors a intentar copsar la filosofia dels quatre aprenentatges i com es donen i queden aplicats a l'aula. De tots els aspectes valorats cal destacar els següents:

### LA INTERPRETACIÓ DELS QUATRE PILARS COM A CREIXEMENT PERSONAL

El créixer com a persona ens amplia la mirada vers el creixement de l'infant en totes les seves dimensions. És un creixement compartit on *tota la humanitat hi pren part*.

- Créixer en el *conèixer* quan aquest és obtingut a partir de l'experiència i la participació.
- Créixer en el *fer* quan aquest permet desenvolupar les pròpies capacitats, crear i aportar al món la nostra realització personal.
- Créixer en el *ser* desplegant, autoconeixent i enriquint la meua persona (el "meu ésser").
- Créixer en el *convivre* quan es comparteix amb l'altre allò que es coneix, allò que es fa i, en definitiva, allò que s'és, per a un enriquiment comú.

### LA RELACIÓ ENTRE ELS QUATRE PILARS

Es destaca la interacció o vincle que es crea entre els quatre aprenentatges:

- *Fent*, l'infant pren consciència de com és, respecte en allò que fa i la resposta que n'obté dels altres.
- El *fer* i el contacte ens porta al *conèixer*.
- En el *fer* i en el *conèixer* un creix en el *ser*.
- Els objectius d'aprenentatge passen a ser mitjans per a *conèixer, fer, convivre i ser*.

### LA IDEA DE CONSTRUCCIÓ I PROGRÉS

Educar partint de la construcció de la pròpia història de l'infant. Acompanyar el creixement personal de l'infant seguint un itinerari que va de l'*autonomia* a la *trascendència*, passant per la *creativitat, el coneixement i la responsabilitat*. En aquest itinerari veig implícit els quatre aprenentatges. En cada pas d'aquest procés de creixement intervé el *ser, el convivre,*

el *conèixer* i el *fer*. Justament perquè aquest recorregut de l'itinerari *dura tota la vida*, ens porta a estar oberts a la *transformació i al canvi*, en l'infant i en nosaltres mateixos.

## L'EDUCACIÓ DE LES EMOCIONS

Apareix la importància de l'Educació Emocional en *l'aprendre a ser* i *l'aprendre a conviure*.

- L'autoconeixement com a base.
- El *sentir-se ser, únic, però no sol*.
- L'estabilitat emocional que afavoreix l'*aprendre* i porta a la *satisfacció personal*.
- La necessitat de plantejar-se a les escoles una educació socioemocional.

## EL PAPER DE L'EDUCADOR

Es destaca la importància de la tasca de l'educador:

- L'educador passa del *fer* a l'*estar* i l'adonar-se del que passa. El *fer* li serà una estratègia.
- L'educador reflexiona sobre el que volen dir per a ell els quatre aprenentatges, i en aquesta reflexió els integra en ell mateix.
- L'educador està en el seu procés de creixement personal, i en la seva tasca educativa actua des de la *creativitat i l'autonomia*.
- L'educador tria *allò que cultiva l'esperit de les persones*

## LA FUNCIÓ DE L'ESCOLA

L'escola com a comunitat educativa abasteix els següents aspectes:

- L'escola és on es consensua tota la base educativa a favor del *creixement personal de l'infant*. L'equip s'ha de posar d'acord, amb esperit d'obertura i renovació.
- L'escola ha de facilitar la *interacció* que es dona en els quatre aprenentatges.
- La idea d'interacció i *globalitat* ha de permetre que les àrees s'interrelacionin, es comuniquin afavorint el lligam dels quatre eixos vertebradors perquè ens portin a *comprendre el món i transformar-lo*.
- L'escola com espai de comunicació i de cultura, on l'aprenentatge passa a ser una acció autònoma, una decisió personal.

## LA FUNCIO DE LA SOCIETAT

Es fa evident el paper que juga l'educació en la societat i com la societat empeny cap a una necessitat de canvi en l'educació.

A nivell social es destaca la importància de l' *aprendre al llarg de la vida*. No n'hi ha prou amb els aprenentatges que s'adquireixen a l'escola perquè la societat està constantment en procés de canvi. Per tant, es considera fonamental que l'educació ha de ser permanent i que la societat ha d'anar trobant un perfil d'actuacions a oferir i garantir a les persones un *desenvolupament continuat*.

## L'EDUCACIÓ COM A TRESOR: UNA GRAN OPORTUNITAT

Es pot parlar de l'educació com a tresor per la seva gran tasca en el desenvolupament de les persones, ja que ens ofereix:

- L'oportunitat d'una **experiència social** on aprenem sobre nosaltres mateixos, en el nostre *ser*, en el nostre *conèixer*, en el nostre *fer* i en contacte *amb els altres*. On enriquim les nostres relacions a partir d'aquest contacte amb l'altre, *coneixent-lo* en tots els àmbits. On adquirim, aportem i compartim coneixements i habilitats.
- L'oportunitat de **desplegar allò que som** i créixer... en *autonomia, creativitat, coneixement, responsabilitat i espiritualitat*.
- L'oportunitat de sentir-nos afavorits per un **desenvolupament continuat de la nostra persona al llarg de la vida**. Sentir que caminem, *avancem* amb la mirada cap a nous horitzons que ens fa evolucionar, permetent en nosaltres i en la societat la *transformació i l'adaptació als canvis*.
- L'oportunitat de **preparar-nos per la vida**, tal com és i la vivim avui. Avançar en el dia a dia, amb obertura i acolliment als nous canvis. Preparant-nos per *viure la nostra vida amb harmonia*.
- L'oportunitat de **sentir-se ser** com a únic i intransferible en el món. Com a *únic*, com a *grup*, com a *comunitat*, com a *ciutadà del món*. En allò que *som* fem la nostra *aportació a la humanitat*.
- L'oportunitat de **fer sentir i compartir moments de felicitat**, dins l'experiència del *ser*, de *relació*, del *conèixer* i de l' *acció*.

A infants i educadors se'ns ofereix les mateixes oportunitats d' *experiència, desplegament, preparació i aportació cap als altres... de felicitat en l'aprendre i el compartir*. Participem dels quatre aprenentatges i amb l'infant ens *acompanyem mútuament*.

## UN REPTA EDUCATIU PER A L'EDUCADOR

L'escola passa a ser un lloc de convivència, de creixement compartit, de comunicació i de cultura. El nostre gran repte és: ***integrar aquest nou discurs pedagògic a la pràctica educativa, partint de la reflexió i del nostre creixement personal com a educadors.***



## 5. LES COMPETÈNCIES I ELS QUATRE PILARS DE L'EDUCACIÓ

Aquesta part dona resposta al segon objectiu plantejat en aquest treball:

- Aportar uns criteris pedagògics i didàctics bàsics que faciliten l'adquisició de competències i la pràctica quotidiana dels quatre pilars, a partir dels seus punts de confluència.

Amb el que s'exposa es vol aportar **elements per a la reflexió** a partir dels capítols anteriors. No es tanca cap tema sinó que s'ofereix la possibilitat de seguir aprofundint, donada la seva complexitat.

## 5.1 REFLEXIONANT AMB LA MIRADA POSADA A INFANTIL

### Quan m'oblido de l'infant *escolar* i veig l'infant *persona*

*“L'educació té la missió de permetre a cadascú sense excepció desenvolupar tots els seus talents al màxim i desplegar els seu potencial creatiu, el que implica que cadascú pot responsabilitzar-se d'ell mateix i realitzar el seu projecte personal”.*

(J. DELORS, Educació: Hi ha un tresor amagat a dins, 1996:15)

L'educació en l'etapa Infantil vetlla perquè aquest infant que neix pugui desplegar-se i desenvolupar totes unes capacitats que el permet *integrar-se* en el seu món més proper.

Les conclusions extretes en cada àmbit tractat (competències i informe Delors) em porten a reflexionar de nou sobre la meva pràctica educativa.

Es parla de *competències bàsiques* dins l'àmbit educatiu perquè hi ha una necessitat d'esbrinar i prioritzar *allò que és bàsic* en l'educació... És un tema molt actual i que queda obert.

Jo he volgut entrar amb aquest tema en l'etapa Infantil perquè és on faig la meva pràctica docent i perquè també busco *allò que és fonamental*.

Si em pregunto quina és la finalitat, què ha d'aconseguir l'infant 0-6 anant a l'escola, aleshores em pot servir la definició a que he arribat *d'infant competent*:

- *Progressar en autonomia, reflexió i empatia i en la capacitat d'anar aplicant assertivament els seus aprenentatges com a respostes a situacions quotidianes que se li presenten.*

Si la pregunta és com s'hi ha d'arribar, aleshores sé que és :

- *Afavorint el desenvolupament de les seves capacitats i tenint cura del seu creixement personal.*

Hi veig un perfil *metodològic* en que l'ensenyament/aprenentatge parteix d' *on es troba el propi infant i del seu interès*; parteix del desenvolupament de la *pròpia autonomia*, fent-lo *sentir-se capaç*, desvetllant la *iniciativa i la participació*; parteix de la *funcionalitat* dels coneixements i habilitats i des de la *quotidianitat*.

No cal concretar *competències específiques* però sí entreveure un *infant que progressa*, que avança...Hi ha un punt de partida: *l'infant*. Una sola fita: posar-lo *en marxa*.

Hi veig un perill quan es parla de *competències*: que s'orientin només a partir d'unes necessitats socials: “*fem l'infant competent perquè pugui sortir-se'n a la vida*”, i dins de les seves possibilitats maduratives *tibem l'infant* cap a les fites marcades.

Fer a l'escola un *infant competent* pot ser de gran utilitat per ell i per la societat. Seria una tasca molt *funcional* de l'escola però es podria caure en el perill de *formar persones molt eficients però poc felices*, perquè la finalitat va més enllà de la seva persona.

Segons com es plantegin, les *competències* poden convertir-se en una pressió per a l'educador i el propi infant.

Permetre desplegar les capacitats de l'infant per arribar a *copsar els seus talents* demana *temps, observació, percepció, atenció, deducció, iniciativa i creativitat*. Donar-te el permís *d'entretenir-te amb l'infant*. Sense presses. L'educador passa de *sorprendre* l'infant a *deixar-se sorprendre* per l'infant.

Penso que l'infant no ha de *consumir* coneixements perquè arribi a ser *més rendible*. L'infant fa experiència d'allò que li és més proper i nosaltres l'acompanyem en el seu *créixer en experiència, en coneixement i en formació com a persona*. Aquesta és una de les aportacions d'aquest treball.

Com a educadors sabem cap a on ha d'anar la nostra pràctica educativa i tenim en compte el procés evolutiu de maduració de l'infant... Tot allò que FEM es fonamenta a partir de les capacitats que l'infant ha de desenvolupar dins del camp *motor, perceptiu, lingüístic, cognitiu i social*. És com tenir clar el *què* d'un procés evolutiu “estandar”. Però hi ha un *què* per a cada infant; després encara hi ha un *com*, també per cadascun. És aquí on es fa difícil concretar *competències* des d'una perspectiva de demanda escolar i social.

Anna Carpena diu que *la competència es va fent, es va construint i no s'acaba*. És aquesta idea de *progrèssió*, de camí, d'història, de *formació permanent de les persones al llarg de la vida*.

Cada persona és un camí ja començat. L'autopista no és personal, qui s'hi posa oblida el que és *caminar*. La fita de cada infant varia en *cada pas nou que ell fa*. És així com avança.

La nostra estratègia educativa és tenir la capacitat de posar-nos al seu costat i *caminar al seu pas*. Intentar *percebre* el que ell percep, *animar-lo* en allò que creu no tenir forces, *encuriosir-lo* per tot el que se li presenta i *apropar-lo* a altres infants que també caminen. Ens adaptem a l'infant i adequem l'arsenal pedagògic que tenim a les necessitats específiques de cadascun.

A Infantil puc caure en l'error de pensar que els infant ja aprenen sols... És i no és. Hi ha les capacitats però cal posar-hi els mitjans. També podria pensar que això dels *quatre aprenentatges* ja ho fem! És el perill d'una comprensió literal dels *quatre pilars de l'educació*.

- *Aprendre a conèixer...* Aprendre allò que ha de conèixer (continguts).
- *Aprendre a fer...* Habilitats, destreses... Autonomia.

- *Aprendre a conviure...* Hàbits de sociabilitat, valors i normes.
- *Aprendre a ser...* Actituds que afavoreixen el conèixer, el fer i el conviure.

Si només fem aquesta lectura a nivell educatiu, passem d'uns noms a uns altres, i com educadors ens quedem tranquils: *un nou discurs a un mateix fer...*

Quan apareix un nou discurs pedagògic cal esbrinar *per què* apareix. Situar-lo dins del context en que ens movem i descobrir-ne el pretext.

Quan es vol *innovar* és perquè probablement hi ha coses que no funcionen, o bé perquè hi ha mancances... És aquí on tot educador s'ha de fer el propòsit de *descobrir*, doncs, la *pretensió del nou discurs*... Què ens vol fer entendre, on estem fallant, quina seria la millora i *integrar allò nou en el nostre fer* educatiu. Si no és així, utilitzant aquest nou llenguatge, podríem caure en l'error de dir:

*“L'infant competent és aquell que apren bé els coneixements que se li donen, que ha adquirit les habilitats necessàries, que no porta cap problema a nivell de relació amb els altres i sempre se'l veu content”.*

I no va per aquí!!!

A més a més, a part de la pressió social, com a educador m'arriba la pressió familiar: les angoixes i satisfaccions del pares:

- *El meu fill **ja fa** els primers passos.*
- *La meva **ja sap** caminar.*
- *Al meu **ja** li hem tret els bolquers.*
- *La meva **ja sap** llegir!*
- *El meu **ja fa** el nom.*
- *Doncs el meu **ja sap** fins el vint!*
- *Ui! A l'escola de la meva filla **fan** moltes coses!*

FER... SABER... i, sobretot, JA!!! La *fita*, que com més aviat arriba, més el pensem *competent, gran, que “sortosament” no té dificultats*, etc... La societat busca i dona molts estímuls per *avançar* aquest FER i aquest SABER. I el JA! ens omple de *satisfaccions*, l'ENCARA NO ens *angoixa*.

Aquesta pressió del FER i el SABER “JA” de vegades pot encobrir el SER i el CONVIURE. L'excés de protecció també. Si ell FA i SAP, ja ens satisfà.

- *És que és tan petit!*
- *Pren les joguines als altres, però què hi farem... és tan tossut!*
- *Si et peguen, pega tu també!*
- *Tu escolta molt a la mestra i **sigues** sempre el primer!*
- *Quan surt d'escola el pujo a coll perquè va tan cansat!*

El nostre ritme de vida ens mou pel FER (satisfacció pròpia) i pel SABER (satisfacció davant dels altres). El CONVIURE i el SER, just ara comença a sentir-se la necessitat de

més atenció... però encara van al darrera. El CONVIURE pren més importància ( *-Sí que es porta bé el teu fill... -I tant! El podem portar a tot arreu!*) i el SER, tant és... sempre que no sorgeixin problemes , és clar!. Aleshores es pensa en un tractament psicològic.

Aquestes reflexions ens ajuden a entendre i veure *on som* i ens demana, com a educadors, *atenció, saber mirar amb molts ulls i entrar en el món més emocional.*

- **Quan m'oblido de l'infant *escolar* i veig l'infant *persona***

*“Per tal de fer realitat la **bellesa humana**, hem d'aprendre de la poncella, com dins estant fa **esclatar la flor, sense esforç, sense violència, en el ritme adequat, en el moment oportú**”.*

(R. PANIKKAR, Invitació a la saviesa, 1998:48)

Emprendre camins nous ens poden portar a l'error si es malinterpreten, si no s'acaben de conèixer... Cal entrar-hi, posar-hi, caminar-hi... La pròpia experiència i els nous reptes ben integrats m' amplien la mirada d'allà on vaig, d'allò que cerco vers *l'infant*.

I és que a Infantil tenim la gran sort de permetre'ns no veure l'infant *escolar* i poder *observar i acompanyar l'infant persona com es desplega.*

## 5.2 REFLEXIONANT AMB LA MIRADA POSADA EN L'EDUCADOR

### **Quan m'oblido que sóc *mestra* i veig que sóc *persona***

*“Només allò que m'ha travessat i que brolla espontàniament de mi mateix té vida, força i autoritat”.*

(R. PANIKKAR, Invitació a la saviesa, 1998:56)

En tot tema d'abast educatiu apareix sempre la figura de l'educador. Tocant el tema de les competències i el dels quatre pilars de l'educació s'ha anat reconsiderant la seva tasca donant-li una gran rellevància, donant-li un paper clau. Però l'educador, com ho viu?

*“Estem tocant un terreny que ja no és només d'allò que has d'ensenyar. És com vius tu la incertesa, el conflicte i el pensar que les coses poden ser diferents. I això ja no és només professional”.* (M. Puig)

*“El mestre del futur ha de ser un mestre que es mogui en la inseguretats”.* (R.Gil)

El plantejar aquesta qüestió em porta de nou a la reflexió en tant que jo sóc qui m'he de situar com a educadora.

Tota tasca relacionada amb educació no pot oblidar la persona que la porta a terme. El paper de l'educador és clau. Per a l'infant és un model, un puntal. Davant d'aquesta constatació l'educador és conscient de la seva responsabilitat vers l'infant i necessita tenir la *certesa* que allò que fa és correcte, vol *seguretats*... És més, els objectius d'aquesta feina que estic elaborant van encaminats a *determinar, demostrar, concretar*... és a dir, *donar la certesa, assegurar que*... Com a educadors continuem buscant la seguretats, i si ens ve de fora, millor! No voldria aportar una tasca que donés seguretats en la professió sinó que *encoratgés* a tot educador a *aturar-se* per uns moments i *sospesar* la pròpia pràctica educativa. Dic *pràctica*, no teoria ni idees..., sinó allò que *ja està visquent*, l'experiència del dia a dia.

*Sospesar la pròpia pràctica*... Entreveure aquelles coses que cal ampliar, modificar, canviar de nou... *Preparar unes activitats que recullin el resultat de la nostra reflexió* i que la nostra tasca sigui d' *acompanyament*, amb una actitud on l'infant s'impregni i pugui tenir un referent de *confiança, acolliment, respecte, col.laboració, desig d'aprendre, desig de sentir*...

Pensar en “un sol infant” o pensar en “una activitat” fora del nostre context real seria com “somniar truites” o no “tocar de peus a terra”. La realitat és que l'educador quan prepara una activitat i es troba amb l'infant, l'activitat és part d'un “programa educatiu” immens i l'infant és un grup nombrós i divers de “persones”...

*“El mestre ha de ser una persona que gestioni bé tant les necessitats individuals com la proposta més col.lectiva”.* (R.Gil)

Quin gran repte! I amb el perill que el visquem com a feixuc! Primer caldrà saber *gestionar la nostra pròpia incertesa*, com l'hem de viure, quins passos hem de fer...

- L'infant creix, va canviant...
  - La societat, el món, es va transformant...
  - Els projectes educatius han de poder-se modificar i canviar al mateix pas de l'infant i la societat.
  - L'activitat programada és una i l'infant són uns quants... Cadascun s'ha de sentir partícep en la mesura de les seves possibilitats.
  - L'educador, coneixedor dels seus alumnes, prepara l'activitat (com a motor d'uns aprenentatges) tenint en compte els canvis ja previstos i els "imprevistos", *tenint en compte que podria no funcionar...*
- La *incertesa* ens fa conèixer, acceptar i assumir errors.
  - La *incertesa* ens fa crear constantment possibilitats noves.
  - La *incertesa*, en el fons, ens fa més lliures i créixer com a persones.
  - La *incertesa* ens porta a "veure i viure" ***la certesa real de cada instant, que és la vàlida en aquell moment...***

"Ara em sento segura amb això, però més endavant no ho sé...". (LL.Martin)

L'educador ha de permetre posar *tot en moviment*, caminar i avançar.

- Una *certesa* és l'infant que tenim al davant, amb nom i cognoms.
- Una *certesa* és el desig d'acompanyar-lo.
- Una *certesa* és que la meua actitud serà sempre d'*acollida* i d'*obertura* als canvis, i "*pensar que les coses poden ser diferents*".
- Una *certesa* és tot el que *jo sé*. La meua *saviesa* que es va construint.

Si l'infant *és qui és* i el grup *és el que és*, la programació i les seves activitats han de poder ser *pensades, qüestionades i adaptades en cada moment*, segons el grup i cadascun d'ells.

"Fer de mestre no és fer, és viure amb, és estar, és adonar-te de què està passant". (LL.Martin)

També és adonar-te amb quí estàs i deixar-te que t'inspiri en el teu programa... És no anar a les fosques confiats en que tenim uns bons graons que ens porten a tocar el llistó. És saber que l'única certesa no està en *arribar a...* sinó en *anar-m'hi apropant*, assaborint els nostres passos. No és pensar *jo NO hi arribo! l'infant NO hi arriba!* sinó: ***ENCARA NO hi arribem...***

"Les deux petits mots en apparence insignifiants sont en réalité tout-puissants. Le PAS ENCORE nous ouvre à nos propres perspectives, et elles sont infinies (...). Ce PAS ENCORE va bien au-delà de notre évolution personnelle".

(GITTA MALLASZ, Petits dialogues d'hier et d'aujourd'hui, 1991:69)

(“Aquests dos petits mots, que semblen insignificants, són en realitat molt poderosos. L'ENCARA NO ens obre a les nostres pròpies perspectives, que són infinites (...). Aquest ENCARA NO va bé (ens porta) més enllà de la nostra evolució personal”.)

L' *encara no* ens fa pacients, confiats, oferint-nos grans oportunitats, respectant un ritme, un temps propi, un procés personal... amb esperit encoratjador per anar superant les dificultats, els obstacles, i anar obrint la comprensió...

Acceptant l' *encara no* assumeixo amb més facilitat les vegades que se m'ha pogut descontrolar una activitat, el grup, jo mateixa... El voler anar més depressa del compte per arribar a l'objectiu; el donar per a pressos alguns passos on calia aturar-s'hi; el no tenir clar alguns continguts de l'activitat; el comptar que el grup estarà tranquil i perceptiu a la proposta; el confiar massa en la improvisació...

L' *encara no*... fa possible allò que sembla impossible.

L' *encara no*... ens recorda que *som al camí*.

### \* **Quan m'oblido que sóc mestra i veig que sóc persona...**

“Hem de prendre una actitud en que sigui possible l'espontaneïtat humana (...), en que tornem a ser capaços d'aprendre, parlar, mirar i gaudir des de dins”.

( R.PANIKKAR, Invitació a la saviesa, 1998:48)

Si l'entrar en la recerca *d'allò que és bàsic* per a l'infant 0-6 m'ha portat a poder veure l'infant que es desplega com a *persona*, opto per pensar que sóc mestra però abans *sóc persona*. Probablement, d'aquesta manera, l'apropament amb l'infant es dóna de manera *natural*, com a *persones*.

Si l'infant fa un camí de *creixement* com a *persona*, l'educador també s'hi pot situar

L'educador fa el seu propi camí al costat dels infants i dels companys. Camina el seu propi camí amb la mirada a les *mateixes oportunitats que el camí ofereix a l'infant*.

Per tant, veig en l'educador aquella *persona* que intenta:

- Afavorir un creixement harmoniós de la seva persona, desenvolupant els seus propis talents, i sap veure que l'infant també ho pot fer.
- Formar-se permanentment per aprendre al llarg de la vida i transmetre les ganes d'aprendre als demés.
- Tenir in contacte directe amb la realitat, amb tot el que existeix i percep, i en fa partícip als altres.
- Actuar des de la iniciativa, la creativitat, la participació, la cooperació, la responsabilitat i la generositat, per a una millora de la humanitat i del món. I ho encomana!



- Tenir una actitud d'acolliment, respecte, confiança i d'empatia vers ell mateix i vers els altres. Tots ens hi sentim beneficiats.
- Comunicar VIDA, i ho va logrant!

Veig en l'educador *aquella persona que s'ha enamorat...*

*enamorat de món  
enamorat de la cultura  
enamorat de les persones  
enamorat de l'infant*

## 5.3 CONCRECIIONS EN LA PRÀCTICA ESCOLAR

Es van fent evidents tots uns aspectes que donen resposta a la recerca inicial d' *allò que és fonamental* en l'etapa d'Ed. Infantil. És important veure i destacar com la *confluència* entre les competències bàsiques i els quatre pilars de l'educació permeten donar una orientació, uns criteris generals amb els que es fonamenta *allò que és essencial* a oferir a l'infant 0-6, i com es pot concretar en la pràctica educativa.

### QUÈ HEM D'OFERIR A L'INFANT 0-6

Exposo el que, a partir de les reflexions fetes fins ara, es perfila com a bàsic per a orientar la nostra pràctica educativa:

- Afavorir un *creixement harmoniós* de la seva persona, perquè pugui anar desenvolupant les seves capacitats i el seu potencial creatiu.
  - Potenciant la capacitat d'activitat autònoma i estimulant la iniciativa i la decisió personal.
  - Potenciant la capacitat d'expressió i comunicació en tots els àmbits. La capacitat de manifestar-se.
  - Potenciant les capacitats motores de gran motricitat i motricitat fina.
  - Potenciant les capacitats de percepció sensorial, d'orientació espacial, relacionades amb la consciència del seu cos i de l'espai.
  - Potenciant la capacitat d'elaborar processos mentals i de representació.
  - Potenciant la capacitat d'atenció, observació, curiositat, experimentació, imaginació, intuïció, deducció i relacionalitat.
  - Potenciant la capacitat d'empatia en relació als altres i amb ell mateix, tendint cap el propi autoconeixement.
  - Potenciant el desig d'aprendre i superar les dificultats.
  - Potenciant l'anhel de “sentir-se bé” amb un mateix i amb els altres, amb les petites coses de cada dia.
- Afavorir un **progrés** en el desenvolupament de les seves capacitats perquè les pugui anar *aplicant a situacions quotidianes* que se li presenten.
- Afavorir el *contacte directe amb la realitat*, amb allò que el nen ja viu i que ja existeix en el món adult.
- Afavorir uns aprenentatges que tinguin sentit per a l'infant, uns aprenentatges que el *preparen per la vida*.
- Afavorir *l'experiència social dins la quotidianitat*, potenciant la comunicació, la creativitat, la participació, la cooperació, la responsabilitat i la generositat per a una millora de la humanitat i del món.
- Fer-lo *sentir-se respectat i valorat* en allò que ell ja “porta” (del que ja ha après, o no, a *ser*; del que ja ha après, o no, a *fer*; del que ja ha après, o no, a *conviure*; del que ja ha après, o no, a *conèixer*...).
- Fer-lo *sentir-se capaç i confiat* en les seves possibilitats.

- Fer-lo *sentir-se acollit, escoltat i estimat*, en un espai on hi troba el seu lloc per a desplegar-se i créixer.
- Fer-lo *sentir-se integrat* en el grup, en la comunitat escolar, com a persona en el món.
- Fer-lo *sentir-se ser, vivint i coneixent les seves emocions*, estant acompanyat.

## COM HO CONCRETEM EN LA PRÀCTICA EDUCATIVA

Una programació escolar de l'etapa Infantil ja ha de partir *d'aquelles capacitats que cal desenvolupar*. Hi haurà activitats on s'incidirà en *un aprenentatge* concret. Però cal tenir la visió de globalitat, de tot allò que es dona alhora, perquè *l'infant progressi en autonomia, reflexió i empatia, i perquè sigui capaç d'anar aplicant assertivament els seus aprenentatges com a resposta a situacions quotidianes que se li presenten*.

Per tant, com a àrea curricular cada activitat tindrà ben definits quins continguts específics de l'àrea es treballen, però es tindrà en compte:

- que l'activitat afavoreixi la participació i l'acció autònoma
- que l'activitat li permeti expressar el que sent i compartir la seva experiència
- que l'activitat estimuli la creativitat
- que l'activitat aportï cultura
- que l'activitat doni l'oportunitat de cooperar amb l'altre
- que l'activitat fomenti el respecte, la responsabilitat i la generositat
- que l'activitat pugui portar a la reflexió, l'opinió, la crítica
- que l'activitat afavoreixi l'atenció (observació i experimentació)
- que l'activitat sigui entesa per l'infant i es relacioni amb la seva pròpia realitat
- que l'activitat li proporcioni gaudi i desig de "més", que el faci "vibrar"
- que l'activitat li aportï experiència positiva
- etc.

Tot *allò plantejat com a bàsic* no ha de quedar com a "ideologia educativa". Totes les activitats han d'estar *impregnades* d'aquestes intencions. Dins d'una programació, els aprenentatges específics de l'àrea han d'anar *acompanyats* d'aquest *desplegar-se en el ser, el conèixer, el conviure i el fer*.

Com a cloenda d'aquesta part remarco que:

- Les *competències* i els *quatre pilars de l'educació* es poden tractar conjuntament. Es fa necessari, però, l'aprofundir més en aquests temes perquè es capti la seva aplicabilitat en la pràctica educativa, i perquè siguin temes de reflexió i debat entre educadors i amb les famílies.

## **6. LES COMPETÈNCIES, ELS QUATRE PILARS I LA MÚSICA A INFANTIL**

## 6.1. INTRODUCCIÓ

Fins ara s'ha tractat el tema de *les competències*, concretat a Infantil, i també l'Informe-Delors, referit als *quatre pilars de l'educació*. Alguns professionals han aportat opinions força útils, i s'han perfilat uns criteris bàsics a tenir en compte, que ens poden orientar qualsevol àrea curricular d'aprenentatge que volguem abordar.

L'àrea triada és *el Llenguatge Musical*, particularment, la *pràctica musical*, és a dir: l'activitat, tot allò que farà a l'infant *estar actiu*.

És així que en aquesta part es preten dirigir el treball cap el tercer objectiu:

- Mostrar que la pràctica del Llenguatge Musical en els primers anys de vida de l'infant, comporta un assoliment gairebé implícit de les capacitats d'aprendre a fer, a conèixer, a conèixer i a ser, i per tant, de les competències bàsiques.

Justament es tracta de l'assoliment d'unes *capacitats*, tenint en compte *els quatre aprenentatges* de l'Informe-Delors. Aporto doncs de les conclusions de la primera part del treball les dades que permeten donar l'enfoc d'aquesta segona part, l'Ed. Musical:

- Pensant amb l'infant *competent*, que avança en el seu creixement com a persona, no es pot perdre de vista la intenció d'aconseguir que les activitats musicals li permetin ***progressar en autonomia, reflexió i empatia perquè sigui capaç d'anar aplicant assertivament els seus aprenentatges com a resposta a situacions quotidianes que se li presenten.***
- Pensant amb l'infant que *apren a conèixer, a fer, a conèixer i a ser*, no es pot perdre de vista la intenció d'aconseguir que amb la música:
  - El ***conèixer*** li aporti *curiositat, experiència, participació i gaudi*.
  - El ***fer*** esdevingui *aprenentatge progressiu, creació i realització personal*.
  - El ***conèixer*** el porti al *coneixement de l'altre, la solidaritat, el respecte*, en definitiva, al *saber estar junts*, una obertura cap al món.
  - El ***ser*** sigui el reflexe d'allò que un *és i viu*, la seva pròpia *manifestació*.

La realització d'aquesta part abasta diferents aspectes relacionats amb l'àmbit musical per a emmarcar el que després serà la part pràctica: l'observació i l'anàlisi d'activitats musicals a Infantil. Els procediments són similars als que s'han seguit fins ara: l'apropament a l'Ed. Musical a partir de documents i les aportacions de professionals.

Amplio aquest apartat amb la recerca de vivències musicals d'infants, educadors, mestres de música i professionals de la música. Com viu l'infant de 5-6 anys la música. Quina ha estat

l'experiència infantil d'alguns educadors, mestres de música i professionals de la música, que els aporta la música i que considerarien com a bàsic per a un infant 0-6. Amb aquestes aportacions pretenc entreveure *com arriba la música* a les persones i com incideix en les seves vides.

Tot aquest procés va encaminat a poder dir que: **la pràctica musical a Infantil comporta un assoliment de les capacitats d'aprendre a conèixer, a fer, a conèixer i a ser.** Però el llenguatge musical, com a àrea curricular té els seu propis continguts que impliquen uns aprenentatges específics d'àrea. Tant és així que també és lícit qüestionar-se a nivell musical -què ha d'aprendre l'infant 0-6, què és allò més bàsic, què li ha d'oferir l'escola, l'educador.

Considero que el llenguatge musical no és només matèria amb contingut d'una àrea curricular, sinó que també és un llenguatge viu integrat a la persona i del que en fa constant experiència dins de la quotidianitat. Si l'experiència musical de l'infant és més amplia de la que pot viure a l'escola, cal plantejar -què li pot oferir l'escola a nivell de vivència i coneixement musical, que no rep de fora.

En aquest sentit, a part de introduir-me en documents curriculars, on em porten cap els continguts de la matèria, no perdo de vista el fil conductor d'aquest projecte: *les competències i els quatre pilars de l'educació.*

## 6.2 LA MÚSICA EN L'ENSENYAMENT

### 6.2.1 El currículum d'Infantil i les competències

L'Educació Musical a les escoles cada vegada pren més cos malgrat ser una àrea curricular amb horari setmanal molt reduït.

El Document d'Instruccions que el Departament d'Ensenyament dona a les escoles per al funcionament de cada curs escolar, dedica un apartat a la música d'on considero important extreure'n aquest paràgraf:

*“La música és un llenguatge artístic. Com a llenguatge permet la comunicació (emissió i recepció) i com a art permet l'expressió de sentiments, sensacions, emocions. Però a més de les característiques esmentades, hi ha una sèrie d'hàbits i actituds que són objectius de totes les àrees i que en la de música hi són inherents: **treball cooperatiu en el cant col·lectiu; hàbits posturals, de relaxació, de respiració i de dicció; coneixement i respecte del patrimoni cultural del país; respecte per les indicacions de la directora o director; actitud de silenci en les audicions; treball continuat per a l'aprenentatge de la tècnica de l'instrument musical, etc.** A tot això hi podem sumar el fet que la música és l'art més propera als nostres infants”.* (curs 2002-2003)

Ja només amb aquest text es fa rellevant: *la comunicació, l'expressió de sentiments, sensacions, emocions... Uns hàbits d'escolta, de respecte, de postura... i la cooperació. L'aprendre a cantar junts i a tocar un instrument. L'art : la creació pròpia en l'expressió musical. Veig que m'apropa a les competències.*

El Currículum d'Educació Infantil del Departament d'Ensenyament encapçala la part del Llenguatge Musical amb el següent text:

*“La música, de per si, és capaç de fer fruir, d'assossegar, de relaxar, de fer experimentar sensacions, amb tot el que això pot comportar de diversió i de plaer, que en aquesta etapa és una altra manera de jugar.*

*La música ha de tenir un gran component de joc lúdic; l'infant apren a viure jugant, en l'activitat lúdica s'implica del tot. La música esdevé un bon vehicle d'aprenentatge, un instrument que pot despertar la curiositat a l'infant i que pot donar-li informació sobre manifestacions culturals pròximes i diverses.*

*En el procés d'assimilació, d'integració, de comprensió i de reproducció de sons, ritmes, cançons, etc., es fa possible el desenvolupament d'unes capacitats bàsiques: atenció, percepció sonora, memòria rítmica i melòdica (musical i de llenguatge verbal), i representació i adquisició d'unes nocions d'espai musical, de temps i de qualitat.*

*La comunicació que s'estableix a través del llenguatge musical apel·la directament la sensibilitat i manifesta les petites grans descobertes sonores pròpies i de l'entorn que fa l'infant". (1992, 34)*

Penso que és cert que a l'etapa Infantil l'Educació Musical es desplega amb *naturalitat* a partir del joc, les rutines, els hàbits, els moments de festa, els moments de relaxament, els moments lúdics. A les escoles infantils *es canta, es balla, s'escolta la música* i es tendeix a fer *descoberta del so i produccions musicals*.

El Currículum parla del desenvolupament d'unes capacitats bàsiques, en l'Ed. Musical, com són: *atenció, percepció sonora, memòria rítmica i melòdica, representació*, etc. Potser ens queden més explicitades en els *objectius terminals* del primer nivell de concreció:

| <b>Continguts de Procediments</b>                                   | <b>Objectius terminals</b>   |
|---|--|
| 1. Percepció i comprensió auditives.                                | 1.1. Diferenciar auditivament<br>1.2. Escoltar i reconèixer<br>1.3. Identificar  |
| 2. Execució i expressió de qualitats i possibilitats del món sonor. | 2.1. Imitar i reproduir.<br>2.2. Memoritzar.<br>2.3. Seguir i marcar.<br>2.4. Improvisar.<br>2.5. Representar amb el cos.  |
| 3. Iniciació a la representació gràfica dels sons.                  | 3.1. Representar.<br>3.2. Interpretar.   |
| <b>Continguts de Fets i Conceptes</b>                               | <b>Objectius terminals</b>   |
| 1. Elements i materials del llenguatge musical.                     | 1.1. Conèixer.<br>1.2. Identificar.<br>1.3. Reconèixer.  |
| <b>Continguts d'Actituds</b>  | <b>Objectius terminals</b>   |
| 1. Respecte i sensibilitat per l'expressió musical.                 | 1.1. Apreciar.<br>1.2. Escoltar amb atenció.<br>1.3. Mantenir una bona postura.<br>1.4. Mostrar interès i respecte.<br>1.5. Esforçar-se per millorar.<br>1.6. Participar.<br>1.7. Respectar. |

En tots aquests objectius es pretén que l'infant *actui*, d'aquí que l'activitat musical l'ha de portar a fer *experiència* en tots els àmbits de la música.



A partir d'aquests objectius s'entreu *què ha d'aprendre l'infant* en quant al Llenguatge Musical, quedant bastant evidents uns continguts de procediment i unes actituds, i deixa el camp obert a l'hora de triar els materials musicals.

Hi ha una proposta de currículum de Teresa Malagarriga (*Anàlisi i validació d'una proposta didàctica d'educació musical*, 2002) que surgeix després d'examinar les propostes curriculars del Departament d'Ensenyament i reordena i suggereix la presentació dels continguts de la següent manera:

- Els blocs musicals:
  - Materials musicals.
  - Elements constitutius de la música.
- Els continguts referits a procediments.
- Els continguts referits a actituds.

| <b>Materials musicals</b>                                    | <b>Elements constitutius<br/><i>De la música</i></b>  | <b>Procediments</b>   | <b>Actituds</b>   |
|--|---|---|---|
| Cançons<br>Obres musicals<br>Produccions i creacions pròpies | So-Silenci<br>Timbre<br>Durada<br>Altura<br>Intensitat<br>Melodia<br>Ritme<br>Harmonia<br>Estructura<br>Elements expressius | Escolta<br>Interpretació<br>Creació<br>Expressió<br>Recerca<br>Sincronització<br>Deducció<br>Imitació<br>Repetició<br>Memorització<br>Interiorització<br>Comprensió<br>Identificació<br>Anàlisi<br>Reconeixement<br>Definició<br>Comparació | Implicació<br>Cooperació<br>Iniciativa<br>Interès<br>Gaudi<br>Recreació<br>Respecte<br>Participació |

Aquesta proposta recull d'una manera molt aclaridora i precisa els continguts més *bàsics* que cal tenir en compte relacionats amb *capacitats específiques* que cal desenvolupar.

Si observo el quadre de continguts presentat veig que l'educació musical aporta a l'infant el desenvolupament d'unes capacitats que han estat identificades com a *competències bàsiques*, i queden recollides en els continguts referits a procediments i actituds.

Em refereixo a les capacitats de: *escolta, interpretació, creació, expressió, recerca, sincronització, deducció, imitació, repetició, memorització, interiorització, comprensió, identificació, anàlisi, reconeixement, definició, comparació, dels procediments*; i les capacitats de: *implicació, cooperació, iniciativa, interès, gaudi, recreació, respecte i participació, de les actituds*.

Amb l'educació musical l'infant *apren* a escoltar, interpretar, crear, expressar, etc...I la seva mateixa pràctica *fa* que l'infant s'impliqui, cooperi, aporti la seva iniciativa, gaudeixi, etc... M'adono que amb l'adquisició de procediments i d' actituds, l'infant ja *construeix competència* en autonomia, reflexió i empatia. Amb l'aprenentatge dels elements constitutius de la música a partir de les *cançons, les obres musicals i les produccions i creacions pròpies*, l'infant *construeix competència* en coneixement, cultura i realització personal.

Ja a la primera part d'aquest treball esmentava la relació de les *capacitats a assolir* en l'etapa infantil amb *l'educació musical* (apartat 3.3.). Ara, a partir d'haver anomenat uns continguts bàsics, es fa més evident la seva interacció.

Tota aquesta part més curricular és evident que ens mena cap a les *competències* però cal veure també com l'educació musical comporta uns aprenentatges que s'identifiquen molt bé amb els *quatre pilars de l'educació*.

## 6.2.2 Els quatre pilars de l'educació i la música

L'informe Delors proposa una educació integral de la persona que es fonamenta en la consecució de quatre aprenentatges: *l'aprendre a conèixer, l'aprendre a fer, l'aprendre a conviure i l'aprendre a ser*; una base sòlida de construcció per *aprendre al llarg de la vida*.

L'educació musical aporta els seus continguts específics relacionats amb la *música* però permet també el desplegament d'aquests quatre aprenentatges, els quals afavoreixen i potencien l'assoliment de les capacitats ja esmentades, i fan possible la interrelació amb les altres àrees curriculars.

### Aprendre a conèixer... música

El *conèixer* s'adquireix amb l'experiència i la participació amb allò que es vol conèixer... *la música*. La iniciativa i l'interès per a *conèixer* ve a partir de la curiositat que se sent i del plaer que pot proporcionar.

L'educador facilita a l'infant el *què pot conèixer* de la música (elements constitutius) i mitjançant *cançons i obres musicals* apren a conèixer la música (estructura, so, ritme, plans sonors, etc.) i l'apropa a la *cultura musical*.

El *conèixer* li demanarà la pràctica de *l'escolta, la recerca, la deducció, la memorització, la interiorització, la identificació, l'anàlisi, el reconeixement, la comparació, la definició, la comparació, el comprendre i expressar, la interpretació i la creació*.

El *conèixer* el portarà a *cooperar, implicar-se, respectar, gaudir, recrear-se, etc.*

El *conèixer* música a partir de cançons i obres musicals vol dir que *coneix cançons i coneix obres musicals*, perquè en fa experiència tot participant en el *cant*, en les obres i amb produccions pròpies, a partir de *conèixer* els elements constitutius de la música.

La pràctica musical el porta a fer aquesta experiència i participació en la música per a *conèixer-la*. Aquesta pràctica permet la interacció dels quatre aprenentatges.

### Aprendre a fer... música

El *fer* ens porta a l'activitat, a posar-se en acció. No només serà la pràctica de la música per a adquirir unes habilitats musicals i uns coneixements sinó que aquesta pràctica haurà de permetre a l'infant desenvolupar el seu potencial creatiu en les cançons i en les pròpies produccions.

També el *fer* li demana la pràctica de *l'escolta, la recerca, la deducció, la memorització, la interiorització, la identificació, l'anàlisi, el reconeixement, la comparació, la definició, la comparació, el comprendre i expressar, la interpretació i la creació*.

L'infant fa experiència i participa *activament* en la música quan canta, quan toca instruments, quan compona... Aquest *fer* el porta a desenvolupar uns coneixements i unes habilitats pròpies de la interpretació i la creació musical com la tècnica de l'instrument (les accions de picar, fregar, sacsejar, pinçar, bufar, etc.), notar accents i marcar ritmes, les pauses i la respiració, l'afinació, l'expressió de cos, la composició i la seva escriptura arbitrària, etc...

El *fer* música serà conseqüència del *conèixer* com està feta la música, de l'adquisició d'un es conjunt de habilitats musicals i de la *cooperació* amb els altres.

### Aprendre a conivire... amb la música

La música, com a llenguatge que *comunica*, esdevé activitat col·lectiva, participada i compartida.

La música es fa per a ser escoltada i compartida amb els altres, amb respecte. L'acte creatiu de la música s'engrandeix quan hi ha l'altre que l'interpreta.

Compartir, expressar, cantar junts, aportar la pròpia producció als altres, cooperar en un concert, respectar, opinar, consensuar, prendre decisions, etc...

L'art de *fer música junts* és un bon repte en l' *aprendre a conviure*:

- Poden expressar les descobertes i el que senten al grup.
- Respecten les descobertes dels altres.
- Moltes vegades per a *fer* música necessiten un o més companys.
- Per a *fer* música junts s'han d'expressar i comunicar les idees i opinions, s'han de posar d'acord en la composició i la producció (director, solista, acompanyants...).
- Per a *fer* música junts es creen maneres de comunicar-se diverses: l'escolta, la mirada, la sincronització sonora, els elements gràfics i plàstics...
- Cal ser bons oïents i amb criteris.
- El silenci que expressa un començament i un final, es fa entre tots.
- Es comparteixen i s'interpreten totes les aportacions musicals.
- Es crea una atenció col·lectiva.
- Es coopera per a la realització de projectes comuns.
- Cadascú aporta als altres allò que té (la seva veu, les seves idees, el seu entusiasme), allò que sap ( les seves descobertes) i allò que vol aprendre (rebut dels altres).
- Etc.

### Aprendre a ser... amb la música

La música no ens deixa indiferents, i als infants tampoc. La música és un llenguatge viu que interpel·la a la persona de maneres molt variades. La música desvetlla i posa en moviment sensacions, emocions, sentiments, records... La música fa entrar a dins de la persona i descobrir-se...

La música facilita aquest *aprendre a ser* des de dins, esbrinant tot el que es remou, i també dins l'àmbit del *creixement personal*.

Quan l'experiència musical et fa descobrir allò que t'aporta i allò en el qual hi pots participar, si la vivència és positiva et proporciona plaer, satisfacció, l' *estar bé amb tu mateix, etc...* L'escoltar o la mateixa producció musical facilita aquest enriquiment personal.

La pràctica musical demana una resposta, una acció per part de l'infant, com a persona única que és ell: la seva veu, les seves habilitats, les seves descobertes, les seves improvisacions, el seu grau de relació amb els altres, etc. En definitiva, s'ha de manifestar.

Aquesta pràctica permet a l'infant adonar-se que es confia en ell perquè les seves aportacions són considerades i respectades, fet que l'ajuda a sentir-se segur. Aquesta seguretat augmenta quan se li facilita el poder expressar el que sent quan escolta o *fa* música, quan se li respecta l'opinió, quan s'adona que *és capaç* d'interpretar, imaginar, crear, descobrir que pot aprendre de la mateixa música quan l'escolta, etc.

Poder comunicar i compartir el que proporciona la música, conèixer les propies possibilitats d'interpretar i/o crear la música, cantant, tocant..., i, sobretot, *el sentir-se capaç* de participar en ella i d'aprendre, afavoreix un bon nivell d'autoestima, tant important en el *sentir-se ser* per a anar *creixent en el ser*.

L'infant, en la mesura que va desenvolupant les capacitats d'aquests quatre aprenentatges, dins de l'àrea musical, va creixent la seva *competència* en autonomia, reflexió i empatia. La pràctica musical li demana constantment *respostes* adequades al moment, on ha de manifestar-se *ell*, amb el seu *fer*, amb els seus *coneixements*, i la seva *concordància* amb els companys, amb responsabilitat.

La pràctica musical sempre és una activitat col·lectiva que requereix *decisió, iniciativa, aportació personal, respecte i actitud positiva*. Es dona amb ella l'aprenentatge individual a partir de l'aprenentatge col·lectiu. Es comparteixen aprenentatges, coneixements, idees, les possibilitats de cadascun però, sobretot, *el clima que es crea, el goig d'escoltar i interpretar, la comunicació que s'estableix, el plaer d'estar junts, els sentiments i les emocions que es desvetllen, la vivesa que porta la música, que et fa sentir ser i viure*.

Presento ara el quadre on es contempla el que aporta i proporciona la pràctica musical a l'infant dins dels quatre aprenentatges. Cal considerar, però, la interacció que es dona dels uns amb els altres.

|                              |   |
|------------------------------|---|
| <b><i>Aprendre a FER</i></b> | Ecoltar, cantar, afinar, ballar, moure's, seguir models, coordinar, marcar ritmes, interpretar, crear, expressar, utilitzar, , tocar instruments, escriure, llegir, memoritzar, comptar, sincronitzar, improvisar, acompanyar, construir, descobrir, reconèixer, pensar, deduir, identificar, comparar, definir, etc... |
|------------------------------|---|

|                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| <b><i>Aprendre a CONÈIXER</i></b> | -Tradicció, cultura, història relacionades amb la música.<br>-Obres musicals, compositors, cançons, instruments, -<br>Elements constitutius de la música: melodia, ritme, estructura, sons, expressió, plans sonors, timbres, qualitats, escriptura musical, etc. |
|-----------------------------------|---|

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| <p><b><i>Aprendre a SER</i></b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Confia en ell mateix</li> <li>-Adquireix seguretat</li> <li>-Experimenta sentiments, sensacions i emocions</li> <li>-Experimenta el que li agrada i el que no. S'hi recrea.</li> <li>-Descobreix la seva veu i les seves possibilitats</li> <li>-Descobreix la seva capacitat de reconèixer</li> <li>-Descobreix el control que pot fer del seu cos</li> <li>-Té opinions i pren decisions</li> <li>-Expressa el que sent</li> <li>-Descobreix que apren i que encara pot aprendre més</li> <li>-Descobreix que pot sentir-se acceptat o rebutjat</li> <li>-Etc.</li> </ul> |
|-------------------------------------|---|

|  |   |
|--|---|
| <p><b><i>Aprendre<br/>CONVIURE</i></b></p> | <p><b><i>a</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Cooperació de grup, participació</li> <li>-Seguir consignes</li> <li>-Atenció col.lectiva</li> <li>-Respecte pel silenci i l'escolta</li> <li>-Començar i acabar junts</li> <li>-Coordinar amb els companys</li> <li>-Comunicar experiències, opinions</li> <li>-Escoltar-se, mirar-se...</li> <li>-Interpretar el que ha fet l'altre</li> <li>-Fer música junts, implicació</li> <li>-Descobrir el grup, els amics...</li> <li>-Esperar i respondre en el moment oportú</li> <li>-Etc.</li> </ul> |
|--|---|

## 6.3 LA MÚSICA I LES PERSONES

*“Des dels primers anys la música va ésser per a mi un element natural, una activitat tan natural, si vosté vol, com la respiració (...). Com descriure-li aquell ambient familiar, inseparable dels meus primers somnis, tothora il·luminat per la música! Recordo –aleshores devia tenir dos o tres anys- que, mentre el meu pare tocava, jo m’asseia a terra, amb el cap arrimat al piano per tal d’escoltar millor. Quina dolça exaltació m’entrava en aquells moments!”*

(JOSEP M. CORREDOR, Converses amb PAU CASALS, 1974:25)

Presento ara la part on recullo el que és la vivència musical en la vida quotidiana, en la vida personal de l’infant i dels professionals col·laboradors, a partir d’enquestes i algunes entrevistes. La finalitat va dirigida a copsar la vivència musical dins i fora de l’àmbit escolar i poder revalorar la tasca de l’ed. musical a l’escola. També es vol copsar el valor que per diferents persones té la música. L’interès és poder constatar si de veritat aquest llenguatge es considera útil en la vida més personal de cadascú.

### 6.3.1 Parlant de *música* amb els infants...

En aquesta part pretenc entrar en la vivència musical dels infants: conèixer, analitzar i extreure’n conclusions, a partir de les seves respostes espontànies, sobre la seva idea de música, com la viuen a l’escola i com la viuen a casa.

Les preguntes del qüestionari són intencionades perquè l’infant hagi de pensar sobre la música, des de la seva experiència escolar i la vivència familiar. Hi ha la pretensió que afloreixi la seva música, aquella que li aporta experiències positives, la que viu amb naturalitat a partir del seu entorn. També es deixarà entreveure alguns coneixements musicals que té i la seva manera d’expressar tals vivències.

He escollit infants de 5 i 6 anys perquè poden respondre a partir d’un bagatge musical escolar i perquè comencen a ser conscients de les seves preferències, les seves possibilitats, els seus coneixements, etc.

He passat l’enquesta a dos grups de P-5 i dos grups de 1er de C.I. Els quatre grups són de tres escoles públiques: un P-5 i 1er del CEIP FRANCESC ALDEA de Terrassa, un P-5 del CEIP LANASPA de Terrassa i un 1er C.I. del CEIP MONTSENY de Sant Just Desvern. En total: 89 nens i nenes.

Els grups de 1er de CI han anat contestant sols les preguntes, els de P-5 han estat ajudats per la seva tutora a l’hora d’escriure-ho.

El qüestionari ha estat el següent:

- 1- T'AGRADA **FER MÚSICA**?
- 2- CREUS QUE TU POTS SER UN **MÚSIC**?
- 3- PER QUÈ?
- 4- QUÈ ÉS EL QUE T'AGRADA MÉS DE LA **MÚSICA**?
- 5- QUINA ÉS LA TEVA **CANÇÓ** PREFERIDA?
- 6- QUINA ÉS LA TEVA **MÚSICA** PREFERIDA?
- 7- QUIN ÉS EL TEU **INSTRUMENT** PREFERIT?
- 8- T'AGRADA **ESCOLTAR LA MÚSICA**?
- 9- COM?
- 10- TENS GANES D'ESCRIURE'M UNA **MUSIQUETA**?

El buidatge el faig sense tenir en compte les edats i les escoles, tot i que en algun moment exposo alguns aspectes comuns que es donen de cada escola.

Presento aquest buidatge mostrant cada pregunta per separat, exposant la intenció de la pregunta, les respostes i les conclusions que n'extrec d'elles.

Respecte les respostes les escric tal com els infants s'expressen, el vocabulari que utilitzen, l'espontaneïtat, etc...

#### 1- T'AGRADA **FER MÚSICA**?

Aquesta pregunta l'han entès de diverses maneres:

- *Fer música*, a nivell escolar quan se'n van a l'aula de música perquè els hi toca per horari.
- *Fer música*, fent-la ells, tocant instruments, fent les pròpies produccions, etc.
- *Fer música*, l'experiència musical que tenen a partir d'una sessió.

Gairebé és com preguntar -t'agrada la música? I és una forma d'entrar en el tema per a poder continuar responnent les altres preguntes.

Esperava que tots haguessin respost afirmativament però, per sorpresa meva, no ha estat així:

- *Sí:* 76
- *Molt:* 1
- *És clar que sí:* 1
- *Bastant:* 1
- *Regulin:* 1
- *No:* 9

La resposta sí és la general.



Els que han dit no deixen el dubte de saber si és que no els agrada la música, o bé no els agrada les activitats de música que es fan a l'escola.

Les altres quatre respostes, tan naturals, expressen quelcom més:

“Molt” i “és clar que sí” són respostes molt segures.

“Bastant” és una resposta que mostra el grau d'interès.

“Regulin” pot voler dir que les classes de música no li van prou bé, que no s'ensurt massa a l'hora de cantar, que potser algunes vegades s'avorreix... És una resposta que pot tenir moltes lectures.

D'entrada constato que **agrada fer música**.

2- CREUS QUE TU POT SER UN MÚSIC?

3- PER QUÈ?

Aquestes preguntes estan fetes amb la intenció de poder observar:

- *l'interès per la música*
- *com veuen a un músic*
- *l'autoconcepte d'ells mateixos vers la música*

Les respostes han estat les següents:

- 57 responen -Sí.
- 29 responen -No
- 3 en dubten.

Els que han respost afirmativament ho justifiquen:

- *Perquè m'agrada la música. (19)*
- *Perquè canto molt bé! (4)*
- *Perquè es pot cantar. (3)*
- *Perquè m'encanten les cançons. (2)*
- *Perquè m'encanta!*
- *Perquè si ens agrada...*
- *Perquè a casa meva estudio.*
- *Perquè m'agraden molt les cançons. (2)*
- *Perquè m'agrada escoltar les cançons i el ritme.*
- *Perquè m'agrada molt escoltar.*
- *Perquè vull ser músic.*
- *Perquè m'agrada ser músic.*
- *Perquè l'Alba ens ensenya música.*
- *Perquè sé ballar totes les cançons de casa meva.*
- *Perquè sabem moltes músiques.*
- *Perquè sabem fer música i sabem cançons.*
- *Perquè de grans sabem cantar.*
- *Perquè he escoltat cançons que m'agraden.*
- *Perquè si practico...*

- *Perquè vaig a música al cole i a una altra banda.*
- *Perquè ballo molt bé.*
- *Perquè m'agrada el Rock and Roll.*
- *Perquè m'agraden molt els instruments.*
- *Perquè toco molt bé la trompeta.*
- *Perquè de gran segur que seré músic.*
- *Perquè aprendria moltes coses.*
- *Perquè tinc una guitarrra, un tambor i dues flautes.*
- *Perquè el meu pare toca el piano.*

El tres que han dubtat, les seves respostes han estat les següents:

- *No ho sé perquè encara no estic preparada.*
- *Encara no ho he decidit.*
- *No ho sé perquè jo canto regulin.*

Els que han dit que no, ho justifiquen així:

- *Perquè no! (6)*
- *Perquè no m'agrada.*
- *Perquè em faria vergonya. (2)*
- *Perquè faig tonteries.*
- *Si no tinc diners, què faries?*
- *No sé cantar les cançons que canten els músics.*
- *Doncs perquè no em sé cap cançó.*
- *Perquè ho trobo molt difícil.*
- *Perquè és una mica difícil.*
- *No vull ser músic.*
- *Perquè s'ha d'estudiar molt. (2)*
- *Perquè no m'agrada cantar.*
- *Perquè costa molt.*
- *Perquè no puc aguantarla guitarra, pesa molt.*
- *Perquè no aprendria a tocar els instruments.*
- *Perquè vull ser una altra cosa: veterinària.*
- *Perquè ara ja en faig. De gran no en faré.*
- *No en sé gaire de tocar.*
- *Perquè jo no en sé.*
- *Perquè em fa mal de cap.*
- *Perquè no tinc talent!*

Les respostes afirmatives fan entreveure les experiències positives que tenen els infants vers la música. Pren molta importància la cançó perquè ells mateixos se'n senten protagonistes de la música, com els músics.

També ho relacionen amb l'aprenentatge de tocar un instrument, el ball i l' escoltar.

“Perquè toco molt bé!”, “Ballo molt bé!”, “Canto molt bé!”. Aquests infants han tingut comentaris positius i ademés s'adonen que poden. Han estat reforçats.

Apareix l'expressió m'agrada (les cançons, cantar, escoltar, els instruments...). És important que prenguin consciència de les seves preferències.

Les respostes dubtoses i les negatives fan entreveure el grau de dificultat que suposa *ser músic* per a ells. Hi ha qui no els agrada la música i, per tant, no seran músics. La idea de difícil, estudiar, la vergonya, fer exactament el que fan els músics... Posen el llistó molt alt i

no en saben. Tenen clar que per a ser músic cal saber molt de música, haver estudiat força, tocar instruments i, sobretot, no tenir vergonya.

Hi ha els que no s'han decidit, que no s'ho havien plantejat, o bé la que té clar que com a professió no serà músic.

#### 4- QUÈ ÉS EL QUE T'AGRADA MÉS DE LA MÚSICA?

Amb aquesta pregunta es pot arribar a copsar què entenen ells per música, i el fet d'emprar el t'agrada altra vegada, tornen a escollir elements, aspectes que troben en la música, així com vivències personals...

En les respostes hi surt de tot:

- Fer-la.
- Les cançons / Cantar cançons. (25)
- La dansa / Ballar / Ballar danses. (7)
- Fer música cantant.
- Quan cantem tots junts.
- Sentir cançons i ballar. (2)
- Les poesies que es canten.
- Els instruments / Tocar instruments. (9)
- La marxa i els instruments.
- Fer música amb els instruments que ens donen.
- Tocar la música.
- Com sona.
- Escoltar el piano. (2)
- Tocar el piano m'engresca.
- Tocar el timbal.
- Quan toquem tots junts.
- El soroll que fa.
- Els sons.
- Escoltar-la. (5)
- Els treballs que fem quan anem a música.
- Cantar molt!
- Estirar-me i ballar.
- Sentir cançons i ballar.
- Quan ens fan estirar i m'adormo i ronco.
- Com sona el tambor. (2)
- El so de la guitarra i tocar-la.
- La guitarra perquè toques les cordes i fa així...
- El violí i cantar...
- Tocar la flauta.
- Veure com toquen l'arpa.
- La cançó del Chin Shan (2).
- El David Bisbal.
- "La baldufa".
- La del "torero"
- La trompeta.
- La cançó del drac màgic. / Sol, solet / Rock and Roll.

- *Jo que sé! /No ho sé.* (2)
- *Cançons estrangeres* (¿) (2)
- *Res!* (2)

En les respostes apareix de nou el cantar com a més rellevant. Després el ballar, el tocar instruments... **Fer música** cantant, tocant...

Pràcticament tots donen una sola resposta. Això fa entreveure la sensibilitat d'alguns infants quan responen: “*escoltar-la*”, “*veure com toquen l’arpa*”, “*el so*”, “*com sona...*”, “*tocar el piano m’engresca*”, “*quan cantem tots junts*”, “*quan toquem tots junts*”... Prenen consciència de la seva pròpia vivència, allò que senten, allò que els emociona i que potser no saben expressar. El compartir el cant, l’audició, la dansa, la pràctica musical amb instruments...

Alguns han optat per una música concreta ( o cançó) que els agrada molt.

## 5- QUINA ÉS LA TEVA CANÇÓ PREFERIDA?

Amb aquesta pregunta pretenia conèixer aquelles cançons que havien après més bé a l’escola, que havien escoltat molt... En definitiva: la idea que apareguessin cançons escolars, que s’han disfrutat conjuntament.

La sorpresa ha estat la gran varietat de cançons, de casa i de l’escola:

- *Totes.* (7)
- *M’agraden unes quantes.* (2)
- *No en tinc de preferides.*
- *No m’enrecordo.*
- *Tinc molts discos.*
- “*Sol, solet*” (6)
- “*L’elefant*” (3)
- “*La lluna, la pruna*” (2)
- “*Puff, el drac màgic*” (5)
- “*La tortuga*”
- “*El circ*”
- “*L’esquimal*” (2)
- “*El caçador de conills*”
- “*La cançó del foc*”
- “*El tastet musical*” (2)
- “*El drac de St. Jordi*”
- “*El tortell*”
- “*El rossinyol*” (4)
- “*Bugui-bugui*” (3)
- “*Tia-ia-ia-ó*”
- “*Aserejé*”
- “*No me dejes sólo con mi corazón*” (D.Bisbal) (3)
- *La cançó “El torero”* (2)
- *La del “cumpleanys”*
- *La cançó del Shin Chan* (8)
- “*Abril*”

- *“Baila morena”*
- *“Una mano en la cintura” (2)*
- *“Rampusil” (¿) (Pel.lícula)*
- *“Melody”*
- *“Doraemon”*
- *Peter Pan*
- *La cançó de la Beth (2)*
- *“Que la detengan que és una mentirosa”*
- *“Ave Maria” (2)*
- *Estopa*
- *“Canto del lobo”*
- *“Corazón Latino”*
- *“Konan” (¿) (de la tele)*
- *“Dos patitos en el agua”*
- *“Es la matifa” (¿)*
- *“Emi Nem” (¿)*
- *“Las Caehus” (¿)*
- *“Esfuer” (¿) (video)*
- *“Lax'n' Busto”*
- *“Sopa de Cabra” (3)*
- *“Muscul, muscul”, d'un casset que tinc a casa.*
- *Les cançons de la tele*

D'aquest llistat de cançons preferides pels infants, la meitat són apreses a l'escola i l'altra meitat les han après a fora, de les que s'escolten a casa, de la televisió, de les modes (grups actuals, “operación triunfo”, pel.lícules, etc...).

Aquestes respostes fan visible la “quotidianitat” de la música. Responen aquestes perquè són les seves cançons actuals, que canten, escolten, comparteixen... ja sigui amb els de casa, com amb els de l'escola...

Hi ha qui respon *“totes”, “no en tinc de preferides”, “m'agraden unes quantes”*... No concreten. O bé: *“tinc molts discos”*, on la vivència de casa es fa més palès.

Aquest buidatge posa de relleu una qüestió important en l'Ed. Musical: Si els infants porten les cançons escolars a casa, deixem els educadors que ens portin les de casa a l'escola? Les compartim? Aprenem d'elles?

## 6- QUINA ÉS LA TEVA MÚSICA PREFERIDA?

Aquesta pregunta està posada per veure si poden diferenciar música de cançó. La intenció era tenir respostes de fragments musicals escoltats a l'escola, músiques relacionades amb la dansa, etc...

Hi ha diversitat de respostes:

- *Totes / moltes (6)*

- Tornen a sortir cançons preferides:
  - “Puff, el drac màgic”
  - “L’esquimal”
  - “Una dels ànecs”
  - “L’Ave Maria” (2)
  - “Shin Chan” (5)
  - “Corazón latino”
  - “Sol, solet”
  - “La lluna, la pruna”
  - “El cargol”
  - “No me dejes sólo con mi corazón”
  - “El caçador de conills”
  
- Algunes audicions escolars:
  - “L’hivern”
  - “La baldufa”
  - “El tastet musical”
  - Una de l’escola de música que és molt llarga...
  
- Alguna dansa:
  - El Joan Petit.
  - Els bastoners
  
- Músiques-cançons de pel·lícules i de la televisió:
  - La de la tele...
  - “Konan”
  - “Esfuer” (¿)
  - “Las cepxup” (¿)
  - “Titànic”
  - “Barbie Trencanous”
  - “Pockemon”
  - “Rey León”
  - “Els pitufos”
  
- Tipus de música, cantants i grups concrets:
  - La de Rock (9)
  - La dels Pets.
  - Xenoa (2)
  - David Bisbal (4)
  - Bustamante (2)
  - La “anglesa”
  - La moderna
  
- Alguns especifiquen algun tret especial de la música: intensitat, ambient, etc...
  - La ràpida (3)
  - La tranquil·la (5)

- *La suau.*
- *La forta.*
- *La moguda (2)*
  
- I la música de casa:
- *Un disc de la mare que és una cançó francesa.*
- *Una música del meu pare.*

Es fa molt evident en quant a música preferida, tota aquella música que no és escolar, la que escolten a casa i la dels mitjans de comunicació... Consumeixen més “música” a fora de l’escola que a dins.

## 7- QUIN ÉS EL TEU INSTRUMENT PREFERIT?

Aquesta pregunta ja és més concreta.

Faig el buidatge per ordre de més preferència:

- *Flauta (20)*
- *Guitarra (13)*
- *Piano (11)*
- *Trompeta (7)*
- *Bateria (6)*
- *Tambor (6)*
- *Saxo (3)*
- *Violí (3)*
- *Timbal (2)*
- *Caixa xina (2)*
- *Guitarra elèctrica (2)*
- *Bateria i guitarra (2)*
- *Flauta travessera (2)*
- *Guitarra i saxo*
- *Harmònica*
- *Arpa*
- *Triangle*
- *Xilòfon*
- *Gaita*
- *Viola (la toca una amiga meva)*

Pensar uns instrument preferit i definir-se els porta a reconèixer quina és la seva experiència amb els instruments.

La flauta potser és l’instrument més escolar, seguit de la guitarra i el piano... Fàcilment l’especialista de música domina algun d’aquests instruments...

L’experiència de la intensitat de so els porta a decidir-se per la bateria i el tambor.

Els que han tingut l'ocasió d'anar a concerts o conèixer músics intèrprets amb instruments concrets, la pròpia vivència i sensibilitat obtinguda en aquell moment els fa definir-se per aquells instruments: l'arpa, la gaita, la viola, la flauta travessera, etc...

8- T'AGRADA ESCOLTAR LA MÚSICA?

9- COM?

Aquesta pregunta també és molt concreta i totes les respostes han estat afirmatives menys una!

En el *com* hi ha la varietat:

- *Ballant (11)*
- *Callat/callada (2)*
- *Assegut/da (2)*
- *Fent un massatge*
- *Cantant*
- *Estirada (2)*
- *De peu!*
- *Tombat*
- *De totes les maneres*
- *Jo que sé!*
- *No ho sé*
- *Doncs escoltant-la!*

• Definint el lloc i amb qui:

- *Amb els companys (2)*
- *A l'escola (3)*
- *A l'escola amb la Gemma (4)*
- *A casa (3)*
- *A casa amb la mare*
- *Pel carrer (2)*
- *Jo sola*
- *Amb la meva germana*
- *Ballant amb les amigues*
- *Quan ens toca música*
- *Sola i amb amigues*
- *Quan estic sol (2)*
- *A les festes*
- *Em poso molta a casa*
- *En el sofà de casa*
- *En un concert*
- *A casa, escoltant com canta la meva germana*

• Definint l'aparell o alguna característica concreta de la música:

- *Amb música forta, a casa i per la ràdio*
- *Davant de la tele...*



- *Amb molta veu*
- *Fluixa, en el llit*
- *Amb un casset (3)*
- *Per la ràdio (4)*
- *La tele i la ràdio*
- *A l'ordinador*
- *La del disc*
- *Amb un CD*
- *De bastantes formes: amb casset, amb CD...*
- *Fluixet, pel carrer, lentament...*
- *Fluixet (3)*
- *La que és fina / música fina (2)*
- *Molt fort (3)*
- *Una mica fort*
  
- **Altres respostes:**
  - *En català*
  - *La de trompeta*

En les respostes es troba altra vegada la vivència musical tant per ella mateixa com amb qui és compartida... La casa i l'escola (els amics i la família) apareixen simultàniament. Ja no fan cap esment de la cançó encara que sí apareix algun instrument.

#### 10- TENS GANES D'ESCRIURE'M UNA MUSIQUETA?

És una pregunta afegida per veure fins a quin punt s'atreveixen a escriure música, o bé si ja han iniciat el llenguatge musical, sobretot a 1er de CI.

Cada grup ha estat diferent:

- A P-5 del CEIP Francesc Aldea, dubten de com fer-ho i opten per dibuixar un instrument.
  
- A P-5 del CEIP Lanaspà contesten amb el sí (11) i el no (15).  
Hi ha respostes com:
  - *No ho sé fer*
  - *És una mica difícil*
  - *Costa molt*
  - *No, deu ser molt avorrit*
  - *No m'agrada escriure musiquetes.*
  
- A 1er de CI del CEIP Francesc Aldea, la majoria no l'han respost i els que ho han fet no utilitzen elements musicals, sinó l'escriptura verbal, onomatopèies i dibuixos.

- A 1er de CI del CEIP Montseny, menys quatre que no ha volgut, els demés han fet escriptura musical amb pentagrames, figures, notes, etc...

D'aquesta pregunta només es pot extreure que l'escriptura musical pot ser iniciada o no a Infantil i que cada escola té el seu bagatge en quant a l'Ed. Musical, segons la metodologia emprada i les possibilitats i circumstàncies de cada curs escolar.

### ***Valoració del resultat del buidatge...***

Aquesta enquesta fa una mica palès quina és la vivència musical de l'infant. Ha fet que l'infant pensi sobre la música, escolleixi i opini. L'infant s'ha expressat espontàniament i ha fet exploració de la seva pròpia experiència.

Què vol dir fer música, o bé ser músic... el fa definir-se en els conceptes i en les possibilitats musicals que ell creu que té. Hi ha respostes molt realistes segons la seva pròpia autoimatge.

Triar el què agrada més de la música el fa passar per les experiències de diferents moments musicals, tant viscuts a casa com a l'escola. Cantar és el que més fan i ho tenen força present, com a element musical viu!!!

La música, però, agafa un àmbit molt ampli on es barreja l'escoltar, el cantar, el ballar i el tocar... Per tant hi ha tot tipus de resposta, totes elles importants perquè expressen vivència.

Les respostes de cançó i música preferida són molt semblants. Per a molts la cançó és música i la música és cançó (i tenen la seva part de raó).

El que es fa molt palès és el pes de la música no-escolar... la de casa. Aquesta inclou les vivències musicals dels pares i germans, la música de moda, grups musicals actuals, la televisió, pel·lícules, videos, la música informàtica, etc...

Respecte l'instrument fàcilment es decanten cap el més conegut i més escoltat, excepte alguns que anomenen instruments que alguna vegada els ha desvetllat sensacions noves.

Amb l'escoltar música, tan habitual que és, donen respostes ben diferents i crec que totes són vàlides perquè l'experiència de l'escoltar no es pot separar de l'entorn on ets, del material musical emprat, de la vivència que proporciona l'escoltar música en diferents moments, segons amb qui estàs i les sensacions i emocions que es desvetllen...

*"...a casa, escoltar com canta la meva germana..."*. A casa, en una situació normal, l'infant hi troba seguretat, protecció, intimitat i el vincle familiar afectiu. Si además l'infant conviu amb persones que gaudeixen amb la música, aquesta s'encomana.

Concluint:

- L'experiència musical de l'infant l'obté de l'escola però també de casa.
- Cal que l'educador s'interessi per conèixer la vivència-musical no-escolar de l'infant i incloure-la en el programa, perquè pugui ser compartida?
- Es pot aprendre música a partir dels interessos dels infants?
- Caldria evitar que l'infant arribi a considerar la música *difícil*?

### 6.3.2 Parlant de *música* amb educadors i professionals de la música

Continuant amb la recerca de “vivències musicals” opto per passar un petit qüestionari, amb només tres preguntes, a educadors i professionals de la música. Els demano que responguin espontàniament en el moment que els hi dono.

Les tres demandes són les següents:

1. UNA EXPERIÈNCIA INFANTIL AMB LA **MÚSICA**.
2. QUÈ T'APORTA LA **MÚSICA**?
3. QUÈ PRIORITZARIES A NIVELL **MUSICAL** EN L'INFANT 0-6?

La finalitat d'aquesta enquesta és:

- Obtenir dades d'experiències musicals positives i negatives durant la infantesa, on es pugui copsar la realitat d'una època respecte l'ensenyament musical i la font de vivències enriquidores.
- Saber què els aporta la música, què els proporciona, com la viuen... Si l'adult esbrina *què el fa sentir* la música, la pròpia vivència afavorirà el transmetre-ho als infants.
- Triar *allò més bàsic* a nivell musical, per a un infant, responent a partir de la intuïció personal i vivencial.

El buidatge d'aquestes preguntes hauria de portar-nos a qüestionar quina experiència obté l'infant amb les activitats musicals escolars, poder *esbrinar què li aporta* també, si més no, intuir-ho.

#### 1- UNA EXPERIÈNCIA INFANTIL AMB LA **MÚSICA**

Els educadors responen:

- *A mi a l'escola no em van fer viure la música... Era molt avorrit, diria que era el professor...*
- *Volia tocar la guitarra i em van fer aprendre a tocar el piano. Quan m'equivocava em donaven un cop al cap i ho vaig deixar tot... Mai més he volgut saber res de la música. Sóc incapaç de posarme'n a casa, al cotxe... Això sí, m'agradava veure disfrutar el meu germà escoltant jazz.*

- *Recordo la música a les sortides, a les excursions, com experiència de grup i d'alegria.*
- *M'encantava escoltar com sonaven les cançons que cantàvem tot el grup, a quatre veus diferents. Era meravellós!*
- *El pare va comprar un tocadiscos quan jo tenia vuit anys i va ser magnífic cantar i ballar la música que triàvem. L'aparell, amb els quatre nens que érem, no parava!*
- *Les cançons infantils que ens cantava l'àvia.*
- *Quan cantàvem i ens ensenyaven cançons noves. També quan vam fer un treball sobre els cantants que ens agradaven...*
- *Les cantades dels focs de camp a les colònies...*
- *Escoltar música clàssica.*
- *Els diumenges sempre em despertava amb música a casa, perquè el pare cap allà a les 9h, ja no es podia aguantar més i posava els discos, que es sentien per tota la casa.*
- *Cantar al cotxe en els viatges...*
- *Cantar a la coral: el so agradable de les veus... El dia de Nadal amb el Poema de Nadal.*
- *Cantar amb la coral de Ràdio Terrassa els dissabtes.*
- *Aprendre a ballar sardanes els dissabtes a la tarda.*
- *A l'àmbit familiar escoltar música i cantar cançons... L'escola és un mal record, de no haver fet res, o en tot cas, "mal fet".*
- *Les cançons de pati jugant amb els companys de classe. També escoltar tocar el piano a la mare "Para Elisa".*
- *Els diumenges al matí sempre es posava música, amb cert volum, a casa meua. Se sentien òperes, Ray Coniff, Adamo, etc. És de les poques coses que recordo dels caps de setmana, a casa, que tingués un toc agradable.*

#### Els mestres especialistes de música:

- *La meua experiència infantil amb la música va començar a l'acadèmia de costat de casa. Els sistema d'ensenyament era tradicional (penso que ara és molt més actiu i vivencial). M'agradava anar-hi. A casa s'escoltava molta música pop i rock (influència dels germans).*
- *En el "casal" preparàvem cançons de Nadal i anàvem a cantar-les per les cases.*
- *A l'hora d'anar a dormir la iaia em cantava moltes cançons i sempre les mateixes. Quan van comprar el piano i la mare em deixava tocar molta estona. Deia: "vigila, però pots tocar sense saber-ne".*
- *Les cançons que em cantava la mare, els jocs de carrer i anar a cantar "zarzuela" amb el pare.*
- *Les cantades al cotxe que em van permetre afinar més bé... I també "La primavera de Vivaldi".*

#### Alguns professionals de la música:

- *Només recordo que ens posaven algun disc de tant en tant. Tinc una experiència molt pobre de petit... (bateria d'un grup musical).*
- *El primer pensament: les estonetes que el profe de llengua aprofitava per fer-nos cantar cançons populars. (educador, animador i músic dinstruments varis).*
- *Cantar a casa amb l'àvia i la mare... Saltar, jugar, cantar...Fer les feines de casa cantant. ( Professora de cant, soprà)*
- *L'experiència positiva va ser quan no sabia música i podia improvisar amb el piano o qualsevol altre instrument de casa. Quan em van fer anar al conservatori em van "tallar les ales". Massa seriositat, amb músics reprimits...A casa era norma estudiar música. Va ser a la coral on vaig disfrutar de nou amb la música, els pianos i els fortes...que xulo! Amb la guitarra també. ( Directora de coral, cantant del Cor del Palau de la Música).*

Les respostes obtingudes en aquesta part mostren clarament una gran diferència entre les experiències musicals escolars i les que provenen de la família. Per a la majoria l'escola aporta poca vivència positiva degut a la rigorositat en l'aprenentatge o bé per absència de "l'assignatura".

L'espontaneïtat de les respostes donen una visió de vivència emocional, d'afecte i de plaer amb la música de casa o en col·lectius no escolars com esplais, escoltisme, etc...:

- Cantant a les estones de joc.
- Cantant en els viatges.
- Cantant en grup i gaudint de les diferents veus.
- Sentint cantar a les persones properes (mare, àvia...).
- Compartint amb els de casa l'escoltar música.
- Captar el plaer que sent l'altre quan canta, toca i/o escolta...

*"...el pare, cap allà a les nou, ja no es podia aguantar més i posava els discos, que se sentien per tota la casa..."*

"Ja no es podia aguantar més...". Desitjar la música... Esperar el moment amb anhel i escampar un ple de sensacions i alegries per tota la casa quan el so esclata... Aquest pare transmetia quelcomde profund als demés. Allò que sentia ho feia arribar als altres.

Les experiències escolars de llavors depenien molt de la predisposició i sensibilitat de cada mestre:

*"...les estonetes que el profe de llengua aprofitava per fer-nos cantar cançons populars..."*

Es fa palès el que pot arribar a transmetre un educador, encara que aquest no sigui mestre de música.

També es destaca el fet d'haver pogut tocar ("improvisar amb") un instrument sense saber música.

*"...al conservatori em van tallar les ales..."*

Aquestes experiències són d'una època on l'educació musical es regia més per la tècnica que per la sensibilitat i la creativitat. Per sort actualment s'està millorant en tots els àmbits de l'educació musical.

Amb la recollida de les nostres experiències musicals positives podem pensar que els nostres infants d'ara podrien viure el mateix. Podem afavorir una bona experiència musical si:

- Cantem als infants.
- Els fem cantar.
- Cantem amb ells a veus.
- Els transmetem el nostre desig de l'escoltar i sentir la música.
- Els deixem que manipulin i experimentin els sons, improvisant, amb instruments reals.

## 2- QUÈ T'APORTA LA MÚSICA

Els educadors responen:

- *M'agrada tota mena de música, em relaxa...*
- *M'aporta molta alegria i satisfacció.*
- *Poca cosa.*
- *Em canvia l'estat d'ànim i em deixo portar pel sentiment que em transmet.*
- *Pensaments, records, imaginació, sensibilitat, tendresa... Em desperta molts sentiments.*
- *M'agrada concentrar-me en el que escolto i que sigui del meu grat, sinò m'atabala.*
- *Quan canto puc expressar els meus sentiment, em relaxa...*
- *Tranquil.litat.*
- *Una visió diferent de la vida educativa.*
- *M'agrada molt, però depen del mom,ent, m'agrada un tipus o un altre.*
- *Records de moments agradables i també desagradables.*
- *Benestar, plaer i ganes de participar-hi, ja sigui cantant, ballant o tocant un instrument.*
- *Coses molt diferents segons el moment.*
- *El món dels sons m'arriba a emocionar de manera ràpida i diferent.*
- *Emotivitat, sensació agradable, tranquil.litat, plorar, estar contenta, ritme...*
- *Moments de relaxació, de ball, d'alegria...*
- *Desfogar-me, tranquil.litzar-me, deixar anar pensaments segons el tipus de música i l'estat d'ànim.*

Els mestres especialistes de música:

- *De tot. No sabria viure sense música... Si no n'hi hagués no sé que passaria! Més que sentir-la, fer-la!*
- *Una experiència molt profunda, quan l'escolto i quan la faig. M'ajuda a trobar espais personals, respostes personals fora de la paraula. Molt plaer, emocions intenses...Del no res fer alguna cosa... Crear coses noves quan estic amb els nens...*
- *Sensació d'unió, de placidesa... És una forma d'expressió diferent.*
- *Alegria, joia, pau, melancolia, sentiments, emocions...*
- *Tranquil.litat, plaer, inquietuds, ganes de viure...*

Alguns professionals de la música:

- *Vida, sentit...*
- *Em permet apropar-me als altres (menuts i/o grans) i gaudir d'estones on es poden transmetre sensacions i emocions.*
- *Riquesa, pau...*
- *Evasió, em fa sentir bé... Més que una feina m'és un "jovi".*

*Què aporta la música...* Les respostes es decanten cap a vivències personals profundes de sensacions, sentiments i maneres d'estar. Apareix:

- *Aporta relaxament, tranquil.litat, alegria, plaer...*
- *Provoca sensacions, emocions, estats d'ànim...*
- *Evoca records...*

- Desperta sentiments, inquietuds...
- Afavoreix el compartir, l'estar junts, la relació amb l'altre...
- Permet la comunicació sense la paraula...
- Afavoreix el crear-la, "del no res fer alguna cosa"...
- Aporta vida...

Es fa difícil expressar bé amb paraules allò que se sent amb la música. La meua vivència em fa afegir a les respostes que:

- *La música té uns moments en que em fa sentir un pessigolleig molt especial per tot el cos... com si aquest es desvetllés des del racó més amagat.*
- *Quan interpreto la música és com si jo mateixa l'acompanyés i em deixés portar per ella, com si la música no sortís de mi.*
- *El moure'm amb la música, el meu cos s'alleugera i deixa de pesar.*

Aleshores es produeix la següent pregunta: *què ha d'aportar la música a l'infant?* Si bé part de les respostes apareixen en la tercera part del qüestionari, sí que es pot constatar ja que allò que ens aporta a nosaltres la música, probablement també ho porti a l'infant:

- Plaer, joia, tranquil·litat, relaxament...
- El desvetllar sensacions noves, emocions, sentiments...
- Una nova manera d'expressar-se amb la veu, els sons, el cos...
- La pròpia creativitat...
- *Etc.*

### 3- QUÈ PRIORITZARIEN A NIVELL MUSICAL EN L'INFANT 0-6

Els educadors responen:

- *Saber escoltar i il·lusió per la música.*
- *Que gaudeixin de la música, del cant i del ritme.*
- *Gaudir amb la música i expressar-se amb el cos.*
- *Provocar el gust per les audicions, cantar, interpretar...*
- *Ajudar i posar els mitjans perquè el nen descobreixi el plaer per la música, sigui cantant, escoltant o dansant...*
- *Les ganes d'escoltar...*
- *Que gaudeixin del plaer d'escoltar música.*
- *Que el nen s'ho passi bé, però també reconèixer quan no s'ho passa bé i no li agrada.*
- *Que gaudeixi i tingui ganes de participar-hi.*
- *Que no es quedin indiferents amb la música.*
- *L'audició, la cançó, la veu. Viure-la, vivenciar-la amb tot el cos, els sentits...*
- *Passar-s'ho bé, sentir emocions, participar en les activitats, col·laborar amb els companys i respectar diferències.*
- *Que gaudeixin de tots els aspectes musicals. Que puguin tocar instruments reals o inventats.*
- *La sensibilitat, despertar sensacions amb la música. Disfrutar ballant, escoltant, inventant...*

Els mestres especialistes de música:

- *Sobretot jo prioritzaria el ritme dins de la música i que s'ho passin bé.*
- *Cantar molt. Descobrir la riquesa del món sonor. Proposar experiències que ofereixi al nen plaer. Que allò que produeix sigui útil per a ell i per als altres. Escoltar que els altres fan música...Donar un sentit en aquest llenguatge.*
- *Que la música sigui una experiència molt vivencial i amb tot el cos.*
- *Cantar, escoltar amb moviment...*
- *Plaer, tenir bones sensacions. Pertanyer a un col·lectiu on tothom aporta quelcom important i tothom és necessari...*

Alguns professionals de la música:

- *Jocs de moviment, escoltar, ballar i relacionar a partir de tot.*
- *Les cançons i els jocs dansats. Els que permeten una relació afectiva adult-infant i infant-infant*
- *Cantar: és de salut! Fer sons i ritmes.*
- *Que les mares els hi cantin!!! Que juguin força, improvisar, jugar a tocar i cantar. No apuntar-los a cap lloc!!!*

A l'hora de considerar què seria bàsic a nivell musical en l'infant 0-6, les respostes sorgeixen pràcticament de la primera i segona pregunta, abarcant els següents àmbits:

- Predisposició per la música:

- Provocar el gust per la música, les ganes de participar-hi.
- Transmetre il·lusió, goig.
- Despertar sensacions noves.
- Viure-la, sobretot amb el cos.
- Opinar sobre ella.

- Fent música:

- Cantar molt.
- Jugar a tocar, improvisar amb els sons i la veu.
- Fer jocs cantats i dansats.

- Escoltant la música:

- Que sentin cantar molt (sobretot a les mares!).
- Fer audicions amb moviment.

- Compartint amb els altres:

- Col·laborant amb els companys i respectant diferències.
- Fent-los partícips de les pròpies produccions.
- Creant moments musicals que afavoreixin la relació infant-adult i infant-infant.



En les prioritats no apareixen grans continguts com a àrea curricular. Apareix com a bàsic a Infantil:

- **Desvetllar l'interès per l'escolta, el cant, la improvisació de sons.**
- **Compartir tot allò que aporta la música amb els demés.**

### 6.3.3 Parlant de *música* amb els professionals col.laboradors

En aquesta part apporto comentaris, experiències i opinions dels mateixos professionals col.laboradors respecte el tema de la música. Aquest tema també quedava inclòs en les entrevistes ja previstes en el desenvolupament d'aquest treball.

Cada conversa ha tingut un perfil diferent amb preguntes i respostes variades que les englobo de la següent manera:

- Parlant de *música*...
- La *música* i les emocions...
- La *música* i l'escola...
- El mestre especialista de *música*...

#### PARLANT DE MÚSICA

*C. Parellada* – La música en la cultura de l'home té un pes importantíssim, perquè és una de les primeres manifestacions que apareix. Abans que existís la paraula segurament ja existia la música. Recuperar aquest element primari de desenvolupament de la persona és molt significatiu.

*T. Malagarriga* - En la música hi ha una cosa que és molt subtil... i és que aporta molta alegria (...) La música fa somriure i el ballar també... I això per a mi té un valor immens a Infantil: l'alegria. Les obres que selecciono per treballar la didàctica de la música en aquesta etapa, i que tenen èxit normalment, sempre miro que a mi em facin somriure. Quan tu trobes que et fan somriure, sempre trobes aquella manera de transmetre-les amb un gest... I és subtil, sembla insignificant però per a mi té molt valor...

#### LA MÚSICA I LES EMOCIONS

*R. Gil* - La música és un art que connecta directament amb les emocions, que és capaç de fer canviar l'estat d'ànim, cosa que per exemple un quadre no m'ho fa. És un llenguatge que connecta amb l'interior de cada persona. No m'imagino la vida sense música.

*M. Puig* - Per mi la música és molt important senzillament perquè toca el que és les emocions. Justament la música, l'art, la poesia... són eines i llenguatges que hem descobert els humans per fer-nos sentir coses, de moltes maneres.

*M. Canals* -La música té molta relació amb les emocions (...) Et dones compte que el nen que gaudeix amb la música o que segueix un ritme sense dificultat, és un nen equilibrat... Veus aquell nen que emocionalment ja és molt tancat, té problemes de relació amb els altres, li costen els aprenentatges i a l'hora de cantar no sap exterioritzar el que sent a dintre... Tot va tan lligat!

*A. Carpena* - Suposo que la música està molt relacionada amb les emocions. Es poden fer aprenentatges... Jo he viscut una experiència amb (...), que no responia a cap estímul extern... Jo el tocava, l'acaronava molt i ell no responia, com si no ho sentís. I li parlàvem i li cantàvem molt. I el primer signe de contacte amb l'exterior va ser amb la música. Jo parava de cantar i el nen feia "mm", "mm" perquè continués. A partir d'aquí jo em vaig desfer amb música per ell. Vaig aprendre moltíssimes cançons i anàvem construint llenguatge i coneixement a partir de la música. Si veia que ell tenia curiositat pel tren (per exemple) jo li aportava cançons del tren, llibres del tren i d'altres vehicles... Fèiem el tren, etc... si tenia curiositat per l'avió, per l'aigua... mentre ells tocava l'aigua jo li cantava el "Xip,xap", l'aigua de la pluja. Continuament hi havia un marc de cançó que anava acompanyant el seu aprenentatge lingüístic i d'altres coneixements. I ell va arribar a l'edat de dos anys amb un bon coneixement de cançons i va començar a parlar molt aviat... i jo crec que era conseqüència d'anar creant significat amb les cançons. Les cançons ell les escoltava embadalit i em vaig a donar que, és clar, era emoció i era coneixement.

## LA MÚSICA I L'ESCOLA

*M. Puig* - La música és inqüestionable que no hi sigui a l'escola (...). Com que per mi és important, ja no m'ho plantejo si és important o no per als altres. És el que sóc capaç de viure i de donar sentit a l'escola. Per mi, emocionalment, és el que m'ha fet traspasar-ho. Jo no sé si els altres han tingut aquestes vivències. Si és així, ho tenen molt difícil. Necessàriament has d'haver-ho viscut. Per donar espai a l'escola d'alguna cosa, t'ha d'haver passat pel filtre de la vivència i emoció personal. Per què nosaltres, en aquests moments ens és tan difícil pensar en les possibilitats informàtiques a l'aula? Ja les vas introduint, però és que emocionalment ens ha arribat en un moment que s'ens fa difícil als mestres donar-hi sentit. En canvi pels nens no hi ha cap problema... En saben més ells que nosaltres. Jo sóc més capaç d'ensenyar una cançó o una dansa. Som capaços de fer viure allò que som! El que ens ve de fora, és la raó la que ens fa veure el sentit. Però el traspàs de la vivència emocional ens fa dubtar més de la seva importància perquè potser ho veiem menys significatiu.

*I. Amorós* -No som poetes ni escriptors i ensenyem a llegir i escriure... No som uns grans matemàtics i ensenyem a calcular i a pensar... I amb la música ens frenem... L'experiència d'interpret (cantar, tocar un instrument...) pot ser que quedi anul·lat per les poques aptituds musicals o perquè en un moment donat no s'ha valorat prou ni s'ha ajudat... Però hi pot haver la bona experiència d'escoltar música... La música m'agrada i m'hi sento bé escoltant-la, m'emociona, em fa feliç en alguns moments...(...)Cal batallar ... Els mestres, pel fet de no "saber música" pensen que amb la música ja són nuls, per tant la música és propi de l'especialista...(...)Amb la música espanta la idea de dir... "jo escoltaré una audició i no sé que he de traspasar als nens". Ens espanta quan pensem que el que hem de traspasar són els continguts. És l'art... Si a tu t'agrada

aquella música, la comparteixes amb el grup... Quan un poeta escriu, a part de disfrutar per ell mateix, vol transmetre el seu sentiment i vol comunicar alguna cosa a un altre...

Cal donar la possibilitat de conèixer per reconèixer el que agrada i el que no.

*R. Gil* - Cantar m'ha agradat tota la vida i ho he fet sempre. I amb els nens intuïtivament també se m'acudia de cantar... quan volia calmar-los, quan volia explicar alguna cosa i reclamar l'atenció, per mil coses.

*A. Carpena* - La música és tot i és que no ho pots separar! Cal captar les vivències dels nens i transformar-les en música. Musicar les seves experiències (...) Ara m'adono de la gran oportunitat que té la tutora d'Infantil i que no tenen les altres. I és això, la possibilitat d'aprofitar qualsevol situació per convertir-la en una situació de música. Hi és...

*M. Canals* -Els mestres d'avui dia hem d'anar molt en compte i evitar segons quins comentaris fem als nens respecte a les seves aptituds musicals... Hi ha un moment en que l'infant deixa de cantar i/o ballar si se li ha fet un comentari negatiu al respecte, i de grans ho lamenten...

*L. Molina* - A la tele fan cançons que els nens les aprenen de seguida, cal que nosaltres els hi oferim sobretot qualitat. Cal veure nosaltres, de les coses que existeixen, quines són les que són més interessants, útils, agradables, cultivadores de l'esperit de les persones.

## EL MESTRE ESPECIALISTA DE MÚSICA

*M. Puig* - Que hi hagin especialistes de música que sàpiguen més música que jo ho trobo necessari, perquè el mestre no pot ser que sapiguem de tot. Com a mínim en una àrea de coneixement hem de tenir-hi l'amor, la passió i les eines, més que en altres.

Però què ha passat en mi en el moment en que ha aparegut l'especialista de música a l'escola... Jo vaig tenir una formació de música i quan no teníem l'especialista jo assumia la música en els meus objectius i em plantejava coses a ensenyar i alhora no havia deixat les pràctiques d'utilitzar la cançó i la dansa com a *eines de relació vivencial* i que per a mi eren importants de viure. En qualsevol moment jo podia introduir una cançó a l'aula (a partir d'un centre d'interès, quan ens regalàvem una cançó...). I és clar que encara ho puc fer, però a la pràctica passa que jo ho faig molt menys. (...) Potser ara faig la música més ben feta perquè la mestra em passa una audició que hem de fer a l'aula... Però jo m'he despenjat més de la *vivència, del plaer que era per mi cantar i ballar*. Ara fa un o dos anys que m'he proposat tornar a portar la guitarra a l'aula i canto quan "em peta", perquè sinó, resulta que l'especialista ja ho feia tot. És evident que el que fa ella amb el que faig jo, "no té color". Però hi ha aquest risc.

Alerta amb la història dels especialistes! Ara l'especialista em passa les cançons que ella treballa i jo les utilitzo per treballar *llengua*. La parcialització té aquest risc. Per una banda, tu has d'ensenyar tantes coses que el fet que algú t'assumeixi una part et permet despenjar-te més i després, al marge de l'objectiu, hi ha aquesta part de *la vivència*. L'espai aquell que a tu et ve de gust cantar una cançó "no té perdua" ni pel mestre ni pels nens. Quan els nens a l'escola em veuen amb una guitarra "al.lucinen!" els de l'altra classe. Això no ho podem perdre.

El treure en un moment determinat la flauta, etc... Introduir aquests recursos de música en activitats de l'aula sense jo ser mestre de música... Si els mestres generalistes ens perdem això, haurem guanyat molt en qualitat d'aprenentatge de música però haurem perdut molt en *vivència musical*.

Per a mi això és un risc que està corrent l'escola. Jo puc treballar llengua i fer servir en un determinat moment la música com a joc... Jo penso que els mestres generalistes han de saber i conèixer els continguts que l'especialista de música treballarà. I després intentar al màxim la coordinació de traspàs d'eines per donar sentit i continuïtat a la història.

Això vol dir: *menys producció i més qualitat*. (...)

No pots separar la música de les altres àrees. L'especialista està només una o dues hores. Som els mestres de l'aula els que hem de tenir com present tot el que aprendrà el grup en quant a música... Ni que tan sols sigui cantar, no es pot desestimar. Anar de colònies és cantar, celebrar els aniversaris és regalar una cançó... I és que ara els mestres no canten. Jo canto perquè m'agrada cantar. Però és una realitat i un dèficit que ara no es canti. Jo sé que abans cantava més i ara menys.

*M. Canals* - El mestre especialista primer ha de connectar amb el nen, amb el grup... La nostra mestra de música s'estima molt els nens i penso que això és important. Ella quan els veu ja se l'il·lumina la cara i els nens quan la veuen també. És important l'actitud del mestre... Quan entra i pregunta ...*Què, elefants, què feu? Ui, ja m'ha dit la Marta doncs que... Us he vist els dibuixos penjats a fora, que macos!*... Ja entra amb aquell aire positiu. No entra i s'emporta els nens a música sense fer cap comentari...i se'n van. Ve amb aquella il·lusió, se'ls emporta i quan arriba diu... *Oh, Marta, avui hem fet tal i qual...* I m'ho explica. Notes que ho viu ella... I els nans en un moment donat quan estem treballant es posen a cantar... *Avui ens ha ensenyat aquesta cançó, hem ballat...* Es nota que hi ha una bona connexió perquè els nens te'n parlen. I això que ella té problema amb la veu però ho compensa amb tot el que els hi dona als nans. Jo noto que ells segueixen molt el ritme, les danses les aprenen bé... jo també les practico a l'aula. Aquest any he agafat molt el compromís de reforçar el que ella fa i em porta el material, per exemple, les audicions, les cançons, les danses... A part també penso que així jo també n'aprenc.

*R. Gil* - Com a mestra, quan he estat en escoles on hi havia especialista de música, en lloc de sortir em quedava a l'aula com un més del grup, perquè m'agradava cantar amb ells. El mestre especialista ja li agradava que em quedés i em va animar a cantar en una coral.

*A. Carpena* - M'he trobat amb algun mestre que m'ha comentat que els nens d'ara són insensibles a la música, que no els agrada... I jo li dic: doncs agafa la música que els agrada, parteix de la seva música... Són mestres que s'estanquen amb el seu programa ple d'objectius i continguts. La música no es pot "encotillar", no es pot quedar dins d'un programa perquè la mates. Li treus l'espontaneïtat que ha de tenir la música.

De les aportacions expressades es destaca:

- La relació de la música amb l'àmbit emocional de la persona.
- La música aporta molta alegria.
- La música connecta amb l'interior de cada persona.
- La música ens fa sentir coses i ens permet expressar-les
- La música desvetlla emoció i aporta coneixement.

- La importància de la música a l'escola des d'un enfoc vivencial i de quotidianitat, amb el propi bagatge com a educador i com a persona amb experiència musical, encara que aquesta sigui poca.
- La importància de crear situacions musicals on puguin anar aflorant les aptituds dels infants vers la música. Situacions riques i de qualitat, plenes de vivències dels mateixos infants.
- El qüestionar-se quines habilitats musicals cal desenvolupar, anant cap a allò més bàsic, sobretot tenint en compte el poc horari lectiu d'Ed. Musical amb mestre especialista a Primària.
- La importància del mestre especialista en quant a que és l'expert en la matèria. Surgeixen dubtes a l'hora de “mesurar” la vivència musical de l'infant: hi ha més qualitat però menys producció.
- La importància de l'actitud de l'especialista i de la seva relació amb el grup i el mestre tutor. Comunicar i compartir és essencial en aquesta relació.
- La importància d'un programa prou obert on hi tingui cabuda l'interès del grup i l'espontaneïtat del moment.

#### 6.3.4 Parlant de música en la Conferència Nacional d'Educació

Buscant altres opinions faig una mirada als documents de la Conferència Nacional d'Educació, que fan referència a l'ensenyament musical.

És dins l'àmbit de competències bàsiques en l'educació musical on s'hi troba un recull de les opinions expressades en el marc de la Conferència Nacional d'Educació, en aquest cas orientades a Primària i a Secundària. De la síntesi del forum se n'extreu aquestes prioritats a partir de formular la següent pregunta:

- Quines competències bàsiques s'haurien d'aconseguir en els ensenyaments musicals, en l'educació primària i secundària?

- S'hauria d'aconseguir que la música fos un *vehicle d'expressió* a través de la veu i d'instruments senzills.
- Hem d'arribar a *expressar els sentiments* amb la veu, el so, el cant, la dansa, el gest, la mímica i el teatre.
- S'ha d'adquirir un bon *bagatge de repertori* de cançó, dansa i audició. Expressar-se musicalment de manera *creativa*.
- Aconseguir l'hàbit de *cantar* incorporat a la vida quotidiana.
- La interiorització del *ritme*.

- Saber *gaudir de la música* en la vida quotidiana.
- Educar *l'oïda musical*.
- Aconseguir uns *bons consumidors* de música.
- Despertar *el gust creatiu i artístic* per poder gaudir dels petits plaers que proporciona l'art.
- Cantar individualment i col·lectivament, ballar danses, assolir l'hàbit de l'escolta, participar en la vida musical de l'escola i de l'entorn i iniciar-se en la lectura i l'escriptura.

De la mateixa font (CNE) i relacionat amb l'educació musical exposo també opinions d'alguns professionals de la música, on es fa incidència en les prioritats, en *allò bàsic*:

- En què hauria de consistir l'educació artística musical i perquè creieu que s'ha d'incloure en els programes d'ensenyament?

“L'educació musical hauria de consistir a assolir dos objectius: aproximar a les noies i els nois els coneixements i habilitats que els puguin permetre de *despertar i desplegar habilitats en la part productiva del món de la música* i ajudar també a desplegar, a través del coneixement i la pràctica, uns *criteris i sensibilitat musical*”.

(Joaquim Nadal -Director de l'Auditori de Barcelona)

“El primer objectiu és *despertar l'interès*. Si l'infant té interès aprendrà sense adonar-se'n. Des d'aquest punt de vista, pots utilitzar mètodes molt diversos, però al final el que compta és la persona que està transmetent aquells coneixements i, per tant, *és molt important la formació de les persones que hagin d'estar en contacte amb els petits*, i fer-los descobrir el món de la música ha de ser molt important”.

(Gerard Claret -Director de l'Escola Superior de Música de Catalunya)

“El més important és *despertar l'interès i les ganes de fer música* (...). Per això hi ha potser tres camins: el camí de la *formació cultural* (...); el segon és saber com s'ha trobat la *notació musical* – això no s'explica mai; després hi ha la part viva de la música, evidentment és *cantar*. El fet de cantar estimula unes vibracions a l'interior del cos que, si s'estudiés el tema, s'apreciaria el seu afecte beneficiós per a la persona”.

(Narcís Bonet -Professor de l'Escola Normal i l'Schola cantorum de París)

“L'educació artística hauria de plantejar-se com a premissa el fet de *despertar la sensibilitat cultural*. Qualsevol manera de voler ensenyar hauria de tenir en compte en primer lloc que convé despertar aquesta sensibilitat i una determinada curiositat pels fets artístics”.

(Ramón Muntaner -President de l'SGAE de Barcelona)

-Quines competències bàsiques s'han d'assolir en els ensenyaments artístics musicals?

“En el terreny de la formació, els desplegament del *sentit de l'oïda*, cultivant la capacitat de discernir ritmes, melodies i harmonies. *Capacitat per a representar* en una partitura melodies simples, inventades o conegudes. Desplegament de les tècniques elementals de *cant i dansa*. La capacitat de *llegir i interpretar repertori elemental* amb la veu i algun instrument senzill de manera individual i col·lectiva”.

(Joaquim Nadal -Director de l'Auditori de Barcelona)

“Jo diria que és *conèixer la música des de dins*. Haver *practicat* algun aspecte musical, des de percussió fins a un contacte amb algun instrument, *viure el fet musical* d'alguna manera. Per a mi és tan important tenir coneixements teòrics, de solfeig, com aquesta altra qüestió”.

(Gerard Claret -Director de l'Escola Superior de Música de Catalunya)

“Sobretot tenir una idea cultural, històrica i evidentment d'haver escoltat un repertori. Caldria *portar les infants als concerts*. Però sobretot s'hauria de *portar la música a les aules*”.

(Narcís Bonet -Professor de l'Escola Normal i l'Schola cantorum de París)

Recollint aquestes dades, formulades com a competències bàsiques, en podem extreure com a prioritari dins l'ensenyament obligatori el següent:

- La música com a mitjà d'expressió i creació a partir del so, la veu i els cos.
- L'educació de l'oïda i el ritme mitjançant el cant, la dansa i l'escolta.
- El gaudi de l'escolta i el cant en la vida quotidiana.
- Bona “consumició” musical.

De les opinions dels professionals dins l'àmbit musical (CNE) hi podem afegir:

- Desplegar habilitats en la producció musical, criteris i sensibilitat.
- Despertar l'interès i les ganes de fer música.
- Formar “musicalment” els educadors.
- Donar molta importància al cant.
- Introduir l'escriptura musical.
- Afavorir un contacte directe amb l'instrument per a produir música.
- Afavorir el contacte directe amb veus, instruments i obres musicals assistint a concerts.

### 6.3.5 Com veig jo la *música*

La música és un llenguatge humà que té una dimensió que s'escapa de les paraules...  
La música és so, la música és silenci, la música és paraula, la música és cos, la música és moviment, la música és quietud...

La música irradia i penetra...  
La música és comunicació íntegra, total...  
La música és creació i és ofrena...  
La música és un potencial molt valuós de l'ésser humà.

La música és llenguatge i és art. Com a llenguatge la música comunica. Com a art la música és bellesa, i d'aquesta bellesa tots en participem. Quan la comunicació l'embellim amb l'art, es crea en la comunicació una relació profunda d'afecte, d'acollida, de generositat, de comprensió... Una relació d'obertura a allò que és nou. Es crea en la comunicació uns moments de descoberta, de curiositat, de sorpresa, de meravellament, que proporciona un gran plaer... una joia insospitada.

La música obre, eixampla, comunica, uneix...  
La música permet fer experiència del que un és...  
La música permet fer experiència del que un sent...  
La música permet fer experiència del que un viu...

La música permet fer experiència de comunió...  
La música permet fer experiència de joia...  
La música permet fer experiència de festa...

La música és experiència de donar i rebre, allò que jo puc aportar i allò de l'altre que m'enriqueix...

La música desvetlla la nostra sensibilitat i ens obre a la nostra intimitat.

*Quan irradiem música i ens deixem penetrar per ella, és perquè hems obert del tot i hem permès la comunicació.*



## 6.4 LES COMPETÈNCIES, ELS QUATRE PILARS I LA MÚSICA A INFANTIL

### **Allò que és bàsic en la pràctica musical**

Després d'haver valorat el buidatge de les enquestes i entrevistes, i de l'aportació de la CNE, exposo unes conclusions amb la pretensió d'arribar a copsar què és *allò bàsic i essencial* que pot aportar la música a l'etapa 0-6 per tal d'afavorir la formació integral de l'infant.

La música, l'infant l'expressa i en fa vivència de diverses formes:

- la interpretació i producció a través dels cant i l'instrument
- l'audició directe, indirecte, activa i passiva
- la dansa, l'expressió corporal
- la descoberta del so, la improvisació, la composició i la creació

Però sempre apareix un element que té molta força perquè l'experiència sigui integrada d'una manera vital en l'infant: el mediador que fa arribar la música.

Aquest mediador que té tant de poder pot ser: la mare (i familiars), l'educador (i escola) i els mitjans de comunicació (societat). Si aquest poder fos equitatiu, l'escola hi aportaria una tercera part de la vivència musical. La família, si no té vivència musical pròpia a transmetre, pot aportar, aleshores, la que transmet els mitjans de comunicació.

A partir d'aquí es fa evident la importància que té l'educació musical a l'escola i la necessitat d'identificar *allò bàsic perquè l'infant tingui una bona vivència musical* i que integri els continguts bàsics que fan possible el desenvolupament de les capacitats específiques.

Ara bé, si l'infant ha d'arribar a ser aquella persona capaç de comprendre el món i aprendre al llarg de la vida, quan acabi l'ensenyament obligatori necessitarà les *eines musicals bàsiques* per a comprendre i entendre la música, participar d'ella, gaudir-ne i crear-ne si n'és el seu desig.

Des d'aquesta mirada caldria plantejar-nos com a educadors si fóra bo i necessari agafar materials musicals del mercat, en definitiva, aquella música que per a l'infant és molt vivencial, real i quotidiana, encara que *esporàdica i caduca* perquè molts d'aquests materials (èxits de moda) són temporals.

El que sí veig clar és que l'escola li pot oferir *vivència musical de qualitat*. L'infant, fora de l'escola, és un *oient passiu i un gran imitador* (de cant i ball). L'escola li pot aportar, entre d'altres:

- cantar, tocar instruments i realitzar concerts
- escoltar i aprendre de la mateixa música
- comprendre i expressar

I tot això sempre *junts, col·lectivament*, compartint l'aprenentatge, l'experiència i el gaudi.

Tota aquesta vivència musical *desvetlla la sensibilitat, fa descobrir les pròpies possibilitats i fa desplegar-ne les capacitats.*

Amb tot això m'agradaria, però, constatar que hi ha quelcom de molt evident en la *vivència musical* de les persones que és: el *cant* i l' *escollar música*. Per això tota persona **pot transmetre la felicitat que experimenta amb la música**, i l'educador pot transmetre el **gust pel cant i goig d'escollar-la**.

Agafant el recull de les aportacions on es demanava *les prioritats* en l'educació musical de l'infant 0-6, i ja es comença a intuir *allò que és bàsic*:

- ***Predisposició per la música:***

- Provocar el gust per la música, les ganes de participar-hi.
- Transmetre il·lusió, goig.
- Despertar sensacions noves.
- Viure-la, sobretot amb el cos.
- Opinar sobre ella.

- ***Fent música:***

- Cantar molt.
- Jugar a tocar, improvisar amb els sons i la veu.
- Fer jocs cantats i dansats.

- ***Escollant la música:***

- Que sentin cantar molt.
- Fer audicions amb moviment.

- ***Compartint amb els altres:***

- Col·laborant amb els companys i respectant diferències.
- Fent-los partícips de les pròpies produccions.
- Creant moments musicals que afavoreixin la relació infant-adult i infant-infant.

Es destaca també aquests altres aspectes:

- La relació de la música amb l'àmbit emocional de la persona.
- La música aporta molta alegria.
- La música connecta amb l'interior de cada persona.
- La música ens fa sentir coses i ens permet expressar-les
- La música desvetlla emoció i aporta coneixement.

- La importància de la música a l'escola des d'un enfoc vivencial i de quotidianitat, amb el propi bagatge com a educador i com a persona amb experiència musical, encara que aquesta sigui poca.
- La importància de crear situacions musicals on puguin anar aflorant les aptituds dels infants vers la música. Situacions riques i de qualitat, plenes de vivències dels mateixos infants.
- El qüestionar-se quines habilitats musicals cal desenvolupar, anant cap a allò més bàsic, sobretot tenint en compte el poc horari lectiu d'Ed. Musical amb mestre especialista a Primària.
- La importància del mestre especialista en quant a que és l'expert en la matèria. Surgeixen dubtes a l'hora de “mesurar” la vivència musical de l'infant: *hi ha més qualitat però menys producció*.
- La importància de l'actitud de l'especialista i de la seva relació amb el grup i el mestre tutor. *Comunicar i compartir* és essencial en aquesta relació.
- La importància d'un programa prou obert on hi tingui cabuda l'interès del grup i l'espontaneïtat del moment.

I afegeixo els punts més rellevants de la part estreta de la CNE:

- La música com a mitjà d'expressió i creació a partir del so, la veu i el cos.
- L'educació de l'oïda i el ritme mitjançant el cant, la dansa i l'escolta.
- El gaudi de l'escolta i el cant en la vida quotidiana.
- Bona “consumició” musical.
- Desplegar habilitats en la producció musical, criteris i sensibilitat.
- Despertar l'interès i les ganes de fer música.
- Formar “musicalment” els educadors.
- Donar molta importància al cant.
- Introduir l'escriptura musical.
- Afavorir un contacte directe amb l'instrument per a produir música.
- Afavorir el contacte directe amb veus, instruments i obres musicals assistint a concerts.

Tots aquests aspectes destacats són camp obert d'anàlisi i reflexió donat que s'ha partit només d'un nombre reduït de documents i de persones col.laboradores que han opinat. Cada punt podria ser un bon tema de recerca.

A partir d'aquí, després d'haver parlat de música i reordenades les aportacions, des de la mirada d'Infantil, es pot concloure que:

- Cal oferir a l'infant les *eines musicals bàsiques* perquè
  - Pugui comprendre i entendre la música.
  - Passi de ser un oient passiu i gran imitador a un oient actiu i gran intèrpret creatiu.
  - Descobreixi en la música un mitjà d'expressió que afavoreix l'art i la creativitat a través de so, la veu i el cos.
  - Perquè la música formi part de la seva vida quotidiana.
- Cal propiciar en l'infant:
  - L'interès i les ganes de fer música.
  - El desvetllar la sensibilitat.
  - L'expressar vivències i opinions.
- I ho podem aconseguir:
  - Provocant el gust per la música.
  - Transmetent il·lusió i goig.
  - Utilitzant el cant com a instrument bàsic de la música.
  - Jugant amb els sons dels instruments, les cançons, les danses, etc.
  - Escoltant de forma atenta i activa cançons, obres musicals i produccions pròpies.
  - Fent descobrir els elements musicals com a base de les pròpies creacions.
- Tenint en compte:
  - La relació de la música amb l'àmbit emocional de l'infant.
  - La importància de la vivència i experiència musical de l'educador.
  - Propiciar situacions riques i de qualitat que aportin vivències musicals positives.
  - L'especialista de música com a expert que orienta i que es comunica i comparteix amb l'educador les vivències musicals del grup.
  - La necessitat de revisar els programes i materials musicals.
  - Etc.

Aquest quadre conclusiu serveix de referent per a continuar en la realització d'aquest treball. Es dona dins la pràctica musical a Infantil tots aquests aspectes exposats *com a prioritari*?

## 7. LA PRÀCTICA MUSICAL A INFANTIL

Aquesta part preten entrar en la pràctica musical quotidiana a Infantil a partir de l'observació i l'anàlisi posterior d'activitats concretes, tant des del punt de vista dirigit com des de la vessant espontània de l'infant, amb tot allò que l'escola li ofereix a nivell musical.

L'observació i l'anàlisi porta al tercer objectiu d'aquest treball:

- Mostrar que la pràctica del Llenguatge Musical en els primers anys de vida de l'infant, comporta un assoliment gairebé implícit de les capacitats d'aprendre a fer, a conèixer, a conèixer i a ser, i per tant, de les competències bàsiques..

Poder demostrar taxativament aquest objectiu a partir d'unes observacions puntuals es fa arriscat i difícil a la vegada. L'obtenció d'uns resultats s'entreveuen a partir d'un procés estructurat que implica un començament i un final. Aquest no és el nostre cas. Les observacions són prou variades com per adonar-nos que, amb o sense un programa de música òptim, les vivències musicals hi són i uns aprenentatges també. El que varia és la qualitat i la incidència que poden tenir en la formació integral de l'infant.

## 7.1 OBJECTIUS DE L'OBSERVACIÓ

Si bé l'objectiu final és poder copsar com la pràctica musical comporta un assoliment gairebé implícit de les capacitats bàsiques, exposo uns punts que s'han tingut en compte a l'hora de fer les observacions:

- Tenir l'ocasió de “veure” *com es viu la música* a Infantil i no tant *com es treballa* ni buscar *nivells*.
- Observar:
  - . *l'espontaneïtat quotidiana*
  - . *en quins moments hi ha música*
  - . *quins ambients es respira*
  - . *com es veuen les actituds*
  - . *les relacions que s'estableixen*
- Copsar moments on es fa evident que l'infant *té oportunitats d'aprendre, desenvolupant les seves capacitats de conèixer, fer, conèixer i ser* a través de la pràctica musical.
- Captar en l'infant com la pràctica musical el porta cap a *l'activitat autònoma, l'acció reflexiva i la relació empàtica*.
- Observar aspectes que validin el que s'ha considerat com a *prioritari* en l'Ed. Musical de l'infant a l'etapa 0-6.
- Etc.

Es presenta una gran quantitat de material enregistrat en video sense la pretensió d'aprofundir sinó de captar en ell els petits detalls que fan intuir els aspectes ja exposats.



- La cançó agrupa els infants.
- La cançó ens fa desitjar el bon dia.
- La cançó anima, consola.
- La cançó ens avisa d'un canvi d'activitat.
- La cançó pot ser identificació d'activitats concretes.
- La cançó fa evident un estat d'ànim.
- La cançó ens fa fer experiència de la pròpia veu, entonacions, modulacions.

La cançó *omple* (l'espai, el temps, les persones...)

La cançó *dinamitza* (l'infant es posa *en moviment, actiu, despert, atent, en predisposició*).

La cançó *vivifica* (aporta vivència interior desvetllant sentiments, emocions...)

La cançó *ens transforma* i això impacta!

La cançó *uneix* les persones.

La cançó pot *tranquil·litzar, pacificar*.

La cançó compartida és el primer *projecte comú* on l'infant participa.

Observant l'infant en situació de cantar em fa adonar que aquest llistat no té final. Cal però esmentar que perquè la cançó ofereixi el màxim del seu potencial, s'ha de tenir cura de *com tractar-la*, i ser capaços d'esbrinar, amb les activitats que oferim, si li facilita l'adquisició d'uns continguts juntament amb el desenvolupament progressiu de les seves capacitats.

## El material audiovisual

Com a material presento un recull de *moments* on hi apareix la cançó d'una manera natural, o bé dins d'una activitat dirigida. Aquests *moments* estan ordenats, amb rètols, de la següent manera:

- *La cançó*
- *Bon dia!*
- *La cançó comunica*
  - *quan arribem*
  - *anant a fer pipí*
  - *quan recollim*
  - *a l'hora de dinar*
  - *quan ens traslladem*
- *Jugant al pati*
- *Jugant a l'aula*
  - *Jocs de falda*
  - *Les capses de cançons*
  - *Les cançons del cançoner*
- *La cançó que es balla*
- *La cançó que ens fa moure*
- *La cançó que ve de casa*

Aquesta classificació ha estat definida a partir del material obtingut i no pas al revés. Parteix de la possibilitat d'aprofitar tots aquests moments de la manera més òptima sense buscar aspectes novedosos ni de qualitat musical sinó l'avidesa de *tot el que passa* en aquell instant i com l'infant se'n beneficia.



## 7.2.2 Les obres musicals

La cançó és l'obra musical més participada.

Les obres musicals com a bloc a part de la cançó ens condueix a fer experiència de la música a partir de l'escolta, intervenint de diverses formes. Aquesta experiència ens porta també a conèixer els elements constitutius de la música.

Les obres musicals són un material important perquè ens fa entrar en la *cultura musical* (compositors, instruments, obres...), són un bon referent per a conèixer *com està feta la música* (so, ritme, melodia, estructura, harmonia, escriptura...) i pel caràcter ens aporta l'expressió, l'ambient... *allò que comunica*.

És el que comunica la música el que fa que l'infant no estigui indiferent. Hi ha obres que conviden a relaxar-se, obres que aserenen i eixamplen l'esperit, obres que permeten participar amb el so, obres que et posen el cos en moviment, obres que...

A Infantil l'infant actua amb espontaneïtat davant la música, sobretot a 0-3. A parvulari apren a controlar les seves reaccions més instintives que la música li proporciona. Veig important observar el moviment i dinamisme que desvetlla la música, així com reaccions espontànies d'alegria, picaresca i llibertat.

A Infantil l'infant també respon a partir del models que observa o fa imitar l'educadora. De vegades l'espontaneïtat es pot veure frustrada si les activitats només ofereixen models i aquests no *s'estiren* cap a la creativitat.

### El material audiovisual

Tractant-se d'obres musicals concretes ja no es pot parlar de moments espontanis sinó dirigits i els fragments han estat triats sabent que ja eren coneguts pel grup (en la majoria). L'ordenació és la següent:

- *Participant amb el moviment*
  - “*Els petits no res*” *Adagio* (A. Mozart)
  - “*El nom del dia*” *Arietta* (F.X.Süsmayr)
  - “*L'enfilall de valsos*” (V.Babin)
  - “*In dulci júbilo*” (M. Olfeld)
- *Participant en la cançó*
  - “*El mariner*” *popular catalana*

## 7.2.3 Produccions i creacions pròpies

Aquest bloc ens condueix directament a *fer música* des del punt de vista de l'aportació de l'infant a partir dels coneixements musicals que va adquirint i la riquesa de les seves experiències. La implicació per part seva és més gran i compromesa.

A nivell d'Infantil l'infant s'inicia principalment a partir de de la *descoberta del so*. Experimenta amb els sons, fa improvisacions i cal conduir-los cap el so organitzat.

Perquè l'infant produeixi i sigui creatiu se li ha d'oferir els mitjans necessaris i, sobretot, *espai i temps*. Cal molta *pràctica* per a la descoberta i l'adquisició de la tècnica. També cal l'interès, el desig de fer música i descobrir el plaer que proporciona el *fer-la*.

### **El material audiovisual**

Aquesta part és la més ampla i també està reordenada a partir del material obtingut. El recull és divers, aprofitant moments dirigits i moments més espontanis. Queda classificat de la següent manera:

- *La descoberta*
- *Moments musicals espontanis*
- *Experimentant, escoltant, buscant...*
- *Vol fer una musiqueta amb mi?*
- *Organitzant el so*
- *Vols tocar la bateria?*
- *Una excusa per a fer música*
- *Del so "pensat" a l'escriptura musical*  
*Composant música per a regalar*
- *Convertint els grafismes en sons*
- *Dibuixant el so que s'escolta*
- *Participant amb el so en les cançons*
- *Participant amb el so en les obres musicals*

#### **7.2.4 La pràctica musical dins d'una sessió amb mestra-especialista**

Aquesta part inclou activitats musicals dels tres blocs ja presentats. He considerat oportú tenir en compte també que en el segon cicle de l'etapa infantil moltes vegades intervé en l'ed. musical del grup l'especialista de música de l'escola. Probablement, en aquests casos, gran part de la pràctica musical de l'infant es desenvolupa en les sessions de música amb l'especialista, i el mestre-tutor no sempre hi és present.

En la part ja exposada d'aquest treball s'incideix força en el paper del mestre especialista, com intervé en la dinàmica general del grup i la seva relació amb el mestre tutor.

Davant la possibilitat de poder comptar amb la col·laboració d'una mestra de música, juntament amb la tutora d'un grup de P3, he volgut observar també *què passa* en les sessions de música, la *dinàmica* que es crea, uns *aprenentatges* que es van integrant i com les activitats musicals es relacionen amb la *quotidianitat* que viu l'infant tant a casa com a l'escola; *com la pròpia pràctica musical afavoreix el desenvolupar unes capacitats que també es donen en les altres àrees*.

És tasca i habilitat del mestre especialista saber encaixar, dins d'unes sessions de música programades, *tot allò que a nivell musical ha d'aprendre l'infant* juntament amb *tot allò que és essencial* per al seu desenvolupament integral. Per tant l'observació i anàlisi de les activitats que es fan dins d'una sessió van encaminades a trobar aquest encaix, aquesta relació.

### **El material audiovisual**

Presento un recull d'activitats portades a terme durant quatre sessions seguides (de 25minuts). Aquestes activitats, en part, van ser triades després d'haver assistit a unes quantes sessions en el primer trimestre i haver fet ja unes primeres observacions que vaig trobar interessants. Aquest recull conté una síntesi de les quatre sessions, i queden les activitats ordenades de la següent manera:

- *Entrant amb música i moviment*
- *Una cantarella*
- *Una cançó*
- *Una dansa*
- *Una moixaina*
- *La cançó ens fa moure*
- *La cançó ens fa saltar*
- *Audició cantada*
- *Compartint música, moviment i... mocadors!*
- *L'instrument*
- *Tot sortint*

## 7.3 ANÀLISI DE LES OBSERVACIONS

### *La pràctica musical: l'oportunitat d'aprendre*

A partir de les observacions de les activitats musicals enregistrades destaco els aspectes que permeten copsar com la pràctica musical afavoreix en l'infant *l'activitat autònoma, l'acció reflexiva i la relació empàtica*, fent experiència tot participant en el *conèixer*, en el *fer*, en el *ser* i en el *conviure*, i com l'educador entra i participa de la mateixa pràctica, fent-ne *una vivència comuna*.

Si bé aquests enregistraments són una mostra parcial de l'experiència musical, es poden entreveure unes conclusions que les encapçalo amb els següents temes:

- La música, un llenguatge viu i quotidià.
- La música, una vivència intensa.
- La música, uns aprenentatges.
- La música, un convit a l'acció.
- La música, implicació i responsabilitat.
- La música, un pretext, una excusa.
- La música, compartir i estar junts.
- La música, experimentar, imitar, captar, pensar, expressar, crear...
- La música, jo i l'altre.
- La música, l'oportunitat de conèixer i acompanyar l'infant.

#### LA MÚSICA, UN LENGUATGE VIU I QUOTIDIÀ

De les activitats enregistrades n'estrec que:

- Es fa ben palès que a Infantil *la música* és un llenguatge quotidià i necessari.
- S'utilitza molt la cançó i entonacions melòdiques per a comunicar-se amb l'infant, amb el grup, expressar el bon dia, passar llista, etc.
- Moltes vegades la melodia i el text ajuden a comprendre el moment i la propera activitat. La cançó fa d'enllaç d'una amb l'altra, tant per a l'educador com per a l'infant.
- Amb la cançó es reforça i s'enriqueix el llenguatge verbal, que serveix per a comunicar-se.
- Sempre hi ha una cançó o melodia apunt que l'educador, i de vegades també l'infant, utilitza en moments espontanis força adients.
- Cantant cada dia facilita a l'infant i a l'educador que cantin espontàniament.
- Els cançoners i materials de suport visual són uns materials que faciliten l'apropament als altres llenguatges (verbal, plàstic, matemàtic) i a la representació gràfica.
- El goig de l'escolta d'una melodia, d'un text interessant amb una història que omple tant com la música, que és l'encant de la cançó popular, apropa l'infant a la cultura del país on viu i s'enriqueix d'un vocabulari que el pot incloure en el seu llenguatge habitual.

## LA MÚSICA, UNA VIVÈNCIA INTENSA

És comú en totes les activitats musicals una vivència intensa i en cito casos on es fa més palès:

- En molts moments l'*alegria* i l'espectació es fa present.
- Amb la descoberta del so, amb l'acció instintiva del *picar, sacsejar...*, l'infant i l'educador van donant respostes, establint comunicació, guiats per l'emoció que senten.
- La música proporciona a l'infant experiències diferents segons li arribi per l'educador com a intèrpret i transmissor, des de l'equip de música, o la que pot produir ell mateix. Alhora l'educador viu també l'experiència a partir de la música que li ofereix l'infant.
- L'infant expressa el *desig de continuar* a partir de l'experiència positiva que n'està obtenint de l'activitat... Es dóna força quan és ell l'intèrpret amb la seva participació, sigui amb el moviment, amb la producció de sons, cantant, etc. Aquesta continuïtat esdevé natural gràcies a l'experiència positiva que tots obtenen de *la presència de la música*.
- Hi ha moments de *vivència compartida*, d'entusiasme.
- Moltes activitats parteixen i es desenvolupen amb base i components lúdics.
- Hi ha moments en que l'infant i l'educador s'abandonen, com si s'omplissin tot ells de la mateixa música.
- Hi ha elements constitutius de la música que s'utilitzen i es descobreixen a partir de la necessitat d'expressar quelcom concret (intensitat, rapidesa, melodia, simultaneïtat...). Per exemple, l'infant descobreix la intensitat del so a partir de la intensitat del seu moviment. Busca el so fort, l'impressiona...
- L'infant *repeteix* pel plaer que n'obté...
- En definitiva, cada música inspira una manera diferent de vivenciar-la així que s'escolta o s'interpreta, però hi ha quelcom en ella que *movilitza* l'infant (i educador), tant interiorment (emocions) com exteriorment (la resposta espontània del cos). La música fa experimentar *l'estar bé, el sentir, l'atendre el propi desig, el captar l'experiència de l'altre*.

## LA MÚSICA, UNS APRENENTATGES

Amb la pràctica musical l'infant va adquirint uns aprenentatges que comprenen l'àmbit *motriu, emocional i cognitiu*, i que l'apropen als elements constitutius de la música, a uns coneixements bàsics.

- L'infant apren a escoltar, a donar respostes sonores a allò que l'activitat de l'altre suggereix i per tant practiquen, utilitzen, construeixen a partir dels elements constitutius de la música.
- L'infant apren a entonar, a cantar...
- L'infant memoritza textos i melodies.
- L'infant posa en marxa la seva activitat motriu amb la sincronització de moviments, el seu ritme corporal, el ritme provocat pel seu propi moviment, etc.
- La pràctica de l'escolta activa afavoreix l'atenció, el desig, la il.lusió, la imaginació, la coordinació motriu, la interiorització, etc.

- Es practica la forma d'agafar els instruments i els objectes sonors per a arribar a adquirir l'habilitat necessària per a interpretar, produir música.
- Per imitació i amb les repeticions l'infant apren i ho fa servir (jocs de falda, cançons amb mímica, moviments que responen a frases musicals...).
- Etc.

### LA MÚSICA, UN CONVIT A L'ACCIÓ

La música no deixa indiferent, la seva presència estimula a respondre d'alguna manera.

- Amb la música l'infant i l'educador es posen en moviment, els fa estar *actius i atents*.
- Aquesta acció moltes vegades ve donada per la necessitat d'*omplir la música amb el cos* (la veu, el moviment, participar amb sons, etc.)
- La música acompanya *les rutines* de l'escola bressol, dóna informació de les activitats que es fan i ajuda a donar-hi valor.
- La música convida a tots a donar una resposta.

### LA MÚSICA, IMPLICACIÓ I RESPONSABILITAT

La música apareix quasi sempre com a activitat col·lectiva. Això demana per part de l'infant una implicació (individual) que si bé s'inicia a partir de la imitació i per l'espontaneïtat de l'infant, la tendència és arribar a que ell posi de la seva part de cara a l'aprenentatge i també de cara a aportar allò que ell sap, que ja ha après, en benefici d'ell mateix i de tot el grup.

- La implicació porta a un creixement en *el que faig, el que sento, el que comparteixo, les respostes que hi dono...* i se'n beneficia tant el grup com l'educador.
- Implicar-se exigeix responsabilitat compartida vers el grup: *opinar, prendre decisions, seguir unes normes, respectar el silenci, el control de la pròpia producció musical, escoltar, deixar espais, esperar, acceptar propostes, etc.*
- Amb la pràctica musical l'infant i l'educador avancen en el viure i experimentar tot allò que comporta una activitat col·lectiva i la resposta individual que ofereixen i en reben dels altres.

### LA MÚSICA, UN PRETEXT , UNA EXCUSA

La música, que és present en molts moments escolars, també apareix com un pretext, una excusa per a fer feliç a l'altre. Esdevé com un petit regal per a oferir uns moments de goig.. No és un regal que es mira, es toca i un se l'emporta, sinò que és *un regal que s'escolta i desapareix*. És el moment d' *oferir la música*.

- L'excusa de *fer i oferir música* porta als tres tipus de participació que poden sorgir a partir de:
  - . la creació (composant amb el que ja ha après l'infant)
  - . la interpretació (de la pròpia composició)
  - . l'escolta (a qui va dirigida la música i se'n beneficia tot el grup)

## LA MÚSICA, COMPARTIR I ESTAR JUNTS

En molts moments es constata que la música propicia un tipus de relació infant-infant i infant-educador que els fa compartir i estar junts.

- Si bé hi ha estones que es *fa música* a nivell individual, la tendència entre els infants és *buscar-se, veure què fa l'altre, fer igual o diferent, intervenir, proposar, demanar...* (han de passar del *prendre* al *demanar i acceptar una negació*).
- El Racó de Música afavoreix la pràctica individual però també la compartida. Es constata un moment on sense paraules es comuniquen interessos i propostes.
- Les estones en que les activitats són dirigides les respostes són conjuntes, pocs es desmarquen de l'activitat. Hi ha un entusiasme comú i aquest s'encomana.
- L'infant que és més tímid es sent acompanyat pels altres.
- El cançoner apareix en molts moments com a material compartit. Els fa estar junts, cantant i escoltant-se els uns als altres.

## LA MÚSICA, EXPERIMENTAR, IMITAR, CAPTAR, PENSAR, EXPRESSAR, CREAM

A partir de les observacions es constata una gran varietat de *procediments* que ens fa veure la complexitat del procés i del seu ordre (*experimentar, imitar, captar, combinar, construir, representar, verbalitzar, interpretar, etc...*). Això dona riquesa i a la vegada fa estar alerta a l'educador perquè poden aparèixer respostes en diferents moments i cal aprofitar-les.

- La majoria d'activitats mostren l'*experimentar i l'imitar*, sobretot a l'escola bressol, com a procediment. Ens adonem que *capta*, ho integra, quan utilitza per iniciativa pròpia allò que ha après imitant, quan relaciona.
- El *pensar* i el *crear* apareix com a activitat dirigida en menys moments, i es dona sobretot en el segon cicle d'Infantil.
- Amb l'excusa de *fer música com a regal*, l'infant té la possibilitat de *pensar-la, dibuixar-la i interpretar-la* per a l'amic.

## LA MÚSICA, JO I L'ALTRE

Amb la música hi ha moments on l'infant experimenta la sensació de protagonista, i també s'adona que ho és l'altre... L'educador es veu abocat a la necessitat d'*esperar, atendre, donar resposta, aportar, escoltar i animar a escoltar...*, encara que en alguns moments tot es pot dificultar per la falta d'espera de l'infant.

- La pràctica musical fa que l'infant conegui les seves possibilitats i les seves dificultats, també les dels altres.
- L'infant posa a prova la confiança i la seguretat que té en ell mateix. També s'adona que ha de confiar amb l'altre.
- Junts es *descobreixen*, els seus interessos, les seves mancances...
- Perquè no està sol, l'infant sap que cal posar-se d'acord, respectar l'ordre de participació, el "no ser triat", etc.
- L'experiència del contacte físic va sortint molt en la pràctica musical. Posar-se de cara davant d'un altre, agafar-se de les mans, gronxar-se alhora, notar la pròpia força i la força de l'altre, la coordinació del moviment, demana una *predisposició a acceptar l'altre*.
- La pràctica musical facilita i *afavoreix les relacions personals* entre els infants i de l'infant amb l'educador.

### LA MÚSICA, L'OPORTUNITAT DE CONÈIXER I ACOMPANYAR L'INFANT

S'ha anat veient que infants i educadors es troben atrapats per l'impacte emocional que els propicia la música. Tot això es fa evident quan és l'educador qui més afavoreix la presència d'aquest llenguatge. En aquest sentit és ell qui acompanya, i és *afavorint el creixement de l'infant que creix ell també*.

- En tots els moments apareix la figura de l'educador com a element clau en la pràctica musical. L'infant respon a partir d'allò que l'educador ofereix amb la seva actitud i amb les seves propostes.
- Amb la pràctica musical es creen moltes ocasions on es pot observar com es va desenvolupant l'infant en tots els nivells, les seves habilitats i les seves dificultats. No tan sols des de la perspectiva musical sinó en la seva formació integral (motriu, emocional i cognitiva).
- L'educador està amb l'infant en la seva descoberta. La relació que es crea quan fan *diàlegs amb el so, el contacte afectuós, l'intuir el seu desig, tenir sempre una cançó o melodia a punt*, són moments que es donen a l'escola bressol.
- La conversa amb l'infant es dona poc però apareixen estones on hi ha explicacions, se'ls demana l'opinió, se'ls pregunta, se'ls orienta, etc. La relació i el diàleg que es dona en moments de conversa permet un coneixement comú d'infant i educador.

L'anàlisi i les observacions d'aquestes activitats musicals permeten apuntar unes funcions que la música desenvolupa, amb les que caldria aprofundir. Cal tenir en compte que les activitats són *puntuals* i, moltes d'elles, espontànies (no preparades). Tant és així que vull aportar elements de reflexió amb la pretensió d'enriquir el valor educatiu que tenen:



- Es dóna valor puntual a les activitats però no en totes s'arriba a plantejar com una font rica en aprenentatges. Es fa rellevant la importància d' *estirar* les activitats per a facilitar els aprenentatges.
- Hi ha poca verbalització per part dels infants en els enregistraments. És important que se'ls demani la seva opinió: *què volen, què en pensen, que expliquin què han fet, per què ho fan de tal manera, etc.*
- Caldria trobar la manera de fins a quin punt els infants saben allò que aprenen i capten els elements constitutius de la música. La conversa pot ser-ne un bon mitjà.
- Cal trobar com fer perquè tots els infants gaudeixin amb la música, sobretot aquells que es mostren indiferents.
- Cal donar més temps d'acció pròpia perquè l'infant no acabi sent només un gran *imitador*.
- Cal que es consideri de gran importància l'espai dedicat a *fer i escoltar música*. En un "racó de música" l'infant, per decisió pròpia, fa les seves produccions i interpretacions. També té l'oportunitat de *fer i escoltar* música amb algun company.
- No tots els enfoc de la pràctica musical faciliten unes eines bàsiques. Cal analitzar el que es fa, el que hi ha programat, i el que s'hauria de fer per a copsar **quina funció ha de tenir la música a Infantil i aprofundir en el com perquè la música ocupi el lloc que li correspon**.
- La tasca de l'educador cal veure-la com a **acompanyant** que, amb tot el que a ell mateix li aporta la música, permet alhora:
  - Acollir i deixar espais.
  - Orientar i permetre iniciativa.
  - Emocionar-se i mantenir la calma.
  - Contenir i donar marge

## 8. CLOENDA

*“En la mesura en que puguin posar en marxa totes aquestes capacitats, en la mesura en que entre tots oferim als més menuts un medi potenciador i respectuós, ric i acollidor, els infants tindran l'oportunitat de desenvolupar la **capacitat de fer-se a si mateixos com a persona entre persones**, és a dir, de construir la seva pròpia personalitat”*

(LLUÏSA MARTIN, Infància, maig-juny 1996)

## **La recerca...**

Aquest treball m'ha permès entrar en dos camps de l'ensenyament. Un que abasta temes de molta actualitat i d'àmbit interdisciplinari -*les competències bàsiques i els quatre pilars de l'educació*- i l'altre d'àmbit curricular -*l'educació musical*. Tots ells enmarcats en l'etapa Infantil.

He tractat aquests dos camps a partir d'uns objectius proposats (apartat 1.2), que m'han portat a entrar dins de cada tema per separat, perquè es feia necessari arribar a unes concrecions que podien orientar millor tot el procés.

Parlo de la necessitat d'esbrinar "allò que és fonamental" a Infantil (apartat 2.1) i de la consideració d'unes competències *bàsiques* per aquesta etapa. En aquesta part s'ha fet evident el plantejar-se uns temes de reflexió i discussió (apartat 3.4) que més endavant ens condueixen a la definició de *competència* i d'*infant competent* a 0-6 (apartat 3.6.2).

Paral·lelament tracto, des d'una vessant reflexiva, *els quatre pilars de l'educació* de l'informe Delors, i ens aporta una visió educativa que convida a reflexionar sobre la pròpia pràctica docent i aprofundir en els diferents àmbits de l'educació (apartat 4.4).

Dels punts de confluència que se'n deriva després d'haver tractat aquests dos temes, se'n perfilen uns *criteris* pedagògics i didàctics molt bàsics i veig que permeten revisar la nostra pràctica educativa i millorar-la (apartat 5.3).

Fins aquí es conclou una part que és totalment interdisciplinària i que es feia necessària per a la consecució de l'últim objectiu proposat (apartat 1.2).

D'àrea curricular agafo l'Educació Musical i la relaciono amb *les competències i els quatre pilars*, essent tractada des de tres vessants: el currículum (apartat 6.2), les vivències personals amb la música i les opinions de professionals (apartat 6.3). Aquesta part ens dona elements que suggereixen "allò que és bàsic" a Infantil respecte l'àrea de música (apartat 6.4).

A partir d'aquí presento un recull d'activitats musicals enregistrades en vídeo (apartat annex 2) on, des de l'observació i l'anàlisi, es constata, en gran part, que la pràctica de la música a Infantil afavoreix i potencia en l'infant el desenvolupament de les seves capacitats que el fan *conèixer, fer, viure i ser*, capacitats que el porten a *l'autonomia, la reflexió i l'empatia*.

L'anàlisi de les observacions queda presentat amb l'agrupament d'aspectes d'un mateix àmbit, que fàcilment es poden relacionar amb els quatre aprenentatges de l'informe Delors (apartat 7.3). Aquest anàlisi no aprofunditza ni preten trobar qualitat ni nivell musical. Es mostra partint d'activitats musicals quotidianes que permeten captar l'infant en diferents situacions.

## **Unes consideracions...**

Entrant en cada tema s'arriba a veure la seva amplitud i complexitat. Han sorgit, de cadascun, unes aportacions de gran riquesa, que en molts moments esdeven punts de reflexió i motiu de discussió per a fer una tasca educativa compartida i comú. Com a educadors aquestes reflexions permeten entrar amb una mirada més rica i profunda a l'escola. És com rebre un gran impuls encoratjador perquè poguem donar-nos l'ocasió de ***tornar a mirar la nostra tasca, parlar-ne i admirar-la***.

Aquests temes tractats ens situen davant l'educació des d'una perspectiva que no és nova però que convida a *aprofundir*, i es dóna gran importància a les persones i els valors.

Es fa necessari tenir espais de *reflexió, discussió i consens a les escoles*. La funció dels centres educatius, dins del conjunt social, s'ha de resituar tenint en compte cada realitat escolar i cada comunitat educativa.

L'espontaneïtat en les respostes de les enquestes i entrevistes, i les observacions d'activitats musicals quotidianes enregistrades, han permès copsar una part de la nostra realitat educativa. Ha hagut un recull ric d'aportacions i conclusions que poden beneficiar i millorar la nostra pràctica docent però, a la vegada, s'ha constatat la necessitat d'aprofundir més en l'àrea curricular de música, sobretot a nivell didàctic, on la pràctica musical pugui impregnar-se de més intencions educatives.

## **Reflexió final**

- *Què he d'oferir a l'infant 0-6?*
- *Allò que ensenyo és fonamental per a l'infant?*
- *Com a mestra, he de modificar la meva actitud, la pràctica, el programa?*

Aquestes i altres preguntes m'han motivat a iniciar aquesta recerca que, si bé l'he de donar per acabada, m'adono que només ha estat començada, ja que cal validar-ne les conclusions *tot tornant a l'aula*.

Ara sóc a l'aula amb unes noves preguntes...

- Com a mestra afavoreixo en l'infant l'*activitat autònoma*?
- Com a mestra l'encamino cap a l'*acció reflexiva*?
- Com a mestra propicio entre els infants una *relació empàtica*?
- Com a mestra ofereixo uns *aprenentatges* i unes eines bàsiques que siguin *aplicables* en la *vida quotidiana* de l'infant?

- Com a mestra deixo que l'infant *apliqui els seus aprenentatges*?
- Com a mestra deixo que l'infant tingui *l'oportunitat de donar respostes* aplicant el que sap, el que ja ha après?
- Com a mestra propicio situacions on l'infant tingui *la satisfacció de sentir-se capaç, sentir-se créixer en el ser, en el conèixer, en el conèixer i en el fer*?
- Com a mestra intento adonar-me que *acompanyo l'infant* en el seu creixement personal?
- Com a mestra m'adono que *jo també aprenc i creixo* com a persona?
- Com a mestra em sento motivada i m'atrau allò que *ensenyo*?
- Com a mestra em sento motivada i m'atrau allò que és *d'interès per a l'infant*?
- Com a mestra m'adono que l'infant apren d'allò que jo *ensenyo* però també d'allò que *sóc com a persona*?
- Com a mestra *sorprenc* l'infant i *em deixo sorprendre* per ell?
- Com a mestra deixo que l'infant *creixi i es manifesti tal com ell és*?
- **Com a mestra...**

*“Per tal de fer realitat la **bellesa humana**, hem d'aprendre de la poncella, com dins estant fa esclatar la flor, sense esforç, sense violència, en el ritme adequat, en el moment oportú”.*

(R. PANIKKAR, Invitació a la saviesa, 1998: 48)

## **9. BIBLIOGRAFIA**

## BIBLIOGRAFIA / DOCUMENTACIÓ

BARDOLET, S. (2003) *Les competències bàsiques en els ensenyaments artístics*. Barcelona: Congrés de competències bàsiques.

CONFERÈNCIA NACIONAL D'EDUCACIÓ  
*Ensenyaments artístics musicals* ([www.gencat.es/cne/p118.html](http://www.gencat.es/cne/p118.html))  
*Preguntes amb respostes-música* ([www.gencat.es/cne/p11musica.html](http://www.gencat.es/cne/p11musica.html))

CORREDOR, J.M. (1974), *Converses amb Pau Casals*. Barcelona: Selecta.

DELORS, J. i d'altres (1996), *Educació: Hi ha un tresor amagat a dins*. Centre Unesco de Catalunya.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2000), *Identificació de Competències Bàsiques en l'Ensenyament Obligatori*. Generalitat de Catalunya

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT, *Full de disposicions (curs 2002-2003)*

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1992), *Curriculum, Educació Infantil*. Generalitat de Catalunya

ESSOMBA, M.A. (2002) Article: *El repte de la convivència*. Guix n.285.

FEU, M.T. (2002) Article: *L'escola, un espai per aprendre a viure i a conviure*. Guix d'Infantil, n.9.

GOLEMAN, D. (1996) *Inteligència emocional*, Barcelona: Kairós

HUGAS, A. (1995), *El llenguatge del cos i la dansa a l'educació infantil*. Barcelona:Edicions 62, col.lecció Rosa Sensat / Didàctiques.

IMBERNÓN, F. i d'altres, *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Graó, Biblioteca d'Aula, n.136

KEITH SWANWICK (1991), *Música, pensamiento i educación*. Ediciones Morata S.L.

MALAGARRIGA, T. (2002), *Tesi doctoral: Anàlisi i validació d'una proposta didàctica d'educació musical per a nens de cinc anys*. Universitat autònoma de Barcelona.

MALLASZ, G. (1991), *Petits dialogues d'hier et d'aujourd'hui*. Aubier.

MARTIN, LL. (1996) Article: *L'infant avui –la meva manera de mirar-lo*. Infància

NOGUERA, J. *Competències Bàsiques per a l'Educació Primària*. Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya, novembre 2000).

PANIKKAR, R. (1998), *Invitació a la Saviesa*. Barcelona:Edicions Proa.

PANIKKAR, R. (1999), *La plenitud del hombre*. Madrid: Ediciones Siruela.

ROMANÍ, O. (1998), *La música, font de salut*. Barcelona: Amalgama Edicions.

TEIXIDOR, M, *Què s'ha d'aprendre a les escoles 3-12?* VI Trobada Pedagògica “  
Competències Bàsiques: Parlem-ne” (setembre 2001)



## **10. ANNEXOS**

## ANNEX 1: Actuacions en els centres col.laboradors

*En el seu moment, abans d'iniciar la realització d'aquest treball, vaig contactar amb els centres presentant els objectius específics de la seva col.laboració, exposant el tema del treball i les actuacions:*

- Escoles bressol L'ORENETA i TABALET de Terrassa
  - Primer trimestre: estada amb observacions puntuals no enregistrades visualment, amb la finalitat de copsar els moments musicals quotidians.
  - Tercer trimestre: enregistrament audiovisual de situacions on intervé la pràctica musical, tant en moments espontanis com en moments d'activitat musical dirigida, programada per les mateixes educadores.
  
- CEIP J. VENTALLÓ (P-3) de Terrassa
  - Primer trimestre: estada amb observacions de sessions específiques de l'àrea musical, portades a terme per la mestra especialista (sense enregistrar visualment).
  - Tercer trimestre: enregistrament audiovisual de quatre sessions de música amb la mestra especialista.
  
- CEIP F. ALDEA (P-4/P-5) de Terrassa
  - Primer trimestre: intervenció personal portant a terme quatre sessions de música.
  - Tercer trimestre: enregistrament audiovisual de diferents activitats musicals portades per mi i per la mestra de música.
  
- Durant el tercer trimestre també hi ha la col.laboració espontània de dos centres més on se m'ha ofert la possibilitat de fer més enregistraments audiovisuals d'activitats musicals dirigides i espontànies:
  - Escola Bressol VERGE DE NÚRIA de Terrassa
  - CEIP L'ALSINA (P-3) de Molins de Rei

## ANNEX 2: Material audiovisual –VHS *La pràctica musical a Infantil*

### Les activitats enregistrades

Aquest material consta de quatre cintes VHS on es presenten diferents moments escolars en que la pràctica musical hi és present, tant en situacions espontànies com en situacions dirigides. Cada cinta conté el recull d'activitats agrupades segons el material musical:

VHS-1- *La cançó*

VHS-2- *Les obres musicals*

VHS-3- *Produccions i creacions pròpies. Experimentant el so.*

VHS-4- *Una sessió de música a P-3*

### Annex 2.1 VHS-1 LA CANÇÓ

(Durada: 33 min. aprox.)

- *La cançó* (01: 00: 20)
- *Bon dia!*
- *La cançó comunica* (01: 01: 32)
  - *quan arribem* (01: 03: 25)
  - *anant a fer pipí* (01: 04: 32)
  - *quan recollim* (01: 05: 14)
  - *a l'hora de dinar* (01: 06: 20)
  - *quan ens traslladem* (01: 08: 20)
- *Jugant al pati* (01: 09: 32)
- *Jugant a l'aula* (01: 11: 50)
  - *Jocs de falda* (01: 12: 02)
  - *Les capsas de cançons* (01: 17: 40)
  - *Les cançons del cançoner* (01: 20: 22)
- *La cançó que es balla* (01: 24: 20)
- *La cançó que ens fa moure* (01: 28: 05)
- *La cançó que ve de casa* (01: 29: 45)

#### ***La cançó / Bon dia*** (01: 00: 20)

Quan s'arriba i s'entra a l'aula, el grup es prepara amb certa autonomia (segons l'edat) per a iniciar les activitats col·lectives. L'entrada dels infants és un moment cabdal a observar. Venint de casa porten quelcom a compartir: ensenyar la roba o la joguina que porta al company, una abraçada, l'alegria d'haver retrobat el que estava malalt, l'explicar quelcom

que té importància per a ell... Una estona, un marge de relació espontània, lliure i autònoma abans d'iniciar les activitats col·lectives.

En tots els centres he pogut observar que en l'arribada dels infants es donen aquests dos moments tan importants: un de relacions individuals mentre arriben tots, i l'altre de convivència col·lectiva. Aquests dos moments donen peu a poder establir uns aprenentatges bàsics que tenen a veure amb *el conèixer, el fer, el ser i el conviure*.

L'infant quan arriba se li dóna l'oportunitat de sentir-se *acollit*, i és en el moment col·lectiu quan fem ús de *la cançó* perquè ens abraça i acull.

Inicio aquest recull d'imatges amb una cançó que acompanya el mateix rètol i que després n'apareix el text:

*“Bon dia, bon dia, ja sóc aquí.  
Bon dia, bon dia, tot el matí.  
Em sento alegre d'haver vingut  
perquè aquesta estona seré amb tu”.*

És una cançó que la vaig enregistrar el maig – 2002 amb els alumnes de P5 del CEIP Francesc Aldea sense cap intenció de presentar-la enlloc. És espontània i la seva finalitat era poder-nos escoltar i compartir-la amb els pares i mares del grup. L'objectiu és el desig d'expressar un bon dia cantant.

Aquesta cançó la vaig inventar per a poder-la afegir i combinar amb els altres cants que també expressen el desig del “bon dia”. Sempre, abans de començar, com a fet quotidià, cantem diàriament un “bon dia”.

La cançó que aquí inicia aquesta mostra no tan sols expressa un desig de “bon dia” sinó el *sentiment d'alegria pel fet de poder estar junts*. Cantar aquesta cançó fa implicar tota la persona amb allò que es diu i és una *bona manera de començar el dia* estant amb aquells amb qui hem d'estar.

### ***La cançó comunica...*** ( 01: 01: 32)

Continuant amb el mateix grup que canta, s'aprofita una melodia que serveix també per a **passar llista**. Cantant podem comunicar si hi som o no, si falta algú, etc...

Cantar, encara que sigui imitant i reproduint una melodia, *ajuda a entonar, a conèixer i sentir la pròpia veu quan es canta sol, a confiar en les possibilitats d'un mateix, descobrir-se cantant sol i acompanyat perquè els altres també ho fan..*

Com a mestra jo puc observar la veu i l'entonació de cadascún, *la tímidesa, la vergonya, la decisió, la seguretat...*

Cantant cada dia l'infant ho integra com un fet quotidià, i no cal que es plantegi si ho fa bé o no... La mateixa pràctica i petites observacions de l'educador el poden ajudar. *Llençar-se a cantar és bàsic!*

- Ser *capaç* de cantar i confiar amb la pròpia veu.
- Ser *capaç* d'estar junts i respectar cada veu que sona, disfrutant d'elles.
- Ser *capaç* de captar qui falta per a poder respondre junts.
- Etc.

### **...quan arribem** (EB L'ORENETA, mitjans) ( 01: 03: 25)

Ens situem a l'aula de mitjans (1-2anys), que un cop han arribat tots, recullen i es col.loquen on acostumen a *estar junts*.

És un fet habitual que no aporta cap novetat musical, però el que es tracta és com en aquest cas la cançó *reuneix, fa estar junts*... I els infants, de ben petits, accepten aquesta estona especial perquè intervé una cançó que els fa *protagonistes*, tenen el seu espai, el seu moment propi.

La cançó surt aprofitant una melodia popular (“Joan del Riu”) per anar anomenant cada nen en cada estrofa. El grup està assegut i el *ruc* com a mascota també hi participa. A partir de col.locar la foto de cada infant, es va cantant la cançó...

El nivell de participació és variat i *es respecta* (qui no seu bé, qui no canta, qui té una pilota a la mà que se li escapa i enreda...). Canten fragments curts o finals de frase. Piquen de mans, es gronxen... Realment es crea un ambient acollidor on es prioritza *l'estar junts*.

També hi ha aquells aprenentatges implícits que s'inicien ja a l'escola bressol: passar llista (lectura), qui falta (deducció, lògica i càlcul), etc.

### **...anant a fer pipí** (EB L'ORENETA, mitjans) ( 01: 04: 32)

És el mateix grup que viu un altre moment musical en la rutina d'anar a “fer pipí”.

Com a fet natural l'educadora canta una cançó que el text no té res a veure amb la finalitat. El que sí té a veure és el ritme i la melodia que convida a *traslladar-se per l'aula tot cantant i marcant una pulsació concreta al caminar*, amb aturades. La melodia és la coneguda “Napoleó tenia cent soldats” però amb el text “Sant Jordi no tenia cap soldat”.

El grup respon molt bé a la iniciativa de l'educadora amb la cançó com a mitjancera per a passar d'una activitat a l'altra. El cant continua sent una pràctica natural i quotidiana. En aquest cas no es demana una fila però sí que el grup va desplaçant-se darrera de l'educadora. Quan s'acaba demanen *més!*

El que podria ser una ordre més o menys amb entonació forta i amb autoritat dominant que digués: *-Au, va! Anem a fer pipí! Vinga!* es converteix amb activitat musical, que feta dia a dia desenvolupa capacitats com:

- Cantar tots junts.
- Desplaçar-se sincronitzant el moviment.
- Orientar-se en l'espai.
- Compartir l'espai amb els altres.
- Etc.

### **...quan recollim** (EB L'ORENETA, mitjans) ( 01: 05: 14)

És un altre moment quotidià on l'infant va adquirint l'hàbit de recollir per a canviar d'activitat. La demanda del recollir es pot fer per mitjà d'una ordre o bé, com és el nostre cas, *cantant*.

Per a l'infant, el fet de recollir el pot portar a diferents estats personals. Qui està avorrit o no sap que fer pot agrair la recollida. Pel qui està entusiasmat fent quelcom, allò que fa ho ha d'aturar i donar per acabat, que de vegades costa. *Recollir* vol dir per a ells: “*Deixa això que fas. Endreça-ho. Vine!*”. És un aprenentatge l'aturar i deixar allò que agrada, que no està acabat, l'endreçar al seu lloc i ben posat, i l'anar on són tots.

A les imatges veiem la Inés que toca el carilló ( està fent lliurement una activitat musical) i sent la cançó de recollir... Es posa a cantar depressa i quan torna a sentir l'educadora comença a picar el carilló descontroladament... ella probablement hagués continuat, però hi ha un aprenentatge important a fer: *saber cedir i fer allò que proposa l'altre en benefici de tots*. No agafa cap enrabiada però dóna una resposta de desacord i acaba acceptant el que toca fer després...

En cap moment l'educadora l'ha hagut de cridar ni insistir... Ella només canta. L'ambient és tranquil i d'espera.

### **...a l'hora de dinar** (EB L'ORENETA, mitjans) ( 01: 06: 20)

Les imatges presenten un moment espontani on l'educadora convida a cantar “Si vols aigua ben fresca” mentre estan dinant.

Probablement no està plantejat en el seu programa que els infants aprenguin aquesta cançó mentre dinen, però hi apareix d'una manera natural com un entreteniment que ajuda que aquella estona sigui agradable, menjant, bevent i *cantant*.

Els només canten els finals de frase però l'escolta hi és constant... la cançó els proporciona l'estar bé a l'hora de l'àpat. S'hi nota un ambient cordial i de confiança. L'infant es sent acollit, sent que s'està per ell i que se li respecte el seu ritme de menjar.

És una estona on hi ha *comunicació, participació i llenguatge*.

### **...quan ens traslladem** (EB L'ORENETA, grans) (01:08:22)

Unes imatges molt habituals en tota l'etapa infantil: fer fila “fent un tren” i cantar... El “fer fila” pot ser molt qüestionat sobretot quan són petits i no poden entendre la necessitat d'*ordre* quan ens traslladem d'un espai a un altre...

El fet de cantar “Un tren petitó” fa que l'estona sigui més planera i omple un *temps buit de comunicació*, perquè anant un rere l'altre no els permet comunicar-se.

Fer el tren els agrada i cantar també... Per tant aquest moment musical facilita un desplaçament i a l'inrevés. Aprenen de retruc a col·locar-se seguint un ordre, fan experiència del davant i darrere del seu cos, faciliten noves relacions i nous contactes, el ser pacients en l'espera, amb el del darrere que el tiba massa, agafar-se altra cop quan s'ha deixat anar, ajudar a posar bé els altres, etc.

Musicalment val a dir que la cançó avisa a fer fila i l'infant espontàniament intenta *cantar* i *marcar el pas* (la pulsació).

### **Jugant al pati** (EB TABALET, mitjans) (01:09:32)

En el moment d'esbarjo al pati es poden donar ocasions que provoquen el cantar: en el gronxador (“La barqueta”), si es troba un cargol, amb les pedres, etc...

Les imatges mostren una estona de joc amb les pedres. Hi ha uns infants propers a l'educadora i li posen pedres a la mà... Espontàniament l'educadora posa l'altra mà al damunt fent rodar les pedres i canta “Pedra, pedreta”. Automàticament els infants agafen pedres de terra i amb les seves mans imiten a l'educadora...

Els no canten però s'estableix una relació molt important infant-educadora, amb les pedres i les mans... Uns aprenentatges motrius, sensorials, perceptius, i sobretot l'estar junts compartint aquella estona on sona una veu que canta i els convida a cantar.

### **Jugant a l'aula...Jocs de falda** (01:12:02)

Es mostra imatges de jocs de falda, tant propiciats per l'educadora com per ells mateixos, espontàniament:

EB TABALET (diferents grups de mitjans) :

- “Escarbat bum bum”... (01:12:10) L'educadora motiva a fer el joc perquè ells cantin tot picant... Només s'hi posen uns quants. Els demés volten fent altres coses. A una nena li han pres un titella, s'enfada però acaba afegint-se al joc de falda. És interessant veure com l'infant que és “picat” accepta qualsevol “cop” que li arriba dels altres. Nota si són

forts, fluixos... el contacte corporal de l'esquena, el contacte de l'educadora que el té recollit amb el cap a la seva falda. A nivell musical val a dir que *aprenen la cançó tot marcant la pulsació*. També aprenen el joc amb les seves regles, que al ser compartit implica *saber esperar, acceptar no ser triat però també disfrutar junts!*

- “Salta, miralta”... ( 01: 12: 32) Agafò les imatges per sorpresa, ja que sento cantar la cançó des de fora i entro en el moment en que de manera espontània estan fent el joc un cop s’han canviat el bolquer. D’entrada es nota que no és la primera vegada que ho fan. Hi observo *molta confiança amb el seu cos* (pujant al canviador), *seguretat amb ells mateixos i amb l'educadora*. Els dos infants de les imatges *salten amb decisió i empena* sobre el canviador mateix, *contents d’un joc cantat que els emociona pel moment del salt*. Hi ha un aprenentatge motriu important.
- “Arri tatanet”... ( 01: 13: 10) Aquest grup tenen ninos per a jugar i amb ells fan els jocs de falda: “Arri tatanet”, “Escarbat bum bum”, “Aquest és el pare”... L’educadora està canviant un bolquer però se la sent que els convida a cantar. Cadascun d’ells fa el seu joc de falda amb la nina i en sentim perceptiblement *començaments i finals* de la cançó.

EB L’ORENETA, mitjans:

- “Arri tatanet”... ( 01: 15: 36) Una imatge on una nena, amb el ruc-mascota, canta l’Arri tatanet” tota sencera, portant bé la pulsació i fent el final adequat. Després canta “La lluna”. Ha estat un moment espontani en que ella disposava del ruc. Aquesta nena que la podem veure en altres imatges *canta molt!*

EB NÚRIA, grans:

- “Escarbat bum bum”... ( 01: 15: 50) L’educadora busca expressament la capsa d’aquesta cançó per provocar el cantar-la junts. Una nena es dóna compte i de seguida diu quina és. Després l’educadora agafa un nen i proposa fer el joc... El grup no canta; està a l’espectativa de qui picarà ja que només és ella la que pica tota l’estona... Es crea un silenci especial en l’espera. Una imatge que vull destacar és com una nena va picant les seves cames al ritme de la cançó que canta l’educadora. La majoria participen oralment en la part *-Escarbat, escarbat! Endevina qui t’ha picat!*

CEIP J.VENTALLÓ, p3:

- “Ralet,ralet” i “Arri tatanet”... ( 01: 16: 50) És una estona d’espera per anar a l’aula de música. La nena té la nina i ja li ha fet “Arri...”. Abans de passar la nina li acaba fent el “Ralet, ralet” i es resisteix a passar-la. La imatge següent és el nen que li ha tocat la nina i no se l’acaba de seure bé a la falda. Una companya l’intenta posar-li bé però no s’ensurt. El nen el veig tímid però content de tenir la nina. L’educadora, coneixent el nen, convida a tots a cantar la cançó. El nen no es mou massa i només fa el moviment del final mentre que els altres canten i piquen de mans. El veig molt satisfet perquè amb *l’ajut dels altres ha pogut fer experiència participant de la cançó* i s’ha sentit *capaç* de seguir-la encara que no la cantava.



### ***Jugant a l'aula... Les capsas de cançons.*** (EB NÚRIA, grans) ( 01. 17: 40)

Les capsas de cançons és un material que facilita el cantar igual que un cançoner... Les capsas, però, tenen una màgia especial que es crea en l'espera de la cançó que sortirà...

En les imatges es veu el grup ja habituat en aquesta pràctica musical on es crea un ambient de sorpresa, d'expectatives i de convit a cantar... De vegades la mateixa impressió que els aporta el material de la capsa, els fa oblidar de cantar i es queden com a oients meravellats de la màgia descoberta, essent l'educadora que canta sola.

El fet que sigui el mateix infant qui manipuli la capsa i en faci la descoberta de la cançó, facilita que ell mateix la canti. No es dona en el primer cas de les imatges, ja que canta l'educadora ("Tres pometes") i la nena es queda quieta somrient i tímida, però sí en el segon cas quan l'altra agafa la capsa de "L'esquirol" i la de la "Campaneta". Canta totes dues molt fluixet però amb decisió i domini...

Un fet espontani que es va donar en aquell moment fa entreveure l'hàbit que tenen aquests infants d'escoltar... -*He sentit un soroll!* (tot pendent i escoltant) – *Ah! Un cop de porta!*

Un altre fet important respecte aquestes capsas de cançons és que estan pensades perquè els mateixos infants les utilitzin... Això implica, a part de cantar la cançó, tenir un respecte i cura del material, l'habilitat d'obrir i tancar la capsa, compartir-la amb els altres, esperar que l'altre acabi si vols la mateixa, etc... Tots els aprenentatges es cavalquen...

### ***Jugant a l'aula... Les cançons del cançoner*** ( 01: 20: 22)

Amb la mateixa finalitat que les capsas hi ha les cançons plastificades perquè els infants també puguin manipular i *cantar*. Són cançons que ja han après en el seu moment i els queda com a referent perquè facin la *pràctica del cant*.

EB TABALET (mitjans)

Una primera imatge és la d'un nen que canta espontàniament la cançó de "Tabalet" (2 a) És un moment en que el grup està disposat a sortir de l'aula i es preparen. Aquest nen canta sense que ningú li hagi demanat. Quan la cançó surt espontània és una gran cosa!

( 01: 20: 40) Proposo a l'educadora d'un grup de mitjans que els deixi una estona amb les cançons plastificades per a poder observar què fan amb elles. En un primer moment pot semblar "disbauxa" però és interessant veure les seves reaccions davant dels referents:

- El nen que troba la cançó de Sant Jordi fa bellugar la llengua com si galopés, tot ensenyant-li a l'educadora.
- La nena que troba "La lluna", parlant fluixet intenta presentar la cançó, imitant probablement a l'educadora, a possibles oients.
- Altres infants també van treien les cançons i imatges i les ensenyen a l'educadora. Aquesta incita a que ells cantin però no ho fan.

- Un nen té el “gall matiner” a la mà i una nena s’asseu a la cadira de l’educadora i va cantant “Cada dia al dematí”, repetint sempre la primera frases. Un altre nen pren el “gall” i hi ha una possible baralla.

És una estona on aprenen a descobrir allò que els és conegut i ho comparteixen. També es donen conflictes quan volen una mateixa cançó i s’ho prenen. L’aprendre a compartir i a cedir és bàsic per a *conviure*.

EB L’ORENETA ( 01: 21: 50) –EB NÚRIA ( 01: 22:30) (grans)

Les imatges dels més grans de l’escola bressol ens fan adonar que els aprenentatges hi són... A les dues escoles estan compartint el “cançoner”. Passen les cançons, comenten, trien la que agrada, canten!

De vegades pot passar que un infant a nivell col.lectiu no vulgui cantar davant dels altres però que en petit grup s’animi i es deixi encomenar a partir de les imatges que hi veu. És anar trobant petits recursos perquè l’infant trobi el seu espai propi d’experiència i participació.

Quan la cançó és habitual i quotidiana, l’infant la viu de forma planera i l’utilitza en qualsevol moment. Hi ha una imatge on una nena està amb la nina i demana al seu company que té la campana de seure’s junts perquè li canti la cançó a la nina. No es veu com li canten però hi noto la intenció ( 01: 23: 50).

En un altre moment (01: 24: 00) una nena té el cançoner i està dirigint a tot el grup amb la cançó de “La lluna”. L’educadora que ho va filmar em va comentar que havia començat de manera espontània amb uns quants i que s’hi van afegir tots. La imitació la veig important en els aprenentatges de l’infant d’infantil. Allò que és quotidià, del dia a dia, s’integra amb més facilitat que allò que és esporàdic. Les repeticions, que tant demanen ells, cal tenir-les en compte. Cal crear molt moments perquè l’infant canti.

***La cançó que es balla*** ( 01: 24: 20)

EB L’ORENETA (petits)... ( 01: 24: 39)

En dos dies diferents observo la relació que es crea entre els infants quan arriben a l’escola. Es dona un moment de contacte que els convida a ballar quelcom que han “après” abans. S’agafen de la mà espontàniament dos infants i l’educadora, que està a l’aguait, canta la cançó “Ball rodó” i ells fan un petit moviment de braços i al final un s’ajup (haurien de ser els dos). Un altre infant mentre ballen els abraça un moment, com volent *participar del goig que experimenten*. És important veure com l’educadora té *sempre una cançó a punt per a cantar*.

### EB TABALET (grans)... (01: 25: 12)

Aprofito a filmar una dansa que el grup presentava en una trobada de danses. És un assaig on per parelles porten un cistellet de pomes i tots van amb un mocador al cap... Assisteixo en el moment de la preparació però només presento la realització de la dansa.

Tots ells en rotllana imitant a les dues educadores. Hi ha uns moviments ja establerts per a cada part de la dansa. No tots els infants responen igual malgrat n'hi hagi la intenció:

- Hi ha l'infant que es queda quiet observant el que passa.
- Hi ha l'infant que es queda amb el primer moviment i canvia poc.
- Hi ha el que està pendent de l'altre.
- Dues nenes es posen de costat i, juntament amb un nen, es van mirant. Se'ls veu contents... Es distreuen, s'avisen, es miren, ara sí, ara no, s'imiten sense fer cas del moviment que toca...

La dansa és una cançó bonica que, en la mesura que es va ballant, permet integrar en l'infant uns moviments bàsics que li aporten l'estructura de la música. Però cal ballar-la moltes vegades perquè en faci una experiència real, viscuda amb el cos, i que totes les altres influències externes a la dansa també hi tinguin cabuda.

### ***La cançó que ens fa moure*** (EB L'ORENETA, petits) (01: 28: 05)

Són unes imatges on l'educadora convida a que dos infants puguin cantar "La barqueta" amb moviment. És una estona que permet aquesta espontaneïtat mentre els altres infants fan altres coses amb l'altra educadora.

Els dos primers, tot cantant l'educadora, estan agafats de la mà i mouen els braços. Ella intenta acompanyar-los amb el moviment de balanceig, agafant-los.

Un d'ells repeteix i l'altre és una nena que amb decisió fa el balanceig. L'educadora es balanceja ella acompanyant-los i agafa el nen per ajudar-lo en el balanceig.

L'experiència del contacte físic va sortint molt en la pràctica musical, quan aquesta va dirigida cap el treball corporal. Posar-se de cara davant d'un altre, agafar-se de les mans i gronxar-se a l'hora, implica tot un aprenentatge de coordinació motriu, d'acceptació de l'altre, del deixar-se portar pel caràcter i l'ambient musical, etc.

### ***La cançó que ve de casa*** (01: 29: 45)

En dos centres diferents apareix la cançó que no és escolar però que també és vivencial per a l'infant i que com educadors no sabem massa com respondre'n. La presento aquí perquè justament és un tema que també apareix en el treball realitzat.

EB L'ORENETA (grans) ( 01: 29: 55)

Estan asseguts a punt de passar llista i una nena comença a cantar (“A donde tu vas...”). La situació especial de ser-hi jo fa que la nena pugui continuar cantant perquè jo ho he demanat. Aleshores es fa una petita conversa on un dels nens també es posa a cantar (“Ave Maria”, “Eres una mentirosa”...) i parlen de l'OT. Quedo sorpresa de l'empenta del nen que canta i la seva claretat en el text.

CEIP F. ALDEA (p4 -p5) ( 01: 32: 00)

L'altra sorpresa es dona quan després de fer l'audició de “El mariner” amb els dos grups, demanen de cantar la cançó de “Torero”... Hi accedim tot i no trobar-ho idoni després d'una sessió cantada i que ens deixa bé. Només volia observar què passava amb el “Torero”.

Fan veure que canten tots però ben pocs coneixen el text... Tatarareigen bastant fluixet i somrients com si cantessin una cançó prohibida. Hi ha un nen que li dona una mica de caràcter després de cada “torero”. L'allarguen molt perquè no saben ni com acaba.

És *compartir l'experiència* que porten de casa, cal però preveure com s'orienta aquest tipus de música.

## **Annex 2.2 VHS –2 LES OBRES MUSICALS**

( Durada: 34 minuts aprox.)

- *Participant amb el moviment*
  - “Els petits no res” *Adagio* (A. Mozart) ( 02: 01: 30)
  - “El nom del dia” *Arietta* (F.X.Süsmayr) ( 02: 04. 40)
  - “L'enfilall de valsos” (V.Babin) ( 02. 12: 54)
  - “In dulci júbilo” (M. Olfeld) ( 02: 17: 52)
- *Participant en la cançó* ( 01. 27: 42)
  - “El mariner” *popular catalana* ( 01: 28: 25)

Les imatges d'aquesta part ja són a partir d'activitats dirigides... Vaig demanar de poder enregistrar moments de pràctica musical on l'activitat fos coneguda, i conjuntament els centres i jo les vam triar.

### ***Participant amb el moviment***

Fer experiència de la música demana participar d'ella. En el cas de les obres musicals és ben coneguda la pràctica de l'audició: l'escolta atenta deixant que entri per gaudir-ne de la seva expressivitat i també descobrir com evoluciona (estructura), les estratègies del compositor

fent ús dels elements, etc... Cada música inspira una manera diferent de vivenciar-la així que l'escoltem, però hi ha quelcom en ella que *movilitza* a la persona, tant interiorment ( les emocions) com exteriorment (la resposta espontània del cos).

A Infantil la pràctica de l'audició s'acompanya *participant –t'hi activament*, sobretot amb el cos. El cos respon a allò que escolta i ho fa amb el moviment. Aquesta possibilitat permet *expressar* la música sense paraules i sense grafismes. Petits gestos comuniquen canvis de frase, presència o absència de so, introducció de nous elements, etc... El moviment és comunicatiu i respon a una escolta atenta. L'infant, però, s'agafa a l'educador com a model. La imitació d'uns moviments proporciona a l'infant una escolta de la música sense esforços, el gaudi d'uns moviments que donen agilitat al cos, un deixar-se anar amb ella.

Mostro quatre obres musicals ben diferents:

**“Els petits no res” Adagio (A. Mozart) (EB TABALET, grans) ( 02: 01: 30)**

La finalitat didàctica musical d'aquesta obra és vivenciar la seva estructura a partir de dos moviments que diferencien les dues parts.

( 02: 02: 05) El grup ja “l’ha treballat” anteriorment i es constata en les imatges per dos respostes diferents a la presentació de l'educadora:

- Una nena respon desseguida que la música és d'Amadeus Mozart.
- Un nen quan sent parlar a l'educadora de quina música es tracta, automàticament fa els dos moviments de participació.

Proposo l'activitat dues vegades: la primera participant l'educadora com a model i la segona, sense model... el grup sol. La primera vegada la resposta dels infants és pràcticament correcte. Els canvis són els adequats i el segon moviment el repeteixen perquè es fan més ràpid (*omplen la música*) . La segona vegada l'educadora no fa res i el grup fa els moviments bo i mirant-la. Curiosament succeeix un petit incident (habitual) on hi ha el reclam de l'educadora i el grup continua l'activitat tot sol. Els moviments són els acertats. L'educadora amb la seva actuació del moment *minimitza* el petit incident.

Aquesta pràctica de l'*escolta activa* afavoreix el desenvolupament de l' *atenció, la coordinació motriu, la interiorització, etc.*

**“El nom del dia” Arietta (F.X. Süsmayr) (02: 04: 40)**

CEIP L'ALSINA, P3 ( 02: 05:12)

Aquesta petita obra musical té un encant especial a l'hora de presentar-se: canta un infant. Només aquest fet fa que els nens i nenes s'hi sentin atrets i identificats. L'educadora hi té un paper clau en la seva manera de presentar: el titella. L'enregistrament no estava previst però el fet de descobrir jo el titella en el Racó de Música, demano per ell i la resposta del grup és entusiasmadora. La meva demanda fa que vulguin escoltar la música amb el titella i recorden

com és la música i què fa el titella: aquest surt només quan se sent cantar el nen, com si ho fes ell.

En les imatges només enfoco l'infant que hi participa amb l'ajut de l'educadora per un fet concret que vull destacar: l'actuació d'ella. El grup mira el conjunt nen-titella-educadora, però la màgia creada ve de l'educadora en consonància amb l'obra musical. L'expressió d'ella és molt important perquè l'infant capti la dinàmica, l'ambient, les frases, etc. El grup demana de repetir.

Hi ha un fet que no se m'escapa d'aquesta vivència musical: és una *vivència compartida, l'entusiasme és col·lectiu, l'escolta es fa amb un silenci respectuós, accepten no ser ells els triats, es posen d'acord, etc...*

EB TABALET (grans) (02. 08. 10)

És el mateix grup de l'audició "Els petits no res". L'obra "El nom del dia" també la coneixen i ademés la fan tots amb un titella a la mà. Val la pena observar l'activitat a partir del repartiment dels titelles i el que continua:

- L'educadora reparteix els titelles un a un, el que surt...
- Els infants se'l posen sols a la mà.
- Tenir un titella a la mà els fa parlar d'ell amb el company o companya.
- Hi ha qui té dificultat en posar-se'l.
- Un nen vol canviar el titella i obté una negativa.
- Tots estan a punt d'escoltar la música i aquesta no sona.
- Quan sona la música, pel fet de l'espera llarga, els titelles surten quan encara no canta i s'amaguen de cop imitant el model de l'educadora...
- Una nena es balanceja...
- Van seguint el model i la música a l'hora però uns quants queden prou distrets amb el personatge que tenen a la mà, i a la mà dels altres.
- Es repeteix l'activitat sense l'educadora i responen més distrets amb el titella (02:10:35).

Aquesta obra musical cal haver-se escoltat molt per a reconèixer i anticipar el gest del titella. La pràctica del grup de p3 del CEIP L'ALSINA és l'escolta i l'atenció cap el gest del titella-educadora. El grup aparentment no està actiu a nivell de cos però està atent i probablement esta a l'aguait dels canvis. La pràctica del grup de 2 anys de l'EB TABALET és més lúdica. Es familiaritzen amb l'obra i imiten una dinàmica que els fa entrar a través del joc amb els titelles. El que ha estat interessant d'observar en aquest grup és l' *espera col·lectiva amb un silenci respectuós, la predisposició a seguir un model*, en comptes de posar-se a jugar amb el titella, *l'acceptar el titella que els toca encara que no agradi, etc.* Crec que no se'ls pot demanar la coordinació motriu anticipant el moviment a la veu. Es miren, baden, però *estan encantats amb el titella.*

CEIP F.ALDEA, P5, gravació (02: 11: 38)

Del mateix material enregistrat espontàniament com el "bon dia", presento aquesta intenció de *participar cantant l'obra* imitant una llengua que no parlen. Aquest grup de P5 (2002) ja coneixien l'obra des de P3 i aquest últim curs feien anar el titella correctament anticipant el gest de sortir i amagar. El gravar-los va ser perquè em vaig trobar que quan feiem aquesta

activitat, se'm posaven a cantar espontàniament. Havien interioritzat bé l'obra. *Cantaven pel gust de cantar sense sentir-se obligats i gaudint del moment compartit. No analitzo ni valoro l'entonació, l'afinació... Descobrir que s'ho passen bé cantant i provant l'imitar una llengua que no dominen. **Fan experiència participant amb iniciativa pròpia** ...L'educadora permet que això es produeixi i el grup s'esplaia musicalment.*

**“L'enfilall de valsos” Tema (V.Babin) (02: 13. 50)**

He posat dues imatges estàtiques (02: 12: 54) on es mostra la pràctica musical d'aquesta obra amb els dos moviments diferenciats del balanceig, amb parella. Correspon al grup de p3 (2002) del CEIP F.ALDEA. En aquesta activitat la intenció és captar les dues parts, l'estructura.

Els centres enregistrats són d'escola bressol (petits i mitjans) i es capta bàsicament la dinàmica de la música: el balanceig.

**EB L'ORENETA (petits) (02: 14. 32)**

És el moment d'entrada dels nens i nenes i un d'ells demana el “conill” de l'estanteria a l'educadora. Ella en baixa dos i els dona... L'educadora automàticament fa la melodia de “L'enfilall de valsos” amb la veu perquè els “conills” els utilitza per la pràctica d'aquesta audició. Els dos infants fan moure-ballar els “conills” fins que l'educadora acaba i després el piquen com a final.

Una imatge-un objecte fa de referent de l'obra musical. Valoro la predisposició i espontaneïtat de l'educadora que en un moment donat *fa de la pràctica musical un fet quotidià*. També és important el *captar el desig de l'infant*.

**EB TABALET (mitjans) (02: 15: 08)**

L'educadora d'aquest grup em comenta que aquesta obra els agrada força però que només han fet la pràctica del balanceig amb un sol moviment. Opto per registrar dues vegades l'activitat: en la primera no proposar res i observar com responen a la música, en la segona fer la pràctica per parelles tal com ja l'havien après. La resposta del grup és la següent:

- La primera vegada senten la música i es queden una mica sorpresos que l'educadora no faci res. Ells espontàniament es balanceigen allà on són asseguts. Algun es queda quiet.
- La segona vegada (02: 15: 50), abans de sonar la música, l'educadora els col.loca per parelles asseguts encarats i els fa agafar de les mans. És una estona important d'observar com viuen aquest moment: el fet *d'agafar-se*, es comencen a gronxar, una nena *s'emociona mostrant molta alegria*, hi ha *l'espera* de la música... Quan sona es balanceigen amb força i ganes, tiben a l'altre quasi fins estirar-se, etc... Hi ha un moment que sembla que la música acabi i una nena està a punt de picar de mans però s'adona ràpidament que no és així i continua el balanceig...

La pràctica musical permet ja des de ben petits fer *l'experiència de l'organització, del posar-se a punt, de l'esperar, dels disfrutar col.lectivament...* Aquests nens i nenes que tenen entre un i dos anys *participen de la música amb el moviment*. La música i ells creen un *espai ple de vivència*.

### ***“In dulci júbilo” (M.Olfield)*** (CEIP F.ALDEA, p4) (02: 17: 52)

Aquesta és una activitat diferent que proposo jo amb dues finalitats: a partir de la imitació fer la pràctica del moviment sincronitzat amb la pulsació, canviant els moviments en els canvis de frase, i deixar després al grup que ells mateixos facin moviments sense models d'imitació de l'educadora. A partir d'uns models poder arribar a la creació de moviments diferents amb el seu cos.

L'activitat es fa tres vegades: una amb els models i les altres dues dos grups diferents fan els seus moviments propis. Durant tot el procés és interessant observar *què fa cada infant, com s'imiten els uns als altres, la pròpia iniciativa i seguretat, la dependència amb els companys, com s'animen els uns als altres i passen de la inhibició a l'acció*.

La primera activitat d'imitació (02: 18: 50) permet observar la pràctica de cada infant a nivell corporal, de sincronització, d'agilitat, d'atenció... Només cal imitar i *no implica massa esforç personal en quant a decisió i iniciativa pròpia...*

Quan la proposta és *que ho facin ells sols*, es veu clara una gran diferència dels dos grups...

- El primer (02: 21: 51) comença tímidament i es mou poc i no hi ha masses canvis ni desplaçaments. Hi ha un nen que se'l veu més decidit... És cap el final de l'obra que uns quants s'animen a anar endavant i endarrera.
- El segon grup (02: 24: 50) avantatge el primer perquè han captat les possibilitats de moviment i que l'activitat demanava *llibertat en l'acció*. Ha estat un grup més decidit buscant noves formes, encara que poques i repetitives i marcant el pas els infants amb més iniciativa. Hi ha qui “porta la batuta” i capta els canvis de frase. Hi ha qui va per lliure fent moviments nous no tan marcats. Hi ha qui espera el moviment del company per a fer el mateix...

Observant tot el procés m'adono que són poques les vegades que deixem que *l'infant ompli la música amb el seu propi moviment*. Els models són bons per a captar les possibilitats però cal donar a l'infant *més temps d'acció pròpia*. L'infant que mostra *seguretat* davant dels altres està fent el paper de *model*. Caldria allargar més l'activitat perquè cadascun es sentís *capaç crear els seus propis moviments*.

### ***Participant en la cançó*** (02: 27: 42)

Una audició pot ser activa o passiva segons els grau de participació de l'infant. Si només confiem en l'escolta atenta, com a educadors se'ns pot escapar fins a quin punt *fa experiència* de l'obra.



Una cançó generalment *es canta*. De vegades no hi ha la pretensió de l'aprenentatge del cant sinó el *goig de l'escolta*. Aquesta escolta pot anar acompanyada d'algun recurs que facilita l'atenció. Quan es tracta de la cançó hi ha un text, *una història que omple tant com la música*. La cançó és el llenguatge musical que va més relacionat amb el llenguatge oral... el que s'expressa amb les paraules. Quan hem de fer escoltar una cançó això s'ha de tenir en compte: *allò que comunica*.

**“El mariner” (cançó popular catalana)** (CEIP F.ALDEA, p4/p5) (02: 28: 25)

Presento en aquestes imatges la cançó “El mariner” com a obra musical que s'escolta. Hi ha tres parts en aquesta activitat:

- La primera és l'explicació de la història amb alguna imatge de suport visual.
- La segona és el cant de la història i el grup *escolta*.
- La tercera és el cant de la història i el grup *participa cantant les repeticions*.

És la primera vegada que aquest gran grup escolta la cançó. Sóc jo qui la presento i qui enllaço una part amb l'altra. A les imatges només hi he posat fragments curts de la primera i segona part, i el cant participat tot sencer...

Aquesta activitat com a pràctica musical pot semblar passiva perquè només hi ha com a base l'escolta. Però es fan imminents uns aprenentatges implícits *d'atenció, d'adquisició de vocabulari, de cultura popular, de participar junts, de compartir un espai reduït dos grups, d'anar interioritzant la melodia, les repeticions, etc...*

### **Annex 2.3 VHS –3 PRODUCCIONS I CREACIONS PRÒPIES** EXPERIMENTANT EL SO... (Durada: 48 minuts aprox.)

Aquesta part del material audiovisual és un recull de diferents activitats relacionades amb el so, tant a nivell espontani com a nivell dirigit. En algun centre van preparar l'activitat les mateixes educadores i en altres centres s'enregistrava activitats ja conegudes pel grup i noves propostes.

Encapçalo aquesta part amb el subtítol: *experimentant el so*, sobretot perquè és el tipus d'activitat que he pogut recollir bàsicament al tractar-se de l'etapa infantil i perquè estan en un estadi inicial de descoberta, d'experimentació i d'improvisació. La finalitat, però, d'aquest recull és observar aquesta pràctica musical quan es dona espontàniament i d'una manera dirigida. La classificació que en faig és a partir del material recollit dels diferents centres:

- *La descoberta* (03: 01: 10)
- *Moments musicals espontanis* (03: 09: 52)
- *Experimentant, escoltant, buscant...* (03: 11: 30)
- *Vol fer una musiqueta amb mi?* (03: 17: 20)
- *Organitzant el so* (03: 18: 36)
- *Vols tocar la bateria?* (03: 19: 50)

- *Una excusa per a fer música* (03: 22: 55)
- *Del so “pensat” a l’escriptura musical* (03: 24: 12)  
*Composant música per a regalar*
- *Convertint els grafismes en sons* (03: 27: 50)
- *Dibuixant el so que s’escolta* (03: 29: 05)
- *Participant amb el so en les cançons* (03: 32: 42)
- *Participant amb el so en les obres musicals* (03: 36: 12)

### **La descoberta** (EB L’ORENETA, petits) (03: 01: 10)

Les imatges exposades responen a diferents moments motivats per les educadores. Elles han exposat el material (metall, veu i fusta) en dies diferents i s’han afegit a la descoberta que fa l’infant tot acompanyant i animant a noves propostes de so. Són petits fragments de la descoberta que he trobat interessant d’observar:

#### El metall

- (03: 01: 38) Dos moments on apareix l’acció instintiva del *picar*. El primer dos infants piquen amb un objecte musical una safata posada al revés... El segon és la mateixa safata i un petit grup va picant i l’educadora els ajuda en l’ordre del picar: *ara tu, ara tu...* piquen amb els objectes, també amb la mà i finalment apareix una nena que pica amb un pal, el so canvia i l’educadora els fa adonar d’aquest fet.
- (03: 03: 00) Petit fragment on hi ha l’inten de fer sonar un cròtal entre dos. L’educadora els mostra com s’agafa.
- (03: 03: 12) Una nena està picant el cul d’una olla com si fos un timbal. Un nen s’hi vol afegir i l’educadora l’ajuda a col.locar-se bé. Aquest, però, vol un pal que està lluny i s’esforça per agafar-lo i picar amb ell. L’educadora convida a un altre nen que està més passiu a afegir-se en l’activitat del picar...
- (03: 03: 54) Un moment curt on l’educadora ajuda a un infant a tocar el triangle que està penjat. També es veu una nena fent sonar una “campana casolana” que també està penjada.
- (03: 04: 04) L’educadora toca els platerets i la nena també o vol fer. És un moment de col.locació de l’instrument i d’habilitat: els fa moure. Un nen també els vol agafar i l’educadora el convida amb un pal a picar els platerets que agafa la nena. Combina un i altre.

#### La veu

Amb tubs i embuts les educadores motiven a fer sons amb la veu. Elles fan de model a imitar repectant la descoberta de cadascun.

- (03: 05: 12) Nen i educadora: *ara tu-ara jo...*

- ( 03: 05: 40) Hi ha un moment on l'educadora fa a través d'un embut una melodia coneguda pel grup ("Música per una pantomima" A. Mozart) tot gronxant un infant.
- ( 03: 05: 55) Una nena fa escoltar el seu so a l'educadora i després espera que ella li faci també.
- ( 03: 06: 18) La mateixa nena hi torna, l'educadora fa el so i ella va canviant d'orella i també hi posa la mà. L'educadora té un nen a la falda que la reclama alegrement i rep una resposta carinyosa.
- ( 03: 06: 45) Ara la nena fa sonar un saxo de joguina i li passa a l'educadora. El nen li dona un tub perquè també el bufi.

### La fusta

- ( 03: 07: 12) Una nena ensenya el guiro a l'educadora i aquesta li mostra com s'ha de fer sonar.
- ( 03: 07: 38) Una altra nena té uns bastons que els vol fer picar amb els d'un nen. Aquest no en fa cas i l'educadora la motiva a picar amb ella tot tatant la cançó de "Violet".
- ( 03: 08: 22) L'educadora està amb un nen que vol tocar la caixa xina. Ella li mostra com picar-la prenent ella mateixa la caixa. Aleshores ell busca picar també altres coses que es troben a prop. Fins i tot el braç de l'educadora.
- ( 03: 09: 02) L'educadora posa uns cocos a terra, els toca amb un bastó i s'aparta a fer altres sons. Un nen que no semblava que estigués al cas, agafa un bastó i també pica els cocos i se'n va.

Aquesta part de descoberta del so amb els més menuts mostra clarament la instantaneïtat d'aquesta edat en les seves accions: fan i canvien a l'acte. És com "vist i no vist". En un moment tan fan so com es posen el material a la boca... És una descoberta on encara el so és el resultat d'un moviment que comença arbitràriament i que després és provocat un cop n'ha fet la primera experiència. No és un so organitzat però l'actitud de l'educadora porta a anar-lo organitzant. L'infant acaba *desitjant el so i compartir-lo amb l'educadora que és qui acompanya*.

### **Moments musicals espontanis** (EB L'ORENETA, mitjans) (03: 09: 52)

Uns moments curts a l'estona d'entrada del matí. Els infants poden agafar instruments del Racó de Música, mentre l'educadora va rebent els companys. Hi ha una alumna en pràctiques que està amb ells.

- ( 03: 10: 17) Una nena toca la flauta i el nen del timbal se li apropa per acompanyar-la tot picant. Si ella para, ell també. Hi ha el moment en que ella vol el timbal i ell s'allunya perquè no li prengui... Ella el reclama.
- ( 03: 10: 47) Un nen toca a terra el carilló. L'estona és molt curta.
- ( 03: 11: 05) Una altra nena va tocant l'instrument amb un nen que també toca el seu. S'acompanyen.

Aquests infants agafen l'instrument en un moment en que podrien agafar qualsevol altra cosa. Observo en ells la intenció de *fer música*, amb o sense company. La primera nena, que vol

el timbal, *ha d'acceptar la negativa del seu company*. *Compartir* no hauria de voler dir “tu m'ho demanes i jo t'ho dono”. Ho entenc diferent: hi ha d'haver una entesa, un posar-se d'acord en l'estona, un respecte per la resposta de l'altre. El *compartir* no ha de ser *una acció obligada* sinó una *decisió personal que cal respectar*.

### ***Experimentant, escoltant, buscant...*** (EB L'ORENETA, mitjans) (03: 11: 30)

Hi ha tres moments diferents de pràctica musical amb el mateix grup:

- (03: 11: 40) Estan a l'aula de música tocant cadascun un carilló. L'educadora és qui porta l'activitat i a la vegada l'enregistra. L'ambient és tranquil. Ells piquen tant mirant les plaques com als altres. Se sent la veu de l'educadora que entona una melodia. Un dels infants expressa cara de satisfacció.
- (03: 12: 26) L'educadora ha exposat davant del grup tot un material de so que es sacseja: ampolles i pots. Van fent sons i ella els fa notar possibles canvis de *fort-fluix*. Els infants estan a l'aguait. Fan l'experiència de *la intensitat del moviment amb la intensitat del so*. Hi ha unes imatges on el so acompanya una melodia tatatejada per l'educadora.
- (03: 13: 23) Aquest tercer moment agafa una estona d'activitat d'*atenció i escolta*. Estan tots asseguts i es van passant els pots de picarols seguint les consignes de l'educadora. És interessant observar com:
  - . Estan asseguts, hi ha una *escolta i una espera*.
  - . Prenen consciència de l'*ordre: ara tu, ara ell...*
  - . L'experiència de *sentir-se grup*, amb un projecte comú.
  - . En l'escolta del so l'educadora sacseja rítmicament tatatejant la melodia de “El ball de nans”.
  - . L'educadora *convida a escoltar i comparar* els diferents sons.
  - . Cada infant *té un objecte sonor* que es va passant de l'un a l'altre. No se l'*apropien*.
  - . L'agafar i sacsejar els pots demana habilitat motriu.
  - . Un dels infants s'ofereix a donar el seu pot a una nena que no en té.

Aquesta activitat que té una finalitat musical auditiva, implícitament desenvolupa altres aprenentatges que afavoreixen *el conviure, el ser, el fer i el conèixer*, l'adquisició d'unes habilitats socials, motrius i perceptives i cognitives que també van apareixent en altres tipus d'activitats.

### ***Vols fer una musiqueta amb mi?*** (EB L'ORENETA, grans) (03: 17: 20)

Aquestes imatges mostren un moment on dos infants estan al Racó de Música i *sense paraules comuniquen interessos i propostes musicals*:

- (03: 17: 26) Un nen i una nena estan fent sonar la maraca i el nen li vol fer canviar el color de la maraca.

- ( 03: 17: 58) Sense dir-s'ho canvien d'instrument (cròtal amb pal) i tots dos toquen sense ordre, tot i que amb les mirades sembla que hi hagi l'intent de *fer música junts*.
- ( 03: 18: 30) El nen vol picar el cròtal de la nena i ho aconsegueix.

Si aquests infants fossin més grans segurament haurien utilitzat la paraula i s'haguessin posat d'acord en com organitzar-se. També és cert que en les imatges es noten una mica cohibits perquè saben que l'educadora els està filmant. Tot i així vull destacar la importància *d'un espai per a fer música on l'infant, per decisió pròpia, fa les seves produccions i té l'oportunitat també de fer música amb algun company*.

### **Organitzant el so** (EB NÚRIA, grans) ( 03: 18: 36)

Presento el moment d'una activitat dirigida on l'educadora intenta que el grup segueixi les seves consignes. Cada infant té una campana i la pràctica consisteix en fer-la sonar o no segons el gest de direcció de l'educadora... És una activitat aparentment senzilla però que reclama de l'infant: *atenció, control motriu del so, espera, consciència de grup, seguiment de consignes, expectatives de so, etc.*

És un moment curt en les imatges, però l'activitat ha demanat molta estona de control per aconseguir el petit silenci del començament. És interessant constatar com expressen *més emoció quan poden fer el so, i sobretot, ben fort*. Destaco també com l'educadora presenta el final: *"ara la campana descansa una miqueta"*, es deixa a terra i ja no sona.

### **Vols tocar la bateria?** (CEIP F.ALDEA, p4/p5) ( 03. 19: 50)

Són les imatges d'una estona espontània després d'haver fer junts un petit concert "molt dirigit". L'experiència de tocar la bateria, si no s'ha fet mai, com es viu? Impressiona?

Surten a tocar cinc nens i una nena que ho han demanat. Seria interessant analitzar la improvisació i com acaben organitzant el so sense una reflexió prèvia: *com si es deixessin portar pel propi moviment combinat que els provoca un ritme concret*. Hi ha diferències entre ells però són poques, en quant a la producció.

M'agrada observar, però, les actituds, l'expressió, la resposta dels que escolten, etc... La bateria consta de dues caixes útils i el plat. Ningú prèviament ha fet de model ni s'ha analitzat "com es toca". Els mateixos infants han pogut donar model als següents, per això hi ha poca variació. Es crea expectativa en l'espera de que soni el plat, i els fa riure...

En la pràctica musical es creen moltes situacions on l'infant *fa, actua davant dels altres*. Es fa evident poder observar quines són les actituds per copsar *la seguretat i la confiança en ell mateix, la timidesa, la possible vergonya, la captació d'atenció, el posar-se nerviós, la inventiva, les respostes a situacions imprevistes, etc....* Per part del que escolta també es pot constatar *l'espera, el respecte, l'espectativa, l'actitud positiva o negativa segons qui hi ha, el silenci controlat, etc...*

### ***Una excusa per a “fer música”*** (CEIP L'ALSINA, p3) (03: 22: 55)

És una aula de p3 i descobreixo en el Racó de Música una nina. M'expliquen que de vegades la fan ballar una estona amb una musiqueta. M'ho ensenyen i ho filmo.

Les imatges mostren el moment que la nena s'adona que no pot fer a l'hora *la música i ballar...* Davant l'opció de triar ajut es decanta per un amic. Recorden junts què cal fer. La *musiqueta* es fa amb el carilló. És curta i té l'originalitat d'acabar amb un *glissando*. El nen fa ballar la nina mentre sona la música, i s'atura quen ja s'ha acabat. L'activitat en si és senzilla però interessant: *és crear ocasions per a fer música*.

El grup ha estat *molt atent escoltant i mirant*. Es nota que hi ha una pràctica habitual en el Racó de Música i que ha tingut altres moments per a compartir aquests tipus d'experiències musicals i d'altres.

### ***Del “so pensat” a l'escriptura musical***

#### ***Composant música per a regalar*** (CEIP L'ALSINA, p3) (03: 24: 12)

Aquesta activitat ja és coneguda pel grup. Hi ha un material gràfic que ells mateixos van elaborar a partir de assistir i participar en una activitat musical-plàstica en el MNAC. Cada grafisme és la representació d'un so (onomatopèic) fet amb la veu. Han fet els grafismes en unes targetes per a poder combinar els sons i compondre.

Si la música és per a ser *escoltada* (per tant *compartida*), la millor manera *d'oferir-la* és *regalant-la*. L'educadora en aquest cas proposa el regal com a bona excusa i s'estableix un diàleg per a poder clarificar les bones intencions cap a l'amic.

Hi ha unes primeres imatges (03: 24: 39) on es veu una composició ja feta i una nena l'interpreta amb la veu. El final és el so d'un instrument (pandero) ja triat en el seu moment i el toca l'educadora.

Les imatges següents (03: 25: 12) és el procés sencer de triar a qui regalar, la composició amb la tria de l'instrument final i la interpretació. És interessant observar com es va desenvolupant tot el procés, els dubtes de si fer el mateix o canviar, l'empenta i ajut de l'educadora davant la tímidesa, la indecisió de la nena, preguntant pas per pas tot demanant l'opinió, etc...

Estem davant d'una activitat musical que la seva pràctica aglutina diferents aprenentatges, essent un d'ells la *lectura i l'escriptura, la descodificació d'uns grafismes acordats, la iniciació a la composició musical i a la interpretació*.

L'infant té l'oportunitat de *fer música, pensant-la, dibuixant-la i interpretant-la per a l'amic*. El so es fa però també el podem trobar dibuixat. Tota *composició escrita convida a ser reconeguda i interpretada*. L'aprendre a *conèixer* els possibles sons dels grafismes. L'aprendre a *fer-los i combinar-los* intuïnt com sonarà. L'aprendre a *ser* amb la realització a

partir de la pròpia *iniciativa i decisió*. L'aprendre a *conviure acordant junts* els grafismes, *compartint* la proposta composada amb els companys, *desitjant que agradi*.

### ***Convertint els grafismes en sons*** (CEIP L'ALSINA, p3) (03: 27: 50)

Un fet puntual i espontani que ha sorgit amb aquest grup ha estat la *lectura-interpretació* de l'estampació gràfica de la samarreta de l'educadora. Ha estat una petita pràctica imprevista on es fa evident com l'infant *va integrant les seves experiències i les relaciona amb allò que viu*. Sorgeix d'un infant que es fixa amb la samarreta i fa la concordància amb la lectura que s'està fent de la composició que hi ha a la pissarra... Són grafismes semblants i juguen a fer-ne la interpretació amb el so. L'educadora procura que es produeixi el so de manera correcte, sense presses i destacant acertadament el final.

### ***Dibuixant el so que s'escolta*** (CEIP L'ALSINA, p3) (03. 29: 05)

Continuant amb la mateixa dinàmica a l'educadora se li acut fer una activitat que el grup no havia fet mai: *un dictat de sons*, els sons que ells ja coneixen i que en van decidir plegats els grafismes, els mateixos que han estat interpretant anteriorment. Aquesta vegada els dibuixen.

Les imatges agafen una part de la presentació de l'activitat i la realització del dictat: com el grup *escolta el so, reproduueix el so, recorda mentalment el grafisme i el dibuixa en el full*. És molt semblant a un dictat de paraules, de números, etc... El procés és el mateix, perquè es tracta de *llenguatge* i en aquest cas és el *musical*.

És interessant observar l'*entusiasme* que expressen, l'*emoció* en reconèixer el so i passar-lo a grafisme, l'*interès* de fer-lo el més semblant possible, l'*habilitat* en l'ús del material que utilitzen, *el respecte* per les normes acordades, etc... Hi ha molt bona resposta del grup davant d'aquesta activitat.

### ***Participant amb el so... en les cançons*** (03: 32: 42)

Aquesta part recull activitats molt habituals com és *l'acompanyar les cançons amb el so*. De vegades és espontani com el picar de mans quan es canta. També és espontani al revés: fent sonar l'instrument se'ns acut una cançó i la cantem. L'espontaneïtat és més freqüent amb els petits i s'arriba a *organitzar el so que acompanya* amb els més grans.

EB L'ORENETA (mitjans)

Dos moments espontanis:

- (03: 33: 02) Amb el so de sacsejar les ampolles es posen en moviment tot cantant "Les oques". Tot el cos participa del so i la cançó.

- ( 03: 33: 30) L'educadora està amb un nen i el convida a acompanyar la cançó "El gegant del pi". L'arriben a cantar quatre vegades perquè el nen ho demana (sense parlar, amb el gest). Ell no canta, tota l'estona es queda *mirant l'educadora* tot fent sacsejar l'ampolla a estones. (Sentir cantar en directe ens fa embadalir...).

EB NÚRIA (grans) ( 03: 35: 02)

En aquestes imatges es mostren dues cançons on *el so és un element que pertany a la cançó*: "El despertador" i "La campaneta fa ning,ning". La mateixa cançó marca quan ha de sonar l'instrument. El grup ho té més clar a la primera perquè el text parla de dormir i ho relacionen amb el silenci de l'instrument. En la segona, justament perquè la campana és la protagonista i no tenen on amagar-la, la majoria la fan sonar tota l'estona.

En aquesta pràctica d'acompanyar cançons, per molt simple que sembli, és interessant constatar que no és tan fàcil per l'infant *la manipulació de l'instrument i el control de la producció del so*. Cal captar en l'activitat l'intent d'aquest aprenentatge. També és important copsar com l'infant se sent més protagonista amb un instrument a la mà que sense. És una manera de participar amb el so en la cançó ja que encara no canta. De fet pot ser que amb l'instrument s'oblidi del cant i l'educadora es queda sola.

### ***Participant amb el so... en les obres musicals*** (03: 36: 12)

En aquesta part es mostra diferents maneres de participar, també a nivell espontani i de forma dirigida.

EB L'ORENETA (petits) ( 03: 36: 35)

L'educadora reparteix dos bastonets a cadascun i amb la música els convida a picar imitant. Es veu força clar que no tots segueixen de la mateixa manera i que n'hi ha algun que no participa, però *l'ambient musical que es crea és compartit per tots*.

La proposta de participació diferencia tres moments diferents marcats per la mateixa música i que les educadores presenten com a model. Per als infants, encara que no segueixin tots, és l'inici d'una manera d'estar i participar en una activitat musical col·lectiva.

EB L'ORENETA (mitjans)

Amb aquest grup hi ha dos moments diferents:

- ( 03: 37: 18) L'educadora està amb una nena i totes dues participen conjuntament amb el so dels seus instruments acompanyant la música que s'escolta.
- ( 03: 37: 36) Són a l'aula de música i l'educadora deixa al grup que amb instruments acompanyin també la música que s'escolta. Ella està enregistrant l'activitat. La part que mostro pertany al final de l'activitat quan demanen de repetir, perquè *els agrada*, però comencen a estar cansats. És interessant veure com van seient i encara *toquen l'instrument*. També es constata una *llibertat* de moviment i de so. No hi ha una direcció. Ells s'adonen quan acaba la música.



### EB L'ORENETA (grans) ( 03: 38: 46)

Les imatges mostren un moment lúdic musical enregistrat per la mateixa educadora. Quasi tots tenen una maraca i en el moment que sona la música (tipus-jazz) la fan sonar tot saltant. Alguns es desplacen, altres s'esveren, hi ha qui no participa, etc... Dos nens es troben sense maraca: un es queda preocupat i l'altre salta alegrement quan sent la música sense adonar-se que no té maraca. Es repeteix de nou i ho mostro perquè observo com un dels nens que no té maraca n'aconsegueix una demanant-la i l'altre també l'ha aconseguit ( alguns nens en tenien dos). Ara és la majoria que disfruta del so, del moviment i de l'ambient creat per la mateixa música.

Aquesta activitat pot semblar de festa i disbauxa. La filmació es fa en un moment que l'infant el capta com a lúdic. L'he trobat interessant perquè amb aquesta pràctica l'infant té l'oportunitat d'*abandonar-se*, de deixar que el cos respongui per ell mateix, amb *la sensació d'omplir-se ell amb la mateixa música*. Només es demana el control d'aturar-se quan la música ja no sona... però tornen a estar a l'espera i és *emocionant*.

Es veuen diferents actituds dels infants interessants d'observar:

- Els que no participen se'ls hi respecte però... *perquè no volen participar?*
- Hi ha qui fa una mica l'esverat per atraure als companys.
- Qui s'ha quedat sense maraca no està tranquil però s'ha espavilat per aconseguir-la.

### CEIP F.ALDEA (p5) ( 03: 40: 07)

És una activitat dirigida que la porto jo amb el següent procés:

- Recordar la melodia d'una obra musical que ja els hi és coneguda (*"Partita per instruments rústics en si major" Marxa, de G.Druschetzky*).
- Convidar a interpretar l'obra acompanyant amb instruments de material reciclat.
- Experimentar, provar el so dels instruments, comentar...
- Organitzar el so i *assajar l'obra*.
- Fer la interpretació de l'obra amb els esmentats instruments i la flauta (melodia).
- Fer l'acompanyament directament en l'obra enregistrada.
- Propiciar una conversa final sobre l'activitat feta.

Les imatges que mostro capten fragments dels diferents moments:

- . Mentre escolten la melodia amb la flauta hi ha un nen que va xiulant espontàniament.
- . Agafen tranquil.lament el material que fa d'instrument i el fan sonar, provant...Jo els deixo una estona perquè vagin descobrint la millor manera de tocar i de produir el so. (03: 40: 41)
- . Mentre proven el so tots alhora de manera irregular jo també "provo la flauta" tot fent una melodia improvisada. De cop tots els sons que es van produint tendeixen a sonar igualant la pulsació de la melodia que faig.
- . Hi ha la descoberta del material en tots nivells. Qui té el material d'enconar, que és de fusta, descobreixen que poden mirar com un binocle, etc...
- . En les proves de so es comenta aspectes d' *intensitat* degut al tipus de material.
- . Escoltant les proves de so faig imitar un petit ritme que ha fet un nen i que l'he trobat interessant. (03: 42. 30)
- . El mateix nen d'abans torna a xiular al sentir la flauta.

. En el moment de la interpretació hi ha la tendència de fer sonar fort l'instrument. ( 03: 45: 30)

. Quan s'acaba volen repetir i els faig canviar d'instrument.

. No he posat imatges de la conversa final perquè ha estat curta i amb poca participació. Els havia agradat l'activitat, canviar d'instrument, etc... És important tenir en compte que si s'allarga l'activitat, queda menys estona per la conversa i ells poden estar més cansats. L'habilitat de conversar, m'adono que demana molta pràctica i sempre queda pel final quan el grup necessita ja un canvi d'activitat.

## **Annex 2.4 VHS –4 UNA SESSIÓ DE MÚSICA A P-3**

(Durada: 34 minuts )

CEIP J.VENTALLÓ (P3)

Aquest és un recull de diferents activitats musicals que s'arriben a incloure en els programes d'Ed. Musical quan intervé en el grup el mestre-especialista. Després d'haver assistit a diferents sessions de música n'he fet una selecció on queden reflexats alguns aprenentatges específics de l'àrea i el que succeeix a partir d'aquests aprenentatges.

El grup es trasllada de la seva aula a l'aula de motricitat que és on els infants de p3 fan la música. En aquesta escola la mestra tutora assisteix a les sessions i col.labora. A partir de p4 els grups van a l'aula de música i el tutor ja no acompanya. Aquest grup fa tres sessions setmanals de música, d'una durada de 25 minuts aproximadament.

La selecció d'activitats la presento de la següent manera:

- *Entrant amb música i moviment* ( 04: 00: 40)
- *Una cantarella* ( 04: 02: 52)
- *Una cançó* ( 04: 04: 05)
- *Una dansa* ( 04: 07: 10)
- *Una moixaina* ( 04: 09: 15)
- *La cançó ens fa moure* ( 04: 10: 44)
- *La cançó ens fa saltar* ( 04: 12: 52)
- *Una audició cantada* ( 04: 14: 27)
- *Compartint música, moviment i... mocadors!* ( 04: 19: 34)
- *L'instrument* ( 04: 23: 55)
- *Tot sortint* ( 04: 31: 25)

### ***Entrant amb música i moviment*** (04: 00: 40)

Les imatges comencen quan el grup és a l'aula i es prepara per anar a la sessió. S'han de traslladar i ho fan agafats de la mà. Quan entren es troben que una música ja sona i la mestra-especialista els convida a fer uns moviments que s'adiuen amb el caràcter i l'ambient que es crea, uns moviments en concordància amb les parts de l'obra musical que s'escolta.

El grup ja té l'hàbit adquirit d'aquesta entrada perquè totes les sessions les comencen amb la mateixa pràctica, el que pot canviar és l'obra.

Hi ha una dinàmica bona en la participació dels infants. Els moviments els fan per imitació però n'hi ha que acaben captant els canvis. També estan pendent del final perquè saben que aleshores s'asseuen en rotllana.

És freqüent en les activitats de moviment que hi hagi algun infant que es quedi passiu o simplement mirant. Després de fer aquest tipus de pràctica durant tot el curs em porta a reflexionar el perquè hi ha infants que encara no s'han llençat prou a l'activitat de moviment. Vol dir doncs que han fet poca experiència de cos? Desconeixen les seves possibilitats de moviment? Els fa por fer-ho malament? No volen fer l'esforç? La mestra-especialista convida a fer aquesta pràctica i es dona temps a que l'infant vagi adquirint confiança i seguretat amb la resposta del seu cos.

### ***Una cantarella*** (04: 02: 52)

*“Com et dius”, ....., “Molt bé”.*

És així com aquesta vegada convida a cantar demanant pel nom. Es posa davant de cadascun i pica al cap el dos cops de pulsació que acompanyen la cantarella.

Cada infant respon amb els seu nom. Hi ha qui canta i hi ha qui no... Si es queda callat ella mateixa canta el seu nom. Al final provoca que cantin tots responent al seu nom o noms dels companys.

És interessant observar com en un moment donat quan la m-e demana un nom i l'altre respon, la resta, imitant a la m-e, també canten *“Molt bé”* amb la mateixa entonació.

La mestra tutora em comenta que quan van aprendre aquesta cantarella, a l'aula espontàniament s'ho feien molt els uns als altres. La cantarella fa que es pugui cantar tot allò que es parla. En aquest cas és un diàleg de pregunta-resposta.

### ***Una cançó*** (04: 04: 05)

Les imatges mostren un moment on s'està repartint un tros de paper de seda blau. Hi ha una intenció de fons de que *descobreixin el so de l'estripar, el so de l'arrugar i el so de l'estirar.*

També una relació del color del paper amb la “cançó dels colors” que ja saben. S'interrelacionen diferents experiències de l'infant, de les que ja viu a l'aula: *motricitat, atenció, percepció, el nom dels colors, etc...* Més endavant canten la cançó “Roda baldirona” havent fet una bola amb el paper... la canten *depressa*, la canten *a poc a poc* i al final la m-e els recull la bola amb una nova cançó-cantarella “Un, dos, tres... ja l'he pres!” que ells també coneixen.

En aquesta part canten tres cançons però és interessant d'observar com en cadascuna d'elles es viuen moments diferents de participació, actitud... La mestra especialista sap crear un ambient lúdic a partir de les propostes que dona. També es crea una relació directe mestra-infant: quan es reparteix el paper i quan es recull. La mestra tutora col.labora en moments puntuals per evitar que l'activitat s'allargui més del compte.

### **Una dansa** (04:07:10)

*“El ballet del Rotlletó”*

Aquesta activitat l'iniciem asseguts recordant els passos amb les mans. Després passen a la dansa (que ja l'havien fet anteriorment). La fan diferenciant dues parts: el punteig cap el centre i el desplaçament agafats de la mà.

Com altres activitats de moviment hi ha qui està més actiu i hi ha qui està més passiu, però la majoria van seguint intentant mantenir la rotllana.

És interessant veure com s'animen a cantar quan en la música hi ha el text.

### **Una moixaina** (04:09:15)

*“Gateta moixoia, de la paparoia,  
que et vols casar amb mí? Si, si, si si...”*

Una moixaina que ja havien fet i que la recorden... En primer lloc les dues mestres passen nen per nen a fer la moixaina. Mentre es fa hi ha qui ja es posa de dos en dos per fer-s'ho entre ells. Després ho proposa la m-e i s'hi col.loquen bé.

La relació i el contacte físic entre ells és un aspecte important que aquesta moixaina afavoreix. Observo que es posen de dos en dos amb els qui tenen al costat. Hi ha bona predisposició per estar junts i tocar-se. Quan van aprendre aquesta moixaina al començar el curs, no tots participaven de la mateixa manera. Hi havia qui no es deixava tocar ni pels nens ni per la mestra. La relació entre ells, el compartir tantes experiències a l'escola i tants aprenentatges junts, les coneixences, les estones lúdiques... *tot fa que l'infant es desplegui i permeti una obertura cap a tot tipus de relació i aprenentatge.*

Observo que recordant aquesta moixaina *els infants s'ho passen bé, la reciten de memòria i hi ha molt bona predisposició.*

### ***La cançó ens fa moure*** ( 04: 10: 44)

La mestra especialista aprofita com han quedat col·locats després de la moixaina per a cantar dues cançons: “*Bim, bom*” i “*El bon pa*”. Els infants continuen estant en contacte i fan l'experiència de *sentir la pròpia força i la força de l'altre, la coordinació amb el moviment, el fet de cantar fent balanceig o alternant els braços, etc...* S'ho tornen a passar bé perquè la mestra crea de nou un ambient lúdic. Aprofita per fer el cant lent i el cant ràpid. Hi ha entusiasme.

### ***La cançó ens fa saltar*** ( 04: 12: 52)

Aquesta vegada tornen a estar en rotllana i la mestra especialista els proposa cantar “*La barqueta*”, marcant amb les mans juntes un costat i l'altre de les cames, com si aquestes fossin la corda. Cantant la cançó, les mans van d'una banda a l'altra *sincronitzant amb la pulsació*. Després, un cop drets, per grups saltaran d'una banda a l'altra de la corda, cantant la cançó.

Aquesta activitat que es podria considerar un joc de pati l'he trobat molt acertada com a pràctica musical. L'infant salta cantant. L'aprenentatge del saltar amb els peus junts el fa a partir d'una activitat musical i no pas d'una activitat exclusivament motriu. És gairebé “aprendre sense adonar-se”:

- L'infant canta.
- L'infant salta.
- L'infant apren els dies de la setmana.
- L'infant pot utilitzar aquesta activitat com a joc quan vulgui.

### ***Una audició cantada*** ( 04: 14: 27)

“*Margarideta*” és la cançó-història on el grup participa cantant i gaudint dels personatges. Aquesta cançó és molt coneguda i s'utilitza força per la quantitat de possibilitats que dona a nivell d'aprenentatges:

- Hi ha la història d'una nena amb qui podrien identificar-se.
- Els esdeveniments de la història recorden a moments quotidians de l'infant.
- Hi ha un vocabulari que es pot ampliar o no.
- El grup intervé espontàniament tant a nivell oral com cantant.
- La cançó es va repetint, cosa que facilita el seu aprenentatge.
- Es fa ús de sons onomatopèics i moviments per simular accions.
- La història “acaba bé”, cosa que satisfà a l'infant.

És una audició on l'infant està actiu en l'escolta i la participació. L'infant *sent cantar i canta* però el seu interès està en els personatges i el suport visual. Quan l'infant pot manipular el material i *jugar amb ell*, aleshores *canta*.

No és una cançó que es canta perquè l'infant l'afini sinó perquè *disfruti de tot el que li està aportant*.

### **Compartint música, moviment i... mocadors!** (04: 19: 34)

Aquesta és una activitat que segueix al “Ball de la castanya” (no inclosa en aquest material) on s’aprofita els mocadors que han utilitzat per a fer una nova tasca: propiciar agrupaments d’infants tot movent el cos, seguint l’ambient de la música, agafant-se pel mocador. Passen de grups de dos a quatre, vuit i tots junts. S’acaba l’activitat *plegant-se cadascun el seu mocador*.

En les imatges es va veient tot el procés com el viu el grup. Les mestres no s’expressen parlant sinó que els van organitzant... Aquesta activitat ja l’havien fet a la tardor i molts sabien de què anava. Se sent parlar alguns, quan se’ls escapa el mocador o bé perquè s’avisen per a engrandir la rotllana amb els altres, etc...

He trobat força interessant *el clima que crea la pròpia música, la dinàmica del grup, com es comuniquen gairebé sense paraules, amb poques, l’expressió de les cares...* Aquesta activitat demana per part de l’infant *atenció, implicació de grup, coordinació motriu, cooperació, control, mantenir el clima, acceptació de l’altre amb les seves dificultats, etc.* En el moment final es veu com una nena està pendent del company tot *ajudant-lo a plegar el mocador “sense fer-ho ella”, li va comunicant i l’altre s’hi confia i ho aconsegueix.*

### **L’instrument** (04: 23: 55)

En aquest recull també he inclòs una activitat musical on intervé la pràctica de l’instrument. És interessant veure tot el procés des de la presentació fins a la pròpia pràctica i com es toquen diferents aspectes que no són estrictament musicals. L’activitat va evolucionant de la següent manera:

- La mestra especialista té davant seu una manta que cobreix un instrument. El fa sonar sense que es vegi i demana quin pot ser. Les respostes: *pandereta, triangle, cascavells...* El grup ha d’estar *atent en l’escolta*. Hi ha un moment que responen una quantitat alhora i cal incidir en l’ordre i el torn de paraules. Quan apareix l’instrument la m-e fa un comentari sobre la similitud dels instruments que s’han dit.
- La mestra especialista, *sense dir res, comença a cantar tot fent sonar els cascavells*, la cançó “Dalt del cotxe”, i uns quants del grup s’hi afageixen cantant.
- Quan s’acaba la cançó fa sortir de la manta uns altres cascavells i els dóna a un del grup perquè els faci sonar tornant a repetir tots la cançó.
- Surten més cascavells de la manta i se’ls van passant tot cantant la cançó. Canten trossos, canten sense text (per dintre), etc. Tot el grup ha fet sonar els cascavells.
- Arriben tots els cascavells a la manta. La m-e els tapa i demana *quants n’hi ha*. Cal un altre torn de paraules per a recollir les respostes de quantitat. *Hipòtesi, deducció, dir la quantitat oralment* (alguns mostren els dits), *l’espera, la possibilitat de poder-ho dir tots malgrat l’activitat s’allargui, l’espectació davant del resultat, comptar de nou, etc...*
- Es dóna també un moment on es fa una *classificació per colors*. El grup mostra la *necessitat* de dir cadascun el seu color *preferit* (el vermell!). Ho diuen espontàniament.

Tot el que succeeix en aquesta activitat musical va més enllà de la pròpia pràctica. Cada infant ha tingut l’instrument a les mans i l’ha fet sonar partint del *model* que se li dóna. Ha estat una pràctica de cant i de ritme-pulsació. Han fet experiència de l’instrument d’una

forma dirigida, de manera que *tots hi han pogut participar*. L'*autocontrol del so, la coordinació motriu, la pròpia vivència d'estar junts compartint ordenadament els pocs instruments de que es disposa, etc.*

Aquesta activitat empalma amb un final de sessió quan la mestra especialista demana: "*Teniu maquinista?*", que és l'infant que aquell dia el toca ser primer de la fila.

### ***Tot sortint*** (04: 31: 25)

El referent del *maquinista* orienta el grup a l'hora de fer la fila de sortida. Ells ja han après la dinàmica de tota la sessió i s'ha hagut d'escoltar un *consigna* pel moment de fer el *cuc-fila: les mans a les espatlles*.

Amb la música habitual de sortir la mestra especialista encapçala la fila i la mestra tutora es posa al final. El *cuc* es va desplaçant per l'espai fent corbes, el cargol, etc. Els infants se'ls veu contents. Quan s'acaba la música es demana intentar sortir en silenci...

ANNEX 3: Parlant de música amb els infants. Mostra de les enquestes

**NOM:** .....

**Escola:** ..... **Nivell:** .....

-T'AGRADA FER MÚSICA? .....

-CREUS QUE TU POTS SER UN MÚSIC?.....

-PER QUÈ?.....

-QUÈ ÉS EL QUE T'AGRADA MÉS DE LA MÚSICA?

.....

.....

-QUINA ÉS LA TEVA CANÇÓ PREFERIDA?

.....

-QUINA ÉS LA TEVA MÚSICA PREFERIDA?

.....

-QUIN ÉS EL TEU INSTRUMENT PREFERIT?

.....

-T'AGRADA ESCOLTAR LA MÚSICA? .....

-COM? .....

-TENS GANES D'ESCRIURE'M UNA MUSIQUETA?



## ANNEX 4: Persones i centres que han col·laborat en la realització d'aquest treball.

### CONVERSES / ENTREVISTES

- Puri Carmona ( EB L'ESPÍGOL –Terrassa)
- Equip d'educadores de l' EB L'ORENETA (Terrassa)
- Equip d'educadores de l'EB TABALET (Terrassa)
- Lluïsa Martín (EB GESPA – Parets del Vallès )
- Nona Soler ( Parvulari-CEIP FRANCESC ALDEA –Terrassa)
- Marta Canals (Parvulari- CEIP LANASPA –Terrassa)
- Maria Puig ( Cicle Inicial -CEIP BELLATERRA)
- Anna Carpena ( Cicle Inicial –CEIP FONT DE L'ALBA –Terrassa)
- Rosal Gil ( EAP –Terrassa)
- Lourdes Molina ( Escola de Mestres UAB, Psicologia d'Infantil)
- Carme Àngel ( Escola de Mestres UAB, Psicologia d'Infantil)
- Carles Parellada ( ICE-UAB)
- Margarida Teixidor ( ICE-UAB)

### CENTRES I PERSONES QUE HAN COL·LABORAT I HAN FET POSSIBLE L'ESTADA I L' ENREGISTRAMENT D'ACTIVITATS MUSICALS

- EB L'ORENETA ( Rosa Carreras, Anna Costa, Mercè Lamata, Manela Gómez) - Terrassa
- EB TABALET ( Isabel Puig -coordinació- i equip d'educadores) -Terrassa
- EB VERGE DE NÚRIA ( Eugènia Carbajo) –Terrassa
- CEIP L'ALSINA ( Mercè Parés) –Molins de Rei
- CEIP JOSEP VENTALLÓ ( Núria Rué, Roser Mur) –Terrassa
- CEIP FRANCESC ALDEA ( Nona Soler, Cecília García) –Terrassa

### CENTRES ON HAN COL·LABORAT ELS INFANTS EN LES ENQUESTES

- CEIP LANASPA (grup de P-5) –Terrassa
- CEIP FRANCESC ALDEA (grup de P-5 i 1er CI) –Terrassa
- CEIP MONTSENY (grup de 1er CI) – Sant Just Desvern

## PERSONES QUE HAN COL.LABORAT EN LES ENQUESTES DE MÚSICA

### Educadores:

- Isabel Puig i tot l'equip de l'EB TABALET.
- Rosa Carreras, Anna Costa, Mercè Lamata i Manela Gómez de l'EB L'ORENETA.
- Nona Soler, Cecília García i Anna Morera del CEIP FRANCESC ALDEA.
- Roser Mur del CEIP JOSEP VENTALLÓ.
- Rosa Candial de CEIP MONTSENY ( Sant Just Desvern)

### Mestres de Música:

- Núria Rué del CEIP JOSEP VENTALLÓ
- Montse López del CEIP FRANCESC ALDEA
- Anna Nicolás del CEIP MONTSENY (Sant Just Desvern)
- Mercè Parés del CEIP L'ALSINA (Molins de rei)
- Montse Amorós del CEIP EL CABRERÈS (L'Esquirol)

### Professionals de la música:

- *Miquel Giménez (grup "Els Ministrils del Raval)*
- *Isidor Vázquez (grup "Els Ministrils del Raval)*
- *Magda Pujol ( mezzo, Cor del Palau de la Música, direcció coral)*
- *Maria Mateu (soprà, professora de cant del Conservatori d'Igualada)*

## ASSESSORAMENT I SUPERVISIÓ EN LA REALITZACIÓ D'AQUEST TREBALL:

- **Teresa Malagarriga Rovira** ( Escola de Mestres UAB, Departament de Didàctica de l'Expressió Musical, Plàstica i Corporal)