



FACULTAT  
D'EDUCACIÓ, TRADUCCIÓ,  
ESPORTS I PSICOLOGIA

UVIC | UVIC-UCC

# **UNA MIRADA A L'INFANT QUE INVENTA HISTÒRIES:**

**Anàlisi de la creativitat narrativa dels nens i nenes i  
aplicació d'una proposta per desenvolupar-la**

Treball de Fi de Grau de Mestre d'Educació Infantil

**CARLA ORDÓÑEZ MARTÍNEZ**

4t curs

Menció: Cultura i Llenguatges de la Infantesa

Tutora: Vanesa Amat Castells

Grau en Mestre d'Educació Infantil

FETEP (Facultat d'Educació, Traducció, Esports i Psicologia)

Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya

Vic, 12 de maig de 2023

## **AGRAÏMENTS**

La realització d'aquest treball no hauria estat possible sense tots els agents que m'han acompanyat al llarg d'aquest treball.

En primer lloc, agraeixo la confiança de la meva tutora de pràctiques i mestra del grup en el qual s'ha ubicat la recerca, no només per permetre'm dur a terme l'estudi i oferir-me tota mena de facilitats en el procés, sinó també per confiar en mi i en les meves capacitats com a futura mestra, tot animant-me a realitzar la investigació.

En segon lloc, he de fer referència als infants que han participat en l'estudi. Les seves ganes d'aprendre i de gaudir mentre ho fan han facilitat molt la meva feina com a investigadora. Sense ells i elles i la seva actitud col·laboradora res no hauria estat possible.

Finalment, a la meva tutora, la Vanesa Amat, pel guiatge i els consells donats al llarg de tot el procés per poder millorar i aprendre.

Moltes gràcies.

**RESUM:**

La creativitat en la infància és avui dia un dels grans reptes a assolir a les escoles, ja que resulta un terme molt ampli que habitualment es redueix a deixar que els infants facin i inventin lliurement. Aquesta recerca, per tant, pretén posar el focus en la creativitat com a sinònim de pensament divergent i en l'ús d'aquesta a l'escola com a eina d'aprenentatge, tot oferint un context concret a partir del qual desenvolupar-la: la literatura i el gènere narratiu. Així doncs, s'investiga la capacitat dels nens i nenes d'inventar i narrar històries i les condicions necessàries per a que això es doni i pugui esdevenir una eina de desenvolupament.

**Paraules clau:** creativitat narrativa, infància, llenguatge, literatura.

**ABSTRACT:**

Creativity in childhood is today one of the greatest challenges to be achieved in schools, as it is a very wide term that is usually reduced to letting children freely work and invent. This research, therefore, aims to focus on creativity as a synonym for divergent thinking and its use in schools as a learning tool, offering a specific context in which it can be developed: literature. Thus, the research investigates the ability of children to invent and narrate stories and the conditions needed for this to be given so it can become a development tool.

**Key words:** narrative creativity, childhood, language, literature.

## ÍNDIX

1.	Presentació i justificació de la recerca .....	6
2.	Fonamentació teòrica .....	8
2.1.	L'infant com a creador d'històries: joc, creativitat i llenguatge .....	8
2.1.1.	El joc.....	8
2.1.2.	La creativitat.....	10
2.1.3.	El llenguatge.....	12
2.1.4.	La creativitat i el joc en relació amb el llenguatge: la creativitat narrativa 15	
2.2.	Aspectes didàctics: la creativitat narrativa a l'escola .....	17
2.2.1.	De l'infant emisor al creador de contes .....	17
2.2.2.	Plantejaments metodològics i propostes.....	23
3.	Disseny metodològic.....	29
3.1.	Finalitat i objectius de la recerca .....	29
3.2.	Mètode d'investigació i paradigma.....	29
3.3.	Instruments de recollida de dades .....	30
3.3.1.	Observacions .....	30
3.3.2.	Proposta .....	31
3.4.	Context d'investigació .....	34
3.5.	Aspectes ètics.....	35
4.	Part pràctica i anàlisi dels resultats .....	36
4.1.	Anàlisi de les observacions .....	36
4.1.1.	L'expressió dels infants com a punt de partida .....	36
4.1.2.	El conte com a punt de partida .....	41
4.1.3.	El joc com a punt de partida .....	44
4.1.4.	Les activitats dirigides com a punt de partida .....	47
4.2.	Anàlisi de la proposta.....	48
4.2.1.	La forma del discurs dels infants .....	49
4.2.2.	L'imaginari dels infants.....	54
4.2.3.	La intervenció docent .....	58

5.	Conclusions .....	62
5.1.	Limitacions i prospectiva d'estudi .....	64
6.	Referències bibliogràfiques .....	66
7.	Annex .....	71
7.1.	Recull d'experiències de creació en el marc de l'escola.....	71
7.1.1.	L'expressió lliure dels nens i nenes com a punt de partida .....	71
7.1.2.	Les activitats dirigides com a punt de partida .....	74
7.1.3.	El recurs del conte com a punt de partida.....	81
7.2.	Disseny de la pauta d'observació.....	85
7.3.	Buidatge de les observacions .....	87
7.3.1.	Observació 1 .....	87
7.3.2.	Observació 2 .....	90
7.3.3.	Observació 3 .....	94
7.3.4.	Observació 4 .....	98
7.3.5.	Observació 5 .....	102
7.3.6.	Observació 6 .....	105
7.3.7.	Observació 7 .....	110
7.3.8.	Observació 8 .....	113
7.3.9.	Observació 9 .....	117
7.3.10.	Observació 10 .....	121
7.4.	Programació de la proposta.....	126
7.5.	Transcripció de la proposta .....	135
7.5.1.	Transcripció Sessió 1 .....	135
7.5.2.	Transcripció Sessió 2.....	143
7.5.3.	Transcripció Sessió 3.....	155
7.5.4.	Transcripció Sessió 4.....	168
7.5.5.	Transcripció Sessió 5.....	173
7.5.6.	Transcripció Sessió 6.....	184
7.5.7.	Transcripció sessió 7 .....	199
7.6.	Fotografies i recursos de la proposta .....	205

# 1. Presentació i justificació de la recerca

El treball que es presenta a continuació pretén oferir una mirada envers la creativitat narrativa i com aquesta es pot desenvolupar al segon cicle l'Educació Infantil. L'interès d'aquest tema parteix d'una manca d'observació de propostes de referència per estimular-la, així com moments en què es reculli l'expressió lliure dels nens i nenes al llarg de les meves experiències com a practicant a les aules d'aquesta etapa.

Aquesta reflexió neix dels aprenentatges fets en el marc de l'assignatura "Didàctica del Llenguatge II" dins del Grau en Mestre d'Educació Infantil, realitzada a la Universitat de Vic, Universitat Central de Catalunya (UVic – UCC), en què s'ha posat de manifest la importància de la creativitat dels nens i nenes en relació amb el llenguatge no només com a mitjà per promoure la consolidació del procés de lectoescriptura dels infants, sinó també com a recurs per oferir-los un espai en què aquest esdevingui una eina per crear, expressar-se, comunicar-se, conèixer-se i entendre i interpretar el món, tenint en compte que narrar i inventar a través del llenguatge formen part de l'essència de la infància. Per poder aconseguir-ho, però, no només cal un contacte directe amb els contes i la literatura infantil, sinó que també és necessari un context en què els infants tinguin la possibilitat real de jugar i crear amb aquest llenguatge i en què s'aculli aquesta expressió espontània, la qual cosa situa el focus en l'escola i els agents educatius que hi conviuen.

Tenint en compte aquest interès i per tal de dur a terme la investigació proposada, el projecte s'estructura en diferents parts. En primer lloc, s'exposa una fonamentació teòrica respecte al tema escollit, que serveix de base per conèixer a fons l'àmbit a investigar. En segon lloc, s'explica el disseny metodològic de la recerca, on es concreta el paradigma i la metodologia emprada per dur a terme la investigació tenint en compte les característiques d'aquesta, així com la pregunta de recerca i els objectius que estructuraran el treball. A més, es recull una explicació del disseny dels instruments utilitzats per a dur a terme l'estudi amb les seves justificacions metodològiques corresponents, una breu explicació del context en què s'ha realitzat i un apartat en què s'especifiquen els aspectes ètics que s'han tingut en compte. En tercer lloc, es recull un apartat d'anàlisi de dades dels resultats obtinguts amb l'aplicació dels instruments de recerca en discussió amb les idees dels experts exposades amb anterioritat. En quart lloc, s'ofereixen els resultats de la

investigació i les conclusions del projecte en què es recullen els objectius i la pregunta de recerca per fer una valoració final de la investigació i també de tot el procés seguit. Finalment, s'inclouen les referències bibliogràfiques emprades al llarg del treball i un annex on es poden consultar els diferents recursos addicionals als quals es fa referència al llarg de la memòria escrita.

## **2. Fonamentació teòrica**

### **2.1. L'infant com a creador d'històries: joc, creativitat i llenguatge**

Segons Freinet (1975) als nens i nenes els apassiona l'expressió lliure com a mitjà per convertir-se en autors i lectors de les seves experiències a partir dels seus propis textos i obres. El mateix autor afirma: "aquest experimenta naturalment la necessitat d'escriure, d'expressar-se, de la mateixa manera que quan és petit sent la necessitat de parlar" (p.18). Així mateix, Rodari (1987) afegeix que aquesta necessitat d'expressió està estretament vinculada al joc, la imaginació i la fantasia. Tenint en compte aquesta primera aproximació, cal valorar com sorgeix aquesta passió, tot considerant el paper de la creativitat, el joc i el llenguatge en aquest context i com aquests elements ens apropen a la definició de la creativitat narrativa.

#### **2.1.1. El joc**

El joc, tal com afirma el Departament d'Ensenyament (2016), "és l'activitat per excel·lència de l'infant, és una activitat natural i també un dret universal reconegut per la Declaració dels Drets de l'Infant de l'ONU (1959), necessària per al seu desenvolupament integral" (p.14). Així doncs, i de manera general, podem afirmar que el joc esdevé una eina d'aprenentatge per l'infant a partir del qual experimenta, es relaciona i, en definitiva, coneix el món que l'envolta.

És clar, però, que tot i el seu caràcter educatiu, el nen o nena no juga per aprendre, juga pel plaer de jugar, pel plaer de divertir-se, un plaer que parteix d'una motivació intrínseca, espontània i voluntària (Garvey, 1978). En aquest context, el joc és tot aquell comportament, activitat o procés iniciat, controlat i estructurat pels mateixos nens i nenes que, per tant, esdevé una finalitat en si mateix, suposa un esforç que es fa amb gust i sense estrès, i s'emprèn a partir d'una actitud lúdica, una actitud de llibertat i de gaudi de l'activitat que s'està portant a terme (Marin, 2021). En altres paraules, el joc implica que els nens i nenes facin allò que desitgin en un temps i d'una manera determinada per ells i



elles mateixes, la qual cosa és un component clau per entendre com és d'important que els infants puguin jugar lliurement per tal d'ajudar-los a desenvolupar les seves capacitats.

A més, el joc infantil juga un paper indispensable en el desenvolupament cognitiu, social, afectiu i motriu dels nens i nenes, un rol transcendental que al llarg dels anys diferents referents de la psicologia i la pedagogia han explicat a través de diferents teories.

Així doncs, Piaget (citat per Braga i Morgandi, 2012) va relacionar el joc amb el desenvolupament cognitiu dels infants, tot connectant-lo amb la intel·ligència, afirmant que el nen o nena necessitava tenir una representació mental del món per poder assimilar-lo i adaptar-se a ell, i un cop adaptat, poder aprendre i així madurar, i entenia que la millor manera d'adaptar-se al món i l'entorn que envolta l'infant era a través del joc, ja que es creava una situació única i personal entre el nen, el joc i el seu entorn.

Vigotski (citat per Braga i Morgandi, 2012), en canvi, tot i relacionar el joc amb el desenvolupament cognitiu dels infants, tot valorant-lo com a impulsor del pensament abstracte en totes les seves formes i estadis, va posar especial èmfasi en els vincles del joc amb el desenvolupament social i emocional dels nens i nenes. D'aquesta manera, el contemplava com un mitjà a partir del qual l'infant construeix coneixements envers la seva realitat social i cultural i a través del qual l'infant té la necessitat d'interaccionar amb els altres.

D'una altra banda, però, per parlar del joc i les emocions i la seva implicació en el desenvolupament afectiu dels nens i nenes és essencial recórrer a la psicoanàlisi, que mirava el joc com emfatitzador i analitzador del món intern dels nens i nenes, i ha subratllat la funció evolutiva del joc com a dispositiu de creixement pel seu caràcter catàrtic i alliberador. Tot i concebre'l com a impulsor de desenvolupament social, afectiu i cognitiu, va donar especial importància al joc com el camí principal per arribar al món del nen o nena, al seu conscient i inconscient. Referents de la psicoanàlisi com Bettelheim o Winnicott (citat per Braga i Morgandi, 2012), van destacar que l'activitat de jugar esdevenia una eina per accedir a les idees i interpretacions dels nens i nenes envers el món: com els agradaria que fos, què els interessa, quins problemes els afligeixen, etc., donant especial importància també al simbolisme i com són de fortes les connotacions afectives en les diferents formes de joc que els nens i nenes adopten al llarg del seu procés

vital, a partir del qual el nen o nena va formant el seu "jo" i comença a distingir-se com a individu únic amb vida i sentiments propis.

En últim lloc, esdevé essencial esmentar la relació entre el joc i el desenvolupament motriu dels nens i nenes. Pedagogs de referència com Lapierra i Aucouturier (1977), van defensar el vincle existent entre l'aprenentatge i el moviment dels infants. Gràcies al cos és possible el contacte amb el medi extern: la percepció i l'acció són, doncs, una part fonamental en el nen que juga. La seva eina inicial primordial és el cos (Aquino & Sánchez de Bustamante, 1999, p.137).

### **2.1.2. La creativitat**

La creativitat és un concepte complex i canviant que al llarg dels anys diversos referents en el món de la psicologia han intentat definir. D'aquesta manera, des del punt de vista de les teories psicològiques, es conceptualitza la creativitat des de diferents angles. Podem trobar algunes primeres definicions com la de Piaget (1964), que des d'una perspectiva constructivista concebia la creativitat com la forma final del joc simbòlic dels infants quan aquest està assimilat en el seu pensament, ja que el fer "com si" té una significació indirecta que possibilita que, mediatitzat pel símbol, doni lloc a la imaginació (Aquino & Sánchez de Bustamante, 1999). Gardner (1995), d'una altra banda, a partir de la seva teoria sobre les intel·ligències múltiples, afirmava que la creativitat no és una mena de fluid que pugui manar en qualsevol direcció, sinó que té a veure amb el talent individual, el camp o la disciplina en què l'individu està treballant i l'àmbit circumdant que influeix les qualitats dels individus i de les seves produccions. Així doncs, una persona pot ser original, inventiva i imaginativa en una àrea concreta sense ser particularment creativa en cap de les altres. Winnicott (1993), en canvi, defensava que aquesta estava estretament lligada amb la formació de la personalitat dels individus i la capacitat de viure de manera creativa una vida plena de sentit. Així doncs, ser creatiu és ser un mateix, veritablement fidel a les il·lusions i necessitats més profundes d'un mateix. Des d'una perspectiva més actual, però, i des del punt de vista de la neurociència, Bueno i Tricas (2006) defineixen la creativitat com "l'habilitat per qüestionar assumpcions, trencar límits, reconèixer patrons que resten a primera vista, observar de manera crítica i analítica i realitzar noves connexions" (p. 9). Robinson (2010, citat per Pedreira i Fagundo, 2022), reafirma aquesta

idea tot entenent la creativitat “(...) com la possibilitat de construir alguna cosa nova barrejant productes de la imaginació o ja coneguts de manera coherent, intencionada, orientada i original” (p. 53).

En general, podem afirmar que, malgrat els diferents apropaments cap a la definició de la creativitat, és una habilitat de l'ésser humà vinculada a la naturalesa d'aquest i que, per tant, té els seus inicis des de la infància. Tal com afirma el Departament d'Ensenyament (2016):

Segons alguns experts, la creativitat és una destresa adquirible, present en totes les persones, que es pot aprendre i ensenyar, tot i que requereix un entrenament que suposa temps i dedicació. Els infants són, per naturalesa, els que semblen tenir més facilitats per desenvolupar-la (p. 45).

Dins d'aquest context, tal com afirma Lorente (2014), “hi ha una creativitat específica dels nens, diferent de la dels adults i que es pot entrenar” (p. 69), però cal primer apropar-se al concepte de creativitat infantil.

En primer lloc, cal destacar que l'ús de la creativitat es produeix gràcies al desenvolupament cognitiu dels infants. A mesura que el seu cervell madura, l'experiència i l'objecte deixen de ser necessaris i són capaços de realitzar operacions mentals més complexes. Segons Piaget (1994), cap als dos anys de vida els infants s'inicien en la representació simbòlica, que marcarà l'inici de la veritable creativitat. Des d'aquest moment evolutiu fins als set anys de vida, els nens i nenes faran ús del símbol per donar sentit al seu món.

En aquest context, segons les aportacions d'Amabile (1989, citat per Lorente, 2014), els nens i nenes són ocurrents i imaginatius per naturalesa, així doncs, habitualment sorprenen als adults amb el seu enginy i la seva extravagància. Tot i això, aquestes característiques no estan estretament vinculades a la creativitat, sinó que aquesta es relaciona en la infantesa a la “novetat” i la “pertinència”. En altres paraules, i tal com afirmen Bueno i Tricas (2006), “el que hom fa és creatiu si és nou, diferent i útil” (p. 9).

Amabile (1989, citat per Lorente, 2014), explica amb més profunditat aquests conceptes, argumentant que per tal que alguna producció infantil es consideri creativa, ha de poder

definir-se com a innovadora, és a dir, que sigui diferent del que l'infant habitualment expressi o hagi produït anteriorment. D'aquesta manera, allò que expressi o produeixi no ha de ser una imitació ni una reproducció. El concepte de pertinència, en canvi, es vincula amb la utilitat d'allò que fa l'infant, ja que per tal que sigui quelcom creatiu ha de ser útil o significatiu per la vida de l'infant, com a l'hora de buscar noves solucions a un problema per resoldre reptes i situacions, només així podrem dir que un comportament nou o una producció és pertinent. A més, cal destacar que “aquesta caracterització de la creativitat en termes de nou i apropiat no té un component valoratiu, és amoral. Comportaments o actituds nocives o perjudicials podrien considerar-se creatives si complissin aquests requisits” (Lorente, 2004, p. 69).

Tenint en compte aquestes aportacions i el fet que la creativitat es pot desenvolupar, cal posar de manifest com això es pot aconseguir des dels primers moments de vida dels infants, i és que Segons Pedreira i Fagundo (2022) “(...) encara que alguns ho afirmen, no és possible crear del no-res. Per aconseguir una conducta creativa, el cervell necessita posar en marxa l'activació de regions molt diverses” (p. 54). En aquest sentit, alguns hàbits hi poden contribuir en el marc de l'educació, com:

(...) buscar maneres diferents de fer una representació figurativa amb un material concret, o expressar amb materials naturals els nostres sentiments, o millorar l'eina inventada per un company..., requereix intercanvi d'idees i coneixement, coneixement que s'adquireix en posar a prova les idees. Si tot s'hi val, si la creativitat és la justificació per acceptar qualsevol producció, per deixar els infants amb materials sense més, poc favor fem a les criatures (Pedreira i Fagundo, 2022, p. 53).

### **2.1.3. El llenguatge**

El llenguatge és un aspecte essencial de la vida dels nens i nenes, ja que esdevé una eina d'expressió, de comunicació i interacció amb el món i els individus que el conformen. En aquest sentit, el Departament d'Ensenyament (2016) assenyala:

Els diferents llenguatges permeten a l'infant manifestar fets i vivències, explorar coneixements, expressar i comunicar idees i sentiments, el que està imaginant o projectant, construir pensament i participar en intercanvis comunicatius diversos. En la mesura que explora i experimenta els recursos i les eines específiques de cada llenguatge

se n'apropia i interioritza els processos i codis específics, desenvolupant les seves capacitats expressives i comprensives (p.18).

Durant els primers anys de vida, els nens i nenes experimenten, exploren i adquireixen eines per comunicar-se a través de diferents tipus de llenguatges, com el matemàtic, el plàstic, el corporal, el musical o el verbal. Aquest últim, però, té una importància especial en la vida de l'infant, i és que garanteix uns processos interactius que són centrals per al desenvolupament socioafectiu i cognitiu de l'ésser humà (Agustín, 2007). Tal com contemplen Hirsh-Pasek i Michnick (2005), som l'única espècie per la qual el llenguatge verbal resulta un instint, i és abans del seu naixement que el nadó, als set mesos de gestació, ja comença a escoltar les conversacions de la mare al seu ventre. Pel nen o nena, el llenguatge verbal esdevindrà la primera eina de socialització amb la resta d'individus, tot essent el recurs òptim per comunicar-se amb el seu entorn i satisfer les seves necessitats més bàsiques. Des del punt de vista individual, però, també resulta ser transcendental, i és que el llenguatge és un instrument de codificació del pensament (Bigas, 1996). En aquesta mateixa línia, i tal com concebia Vigotski (1988) des d'un vessant socioconstructivista, el pensament és la parla sense el so, considerant-lo un reflex inhibid de la seva part motora. De fet, el llenguatge i l'autoconsciència van íntimament lligats, i és que "el cervell es passa la major part del temps conversant amb si mateix, amb paraules silencioses, imatges, records, sensacions, etc. (...)" (Bueno, 2015, p.47).

El domini i aprenentatge del llenguatge, però, té els seus inicis en la interacció amb l'adult i en l'oralitat.

En el origen de la propia palabra está la escucha activa, la escucha producto del interés en la comunicación. Antes de poder hablar, durante mucho tiempo la criatura ha escuchado para qué y cómo le hablan, ha ido comprendiendo cómo dicen otros, cuándo y en relación a qué se lo dicen, con qué formas lingüísticas y acompañados de qué gestos, en qué momentos. Participando en tareas que le interesaban y conversado sobre ellas ha aprendido las formas básicas de relacionarse y referirse al mundo. Su necesidad de entender lo que le rodea le ha dado la llave para dominar los rudimentos del lenguaje y éste a su vez, ha determinado su conocimiento del medio (Ruiz, 1997, p.11).

Els nens i nenes aprendran a parlar i a desenvolupar la seva competència comunicativa al llarg de la seva vida, i aquesta es veurà condicionada per les experiències d'interacció i de comunicació viscudes en el seu entorn, així com els models lingüístics referents en el seu desenvolupament.

L'ús de la llengua oral en els diferents àmbits de la vida de l'infant fa que aquest contextualitzi la llengua i el seu ús en el seu dia a dia. "Moltes situacions quotidianes i de relació es mediatitzen en llengua oral, verbalitzant, relatant, regulant la pròpia conducta i la dels altres, participant en la resolució de conflictes, en situacions de joc o de la vida pràctica" (Departament d'Ensenyament, 2016, p.20). Això fa que el nen o nena pugui dotar de sentit la parla, tot entenent la seva funcionalitat i utilitat com a part d'un procés comunicatiu. Tal com aporta Ruiz (1997), a poc a poc l'infant pren consciència del punt de vista de l'interlocutor i del seu paper dins d'aquest acte interactiu, tot sent capaç de representar el seu missatge des de qui l'escolta i interioritzant la seva veu que en un principi era exterior a ell. En aquest context, però, l'infant no només pren consciència de la funcionalitat de la llengua sinó que, a partir de tota la informació que recull, el nen o nena s'apropa al llenguatge de manera intuïtiva i natural, és a dir a través d'una actitud lúdica. Així doncs, tal com comenta Llinàs i Grau (2006):

(...) En el procés d'adquisició de la llengua, construeixen paraules al seu gust. Inventen mots i utilitzen sufixos i prefixos quan els cal. Moltes de les paraules que creen els nens són paraules possibles que podrien formar part del vocabulari dels adults. Amb la creativitat que els caracteritza, els nens omplen els buits que hi ha en el vocabulari dels grans (p. 35).

Tenint en compte això, i amb la maduració i consolidació de l'ús de la llengua oral, l'infant podrà desenvolupar encara més la seva expressió i aprendre a fer ús del llenguatge escrit. Aquest, forma part de la nostra vida i abans que qualsevol infant aprengui a llegir o a escriure, inevitablement està en contacte amb aquests dos mecanismes. En aquesta línia, Teberosky (1989) afegeix:

De forma independiente de las prácticas familiares, es evidente que los individuos que nacen en una cultura alfabetizada toman inmediatamente contacto con ella. La presencia de la escritura es permanente en el contexto urbano: en las calles, en los edificios oficiales, en los monumentos, en la televisión, en fin, en los lugares de manifestación pública (p. 166).

De manera generalitzada, a partir dels quatre anys i fins als vuit, els nens i nenes consoliden l'aprenentatge de la lectoescriptura, la qual cosa dependrà del seu desenvolupament cognitiu, tenint en compte la seva capacitat comunicativa i el seu domini i coneixement del codi, així com del seu desenvolupament motor, tot vinculat a la

maduració del cos i el control dels seus moviments. En aquest context, però, és essencial fer referència de nou al procés d'internalització de la veu de l'infant, ja que aquest treball s'aborda també des de l'escriptura, on es construeix un monòleg malgrat no ser-hi presents els interlocutors. Per escriure és essencial imaginar-nos el receptor del nostre missatge i amb quina finalitat volem escriure, ja que aquesta determinarà l'estructura i sentit del text (Ruiz, 1997), de la mateixa manera que serà essencial la comprensió del missatge i la posterior lectura.

#### **2.1.4. La creativitat i el joc en relació amb el llenguatge: la creativitat narrativa**

Tal com s'ha mencionat amb anterioritat, el joc, la creativitat i el llenguatge són tres aspectes fonamentals en la vida de l'infant, però cal posar el focus en com aquests tres conceptes s'interrelacionen per tal de poder apropar-nos al concepte de creativitat narrativa.

En primer lloc, tal com s'ha mencionat anteriorment, el joc infantil esdevé la base dels seus aprenentatges i el mitjà pel qual els nens i nenes es desenvolupen globalment. Així doncs, tot i ser una activitat essencialment plaent, és també formadora. Tal com afegeix Ripoll (2017), "Jugar permet posar en marxa moltes habilitats i competències i, per aquest motiu, és un recurs excel·lent per poder treballar-les, desenvolupar-les i adquirir nous coneixements" (p.7). A partir del joc, els infants endevinen, esbrinen, es fan preguntes, busquen alternatives, imaginen i inventen, és a dir, posen en marxa habilitats de recerca i representació que recorden a les d'un procés creatiu per tal d'entendre el món i incidir-hi, tot a través de la seva capacitat lúdica i del símbol. En aquesta mateixa línia, Aquino i Sánchez de Bustamante (1999) afegeixen:

Entonces, si concebimos el juego infantil como una actividad esencialmente constructiva y formadora, es posible acercarnos al concepto de creatividad a partir de él. En el juego se ponen en acción estructuras del pensamiento, a través de una construcción intrapsíquica propia de la realidad, puesto que cada ser humano debe hacer esta tarea por sí mismo; aunque para los adultos se trate de un conocimiento irrelevante (p.15).

Així doncs, "jugant s'estimula la imaginació i la creativitat. No hi ha límits per la fantasia" (Departament d'Ensenyament, 2016, p.15), i és dins d'aquest context on esdevé

indispensable l'expressió lingüística de l'infant, ja que es converteix en un dels ponts entre el món intern del nen o nena i la realitat, una manera d'exterioritzar el seu món intern i regular-lo a través de la paraula.

Tenint en compte les aportacions de Piaget (1994), aquest apropament cap al que ell anomena "funció simbòlica" es dona entre els dos i els set anys, tal com s'ha mencionat amb anterioritat, i és el que el psicopedagog denomina com "Estadi preoperacional". Aquest, però, passa per dues fases o moments. El primer de tots és el de la imitació, que consisteix a produir mitjançant l'acció la seva representació interna de situacions reals, com quan els nens i nenes juguen a pares i mares o a realitzar accions de la vida quotidiana observables en el seu entorn, com anar a comprar o fer el dinar (Piaget, 1961). Tal com afegeixen Abad i Velasco (2012):

En términos generales se explora la vida, lo que acontece en ella y lo que afecta al niño como ser humano, que es el comportamiento de los adultos, situaciones cotidianas o extraordinarias que necesita aprender o que llaman su atención, etc. (p.31).

En aquest moment, el joc i el símbol permeten a l'infant captar, interpretar i apropiar-se de la realitat i a la vegada es produeix en ell mateix un desenvolupament cognitiu que promou la seva competència lingüística, la seva afectivitat i la seva capacitat de relacionar-se i interactuar amb un mateix i els altres. Un cop, però, el nen ha imitat i ha assimilat aquesta informació, és quan s'inicia la segona fase en la qual l'infant és capaç de simular situacions, objectes i imatges que són imaginàries, i que sorgeixen des d'un pensament creatiu i que donaran pas a la creació d'històries. Tal com afegeix Rodari (1987), "(...) la narració em sembla una fase més avançada de domini sobre la realitat, una relació més lliure amb els materials. És un moment de reflexió que va més enllà del joc. Ja és una forma de racionalitzar l'experiència: una iniciació cap a l'abstracció." (p. 115).

En definitiva, el joc simbòlic és l'expressió última de la creativitat i la capacitat de representar, a més d'un mitjà eficaç per a l'evolució del llenguatge, no només perquè permet estructurar el pensament dels nens i nenes i exterioritzar-lo, sinó perquè també, gràcies a la imitació del llenguatge adult, l'infant amplia la seva competència lingüística pel que fa a estructures sintàctiques, vocabulari i noves expressions, entre d'altres (Abad & Velasco, 2012, p.31). Així doncs, els nens i nenes són creadors nats d'històries: quan



juguen accedeixen a un món creatiu únic i personal, un escenari d'imaginació pura en què es creen narratives infinites. Aquest primer contacte amb la paraula i el joc i la interiorització d'aquesta veu, concepte mencionat amb anterioritat, és el que els portarà després a voler compartir aquestes històries i convertir-se en rondallaires.

Tot i aquesta capacitat innata dels nens i nenes d'expressar les seves històries i narracions com a reflex del seu caràcter lúdic i creatiu, cal tenir en compte com l'entorn i les experiències viscudes condicionen aquesta expressió, la qual cosa posa el focus en l'escola i tots els aspectes didàctics que intervenen si tenim en compte la creativitat narrativa dels infants com a eina de desenvolupament.

## **2.2. Aspectes didàctics: la creativitat narrativa a l'escola**

Dins de qualsevol procés creatiu infantil, el context escolar i el paper del docent resulten clau en l'adquisició d'eines per expressar-se. Tal com afirma el Departament d'Ensenyament (2016):

És evident que el seu paper és fonamental i necessari. És qui organitza el temps i prepara l'espai i els materials. És qui dóna temps, un temps que permeti fer sense presses i poder continuar si cal en un altre moment, i un espai ben pensat, agradable i estètic, estimulador i provocador d'experiències, amb materials i eines accessibles i amb la màxima qualitat possible (p. 27).

A partir d'aquesta aproximació, cal posar el focus en els diferents elements que condicionen la creativitat narrativa i envers els quals l'escola i els agents implicats hi incideix directament. Tal com afegeix Ceballos (2005), "inventar historias tiene su técnica. Es algo que los niños pueden hacer de forma improvisada (y de hecho, lo hacen a menudo), pero los resultados son mejores si se planifica mínimamente la tarea." (p. 10).

### **2.2.1. De l'infant emisor al creador de contes**

Un dels elements més importants en relació amb la creativitat narrativa en el marc escolar és la literatura i les experiències que viuen els nens i nenes a l'escola en relació amb aquesta. Tal com afirma el Departament d'Ensenyament (2016):

La literatura, en totes les seves manifestacions, poesia, poesia visual, conte, àlbum il·lustrat, teatre, cinema, còmic, etc., té un paper important en el desenvolupament de la creativitat i en l'adquisició de la llengua oral i escrita. Afavoreix i desperta la capacitat lúdica i creativa i aporta falques riques tant en l'apropiació de la llengua com en el desenvolupament integral de l'infant, en el plaer i el joc artístic (p. 28).

Aquestes primeres experiències literàries es caracteritzen, en l'Educació Infantil, per estar estretament vinculades a la llengua oral, ja que tal com s'ha posat de manifest amb anterioritat, durant els primers anys de vida dels nens i nenes és el mitjà pel qual són capaços de comunicar-se i interactuar amb la resta d'individus. En aquest sentit, el Departament d'Ensenyament (2016), afegeix:

El paper del mestre és essencial en la creació de contextos on la llengua oral tingui presència, i en la intervenció, afavorint que tots els infants tinguin possibilitats de parlar i expressar-se i, per tant, de desenvolupar al màxim la seva competència comunicativa oral. Diferents moments i situacions s'han d'afavorir, la interacció lingüística passa per un intercanvi individual adult-infant, que és essencial per garantir processos d'adquisició, i per moments d'interacció d'adults-infants i infants-infants. Per aprendre a parlar l'infant ha de tenir la possibilitat de participar en situacions compartides on parlar té sentit per als infants i forma part de la proposta que els plantegem (p.58).

D'aquesta manera, la literatura esdevé una eina recurrent i útil per a crear aquests contextos, i és que per aprendre a explicar i inventar històries, cal escoltar-ne moltes abans. En el marc de l'escola, s'ofereixen experiències i propostes literàries diverses a partir de les quals els nens i nenes es nodreixen i es desenvolupen cognitivament, però cal situar el conte i la seva narració a la base de la creativitat narrativa dels nens i nenes.

Tal com afirma Ceballos (2016),

Los cuentos son el género más estudiado y conocido de la literatura infantil. Normalmente quienes tienen contacto con la infancia lo tienen también con estas narraciones breves: desde los padres que cuentan una historia a sus hijos antes de ir a dormir a los bibliotecarios que ocasionalmente realizan animaciones a la lectura mostrando algunos libros (p. 61).

El conte ocupa un espai molt important dins de l'escola, i és que és una de les primeres expressions a partir de la qual els nens i nenes tenen accés a la literatura durant els primers nivells de l'escolarització (Camps, 2005). Tenint en compte les aportacions d'Aller

(2004), entenem el conte, dins de l'aula d'Educació Infantil, com una creació literària, d'extensió variable, en la que es relaten, amb un esquema més o menys comú, vivències, experiències o somnis, tot fusionant allò fantàstic i allò real de forma intencionadament artística amb objectius lúdics i formatius. Així doncs, el conte esdevé una eina d'aprenentatge, ja que, tal com afegeix Ceballos (2005), oferir una gran diversitat d'obres contribueix a la construcció d'un dipòsit imaginari i creatiu a la ment dels nens i nenes pel seu contingut narratiu fictici, la qual cosa afavoreix el desenvolupament de la capacitat creadora dels nens i nenes, vinculada no només al pensament artístic, sinó a l'exploració de lògiques alternatives i, en definitiva, al pensament divergent, tal com s'ha mencionat anteriorment. A més a més, el mateix autor afegeix que els nens i nenes, com a receptors de contes, entren en la dinàmica del joc literari, en què renuncien a la incredulitat per tal d'aïllar per un moment la realitat i penetrar en el món de la significació, el qual no només està format per la narració i les paraules que configuren el conte, sinó també per tot allò que no es defineix o no s'especifica, com personatges o escenaris difusos que els infants seran capaços de precisar a través de la seva imaginació. D'aquesta manera, els contes esdevenen l'escenari perfecte on imaginar i crear un món paral·lel a la realitat, però que s'inspira en els elements que la conformen. En aquest sentit, el Departament d'Ensenyament (2011) afegeix que "la literatura té el gran avantatge de ser un joc, mitjançant el qual s'aprèn a viure, s'adquireix experiència, sense els riscos que comporta l'experiència «real» i s'arriba al millor coneixement d'un mateix" (p.67). Així doncs, i tenint en compte les aportacions de Cervera (1988), és clar que cada conte ofereix a la contemplació del nen informació sobre la vida i el món i algunes formes de comportament en determinades circumstàncies, però alhora deixa en llibertat el nen perquè imagini com es pot aplicar a si mateix i també la suprema llibertat d'aplicar-s'ho o no.

Tal com afirma Monforte (2013):

La riqueza de la trama de los cuentos y su esquema narrativo se plantean como estímulos a la imaginación de los niños y como ofertas de modelos simbólicos de conducta que, al mismo tiempo que configuran para ellos los significados del mundo, potencian su fantasía" (p. 165).

En aquest context, Rodari (1987) explica que aquest desenvolupament de la imaginació que promou el conte portarà a l'infant al descobriment de la realitat i, posteriorment a una "reelaboració creativa d'aquestes impressions, un procés a través del qual el nen combina

entre si dades de l'experiència per construir una nova realitat, que respongui a les seves necessitats i a les seves curiositats" (p. 152). Aquesta "reelaboració creativa" es veurà reflectida en diferents aspectes de la vida dels nens i nenes, essent les seves històries un d'aquests. Vigotski (1990) reafirma aquesta idea argumentant que la literatura estableix una nova direcció en el desenvolupament de la imaginació creadora del nen. L'infant aprofundeix i eixampla la seva vida emocional, que desperta per primera vegada després de l'escolta de contes, i permet accedir al domini del llenguatge per poder formular i transmetre els seus pensaments i sentiments.

Dins d'aquest context, cal posar de manifest com els contes també incideixen directament en el desenvolupament de la capacitat expressiva dels nens i nenes. El conte permet evocar en la ment dels nens mons de ficció a través del llenguatge, tot contribuint a la construcció d'esquemes mentals propis dels gèneres narratius (Camps, 2005, p. 43). Tal com també afirma Monforte (2013):

Cualquier niño aprende de forma veloz que el acto de narrar es una técnica utilizada habitualmente por las personas para comunicarse y para imaginar mundos posibles. Así pues, es lógico pensar que el acto de contar cuentos ampliará el contacto con las formas narrativas que son propias de las narraciones literarias y proporcionará a los niños la familiarización con las variaciones de la perspectiva narrativa, la diversificación de estructuras o la distinción de personajes. (p. 160).

Això, és el que Cervera (1988) anomena com a "redescobriments de la llengua" (p. 68). L'autor explica que els nens i nenes aprenen les funcions del llenguatge de manera intuïtiva, i a poc a poc aquestes es van integrant al coneixement i domini progressiu del codi lingüístic. El conte, però, suposa un salt bruscat en el coneixement intuïtiu del llenguatge, perquè trenquen el marc referencial habitual, oferint-los realitats diferents vistes de forma diferent a l'habitual. Això també succeeix amb el llenguatge, ja que l'infant s'apropa al llenguatge literari a partir del conte, que tot i ser un llenguatge inicialment senzill, projecta trets diferents dels del llenguatge usual. En aquesta mateixa línia, Rodari (1987) afegeix:

(...) el nen, tot escoltant una rondalla, s'apodera per absorció d'un determinat lligam entre els termes del discurs, descobreix l'ús d'un modisme verbal, la funció d'una preposició: però em sembla cert que la rondalla li representa un abundant proveïment d'informacions sobre la llengua. (p. 128).

Tot i que per l'infant suposa un repte cognitiu important, això el portarà al coneixement del codi literari i l'estructura del discurs narratiu, la qual cosa l'obrirà les portes a un desenvolupament mental, de comprensió i d'expressió inigualables que aplicarà posteriorment a les seves històries. Aquestes, en funció del moment evolutiu en el qual es troben els infants, tenen unes característiques concretes a partir de les quals es poden generalitzar. Així doncs, Applebee (1978, citat per Monforte, 2013) ofereix una classificació bàsica a partir de les quals identificar la capacitat dels infants de narrar i estructurar el seu discurs:

- Apilament (*Heaps*): és la forma característica cap als dos anys, aproximadament. L'infant anomena i descriu mitjançant una enumeració d'accions sense presentar un tema central a la narració. La seva organització és pràcticament perceptiva i immediata, amb escassos enllaços entre una frase i una altra (p.161).
- Nucli compartit (*Sequences*): l'infant, entre els dos i quatre anys de vida és capaç de descriure els esdeveniments al voltant d'un tema, personatge o entorn. Utilitza seqüències on els esdeveniments són encadenats de manera superficial i arbitrària en el temps, no hi ha una relació causal o temporal entre ells, és a dir, no hi ha trama. Els esdeveniments es troben units entre si sobre la base d'una característica compartida amb el nucli de la història, que pot desencadenar en una història més gran, encara que la seva estructura segueix sent massa feble per amplificar el nucli en noves direccions (p.161).
- Nucli focalitzat (*Primitive Narratives*): cap als tres o quatre anys, l'infant disposa d'un nucli central definit que serà molt important en els seus relats. Utilitza aquesta manera organitzativa per narrar les seves històries, en què solen presentar certa estructura narrativa amb inici, desenvolupament i final de la història, encara que no gaire elaborats. En general, va assimilant les històries narrades com una col·lecció d'esdeveniments complementaris que s'organitzen al voltant d'un nucli central (p. 161).
- Episodis canviants (*Unfocused chains*): entre els quatre i cinc anys, s'observa un encadenament de seqüències sense un nucli definit, que impedeix una narració estructurada en què les diverses parts es puguin veure relacionades entre si. Tot i

que es mostra un relat més complex, amb estructura narrativa definida d'inici, desenvolupament i final, els episodis narrats ens porten directament de l'un a l'altre, però els atributs que els vinculen canvien constantment –personatges que entren i surten de la història, canvis d'acció sobtades, etc.–, mostrant una clara manca de definició en l'ajust de la història que, en conjunt, perd el sentit i la direcció (p. 162).

- Cadena focalitzada (*Focused chains*): cap als cinc anys, s'observen processos d'encadenament centrats al voltant d'uns atributs concrets que es van integrant dins de la narració al voltant d'un nucli focalitzat. El centre de la narració és un personatge protagonista, a qui li van succeint una sèrie d'esdeveniments que es troben lligats els uns amb els altres, produint una narració centrada en cadena (p. 162).
- Narració completa (Narratives): entre els cinc i sis anys, l'infant ja és capaç de produir narracions amb tots els seus elements, és a dir, amb tema central, personatges estructurats i trama. A més, inclou enllaços basats en atributs complementaris, que permeten que el centre al voltant del qual es construeix la història i les seqüències de les accions es desenvolupin de manera lògica i ordenades temporalment, presentant un final com a resolució al problema plantejat a l'inici de la història. (p. 162).

En aquest context, tenint en compte la importància d'apropar als infants als contes com a mitjà per conèixer la vida, cal posar de relleu també la manera en què això es fa a l'escola i amb els recursos que s'aconsegueix. Segons Centelles (2006), d'una banda, cal valorar el fet de contar i llegir contes als infants a les aules. En aquest sentit, explica la importància de contar contes per fer arribar als infants la història d'una manera més propera, tot captivant als alumnes i acollint les reaccions dels infants, "(...) hem de ser capaços d'encantar amb la paraula" (Centelles, 2006, p. 57). Perquè això es doni, però, és necessari un clima molt concret basat en un ambient de silenci i tranquil·litat per poder escoltar el conte, però també per poder explicar-lo, tot gaudint de la narració, sense presses, amb una bona dicció i amb un to corporal relaxat que no distregui a l'oient de la història. En aquesta mateixa línia, també és important la disposició del públic, idealment en semicercle i en un espai que convidi a la calma, sense que els estímuls externs puguin

desviar l'atenció dels infants de la narració. D'una altra banda, Centelles (2006) posa el focus en el tipus de contes que els docents han d'oferir als infants del segon cicle d'Educació Infantil, essent aquests contes que permetin l'encadenament i la repetició, per assegurar l'assimilació de l'obra dels infants més petits; històries d'animals, les quals gaudeixen els nens i nenes i permeten que s'hi puguin projectar; relats amb expressions conegudes, que introdueixin l'infant a un vocabulari i una gramàtica més complexa, però que no tingui matisos difícils de comprendre pels infants; i rondalles que segueixin l'estructura narrativa habitual de situació inicial, nus i desenllaç que facilitin la identificació amb el protagonista o l'heroi. (p. 58).

En general, tal com afirma Gómez (2002),

Les criatures que han tingut la sort que a l'escola els expliquin molts contes van endinsant-se en el món de la fantasia, saben dels distints comportaments de diferents personatges davant de situacions concretes, hi ha una identificació amb determinats personatges que els evoca situacions que viuen o que han viscut, els acostuma a saber escoltar, els enriqueix el vocabulari i el llenguatge en general. Arriba un moment en què l'infant es veu capaç d'inventar contes perquè és una necessitat d'expressió d'ell mateix; és el moment de la fantasia (p. 111).

### **2.2.2. Plantejaments metodològics i propostes**

Un altre element que pren importància a l'hora de parlar de la creativitat narrativa i la creació de contextos a l'escola a través dels quals incidir-hi són les propostes didàctiques que es plantegen.

Si bé imaginar i crear mons fantàstics a partir dels quals bastir les seves històries és una capacitat inherent dels nens i nenes, Rodari (1987) argumenta:

Però justament perquè la imaginació només es pot bastir amb materials extrets de la realitat (i per això l'adult té més potencial per bastir més a l'engròs), cal que el nen, per nodrir la seva imaginació i perquè la faci servir en tasques apropiades que en reforcin l'estructura i n'eixamplin els horitzons, pugui créixer en un ambient ric d'impulsos i d'estímuls, en totes les direccions (p. 152).

En aquest context, Gómez (2008) parla de la conversa a l'Educació Infantil com una institucionalització que permet l'expressió lliure dels infants i que és bàsica pel treball literari a l'escola. Tal com menciona l'autora, "l'activitat de la conversa va més enllà dels objectius i dels aprenentatges lingüístics perquè és una activitat globalitzadora i transversal d'ampli abast en la qual els trets de caràcter afectiu i emocional adquireixen una gran importància" (p.26). La importància d'aquest recurs recau en el fet de fer a l'alumne particip i actiu en situacions de comunicació contextualitzades i quotidianes, en què els nens i nenes es puguin expressar, compartir i construir coneixements. Gómez (2002), en els seus estudis sobre educació emocional i llenguatge a l'escola, reafirma aquesta idea tot exposant que la conversa possibilita i potencia la construcció del llenguatge perquè aquesta es dona gràcies a la interacció, la qual cosa suposa saber parlar i comunicar quelcom. El fet d'explicar alguna cosa implica estructura, haver-hi pensat, des d'una experiència viscuda a una història que es vulgui compartir. "El llenguatge és entès no com una imposició de models, sinó que, definitivament, constitueix un instrument d'expressió precisa i alhora d'imaginació" (p. 26). Aquest plantejament metodològic és el que estructura les possibles propostes a dur a terme a les aules en relació amb l'expressió lliure dels nens i nenes, la seva creativitat i el llenguatge oral i escrit, i és que no és necessari que els nens i nenes sàpiguen escriure, sinó que els escoltem i que puguem recollir la seva veu. "És l'ambient, i el context que va propiciant aquest tipus de plantejament metodològic basat a donar la paraula a l'infant perquè el sabem ric de vivències, d'idees i de propostes" (Gómez, 2008, p.26). En aquesta mateixa línia, i fent referència al context necessari per treballar la literatura amb els més petits mencionat amb anterioritat, també cal valorar el paper que hi juguen el temps, l'espai i els materials. Aquests, segons Gómez (2002), "(...) sempre són paràmetres molt flexibles que hem de saber fer nostres tot pensant en vestir-los de formes diferents a favor dels infants" (p. 72). En general, es tracta d'oferir un espai adequat amb recursos concrets que ajudin a desenvolupar la tasca concreta que tenim plantejada, tot oferint als infants moments de qualitat a partir dels quals crear un clima d'aula que permeti als infants fer i aprendre. "El material pot ser d'una gran simplicitat com poden ser les idees del discurs en el cas d'un text lliure oral, amb els requeriments del paper i el llapis en el cas del text lliure escrit" (p. 72).

Tenint en compte això, un dels grans referents sobre la manera en què s'acull l'expressió lliure dels nens i nenes a l'escola va ser el mestre i pedagog Célestin Freinet. Malgrat que



la seva pedagogia se centra en la necessitat dels nens i nenes de transmetre i comunicar idees i pensaments, les seves concepcions envers el tractament d'aquesta expressió lliure són transcendents per comprendre a l'infant com un ésser creatiu lingüísticament i com aquesta característica es pot aprofitar a les aules a través d'activitats concretes. Tal com resumeix Gómez (2002):

Freinet posa el fil conductor de l'expressió lliure per comprendre millor el comportament dels infants i entén l'escola com una comunitat basada en el treball, tècnicament organitzada, per permetre a l'infant un tempteig experimental constant en un clima que afavoreixi la creativitat i l'expressió espontània, donant molta importància al clima de la institució (escola i aula), el clima de cooperació. En definitiva, és la pedagogia de la mà disposada a ajudar (p. 51).

Aquesta manera de fer es basa en un conjunt de tècniques i propostes a través de les quals crear un medi educatiu ric i variat en què els nens i nenes puguin fer aquest "tempteig experimental" al qual fa referència l'autor. Des dels inicis de l'escola Infantil fins a l'escola Primària, "l'esperit del mètode Freinet és convertir l'expressió lliure, els intercanvis entre infants i el diàleg entre els infants i l'educadora, ens els seus mitjans d'acció essencials" (Porquet, 1978, p.19). Una de les activitats més populars d'aquesta pedagogia és la del text lliure.

El text lliure és un text que s'elabora en estat pur per decisió dels nens i nenes, sense prescripcions ni imposicions. Tal com el defineix Freinet (1975):

El text lliure a de ser realment lliure. O sigui, que un l'escriu quan té alguna cosa a dir, quan sent la necessitat d'expressar, amb la ploma o per mitjà d'un dibuix, el que li bull a dins. El nen escriurà el seu text espontani en un cantó de la taula, al vespre; sobre els genolls, tot escoltant parlar l'àvia, que ressuscita per a ell les estranyes històries del passat; sobre el cartipàs, abans d'entrar a classe, i també, naturalment, durant les hores que en la nostra distribució del temps reservem al treball lliure. (p.16).

Aquest exercici espontani, però, no es pot donar en circumstàncies en què els nens i nenes no puguin experimentar realment amb la necessitat d'escriure, de parlar o de comunicar, de manera que de nou Freinet (1975) posa èmfasi en l'ambient escolar i les condicions que s'han de donar. Així doncs, en primer lloc, contempla que aquest ha de ser motivat, tot creant contextos en què el nen o nena escrigui o parli amb una finalitat i una funció i, en segon lloc, que el text lliure esdevingui el punt de partida i el centre de la tasca

educativa, no un afegit al treball escolar perquè als infants els motivi l'expressió lliure i puguin considerar-lo un exercici purament plaent i creatiu. Tal com el propi autor afirma:

En aquestes condicions, el problema ja no serà: com organitzar la nostra pedagogia per tal que l'infant es vegi obligat, tant si vol com no vol, a llegir i redactar: sinó com treure profit d'aquesta nova necessitat dels nens d'expressar-se i de treballar, com mantenir la flama i encarrilar-la cap a finalitats educatives (Freinet, 1975, p.18).

El text lliure és una activitat que, tal com s'ha mencionat anteriorment, té cabuda des de la formació escolar dels nens i nenes més primerenca i, per tant, es dona de diferents formes en funció del nivell en el qual es porti a terme. Així doncs, a les aules d'Educació Infantil, aquesta activitat té els seus inicis en el llenguatge oral. Freinet (1975), contemplava que els primers textos lliures dels infants eren orals, ja que aquesta és la primera forma d'expressió lliure que els nens i nenes adopten en altres contextos, com el familiar. L'escola, però hi incideix a partir d'una escolta activa. L'autor parlava de fer com la mare, i escoltar l'allau d'històries que aquests expliquen per després recollir-ne les frases amb els detalls més destacables i escriure-les a la pissarra o en un lloc visible pels nens i nenes. La còpia posterior d'aquest text per part dels alumnes i l'acompanyament amb altres formes d'expressió, com els dibuixos, és el que crearà un clima de motivació. "(...) Sense la necessitat d'exercicis escolàstics, mitjançant la vida, el llenguatge l'escriptura, la còpia, el dibuix, la mímica i el cant arribarem molt aviat a les formes superiors d'expressió" (Freinet, 1975, p.25). És a partir d'aquesta primera tècnica de treball natural que es donaran situacions en què els infants decideixin experimentar amb l'escriptura i el text lliure un cop aquests estiguin preparats madurativament. "L'expressió assoleix la seva finalitat comunicativa. S'estableixen relacions noves, que donen als individus aquest sentiment de plenitud que és elevació i educació." (Freinet, 1975, p. 27).

Un altre gran referent en relació amb aquest aspecte, però en especial amb la creativitat narrativa i l'art d'inventar històries, és Gianni Rodari, que al llarg del seu treball com a mestre a les escoles de Reggio Emilia, Itàlia, va tractar de posar el focus en la creativitat i la imaginació com a recurs educatiu. Rodari (1987), concebia la creativitat com a sinònim de pensament divergent, és a dir, la ment creativa és aquella que es fa preguntes i descobreix problemes allà on els altres troben una solució amb la qual conformar-se, de manera que estimular a l'infant cap aquesta direcció és vital pel desenvolupament integral

d'aquest. “Les rondalles (escoltades o inventades) no són pas «tot» el que cal al nen. La lliure utilització de totes les possibilitats de la llengua només representa una de les direccions en què es pot expandir.” (Rodari, 1987, p. 153).

En aquest context, l'autor ofereix alguns consells per desenvolupar aquesta creativitat, aplicada a la llengua a través de la fantasia i la imaginació, a través de diferents mecanismes o activitats concretes a dur a terme a l'escola. Algunes de les quals fa referència Rodari (1987), per la seva popularitat i ús a l'escola Infantil són:

- **“Inventar contes a partir d’una paraula”**. Es tracta d’una proposta de llarga tradició a les escoles de parvulari de Reggio Emilia on els nens i nenes són convidats a inventar una història a partir d’una paraula. Aquesta activitat és precedida per l’anomenat “joc del conta-contes”, en què els alumnes, durant certes estones de l’horari escolar, comparteixen durant els moments de conversa contes inventats que després expliquen a la resta de la classe i la mestra transcriu en un paper. Posteriorment, és il·lustrat pels nens i nenes.
- **“El binomi fantàstic”**. Es tracta d’explicar un conte a partir de dues paraules totalment escollides a l’atzar entre les quals hi hagi una certa distància per tal que la imaginació creï una relació entre aquestes. Tal com contempla Rodari (1987), “En el «binomi fantàstic» les paraules no estan agafades pel seu significat quotidià, sinó alliberades de les cadenes verbals de què formen part quotidianament.” (p. 22). L’autor fa referència a la paraula “cavall” i la paraula “gos” com a exemple del que no constituiria un binomi fantàstic, ja que entre aquestes dues s’estableix una associació dins d’una mateixa classe zoològica. Les paraules “gos” i “armari”, en canvi, sí que ho serien (Rodari, 1987, pp. 21-23). Es tracta d’una tècnica vinculada estretament amb el joc i amb el *nonsense*, un exercici lúdic.
- **“Què passaria si...”**. Aquesta activitat consisteix en la creació d’una història a partir d’una tècnica que anomena “hipòtesis fantàstiques”. L’autor fa servir l’analogia de la xarxa per explicar aquesta activitat, tot afirmant que les hipòtesis són com xarxes que es llancen i que tard o d’hora recolliran alguna cosa. Així doncs, es formula la pregunta “Què passaria si...” i s’escull un subjecte i un

predicat a l'atzar. Alguns dels exemples que dona l'autor són: "Què passaria si de cop i volta Milà es trobés envoltada pel mar?" o "Què passaria si un cocodril truqués a la teva porta demanant-te un brot de romaní?" (Rodari, 1987, pp. 29-31). En general es tracta d'accedir al símbol a través de la realitat i fer servir la fantasia per crear una relació entre les dues.

- **“La caputxeta vermella en helicòpter”**. És una proposta que, de nou, es basa en la premissa de crear una història a partir de paraules. En aquest cas, es tracta de cinc paraules que tinguin relació entre elles perquè descriuen un conte popular, i una sisena que no té res a veure amb aquest. Rodari (1987), posa com a exemple el conte de la caputxeta vermella, conte que dona nom a la tècnica en si mateixa. Així doncs, amb les paraules “nena”, “bosc”, “flors”, “llop”, “àvia” i “helicòpter”, els infants creen una nova història amb l'element incorporat (pp. 58-59). És una activitat en què el focus es posa en la capacitat dels infants per reaccionar davant d'un element inesperat i adaptar-lo en el seu discurs.
- **“Què passa després”**. Consisteix a inventar la continuació d'un conte que s'està llegint. Es tracta de crear un clima de final obert durant la narració o lectura d'un conte, i demanar als infants si se'ls acut alguna manera en què el conte pot continuar. L'autor argumenta que quan els infants estan atents i implicats en un conte i el narrador s'interromp, aquests habitualment demanden saber-ne més, saber com aquest acabarà, de manera que es dona la veu als infants per a donar resposta a aquesta necessitat. “Una altra vegada el nucli del joc consisteix en una «anàlisi» de la rondalla en un pla intuïtiu. Es juga amb les seves estructures, amb el sistema que l'organitza, privilegiant un dels temes sobre els altres.” (Rodari, 1987, p. 63).

### **3. Disseny metodològic**

A continuació, es recullen els diferents apartats a partir dels quals s'ha dissenyat la part pràctica de la recerca, tot tenint en compte la finalitat de la investigació, el mètode i paradigma en el que s'emmarca i el disseny dels instruments escollits per dur a terme l'estudi.

#### **3.1. Finalitat i objectius de la recerca**

Tenint en compte l'àmbit de recerca escollit i la temàtica del treball, la finalitat de la recerca és conèixer quines experiències viuen els infants d'entre tres i sis anys d'un grup multinivell del segon cicle d'Educació Infantil per estimular la seva creativitat narrativa i com aquesta es pot desenvolupar.

A partir d'aquesta, s'ofereixen tres objectius bàsics que estructurin la meua recerca:

1. Conèixer la importància de desenvolupar la creativitat narrativa a les aules del segon cicle d'Educació infantil i algunes propostes per a fer-ho.
2. Conèixer quines experiències viuen els nens i nenes d'una aula multinivell del segon cicle d'Educació Infantil per estimular la seva creativitat narrativa.
3. Dissenyar i aplicar una proposta per desenvolupar la creativitat narrativa dels infants.

#### **3.2. Mètode d'investigació i paradigma**

La investigació que es presenta té dues parts que es poden emmarcar en dos tipus d'investigació diferents. La primera, basada a conèixer quines experiències viuen els infants d'un grup concret en relació amb la seva creativitat narrativa, es pot emmarcar en un paradigma interpretatiu, ja que tal com comenta Pedrós (2005), aquest permet conèixer una realitat concreta i interpretar-la, en la seva globalitat. De manera més concreta, es pot situar en la línia d'un estudi de cas, tot tenint en compte les aportacions de Yin (2003) que el defineix com una investigació empírica que investiga un fenomen contemporani

dins del seu context de la vida real. La segona, en canvi, basada en el disseny i aplicació d'una proposta per desenvolupar aquesta creativitat narrativa en el mateix grup, s'apropa més a un paradigma sociocrític, ja que segons argumenten Alvarado i Garcia (2008), s'orienta cap a l'acció, cap a una investigació participativa i transformadora. Concretament, es podria emmarcar dins d'un tipus d'investigació-acció pel fet que la mateixa investigadora és qui duu a terme la proposta i posteriorment s'analitza amb la voluntat de millorar la pràctica docent (Elliott, 2000).

### **3.3. Instruments de recollida de dades**

A continuació, es recullen els dos instruments dissenyats per a dur a terme la investigació. Tenint en compte el tipus d'investigació, especificat amb anterioritat, es presenten dos instruments que responen a les necessitats dels dos vessants de la recerca.

#### **3.3.1. Observacions**

Pel que fa a la primera part de l'estudi, en relació amb la voluntat de conèixer una realitat amb detall, s'han fet servir observacions. Segons les aportacions de Sierra-Bravo (2008), podem definir una observació com aquella inspecció i estudi realitzat per l'investigador, mitjançant l'ús dels seus propis sentits, amb ajuda d'aparells tècnics o sense, de les coses o fets d'interès social, tal com són o com es produeixen espontàniament. En aquest context, l'observació esdevé un dels instruments més efectius en el marc de la meua recerca, ja que tal com afirma Martínez (2007),

En la investigación social o de cualquier otro tipo, la observación y fundamentalmente los registros escritos de lo observado, se constituyen en la técnica e instrumento básico para producir descripciones de calidad. Dichos registros se producen sobre una realidad, desde la cual se define un objeto de estudio (p.74).

Per tal de realitzar una pauta d'observació acurada que permetés assolir l'objectiu plantejat en relació amb aquesta part de la investigació, vaig recórrer a la fonamentació teòrica. Al llarg de la meua recerca, però, he pogut constatar com la majoria de les propostes sobre llengua a l'escola, tant oral com escrita, van encaminades cap a l'aspecte més comunicatiu

d'aquesta, tot fent veure als infants la seva utilitat en un context en què fer-se entendre i poder intercanviar paraules és essencial per la vida. Els infants, però, tal com s'ha mencionat anteriorment, són creatius per naturalesa i el seu apropament cap a la llengua és, en moltes ocasions, lúdic. En aquest context, i tenint en compte la dificultat d'observar exclusivament propostes de creativitat narrativa a l'aula, es van consultar diferents experiències realitzades en diferents contextos en el marc de l'escola per poder obrir el ventall de possibilitats de les meves observacions i conèixer les activitats de creativitat que es duen a terme a les aules (vegeu Annex, apartat 7.1). Això, juntament amb les aportacions de la fonamentació teòrica, va permetre la distinció dels elements necessaris per dur a terme una activitat de creació amb els nens i nenes destinada a promoure l'ús de diferents llenguatges. Posteriorment, es va crear el disseny de la pauta d'observació en què es recullen els diferents punts de partida a través dels quals es poden organitzar activitats o propostes per promoure la creativitat dels nens i nenes en diferents contextos (vegeu Annex, apartat 7.2). Aquests són l'expressió lliure, el recurs del conte, el joc dels infants i les activitats dirigides i dins de cada punt de partida es recullen preguntes de resposta "sí" o "no" per poder constatar si es donen diferents elements a partir dels quals es pot estructurar una proposta per estimular la creativitat dels infants. Tal com s'ha posat de manifest, aquests s'inspiren en els elements identificats en la consulta d'experiències ja realitzades amb infants.

### **3.3.2. Proposta**

Pel que fa a la segona part de l'estudi, en relació amb l'objectiu de portar a terme una proposta a partir de la qual estimular la creativitat narrativa dels nens i nenes, s'han tingut en compte les observacions fetes sobre les experiències que viuen els nens i nenes per estimular la seva creativitat, així com les característiques del grup i la línia pedagògica del centre per poder dissenyar una proposta adaptada al context. En aquesta mateixa línia, també s'han tingut en compte les aportacions dels autors de referència pel que fa als aspectes didàctics per promoure la creativitat narrativa a l'aula i les pautes per programar una intervenció educativa que ofereix el nou decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'Educació Infantil (vegeu Annex, apartat 7.4).

#### a) Contextualització de la proposta

En general, cal tenir en compte que es tracta d'una intervenció que té com a punt de partida l'interès de l'adult per promoure uns coneixements i aprenentatges concrets en relació amb la creativitat dels nens i nenes i la seva expressió oral, principalment, tot i que també escrita i plàstica. Tot, en relació amb la literatura, el recurs del conte i el gènere narratiu. D'aquesta manera, és una proposta pensada per promoure la creativitat narrativa dels infants a partir d'un context concret, el de la creació d'un conte amb tots els seus elements: un títol, un relat i il·lustracions que acompanyen a aquest últim, tot fet pels nens i nenes amb l'acompanyament de la investigadora. Tal com esmenta Rodari (1987), oferir aquests contextos és molt important, ja que malgrat la gran capacitat que tenen els infants d'inventar històries, l'adult és el que té el potencial per bastir-la i ajudar-lo a desenvolupar la seva imaginació i la seva capacitat d'expressar-se.

#### b) Justificació dels principis metodològics de la proposta

Per tal de dur a terme la proposta, s'han pres un conjunt de decisions entorn la manera en què s'ha realitzat que s'especifiquen a continuació per tal de comprendre millor el sentit global de la intervenció.

En primer lloc, pel que fa a la manera en què s'acull l'expressió dels nens i nenes, hi ha un espai concret destinat a promoure el llenguatge oral, el llenguatge plàstic, i el llenguatge escrit. També es donen moments en què s'estimula l'ús dels tres, però es fa de manera que el llenguatge oral predomini i, els altres dos, serveixin de suport per a la creació del conte. D'aquesta manera, al llarg de tots aquests moments, l'eix vertebrador de l'activitat que fan els infants i l'adult és la conversa, tot promovent l'ús dels llenguatges mencionats amb anterioritat a partir de l'oralitat i iniciant cadascuna de les sessions amb una conversa per suggerir el desenvolupament de cada sessió. Segons Gómez (2008), aquesta és bàsica pel treball literari a l'escola, ja que suposa donar veu als infants perquè aquests puguin expressar-se, compartir i construir coneixements. Tot això, però, es dona mantenint el focus en el fet que es tracta de practicar l'escriptura des de l'oralitat, és a dir, l'objectiu de narrar un relat per ser posteriorment escrit per l'adult. És per això que al llarg d'aquestes converses es guien les intervencions dels nens i nenes per assolir l'objectiu mencionat, tot acollint la seva veu, però també recordant-los la finalitat de la conversa i ajudant-los a avançar en la seva expressió oral i també escrita. Així doncs, es reformulen



les seves verbalitzacions quan aquestes no són clares, es contextualitzen els diferents elements que mencionen dins del relat i l'oient no coneix, i es corregeixen algunes de les seves expressions o vocabulari per després recollir-ho tot per escrit i llegir-ho als alumnes. Tal com afirma Gómez (2002), quan els nens i nenes encara no són capaços d'escriure, poden igualment confegir textos amb l'ajuda d'algú que els pugui transcriure, la qual cosa crea una situació privilegiada, individual o de petit grup, que els infants viuen amb gran plaer.

En segon lloc, pel que fa al fet de promoure la imaginació dels infants, cal destacar que s'ha triat la tècnica del "binomi fantàstic" de Rodari (1987) per a fer-ho, explicada amb anterioritat a la fonamentació teòrica (vegeu apartat 2.2.2). Aquesta, però presenta una lleugera modificació que consisteix a presentar l'objecte físic als infants abans de començar, tot tenint en compte el fet de facilitar als infants una representació gràfica de cada paraula per tal que els dos alumnes parteixin del mateix imaginari a l'hora de narrar. A partir d'aquests dos recursos, per tant, els infants inventen una història a partir d'un suggeriment que, en cada cas, comença amb la qüestió següent: "Vosaltres creieu que podríeu inventar...?", tot animant a l'infant a fer-se preguntes i descobrir problemes a través del joc i la seva capacitat lúdica que, segons Rodari (1987) és de vital importància per encaminar la seva imaginació i creativitat cap al pensament divergent.

En tercer lloc, en relació amb la mostra de la proposta, s'han escollit infants d'entre quatre i sis anys per a dur-la a terme, tot tenint en compte el moment evolutiu en què es troben i a partir del qual comencen a desenvolupar el seu procés d'aprenentatge de la lectoescriptura. A més, el fet de dur la proposta a terme amb un grup reduït d'infants sorgeix de la voluntat de fer una intervenció ajustada a tall de mostra, tot suggerint una possible línia de treball per estimular la creativitat narrativa a l'aula i oferint eines i recursos per a fer-ho.

En últim lloc, pel que fa a l'organització, cal mencionar que s'han tingut en compte els coneixements previs dels infants per a dur-la a terme, incloent en la programació una sessió inicial en què s'estimulen les seves idees sobre la creació de contes i la invenció d'històries, la qual cosa es recull per després fer-ne referència a la sessió final de tancament. En aquesta, se'ls presenta el recull de contes en un format de llibre real, ja que es contempla la idea de donar valor a totes les fases del procés i acollir tots els detalls que

configuren la proposta. També és important manifestar que s'ha dut a terme dos cops en dos moments diferents amb un interval de deu dies de diferència amb l'objectiu de poder observar possibles canvis en l'expressió dels nens i nenes i la seva imaginació, tot presentant un altre "binomi fantàstic". A més, s'han enregistrat totes les sessions per tal de fer una anàlisi acurada de la intervenció i copsar tots els seus detalls.

### **3.4. Context d'investigació**

La recerca s'ha dut a terme un centre públic d'Educació Infantil i Primària situat al poble de Cardedeu, al Vallès Oriental, una escola de creació recent que al llarg dels últims anys ha anat construint la seva identitat, basada a adaptar-se a les necessitats d'avui dia i repensar la seva tasca educativa pel benestar dels agents que hi col·laboren. Es tracta d'un centre que s'autodenomina com a innovador i que tracta d'incorporar en la seva metodologia noves maneres de fer i d'educar, tot tenint en compte la formació constant dels mestres com a base, motiu pel qual vaig s'emmarca la recerca en aquesta escola.

En primer lloc, pel que fa a les característiques generals del centre educatiu, cal destacar que s'organitza per comunitats, ja que tots els integrants d'aquestes funcionen com un conjunt de persones que actuen d'acord amb uns ideals compartits, tot establint un vincle entre ells i l'escola, però sense definir-se com a comunitat d'aprenentatge. Hi ha tres: la comunitat de petits, que està conformada pels nens i nenes del segon cicle d'Educació infantil; la comunitat de mitjans, conformada per infants de primer a tercer d'Educació Primària; i la comunitat de grans, amb alumnes de quart a sisè de Primària també. En general, també cal ressaltar el fet que conceben l'aprenentatge com un procés bidireccional entre l'infant i el docent en què el nen o nena és el centre de l'acció educativa i és a partir dels seus interessos i coneixements previs que els educadors i educadores ofereixen una resposta ajustada. El rol de l'alumne, per tant, és actiu, i fan servir pràctiques i recursos que promouen l'aprenentatge per descobriment, com l'ús de l'estratègia didàctica dels ambients al segon cicle d'Educació Infantil o el treball per projectes a l'Educació Primària.

En tercer lloc, en relació amb l'organització del segon cicle d'Educació Infantil en concret, cal mencionar que l'escola consta de sis aules amb nens i nenes d'entre tres i sis anys amb barreja de grups, és a dir, amb grups multinivell. El nombre d'alumnes a cada aula és irregular, ja que s'ha anat adaptant a les ràtios canviants i a les noves incorporacions d'alumnes al llarg del curs. A més, cada classe resulta un espai compartit per tots els infants de la comunitat quan realitzen ambients de lliure circulació. L'ús d'aquesta estratègia didàctica és l'eix vertebrador de l'acció educativa que es duu a terme a la Comunitat de Petits, de manera que a cada aula es recullen propostes destinades a proposar als infants aprenentatges en relació amb les diferents àrees del currículum. Tot i això, també donen valor als moments compartits amb cada grup i a la preparació de petits racons per poder complementar els aprenentatges dels infants i acabar d'assolir els objectius marcats pels infants de cada etapa, però també a altres activitats gestionades per cada tutora però consensuades amb l'equip de mestres.

En últim lloc, cal posar el focus en el grup en el qual s'ha fet la investigació. D'una banda, cal destacar que el grup-classe està format per 21 alumnes d'entre tres i sis anys. En general és un grup molt cohesionat, ja que està conformat per infants d'I4 i I5 que ja havien estat prèviament agrupats en el curs escolar anterior amb la mateixa tutora. Pel que fa al grup concret amb el qual s'ha dut a terme la proposta, és important manifestar que es tracta d'un grup reduït de vuit infants d'entre quatre i sis anys, és a dir, d'I4 i I5. D'aquesta manera, han treballat per parelles conformades per un alumne d'I4 i un alumne d'I5 cadascuna, prèviament seleccionades amb l'ajuda de la mestra de referència del grup per tal de trobar l'equilibri entre les seves capacitats i habilitats, així com per garantir una complicitat mínima entre els participants.

### **3.5. Aspectes ètics**

Per tal de respectar l'anonimat de l'escola i dels infants del grup, no s'ofereix el nom del centre ni cap tret distintiu a partir del qual es pugui identificar. En aquesta mateixa línia, tenint en compte la Llei orgànica 3/2018 de 5 de desembre de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, tampoc s'inclou cap mena d'informació relativa als subjectes que participen en la investigació, de manera que les seves dades es presenten pseudonimitzades per tal de recollir les seves intervencions en les transcripcions de la

intervenció educativa. A més, a l'annex del treball (vegeu apartat 7.6) es mostren algunes fotografies del desenvolupament de la proposta que, de la mateixa manera, respecten l'anonimat dels infants que hi apareixen, tot tenint el permís del centre i de les famílies per incloure-les.

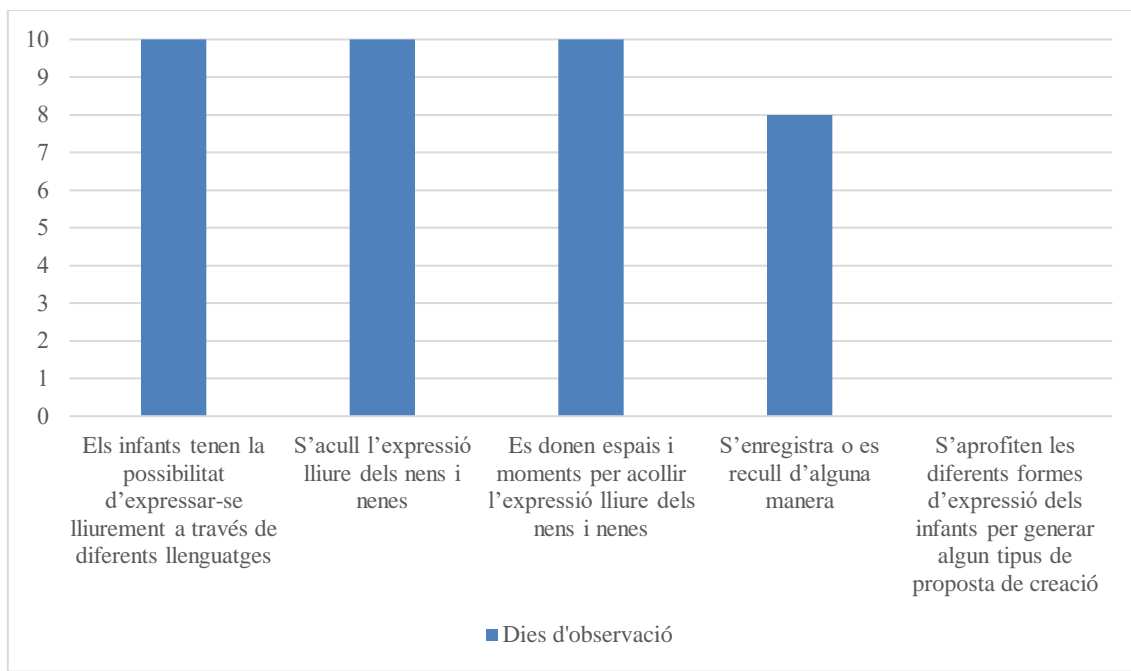
## **4. Part pràctica i anàlisi dels resultats**

A continuació, es presenten les anàlisis dels dos instruments utilitzats per a fer la recerca: les observacions i la proposta. Per a la realització d'ambdues s'han definit un conjunt de categories acotades a les característiques de cada instrument i de cada part de l'estudi, especificades en el seu apartat corresponent.

### **4.1. Anàlisi de les observacions**

Per tal d'analitzar les observacions realitzades es recullen els diferents apartats recollits en el disseny de la graella d'observació en relació amb els diferents punts de partida a través dels quals es pot estructurar el treball a l'aula de la creativitat narrativa dels infants (Vegeu Annex, apartat 7.2). Així doncs, la primera categoria d'anàlisi és l'expressió dels infants com a punt de partida, que fa referència al fet d'acollir l'expressió dels alumnes a través de diferents llenguatges, la manera en què això es fa i si això s'encamina cap a finalitats educatives; el conte com a punt de partida; en relació amb la presència del recurs del conte a l'aula i el seu ús per a nodrir la tasca docent, així com per generar propostes concretes en relació amb la literatura i la creació; el joc com a punt de partida, relatiu a la manera en què aquest es dona a l'aula i com s'utilitza per generar també propostes de creació; i les activitats dirigides com a punt de partida, pel que fa a les seves característiques i la finalitat amb la qual es duen a terme.

#### **4.1.1. L'expressió dels infants com a punt de partida**



**Gràfic 1**

Un dels aspectes a destacar sobre les observacions realitzades és el fet que, durant tots els moments en què s'han fet, els infants han tingut la possibilitat d'expressar-se lliurement a través de diferents llenguatges. Així doncs, durant els deu dies s'ha pogut observar com aquesta expressió és acollida per l'escola i els docents implicats. En aquest context, s'ha constatat que alguns dels elements que fan això possible són els espais, els moments i els recursos que es donen perquè això succeeixi, els quals s'especifiquen a continuació. Tal com comenta Gómez (2002), el temps, l'espai i el material són paràmetres que, com a mestres, hem de vestir per afavorir al màxim situacions d'aprenentatge concretes que volem generar. "Cal farcir el context amb materials que ajudin, cal vetllar per l'atmosfera per tal que els infants puguin fer, buscar informació, poder consultar, intercanviar impressions (...)" (Gómez, 2002, p. 73).

En primer lloc, s'ha observat com cada dia, a partir d'un horari planificat per la mestra, es proposen diferents activitats, amb uns objectius d'aprenentatge concrets i destinades a treballar les diferents àrees del coneixement a través de diferents llenguatges. Aquestes, a més, s'organitzen a partir de tres continguts concrets, que són l'art, les matemàtiques i el que anomenen "món lletrat". Tenint en compte que és una escola que valora l'experimentació lliure dels nens i nenes, aquestes presenten diferents graus d'acompanyament, però s'ha vist com són propostes poc guiades que prioritzen que

l'infant pugui fer-se preguntes. Aquestes activitats són diverses, i s'han presentat de diferents maneres, però destaquen algunes que s'han repetit en més d'una ocasió, de la mateixa manera o amb variacions. D'una banda, s'han fet propostes d'expressió plàstica vuit dels deu dies observats, tot fent dibuix lliure amb fulls blancs i llapis de fusta (vegeu Annex, apartat 7.3.2), pintant amb aquarel·les i fulls de pintura més gruixuts (vegeu Annex, apartat 7.3.5), pintant mandales (vegeu Annex, apartat 7.3.7), pintant el que han sentit després de fer psicomotricitat amb fulls blancs i retoladors (vegeu Annex, apartat 7.3.8), i enganxant gomets i paper amb diferents textures sobre fulls de diferents colors (vegeu Annex, apartat 7.3.10). Això també engloba activitats de modelatge a través de diferents materials, com modelar plastilina i fang mitjançant les seves mans o amb diferents estris de modelatge (vegeu Annex, apartat 7.3.1 i 7.3.4). D'una altra banda, han estat recurrents aquelles que permeten l'expressió escrita dels nens i nenes, ja que s'han fet propostes d'aquest estil quatre dels deu dies observats. Aquestes s'han basat a proposar als infants copiar el nom de diferents animals amb unes targetes amb la seva corresponent fotografia, amb llapis i papers de diferents mides i llargàries (vegeu Annex, apartat 7.3.2); en copiar el nom dels diferents companys de la classe, també amb llapis i papers de diferents mides i llargàries (vegeu Annex, apartat 7.3.5); o buscar paraules en un cistell de vímet que comencin per la mateixa lletra per intentar llegir-les i després escriure-les en una llibreta amb bolígrafs de color negre o blau (vegeu Annex, apartat 7.3.8). També s'ha pogut veure com disposen d'un alfabet semblant a l'alfabet mòbil d'inspiració en la metodologia Montessori per confeccionar paraules, que es basa en una caixa de fusta amb peces també de fusta de forma rectangular on es mostren les diferents grafies, en aquest cas en lletra de pal per un costat i en lletra d'impremta per un altre, a partir del qual s'ha fet una proposta de confecció de paraules amb unes targetes amb el nom i la imatge de diferents objectes i animals (vegeu Annex, apartat 7.3). Un altre aspecte a destacar és el fet que aquestes propostes, en cada moment, s'han disposat en espais col·lectius en què com a mínim dos infants es troben, de manera que en tots els casos, aquestes propostes han estimulat el llenguatge oral entre iguals i entre els infants i l'adult de referència, quan els infants han demanat la seva ajuda o simplement el seu acompanyament.

A banda de les propostes, i pel que fa als recursos materials, a l'aula disposen d'una prestatgeria amb diferents tipus d'estrils: papers de diferents mides i materials, retoladors, llapis de fusta i ceres de diferents colors, llapis de grafit, gomes, retoladors permanents, guixos blancs i de colors i tauletes de fusta per poder fer servir de suport. Al llarg de les

observacions es pot constatar com, tot i que la mestra és la que principalment dona ús a l'espai per poder organitzar les propostes, també els infants tenen accés a tot aquest material i poden fer-ne ús tot demanant a la mestra permís i comunicant-li allò que volen fer. Així doncs, els infants trien els moments en què s'expressen lliurement a través de diferents llenguatges, com quan alguns nens i nenes han demanat agafar fulls i algun tipus d'estri per pintar i fer dibuixos (vegeu Annex, apartat 7.3.7), o una nena ha agafat un full en blanc per escriure algun missatge a un familiar (vegeu Annex, apartat 7.3.), o un grup de tres nenes ha agafat un full per preparar una llista de convidats i de materials necessaris per celebrar un aniversari (vegeu Annex, apartat 7.3.2). Això també s'ha vist reflectit quan, en un moment puntual, una nena ha agafat un full per escriure de manera més lúdica, tot practicant el traç de les lletres, i un parell d'infants l'han acompanyat (vegeu Annex, apartat 7.3.9). Així doncs es pot copsar com els infants tenen la necessitat d'expressar-se per comunicar-se, però també per jugar i crear a través del llenguatge, tot buscant una manera de satisfer les seves necessitats que, tal com afirmen Bueno i Tricas (2006), és el que fa als individus creatius. Aquest fet no seria possible sense l'actitud d'escolta activa per part de la mestra de referència del grup, ja que gràcies a la seva voluntat de donar situacions en què els infants regulin la seva expressió lliure, els infants tenen l'oportunitat de fer-ho. Segons Gómez (2002), això és essencial a l'hora d'acollir l'expressió lliure dels nens i nenes, ja que suposa donar importància a l'alumne i a allò que vol transmetre, tot acollint la seva veu.

En relació amb els moments que es donen, cal destacar que al llarg dels deu dies s'ha pogut observar com els nens i nenes duen a terme diferents assemblees al llarg del dia, després de les franges horàries en què es fan propostes i abans de marxar a casa a l'hora de dinar. En aquestes, se'ls dona la veu als infants per explicar allò que desitgin, però s'inicien amb la interpel·lació directa de la mestra cap als alumnes. Això s'ha pogut constatar quan la tutora els ha preguntat què han fet durant l'estona prèvia a la conversa (vegeu Annex, apartats 7.3.1, 7.3.2, 7.3.5, 7.3.8 i 7.3.9), què faran el cap de setmana pròxim (vegeu Annex, apartat 7.3.9), o què han fet l'anterior cap de setmana (vegeu Annex, apartat 7.3.10). A més, la mestra aprofita per generar alguna conversa en relació amb algun objecte que ha portat algun infant, o a algun fet rellevant en la vida a l'escola dels nens i nenes, com quan inicia l'assemblea tot ensenyant unes plomes de faisà que ha portat un company de classe i obre un debat sobre les plomes i d'on provenen (vegeu Annex, apartat 7.3.) o genera una conversa a partir d'una fotografia que li ha fet arribar

la família d'un antic company del grup que ha marxat a viure en un altre país (vegeu Annex, apartat 7.3.7). En general, es pot constatar com tots els infants tenen l'oportunitat de participar i fer ús de la seva expressió oral per compartir qualsevol cosa, amb la mestra de mediatra d'aquest diàleg per conduir-lo o encaminar-lo cap a alguna conversa en concret. En aquest context, Gómez (2002) afirma que generar aquest tipus de converses i d'espais és transcendental, ja que suposa estructurar un context on l'expressió dels nens i nenes es valori, la qual cosa genera un clima de confiança en què l'infant se sent segur i que propiciarà la creació d'activitats amb finalitats educatives concretes que tinguin l'expressió dels nens i nenes com a motor d'aprenentatge. També el Departament d'Ensenyament (2016) posa el focus en aquest tipus d'espais de conversa com a eina indispensable perquè l'infant contextualitzi l'ús de la llengua.

En segon lloc, tot i que durant els dies d'observació s'ha pogut constatar com es donen aquests espais, moments i recursos per l'expressió lliure dels nens i nenes, només en una de les deu observacions la mestra ha recollit allò que els infants han produït, en aquest cas, mentre feien ús del seu llenguatge escrit a través d'una de les propostes de llenguatge de les que habitualment solen realitzar amb els infants i amb una finalitat interna, de coneixement dels processos cognitius i d'expressió pels quals passen els nens i nenes (vegeu Annex, apartat 7.3.6). Cal destacar també que cada dia que s'han fet propostes concretes per estimular l'expressió plàstica dels nens i nenes, amb excepció de treballar amb volums i materials com fang i plastilina, s'han recollit les produccions dels infants, ja que els alumnes disposen d'una prestatgeria, fora de l'aula, amb diferents calaixos en què cada infant va guardant tot allò que pinta o dibuixa al llarg del trimestre per, finalment, emportar-s'ho a casa.

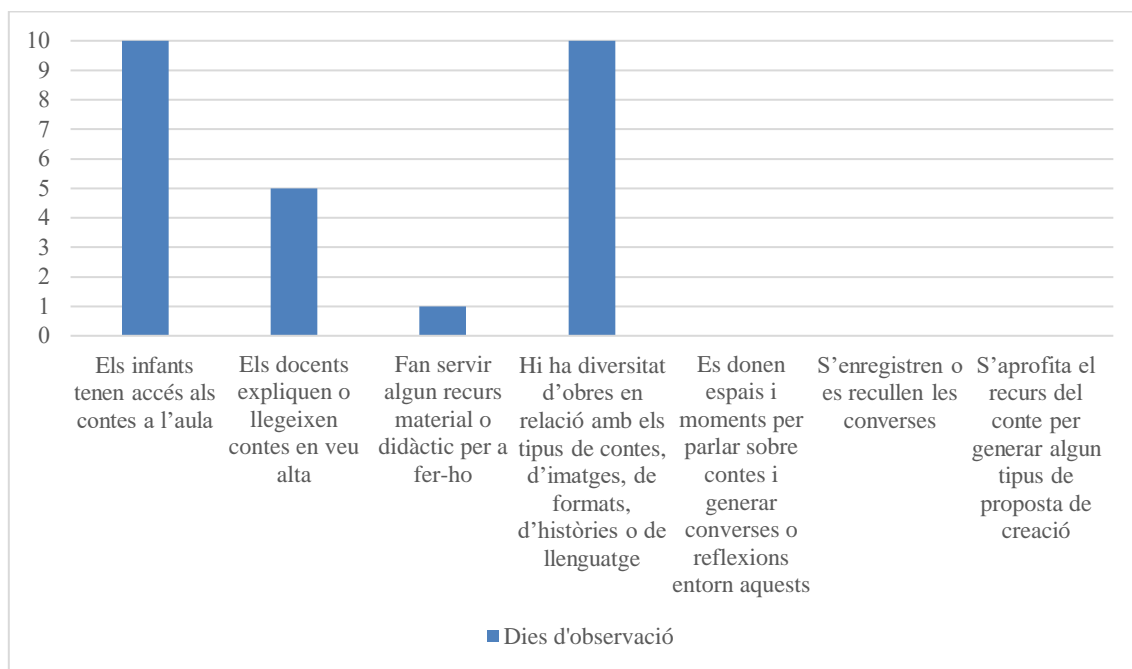
Finalment, tot i que s'observa que els infants tenen múltiples oportunitats d'expressar-se lliurement a través de diferents llenguatges gràcies a les circumstàncies concretes que es generen, no s'ha pogut copsar en cap cas com la mestra aprofita aquesta expressió lliure per generar algun tipus de proposta de creació, acompanyant així als infants en el seu procés creatiu.

En general, fent referència a les aportacions de Freinet (1975), el fet que la mestra posi èmfasi i estimuli l'expressió lliure dels nens i nenes com a eix vertebrador de la seva pràctica educativa, suposa establir les bases del que l'autor anomena "pedagogia de la mà



disposada a ajudar", tot establint des de la institució de l'escola una base a partir de la qual estimular la creativitat dels alumnes.

#### 4.1.2. El conte com a punt de partida



**Gràfic 2**

En relació amb la presència del conte a l'aula, s'ha observat com, en general és un recurs que es fa servir recurrentment de diferents maneres i amb diferents finalitats.

En primer lloc, els infants tenen accés permanent als contes, ja que disposen d'una biblioteca d'aula, un espai que ha estat obert els deu dies observats. Aquest és un espai delimitat pel mobiliari, que està conformat per una butaca petita per asseure's, un punt de llum sobre una petita prestatgeria de contes, tres estanteries amb contes a l'abast dels nens i nenes i un porta-revistes que també tanca l'espai. Al llarg dels deu dies d'observació s'ha pogut constatar com cada dia els infants s'hi han apropat, o bé per gaudir tot mirant algun conte individualment, o bé en petits grups i ho han fet un cop al dia i en diferents franges horàries, amb excepció d'un sol dia en què s'hi van apropar en dues ocasions. Així doncs, durant la primera observació, un nen d'I3, dos nens d'I4 i un d'I5 han visitat l'espai per mirar un conte que ha portat un dels alumnes durant la primera franja horària

del dia, abans d'esmorzar; durant la segona, hi ha anat quatre nens, dos d'I4 i dos d'I5, mentre jugaven a un joc entre ells sobre personatges de ficció i fullejaven contes durant la primera franja horària del dia, abans d'esmorzar; durant la tercera, hi ha anat tres infants d'I4, tot mirant-se un llibre de coneixements que ha portat un d'ells després de dinar; durant la quarta, hi ha anat quatre infants d'I5 mirant-se un conte abans d'esmorzar, durant el matí; durant la cinquena, han estat mirant contes dos infants d'I3 i un infant d'I4 amb l'acompanyament de les famílies, que de tant en tant llegien alguna pàgina dels llibres que els donaven els nens i nenes; durant la sisena, només un infant d'I4 s'hi ha apropiat, tot mirant-se cinc llibres diferents i escampant-los pel terra de la biblioteca, tots oberts per marxar a esmorzar; durant la setena, hi ha anat tres nenes, dues d'I5 i una d'I4, per mirar un conte en concret que els va regalar la noia de pràctiques que havia estat amb el grup anteriorment, i s'ha donat també abans d'esmorzar; durant la vuitena, hi ha anat tots els nens i nenes que s'han quedat al menjador, en total 15 infants, set d'I5, quatre d'I4 i quatre d'I3, que han fullejat diferents contes amb la monitora del menjador; durant la novena, hi ha anat han estat dos infants d'I3 i un d'I4 durant el matí a fullejar un conte i també els seus àlbums de fotografies; i durant la desena, hi ha anat un grup nombrós format per dos infants d'I3, tres d'I4 i tres d'I5, ja que han anat a mirar els nous llibres de la classe (vegeu Annex, apartats des del 7.3.1 al 7.3.10). En general, per tant, és un espai que habitualment és visitat pels infants i sobre el qual tenen interès, especialment els infants més grans del grup. A més, tal com s'ha pogut constatar, és un espai que no només està destinat a mirar els contes que l'escola proporciona pels infants, sinó que també és un espai on poden mirar els contes que porten de casa o de la biblioteca i, en definitiva, acollir i gaudir de la literatura. Pel que fa als tipus d'obres que s'hi recullen, s'han pogut observar diferents aspectes en relació amb la seva diversitat, qualitat i estat. Fent referència a la diversitat, a l'espai de biblioteca es recullen diferents tipus d'obres com llibres animats o *pop-up*, còmics infantils, llibres il·lustrats, àlbums, llibres de coneixements, reculls de cançonetes i llibres de tradició oral, entre d'altres. Així doncs, hi ha una gran varietat d'obres amb característiques diferents, tot i que cal destacar que predomina el llibre il·lustrat per sobre de la resta, la qual cosa fa que els infants puguin tenir un ventall molt ampli de possibilitats a partir del qual apropar-se al recurs del conte. Aquesta varietat també es troba en les il·lustracions i textos dels diferents llibres que es recullen. Al llarg dels deu dies d'observació, s'ha pogut veure obres d'il·lustradors i autors reconeguts com Leo Lionni, amb *La casa més gran del món*; Albert Asensio, amb *La Sabana*; Helen Oxembury, amb *Deu ditets* o Oliver Jeffers, amb *Atrapat*, entre

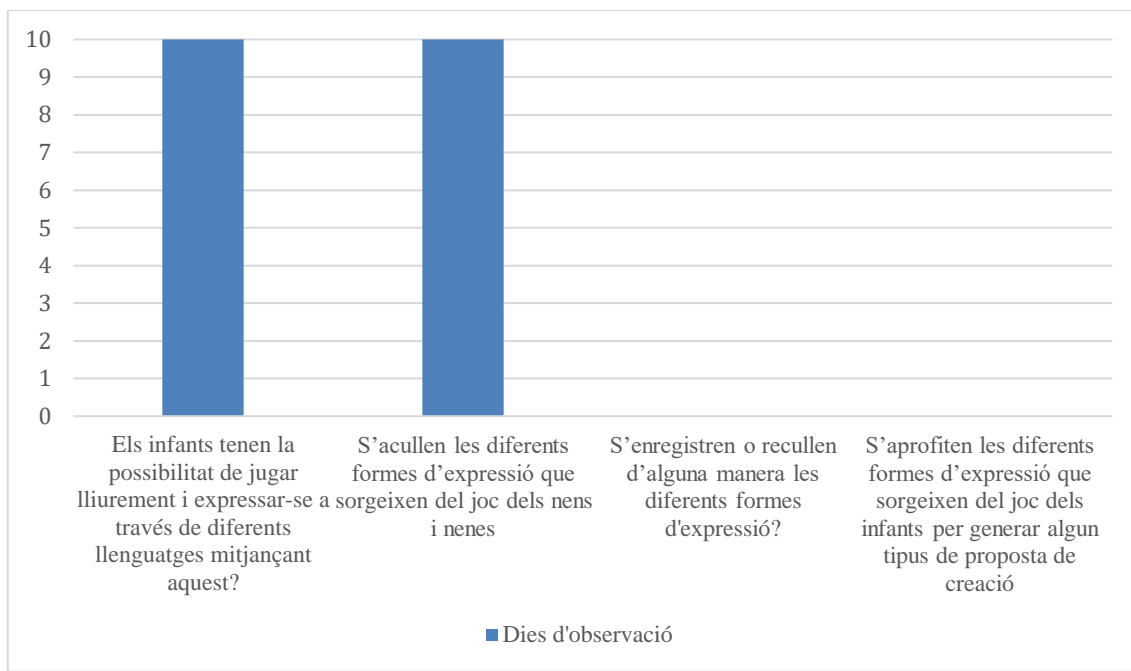
d'altres, així com una gran varietat de textos. En aquest sentit, s'han pogut veure diferents contes breus, amb representacions simples, un llenguatge senzill, i una trama que no presenta grans enigmes, dedicada als lectors més petits que s'inicien en el món dels llibres, com el conte *Olivia* d'Ian Falconer, per exemple, i d'altres amb relats d'herois amb personatges antagonistes i objectes màgics, així com amb expressions lingüístiques més complexes i onomatopeies i refranys, tot introduint als nens i nenes una mica més grans a l'imaginari de fantasia i imaginació que proposa la literatura tenint en compte el pensament màgic que tenen els nens i nenes en aquesta etapa, com *La caputxeta vermella*, d'Helen Oxembury i Beatrix Potter, tot recollint un conte tradicional en forma d'adaptació del clàssic conte de Charles Perrault o *Allà on viuen els monstres* de Maurice Sendak. Aquestes, però, només són algunes referències, ja que, tal com vaig poder constatar, els diferents grups del segon cicle d'educació infantil intercanvien alguns dels contes dels espais de biblioteca de les aules, conservant aquells que consideren adient que es quedin en aquell espai i en aquell grup, i introduint-ne de nous. D'aquesta manera, les obres de l'espai no són estàtiques, i els alumnes no només tenen una gran varietat de contes, sinó que aquesta també es va renovant en consens amb la resta de mestres d'Educació Infantil i els docents implicats. Tal com afirma Gómez (2002), el fet que els infants tinguin accés a tota mena de contes a l'escola serà essencial per generar l'interès d'inventar-ne. A més, l'oferta d'aquesta varietat també genera en els infants un coneixement més ampli de les diferents formes expressives que existeixen i que, segons Camps (2005), familiaritzarà als nens i nenes amb les variacions de la perspectiva narrativa, des d'aspectes lingüístics, fins a la distinció de diferents il·lustracions i l'accés directe a la fantasia i al món de la imaginació.

En segon lloc, també s'ha pogut observar com, cinc dels deu dies, la tutora del grup ha llegit i explicat contes als nens i nenes. Aquests han estat diversos, i han estat aquells portats pels nens i nenes de casa, com el cas de *Les princeses també es tiren pets* d'Ilan Brenman i Ionit Ziberman (vegeu Annex, apartat 7.3.1) o *La casa més gran del món* de Leo Lionni, conte de la biblioteca de l'aula (vegeu Annex, apartat 7.3.2). Cadascun d'aquests dies, ha estat durant l'assemblea del migdia, just abans de tornar a casa a dinar o d'anar al menjador, que té una durada específica de 30 minuts aproximadament segons la programació de cada dia. Per a fer-ho, en quatre de les cinc situacions la mestra ha situat els infants en rotllana, com cada dia que es duu a terme l'assemblea, i s'ha assegut a sobre d'una cadira, en un dels punts de la rotllana. En cadascun d'aquests casos, la

mestra llegia el relat del conte en veu alta als nens i nenes sense mostrar les il·lustracions als infants, ja que ho feia en acabar de llegir cada pàgina, tot mostrant el conte a tots els nens i nenes i fent pauses després o abans de llegir alguna pàgina per crear un clima de sorpresa i d'escolta activa, tot tenint en compte la història i el moment en què aquestes pauses l'acompanyaven. A més, com que es tracta de contes que habitualment estan a l'aula i que la mestra coneix, mentre explicava els contes mantenia el contacte visual amb els infants, tot sortint a vegades de la història per connectar més amb els nens i nenes i fixar-se en si estaven atents. Tot i que llegir els diferents contes ha estat el més recurrent, també la tutora en una ocasió va explicar una història de tradició popular als nens i nenes sense fer servir el recurs del conte, només uns cubs de fusta de colors, així com una fulla, un pal, una pedra i un tronc. Es tracta del conte *Els tres porquets* i, amb l'ajuda dels materials mencionats, va crear sobre una tarima de fusta de la qual disposen a l'aula, un petit escenari on il·lustrar el conte pels infants, tot modulant la seva veu per fer els diferents personatges i fent de narradora a l'hora. Segons Centelles (2006), contar contes és essencial en la vida a l'escola, ja que mostra als infants una manera d'expressar-se, de crear amb el llenguatge i de compartir-lo, d'accedir a un imaginari comú a través del qual estimular el desenvolupament intel·lectual dels infants. En definitiva, i seguint la mateixa línia que Gómez (2002) i Cervera (1988), suposa apropar als infants al conte, un recurs que ajuda a créixer i a comprendre la vida als més petits.

En últim lloc, en cap moment durant les observacions realitzades s'han mantingut converses al voltant d'aquestes experiències, de manera que aquestes vivències relacionades amb els contes no han tingut continuïtat més enllà del moment de lectura compartit. Així doncs, tampoc s'ha generat cap tipus d'activitat de creació relacionada amb les diferents lectures. Segons Vigotski (1990), gràcies a aquestes lectures que els infants desenvolupen la seva capacitat creadora i accedeixen directament a la seva imaginació, la qual cosa genera un clima idoni per treballar la literatura i la creativitat a l'aula. Tot i això, aquests moments sempre són abans de marxar a casa, la qual cosa no permet saber què els han transmès les lectures als infants, així com tampoc esbrinar si després d'això han tingut ganes de crear quelcom.

#### **4.1.3. El joc com a punt de partida**



**Gràfic 3**

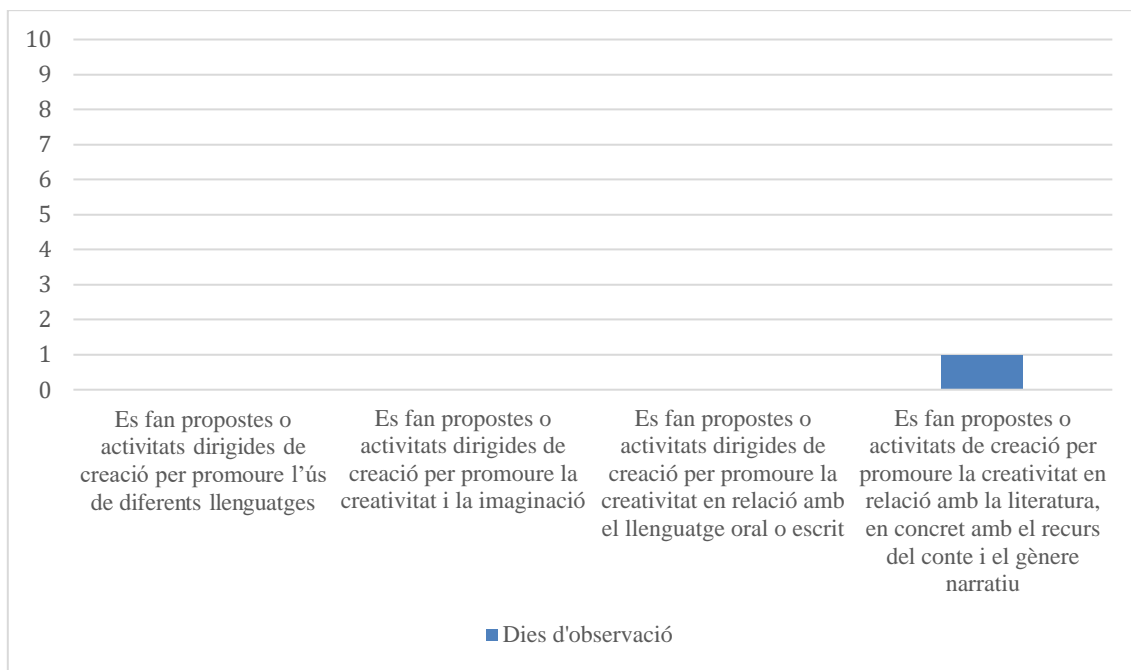
Pel que fa al joc dels infants i a les diferents manifestacions que s'ha produït al llarg de les observacions a partir d'aquest, hi ha diferents aspectes a destacar.

D'una banda, en totes i cada una de les observacions realitzades, els nens i nenes han tingut la possibilitat de jugar lliurement i expressar-se a través de diferents llenguatges mitjançant el joc, la qual cosa ha estat possible gràcies als diferents espais, recursos i moments donats. Tal com s'ha mencionat anteriorment, cada dia es disposen diferents propostes concretes per estimular l'aprenentatge dels infants en relació amb diferents àrees del coneixement, però a la classe hi ha diferents espais de joc permanents als quals els nens i nenes hi tenen accés en tot moment. Aquestes són una estructura en forma de semicercle cargolada a terra, on els nens i nenes poden pujar o amagar-se gràcies a les diferents teles que acompanyen l'espai i que permeten als infants jugar amb l'estructura des d'una altra perspectiva; una tarima de fusta amb peces de fusta també i diferents animals de goma per poder fer construccions; i un racó amb una taula petita de fusta i dues cadires, a més de dues caixes de fusta amb gots, plats, teteres, culleres, forquilles, ganivets, gerres i petits recipients de ceràmica, així com diferents nines de roba. Cada dia observat, els nens i nenes han anat a jugar a algun d'aquests espais de manera col·lectiva i, cada dia, se'ls ha pogut escoltar fent ús de la seva expressió oral per comunicar-se, entendre's, organitzar el joc o inventar alguna història, com quan en alguna ocasió els

nens i nenes han jugat a fer veure que treballaven a una pastisseria i feien ús de la seva expressió oral per organitzar el seu joc i inventar situacions fictícies (vegeu Annex, apartat 7.3.5), o quan en una altra ocasió una nena ha portat una titella d'un unicorn a l'escola, i els nens i nenes han començat a jugar en grup a fer un petit teatre (vegeu Annex, apartat 7.3.4). A més, aquesta expressió és acollida per part del cos docent, ja que en cap cas s'ha vist limitat el joc dels infants, sempre que fos respectuós amb un clima d'aula tranquil, sinó que s'ha potenciat, tot escoltant les demandes dels nens i nenes i ajudant-los a construir encara més el seu imaginari, com quan ofereix diferents materials com teles i cordes per poder ajudar als alumnes a continuar un joc iniciat per ells (vegeu Annex, apartat 7.3.1), o quan retira una de les propostes fetes en un dels espais de l'aula per poder donar continuïtat també al jocs dels infants (vegeu Annex, apartat 7.3.4). Així doncs, s'ha pogut constatar constar com els nens i nenes accedeixen al món de la fantasia gràcies a diferents situacions de joc. Tal com afirma el Departament d'Ensenyament (2016), es tracta d'un apropament cap a la "funció simbòlica", que en denomina Piaget (1961), a partir del qual els nens i nenes desenvolupen la seva capacitat creativa. A més, el fet que la mestra estigui oberta a escoltar als infants i a les seves necessitats en relació amb el seu joc, és de gran importància, ja tal com Gómez (2002) ha exposat anteriorment, genera un context segur on els infants són conscients que la seva imaginació i creació són acollides.

D'una altra banda, però, en cap cas observat s'han recollit aquestes situacions de joc o les diferents formes d'expressió que se'n deriven, així com tampoc s'ha fet cap proposta de creació relacionada. D'aquesta manera, tot i que es valora el paper del joc dins de l'aula, i es contempla com una activitat que sorgeix d'una necessitat purament lúdica i de gaudi, sense imposicions i per plaer, tal com comenta Marin (2021), a partir de la qual ens podem apropar al món intern dels nens i nenes, no s'aprofita. Aquesta relació entre joc i símbol que aquests espais i la predisposició de la mestra generen és clau per incidir directament en el procés creatiu dels infants, ja que és a través d'aquestes situacions que els infants construeixen coneixement més enllà del joc. És el que Rodari (1987) anomena una iniciació cap a l'abstracció, un element indispensable que donarà pas a la creació d'històries i que genera un context privilegiat a partir del qual iniciar algun tipus de proposta.

#### 4.1.4. Les activitats dirigides com a punt de partida



Gràfic 4

Finalment, i pel que fa a les observacions fetes en relació amb les activitats dirigides, hi ha diversos aspectes a destacar

D'una banda, en general no s'ha observat que es portés a terme cap proposta dirigida de creació per estimular la creativitat dels nens, ni per promoure-la en relació amb el llenguatge oral o escrit, així com tampoc s'han fet activitats dirigides per promoure l'ús de diferents llenguatges. Cal destacar que en un cas concret sí que s'ha fet alguna activitat de creació a partir d'un conte, però no va ser a càrrec de les mestres de l'escola, sinó que es va tractar d'un taller dut a terme per les estudiants del grau mitjà en Tècnic d'Educació Infantil d'un institut proper a l'escola. Aquest va consistir en l'explicació d'un conte inventat pel grup d'estudiants, amb un escenari i uns titelles confeccionats per elles i, després, es va demanar als nens i nenes que dibuixessin i pintessin el personatge que més els va agradar. En aquest cas, va ser una activitat semi-dirigida, amb un temps delimitat i una consigna clara, però no estava pensada per promoure la creativitat dels nens i nenes ni a assegurar la comprensió del conte explicat, sinó que cada infant va poder mirar-se els titelles que s'havien fet servir i cadascú els va dibuixar a la seva manera.

D'una altra banda, sí que s'ha pogut veure com algunes de les activitats proposades al llarg dels deu dies tenien alguna consigna, com és el cas de les activitats de llenguatge en què els nens i nenes havien de copiar algunes paraules o confeccionar-les amb les lletres de fusta. Tot i això, no eren propostes de creació, sinó que eren propostes destinades a treballar la consciència fonològica, així com l'adquisició del mecanisme d'escriure.

Tal com s'ha pogut constatar al llarg dels deu dies, es donen molts moments, espais i recursos perquè els infants puguin jugar, crear, i experimentar amb els diferents llenguatges amb molta llibertat, tot tenint en compte que tal com firma Amabile (1989, citat per Lorente, 2014), el pensament divergent dels nens i nenes està estretament lligat al seu enginy i la seva espontaneïtat i extravagància. Tot i això, oferir aquests espais, moments i recursos, mencionats amb anterioritat, no resulta suficient si l'objectiu és donar eines als nens i nenes per fer ús del seu pensament divergent com a eina de desenvolupament. Tal com confirmen Pedreira i Fagundo (2022),

Una escola oberta al món i a les idees dels infants, una escola on es parli, s'actui i es debatin les idees, és una escola que afavoreix la creativitat. Una creativitat que no es redueix a proposar activitats lliures sense més ni més (dibuix lliure, text lliure, activitat lliure amb el material...), sinó que es nodreix de les aportacions crítiques d'altres maneres de mirar, s'orienta amb intencions ben definides a la recerca de solucions. La creativitat no apareix màgicament per atzar, «hi poso uns materials i que sigui creatiu» (p. 53).

## **4.2. Anàlisi de la proposta**

Per tal d'analitzar la intervenció educativa s'organitzen tres blocs a partir dels quals s'estructuren els diferents aspectes que l'engloben: la forma del discurs dels infants, que inclou la manera en què s'expressen els nens i nenes al llarg de les seves narracions; l'imaginari dels infants, en relació amb les referències i els punts de partida que tenen a l'hora d'inventar les històries; i la intervenció docent, que recull a la manera en què l'adult guia als infants en tot el procés, però en especial a l'hora de narrar i d'explorar la seva imaginació mentre ho fan.



#### 4.2.1. La forma del discurs dels infants

Un altre dels aspectes a observar és la forma del discurs dels infants durant la narració de les seves històries, tot copsant si fan ús d'una estructura narrativa per construir el relat o no, si organitzen i contextualitzen els diferents elements de la narració i l'ús del diàleg en aquesta, si fan ús de frases clares i estructurades, així com de marcadors temporals i connectors per fonamentar el seu discurs, i també el seu ús general de la llengua catalana per a fer-ho.

En primer lloc, pel que fa al primer grup, al llarg de la narració dels dos contes, ambdós alumnes organitzen el seu discurs tenint en compte l'estructura narrativa dels contes. Durant el desenvolupament del relat del primer conte (vegeu Annex, apartat 7.5.2), tots dos inicien la història a partir d'una frase inicial o temàtica en què es presenta un esdeveniment a partir del qual estructurar el relat. Seguidament, aquest esdeveniment es contextualitza i tots dos proposen una seqüència de successos basats en la repetició, en què es manté l'estructura de frase "va arribar a", mencionada pels dos alumnes en diferents ocasions al llarg del discurs. Finalment, a partir d'una intervenció de l'adult, acaben la història amb la resolució del conflicte presentat inicialment, però de manera breu, tot tallant el relat bruscament. Al llarg del desenvolupament del segon conte (vegeu Annex, apartat 7.5.5), l'estructura canvia lleugerament. En aquest cas, mantenen el fet de presentar la història a través d'un esdeveniment concret, però se seqüencien els successos següents de manera lineal i es resol la història de manera més contextualitzada, detallant el final. A més, també afegixen diàleg en el relat, tot alleugerant el pes de la narració. En ambdós casos, però, els alumnes tenen present el fet de narrar la història tot detallant un inici, un desenvolupament, i un final a partir del qual donar sentit al relat. Tenint en compte això, organitzen el discurs tot fent pauses i contextualitzant els diferents elements que van introduint, generalment gràcies a les intervencions de l'adult en moments puntuals, però també de manera autònoma. Pel que fa a l'estructura de les seves frases i oracions, aquesta canvia en funció de l'alumne que les verbalitza. Així doncs, l'alumne identificat com a "N", fa ús recurrent d'oracions ordenades per subjecte, verb i predicat amb diferents complements, com: "Van discutir i el mico estava trist perquè tot el rato s'equivocava.", o "Es va xocar contra el cul d'un elefant", mentre que l'alumna identificada com a "T", fa ús d'estructures menys clares, barrejant aquests elements o afegint

complements al final de cada frase per oferir més informació, però també demostrant un cert domini, com quan verbalitza: "(...) un goril·la li va donar una empenta, que era molt gran." o "Que es va trobar a la ploma. I llavors la ploma li va contestar.". Aquesta diferència de recursos a l'hora de narrar també es veu exemplificada a l'hora de fer servir marcadors temporals o connectors. Així doncs, al llarg del desenvolupament dels dos contes, l'infant "N", fa servir expressions com: "Hi havia una vegada", "De sobte", "I quan", "Llavors" o "Però", mentre que l'alumna "T" varia entre "Llavorens", "Llavors" i "Després". Per últim, un altre dels aspectes a destacar en aquest sentit i que ambdós infants comparteixen, és l'ús de castellanismes o paraules en castellà al llarg del discurs. Així doncs, "N", fa servir paraules com "pillés" per enxampés o atrapés, o "estava en un lloc" per era a un lloc, i "T" fa servir paraules com "estava bo" per estava bé, o "pluma" per ploma.

Pel que fa al segon grup, al llarg de la narració dels dos contes l'estructura narrativa és similar. Així doncs, durant el desenvolupament del relat del primer conte (vegeu Annex, apartat 7.5.2), els infants inicien la història amb una frase en què es presenta el primer esdeveniment, i aquest se succeeix de diferents esdeveniments o conflictes que es van resolent al llarg de la narració. Al final, sorgeix un altre conflicte o succés que també s'acaba resolent. Durant el desenvolupament del relat del segon conte (vegeu Annex, apartat 7.5.5), això també es dona. Tot i això, malgrat que en ambdós relats els infants seqüencien els esdeveniments, no els contextualitzen, i al llarg del desenvolupament de les sessions només contextualitzen els esdeveniments del relat quan l'adult els motiva a fer-ho i fa visible pels infants que l'oïent no és coneixedor dels mateixos detalls de la història que ells. Cal destacar que, a més, en el segon relat els infants afegeixen diàleg a la narració, de manera breu, tot posant èmfasi en la interacció de dos personatges i en un moment concret del relat. En referència a l'estructura de frase que fan servir els alumnes, entre els dos és similar. Ambdós ordenen les frases per subjecte, verb i predicat amb diferents complements. Així doncs, l'alumne identificat com a "M" fa verbalitzacions com: "(...) es va quedar atrapat i no va poder sortir" o "(...) el senyor del veterinari li va dir: què tens a la panxa? I ell li va dir que s'havia menjat una pluma", i l'alumne identificat com a "B", fa verbalitzacions de l'estil: "el vaixell es va cremar i el mico es va caure pel forat." o "Sí, estava enganxada, però es va enfonsar i li va mossegar el tauró.". En relació amb els marcadors temporals i connectors, cal destacar que, en el cas d'ambdós relats, no es fa ús d'una gran varietat d'aquests. Així doncs, l'alumne "M", utilitza expressions com:

"Hi havia una vegada", "Pues" i la conjunció "i" per unir oracions i frases, i l'infant "B", fa servir expressions com: "Al final", "Pues", "que" i també la conjunció "i" per unir oracions i frases de manera recurrent. Tal com s'ha donat en el grup anterior, també hi ha presència de castellanismes o expressions en castellà en el discurs dels infants, fent servir l'alumne "M" paraules com "barco" per vaixell o "pluma" per ploma, i l'infant "B" "pluma" per ploma, en una ocasió més puntual.

Pel que fa al tercer grup, l'estructura dels dos contes narrats també és similar, ja que ambdós alumnes fan ús de les mateixes estratègies en tots dos casos. Així doncs, pel que fa al primer relat (vegeu Annex, apartat 7.5.2), els infants tenen present el fet d'iniciar la història a partir d'una frase que contextualitzi la temàtica de la història i presenti un esdeveniment. A partir d'aquí, però, els infants van introduint diferents conflictes i successos pels quals passen els protagonistes, tot introduint tota una sèrie d'esdeveniments que, a diferència del grup anterior, no es van resolent, simplement van succeint. A més, afegixen diàleg a la narració i qüestions que interpel·len directament al lector, així com fan ús de la convenció "Fi" per acabar el relat, tot tenint més present el conte per a ser explicat que per a ser llegit. Finalment, sí que tenen present el fet d'acabar la història amb una frase final o de cloenda en què s'expliqui el desenllaç. Això, es dona també en el segon relat (vegeu Annex, apartat 7.5.5), molt similar al primer realitzat, en què es presenta la temàtica inicial, seguida de diferents esdeveniments de manera poc seqüenciada i un desenllaç amb una frase final o de cloenda. Així mateix, en aquest relat també hi té una gran presència el diàleg, presentant-se un conflicte a través d'aquest. Tenint en compte això, al llarg del desenvolupament de les dues sessions amb aquest grup s'ha necessitat la intervenció del docent per contextualitzar i seqüenciar el discurs dels infants, ja que en els dos casos els infants introdueixen esdeveniments sense ordre temporal consecutivament, així com elements o personatges descontextualitzats sobre els quals era necessari oferir detalls per entendre el sentit global de la narració. Cal destacar que, en casos puntuals, és l'alumne identificat com a "A" que fa aquesta contextualització, com en el cas del primer relat, a partir de verbalitzacions com "A veure, el mico va pensar, però no va poder anar a casa seva, estava atrapat us enrecordeu?". Pel que fa a l'estructura de les seves frases i oracions, ambdós alumnes fan servir una estructura clara presentada a partir de subjecte, verb i predicat amb diferents complements. En aquest sentit, l'alumne identificat com a "A", fa ús d'oracions més complexes i extenses com "la ploma va intentar fer un pont, però no podia" o "(...) el Mico no podia agafar el vaixell perquè estava

tan lluny que tenia d'anar nedant", mentre que l'alumne identificat com a "G", fa verbalitzacions més senzilles i més breus, com "I es va adormir al vaixell" o "(...) van anar juntes i es van quedar tranquil·les i contentes". En relació amb els marcadors temporals i connectors fets servir pels alumnes d'aquest grup, s'observa com l'infant "A", té un ventall més ampli d'aquests, tot fent ús d'expressions com "Hi havia una vegada", "Però, de cop i volta", "Però", "Llavors", "Quan" o "Fi", mentre que l'infant "G", fa servir sobretot la conjunció "i", per afegir detalls a la història i l'expressió "però". Per últim, i pel que fa a la presència de castellanismes o paraules o expressions en castellà, cal posar de manifest que també es recullen en les narracions dels nens i nenes. En aquest cas només per part de l'infant "A", que verbalitza "Vale" per bé, "Casi" per quasi, "Pitar" per xiular i "Barco" per vaixell.

Pel que fa a l'últim grup, es torna a repetir el fet que l'estructura d'ambdós relats és similar, especialment en aquest cas. D'aquesta manera, pel que fa al primer relat (vegeu Annex, apartat 7.5.2), es pot constatar com, al principi, a ambdós alumnes els costa iniciar la història, tot trobant un esdeveniment o un succés a partir del qual fer-ho. Així doncs, després d'unes quantes intervencions i gràcies a l'ajuda de l'adult, ambdós troben un punt d'inici a partir del qual relatar el nus. Aquest es desenvolupa gràcies a la seqüenciació d'un parell d'esdeveniments, que es resolen breument just a continuació. Pel que fa al segon relat (vegeu Annex, apartat 7.5.5), això es veu constatat pràcticament de la mateixa manera, ja que es dona una petita conversa inicial a partir de la qual es tria la temàtica de la història i, a partir d'aquí s'exposen un parell d'esdeveniments que s'acaben explicant o resolent en el desenllaç. En ambdós casos el relat té una durada curta, i al llarg d'aquests és necessària la intervenció de l'adult per seqüenciar els esdeveniments, especialment en el primer relat, en què els infants intenten introduir moltes accions i elements sense organitzar-los dins del discurs. A més, tampoc afegeixen diàleg entre els personatges. Pel que fa a la contextualització d'aquests esdeveniments, cal destacar que l'alumne identificat com a "P", sí que intenta contextualitzar el discurs compartit, tot fent verbalitzacions com "No, però els vaixells no se moren.", en el cas de la primera narració, o "No, l'ocell la va agafar. Perquè els ocells volen molt i se poden tirar a l'aigua". Tot i això, en moments puntuals d'ambdues situacions són necessàries les reformulacions de l'adult per poder donar sentit al relat sencer com a unitat. En referència amb l'estructura de les seves frases i oracions, l'alumne "P", manté una estructura clara presentada a partir de subjecte, verb i predicat amb diferents complements, com quan verbalitza "Se la va

emportar al seu niu.” o “Sí, el va buscar allà, i després va caure al mar.”, mentre que l'alumna identificada com a “J”, manté una estructura més desdibuixada, barrejant aquests elements. Això es pot constatar en verbalitzacions com: “I va venir un ocell i se va caure de l'ocell.” o “Que, que hi havia una vegada un vaixell, que, que, que, que se va morir i se va caure en una roca.”. En relació amb els marcadors temporals i connectors fets servir pels alumnes d'aquest grup, són escassos, també per la brevetat de la narració. Cadascun inicia un relat tot fent ús de l'expressió “Hi havia una vegada”, i tots dos, combinen l'ús de “després” i la conjunció “i” per seqüenciar els continguts, que tal com s'ha mencionat anteriorment, es fa en poques ocasions. En aquest grup la interferència del castellà i l'ús de paraules en aquesta llengua és molt present, ja que ambdós infants fan servir el pronom “se” per “es”, tot usant-lo amb alguns verbs que en català no tenen forma pronominal, com és el cas de “se va caure”. En aquest sentit, l'infant “P”, també fa servir paraules en castellà, com “Hundir” per enfonsar, “Cañón” per canó o “Hasta” per fins a.

En definitiva, de l'observació general se'n desprèn que els quatre grups coneixen i fan ús de l'estructura narrativa bàsica dels contes, ja que tenen present el fet d'introduir la temàtica de la història al principi, els esdeveniments i reptes pels quals passen els personatges al nus i, finalment, un desenllaç. Aquest, però, en tots els casos, és habitual que sigui breu i tot i que sí que es basen en la resolució d'algun conflicte, en cada cas ha estat difícil poder donar sentit, al final de la narració, a tots els esdeveniments mencionats al llarg del relat. Així doncs, es donen moltes circumstàncies i s'exposen moltes situacions que, generalment, no s'acaben d'explicar, malgrat els esforços per contextualitzar-les dels alumnes. Pel que fa a l'estructura de les verbalitzacions dels nens i nenes, tots els infants de cada grup són capaços de mantenir una estructura clara de frase, amb excepció de l'alumna "J", que, de manera recurrent, barreja els elements que conformen l'estructura ordinària d'una oració. Tots els alumnes, però, fan servir diferents marcadors i connectors per seqüenciar els successos que apareixen en els seus relats, d'una manera o una altra en funció de cada grup, així com en cada cas, es fan servir estructures i expressions pròpies del gènere narratiu, com "Hi havia una vegada". També, en tres dels quatre grups, els infants fan ús del diàleg en les seves narracions, especialment pel que fa al grup 3, que ho fa en ambdós relats, tot partint del joc amb els dos objectes per explicar-los. Tenint en compte les aportacions de Rodari (1987), que explica que la narració és un pas directe cap a l'abstracció, és a dir, una mostra de domini de la realitat que permet a l'infant

reflexionar més enllà del joc, podem observar com, en general, hi ha infants que encara estan fent aquest pas cap al símbol, tot començant a racionalitzar l'experiència més enllà del seu apropament lúdic. Pel que fa a la contextualització i organització dels esdeveniments dels relats, es pot constatar com, de manera global, tots els grups aconseguen adoptar una mirada externa, tot adonant-se de la importància del sentit global de la narració. Això, s'assoleix amb més acompanyament, en el cas del tercer i quart grup, o menys, pel que fa al primer grup i el segon. En general, tal com afirma Applebee (1987, citat per Monforte, 2013), aquesta organització i estructuració de les seves històries és pròpia del moment evolutiu en el qual es troben els infants, en què el centre de la narració és un protagonista al qual li van succeint una sèrie d'esdeveniments que es van encadenant. A més, en aquest context, la forma del discurs dels infants denota un coneixement bàsic de la perspectiva narrativa, que tal com exposa Monforte (2013), es deu a la familiarització de l'infant no només amb el recurs del conte com a gènere literari, sinó també amb les formes narratives pròpies d'aquest.

#### **4.2.2. L'imaginari dels infants**

Pel que fa al contingut dels relats dels infants, hi ha diferents aspectes a destacar en funció dels punts de partida que té cada grup a l'hora de construir el seu relat i de pensar un títol per aquest, tot atenent a les referències que fan al llarg del seu discurs a la seva vida quotidiana, a la seva imaginació, als seus gustos i interessos i a la seva cultura audiovisual, així com al seu bagatge literari

En primer lloc, pel que fa al primer grup, es pot observar com, en el primer relat el punt de partida l'ofereix l'infant "N" (vegeu Annex, apartat 7.5.2). En aquest cas, els infants relacionen el peluix del mico amb l'animal i de seguida esdevé el personatge principal de la història, tot sent personificat. A partir d'aquí es comença a crear el nus de la història, tot explicant els reptes que aquest personatge ha de superar per poder sobreviure. Al llarg de la història també apareixen més animals personificats, i la temàtica general té relació amb el mar i el fet d'emprendre un viatge, que recorda a un viatge iniciàtic, la qual cosa té relació amb l'altre objecte presentat, el vaixell de paper, que esdevé un element complementari en la història, tot fent referència als seus coneixements previs sobre els objectes presentats i relacionat això amb la seva imaginació, la qual cosa permet crear el

relat. Un altre aspecte a destacar és la presència de referències escatològiques, que formen part de l'imaginari compartit infantil en relació amb l'humor, el qual també sembla que els infants busquin amb la seva història. En el segon relat (vegeu Annex, apartat 7.5.5), el punt de partida l'ofereix l'infant "T", que, en aquest cas, personifica els dos elements presentats, la petxina natural i la ploma sintètica, tot esdevenint aquests dos personatges els protagonistes de la història. A partir d'aquí, ambdós alumnes parteixen dels coneixements previs que tenen dels objectes, com d'on provenen i quines característiques tenen, per construir el relat, a més de presentar altres personatges per fonamentar la història, en aquest cas una nena, la qual cosa denota una connexió més propera amb la vida quotidiana dels infants, i no tant amb aspectes imaginatius. Pel que fa a les estratègies per fer els títols dels relats, es pot observar com els infants d'aquest grup busquen resumir la història a través d'aquests. Així doncs, amb títols com "El mico que es va equivocar de camí" i "La petxina que es va fer amiga d'una ploma i d'una nena", especifiquen la trama principal a partir de la qual s'explica el seu conte.

En segon lloc, pel que fa al segon grup, i en relació amb el primer relat, el punt de partida l'ofereix l'infant "M" (vegeu Annex, apartat 7.5.2) que, tal com ho fan els infants del grup anterior, identifiquen el peluix del mico com el personatge principal de la història i el vaixell de paper com a element complementari d'aquest. En aquest cas, els alumnes també parteixen dels coneixements previs que tenen sobre els objectes, les seves característiques i també les seves funcions dins de la vida quotidiana per fonamentar la història. La línia creativa del primer relat del grup, però, està molt influenciada pels interessos personals dels infants, en aquest cas pels volcans, que denota que els infants parteixen més de la seva imaginació. En el segon relat (vegeu Annex, apartat 7.5.5), aquest punt de partida més imaginatiu s'intensifica, ja que, tot i que els infants parteixen dels objectes oferts per explicar la història, aquests esdevenen elements secundaris dins el relat, tot pensant en un protagonista alternatiu que esdevé un animal, i altres personatges i situacions que també denoten ser referències a interessos i gustos personals, com és el cas de l'aparició d'un tren, tal com s'ha donat en el relat anterior. Així mateix, i tal com apareix en un dels relats del grup anterior, hi ha referències escatològiques, ja que l'humor, en el cas de les narracions d'aquest grup, és clau. En ambdós relats, a més, també és molt present el fet de sobreviure a diferents circumstàncies extremes, així com la mort final dels personatges a partir de la qual s'explica el desenllaç de cada història. Pel que fa als títols dels contes, les estratègies que fan servir els infants d'aquest grup per

triar-los són similars a les del grup anterior. En aquest cas, amb títols com: “El mico que es va xocar contra un volcà” i “El cranc que va aixafar un tren”, els alumnes resumeixen els conflictes principals de cada història. En el cas del primer relat, el focus està en el repte principal del protagonista, mentre que en el segon relat, el focus està en l'esdeveniment final de la història, tot avançant el desenllaç d'aquesta.

En tercer lloc, pel que fa al grup 3, es pot observar com en el primer relat, de la mateixa manera que els seus companys dels altres grups, identifiquen l'objecte del mico com el personatge principal i, el vaixell com a element complementari (vegeu Annex, apartat 7.5.2). En aquest cas, els infants prenen com a punt de partida els objectes i les seves característiques i qualitats, tot fent referència al fet que el vaixell és de paper, per exemple, al llarg de la primera història. Un cop aquesta avança, però, ambdós infants van adquirir més confiança i fan referència a aspectes més imaginatius, tot apareixent un vaixell diferent del qual fan referència a l'inici del relat i personificant-lo cap al final d'aquest. En el segon relat (vegeu Annex, apartat 7.5.5), igual que amb el primer grup, el punt de partida inicial també el marquen els dos objectes presentats, esdevenint la ploma i la petxina els protagonistes de la història. En aquesta, a més, es fan referències constants al primer relat, tot apareixent elements similars o executant, els diferents protagonistes, accions molt similars també a les que el personatge principal de la primera història executa. La supervivència, en aquest cas, també és molt present en ambdós relats, però sense que aquesta estigui tan estretament relacionada amb situacions extremes o la mort, així com l'humor, que tots dos alumnes busquen constantment amb els esdeveniments que van introduint en el relat. En relació amb les seves estratègies a l'hora de pensar en els títols dels contes, cal destacar que es basen a anomenar als personatges principals de cada història, sense fer referències a la trama d'aquestes. Així doncs, ambdós són molt similars amb estructures molt semblants: “El mico i el vaixell” i “La ploma i la petxina”.

En quart i últim lloc, pel que fa al quart grup, també s'observa com el punt de partida en ambdós casos són els objectes oferts. En aquest cas, però, i en referència al primer relat (vegeu Annex, apartat 7.5.2), els infants no se centren tant en les característiques i qualitats dels objectes per explicar la història, sinó que, des d'un primer moment, introdueixen elements imaginatius per explicar la història, això es fa de manera breu, ja que en general es tracta d'una història molt més curta en contrast amb les altres. Això, no es veu tan ben exemplificat en el segon relat (vegeu Annex, apartat 7.5.5), perquè aquest



parteix molt més de les característiques dels objectes i de la seva vida quotidiana des d'un punt de vista més fidel a la realitat. Tot i això, els infants continuen personificant objectes i creen escenaris imaginatius, a més de fer referències al relat anterior, com amb l'aparició d'un mico al final de la història. En aquest cas, fent referència als títols, cal destacar les estratègies que fan servir els infants per a pensar-los, ja que tenen un punt de partida molt més imaginatiu que els de la resta. En el cas del primer relat, amb el títol "Vaixell enfonsat", fan referència a l'esdeveniment que estructura la trama del conte però de manera més simbòlica, sense descriure l'acció. En el cas del segon relat, això també succeeix, amb el títol "Petxina voladora", fan referència a una circumstància que es dona, però buscant una descripció al·legòrica.

En general, es pot copsar com tots els infants prenen com a punt de partida la personificació de l'objecte, amb excepció dels infants del segon grup, que parteixen més de l'objecte físic i la seva contextualització en el món real i, a partir d'aquí, quan van adquirint més confiança en les seves intervencions, comencen a introduir elements més imaginatius. Aquests elements sobretot es basen en la personificació d'objectes i animals, la qual cosa mostra el bagatge dels infants en relació amb la literatura i aquests personatges amb els quals normalment s'identifiquen i sobre els quals gaudeixen escoltar contes (Centelles, 2006). Això també es pot constatar quan els infants creen escenaris inversemblants, tot proposant en les seves històries situacions que parteixen de la seva imaginació, però que tenen el seu origen en aspectes de la realitat, tot intentant generar contextos impossibles on poder jugar amb la seva creativitat. Segons Rodari (1987), aquest exercici realitzat pels infants esdevé un redescobriment de la realitat que és clau en el desenvolupament de la imaginació dels nens i nenes. Es tracta de fer una reelaboració creativa de les impressions que obtenen de la realitat per poder comprendre-la, tot donant un espai per atendre a la seva curiositat i la seva necessitat d'aprendre i conèixer el món mitjançant el joc. En aquest sentit, cal destacar les referències que fan als infants a la seva vida quotidiana i als seus gustos i interessos, com quan fan referència a animals, a trens, volcans i màquines, en el cas dels tres primers grups, o quan un infant del quart grup durant la narració del segon relat diu: "No, l'ocell la va agafar. Perquè els ocells volen molt i se poden tirar a l'aigua", especificant posteriorment que ho sap perquè a casa té un conte d'ocells. Així mateix, de manera global, es pot observar com, a partir de les seves narracions, tres dels quatre grups busquen generar humor, esdevenint aquest una forma de joc a partir de la qual gaudir narrant. Així mateix, tracten d'incloure en els

relats molta acció i l'encadenament de situacions extremes en què els personatges es posen en perill i han de buscar la supervivència, especialment pel que fa al segon i tercer grup. En aquest sentit, tres dels quatre grups busquen un final positiu a aquests esdeveniments, mentre que un grup, en concret el segon, acaba els seus dos relats amb la mort del personatge principal. Tal com afirma el Departament d'Ensenyament (2011), la literatura esdevé pels infants un joc a partir del qual s'adquireix experiència sobre el món, però sense el risc real que això comporta, tot esdevenint els contes l'escenari idoni per crear un món paral·lel a la realitat, però inspirat en aquesta. Un altre aspecte a destacar, i en relació amb la creació dels títols dels contes, és el fet que tres dels quatre grups han escollit títols descriptius dels seus relats que, o bé descriuen algun esdeveniment de la història, com és el cas del primer i el segon grup, o bé anomenen els personatges de cada relat, com en el cas del tercer grup. El quart grup, però, tria dos títols molt més simbòlics, que de manera al·legòrica fan referència a algun esdeveniment del relat, la qual cosa demostra el bagatge d'aquests infants envers la literatura i els contes escoltats. A més, es pot constatar com aquest no és l'únic grup on el seu coneixement literari es posa de manifest, ja que al llarg dels relats del primer grup es poden observar referències a trets característics dels contes populars, com el camí iniciàtic que emprenen els personatges en la primera història o el fet que els protagonistes de la segona no tinguin ni pare ni mare. Finalment, també cal posar de rellevància l'absència d'esment de personatges de ficció, ni de caràcter audiovisual ni literari, així com tampoc a cap joc o joguina popular actualment. En definitiva, en el contingut de les històries dels nens i nenes es pot veure com, d'una manera o una altra en funció dels diferents grups d'infants, tots els nens i nenes mostren el seu bagatge en relació amb la literatura i el tipus de referències que fan que, tal com afirma Gómez (2002), és en definitiva el resultat d'haver escoltat i estat en contacte amb els contes, tot endinsant-se en el món de fantasia d'aquests, i evocant en els seus relats tots els coneixements adquirits en aquest context.

#### **4.2.3. La intervenció docent**

Un altre dels aspectes a destacar és la intervenció de l'adult al llarg de tot el procés de creació del conte i com aquest guia l'acció dels infants en relació amb les estratègies i recursos que fa servir per garantir el desenvolupament òptim de la proposta,

l'aprenentatge dels infants en general i les ajudes que ofereix als nens i nenes, en concret, a l'hora de construir el relat tant pel que fa a la seva forma com el seu contingut.

En primer lloc, i en relació amb el desenvolupament general de la proposta, es pot constatar com l'adult estimula els coneixements previs dels infants. Això es fa gràcies a la primera sessió, en què es mantenen converses amb els diferents grups sobre la creació de contes, la relació que tenen els infants amb aquests i les seves concepcions sobre la capacitat que tenen els nens i nenes d'inventar històries. Les seves respostes a les preguntes formulades s'utilitzen per introduir les sessions següents, en les quals es presenta als infants el repte d'inventar un conte. A més, cada sessió s'inicia amb la verbalització "Recordau que...?", tot fent al·lusions als aprenentatges fets en la sessió anterior. En aquest sentit, l'adult també contextualitza els aprenentatges, tot tractant de crear un marc conceptual en què els infants puguin ubicar les diferents activitats dutes a terme al llarg de la intervenció i que prenen un sentit ple en l'última sessió, quan els infants poden veure el resultat final de tot allò treballat, així com compartir els relats tots plegats (vegeu Annex, apartat 7.5.7). Això permet als infants reconèixer, identificar i recuperar tots els processos pels quals han passat al llarg de la proposta, tot donant-los sentit a partir del producte final, però també els permet nodrir-se del treball fet per la resta de companys, tot comparant els resultats obtinguts i la seva diversitat malgrat haver fet la mateixa proposta. Així doncs, al llarg d'aquesta els infants fan referència i posen de manifest a partir de les seves verbalitzacions aspectes relacionats amb la forma del discurs d'alguns companys, la longitud dels seus relats, els personatges que hi apareixen o els esdeveniments que estructuraven la trama, tot generant una conversa de recapitulació que els porta a pensar en la creació d'un conte col·lectiu, ideat per tots els nens i nenes.

Un altre dels aspectes a destacar en aquest context és el fet que promou que tots els infants intentin participar al llarg de tot el procés. Això s'aconsegueix apel·lant directament als infants que no participen activament en alguna activitat, o que durant un període de temps llarg no fan cap aportació, la qual cosa succeeix en totes les sessions. Malgrat tot, en poques ocasions promou la interacció entre iguals, ja que en cap moment incentiva als infants a conversar entre ells i només es posa de manifest la necessitat de treballar en parelles a l'hora de buscar un títol per cada història (vegeu Annex, apartats 7.5.3 i 7.5.6).

En segon lloc, i pel que fa a les ajudes que ofereix als infants a l'hora d'expressar-se oralment i de pensar en el contingut de la narració, cal posar èmfasi en diferents aspectes. D'una banda, acompanya als infants a l'hora d'organitzar el seu discurs durant la creació del relat a partir de diferents estratègies (Vegeu Annex, apartats 7.5.2 i 7.5.5). Una d'elles és ajudar als infants a mantenir present l'estructura narrativa dels contes, la qual cosa fa a partir de preguntes concretes que ho suggereixen. Així doncs, abans de començar a narrar, pregunta: "Com comencen els contes?" o "Com començaríeu aquest conte?", en funció de la situació i del grup, perquè els infants tinguin present el context en què s'ubiquen les seves intervencions i puguin pensar en la introducció del relat, però també en el nus i el seu desenllaç, amb intervencions com: "Clar, hem de pensar molt bé què surt en aquest conte i com ho expliquem. Abans de continuar la història hem d'explicar el que passa abans" o "D'acord, J, però ja heu acabat la història? No sabem què ha passat al final amb el mico i el vaixell". Un altre recurs que fa servir és el de reformular les verbalitzacions dels nens i nenes quan l'estructura d'aquestes no és clara. Això es pot observar amb més freqüència, ja que és un dels grans reptes que tenen els nens i nenes a l'hora de construir el seu discurs. D'aquesta manera, fa verbalitzacions com: "O sigui, la petxina trobava molt a faltar a la ploma i, de cop i volta, es van trobar, però cadascuna estava a una roca diferent i no podien trobar-se?" o "Llavors el mico va trobar un vaixell, el va posar a l'aigua i va marxar a la selva on era la seva família, però es va equivocar i va arribar a la selva dels goril·les". Per últim, i en aquesta mateixa línia, també ajuda als infants a contextualitzar els diferents elements que els alumnes van introduint en la història, tal com s'ha mencionat anteriorment, tot fent verbalitzacions com "Hem dit que havia d'anar en vaixell a l'altra selva, però com ho va fer?", "A casa seva? A on?", "Però el vaixell s'havia cremat, i el mico estava atrapat dins del volcà. Què ha passat abans d'això?" o "Però un moment, pensem en la història, Va anar al veterinari, allà també es va fer caca, i va passar alguna cosa més, allà?". Cal destacar que en algunes ocasions, tanmateix, fa verbalitzacions breus que tallen el discurs dels infants com quan suggereix "I aquí s'ha acabat el conte?" o "I ja s'ha acabat la història?" en algun moment puntual mentre els infants acaben de definir el desenllaç de cada relat. D'una altra banda, i recuperant la idea d'estimular la imaginació dels nens i nenes durant el desenvolupament de les sessions de creació dels relats, es pot constatar com en cada grup, l'adult intenta guiar als nens i nenes a l'hora de pensar en el contingut dels relats en moments puntuals a través de preguntes com: "I tu G? Què en penses?", "I què li passa al mico quan fa aquest viatge. T, a tu se t'acut alguna idea?", "(...) B, tu què creus que va passar?" o "No ho sé, tu per què creus que és blava?". Aquestes

sempre es formulen en forma de pregunta, intentant incentivar als infants a participar sense que esdevingui una imposició i estimulant la imaginació dels nens i nenes.

En general, de l'observació global de la intervenció de l'adult al llarg de la proposta se'n desprèn que intenta guiar l'activitat dels nens i nenes a través de preguntes i intervencions que ajudin l'infant a contextualitzar els aprenentatges que està fent, així com que el permetin organitzar el seu discurs i explorar les seves capacitats tant expressives com imaginatives. Tenint en compte la creativitat com l'eix vertebrador de la proposta i l'objectiu de promoure-la a través del llenguatge, aquesta intervenció resulta clau, ja que segons Amabile (1989, citat per Lorente, 2014), la creativitat infantil ha de ser essencialment innovadora sense que esdevingui una reproducció o imitació d'allò que fa l'adult. El fet d'estimular el pensament dels infants sense establir un precedent, suposa oferir al nen o nena eines i recursos per buscar autònomament solucions per resoldre reptes, com és el cas de narrar una història tenint en compte que per als infants era una activitat totalment desconeguda en el marc de l'escola. En aquest mateix context, i tenint en compte la conversa com activitat transversal de la intervenció, el fet de poder guiar als infants a construir el seu discurs i establir un diàleg amb sentit, suposa encaminar l'expressió dels infants cap a vessants creatives. Tal com afirmen Pedreira i Fagundo (2022),

El fet de mantenir una conversa congruent, amb les paraules apropiades, constitueix una mostra de creativitat. No obstant això, perquè una conversa tingui matisos nous, perquè sigui rellevant, es requereix tenir coneixements previs, bons mecanismes de memòria de treball, una capacitat de raonament dins de la normalitat i el llenguatge necessari (p. 54).

Així doncs, amb el seu acompanyament, l'adult guia als infants a associar idees i adquirir eines per a fer-ho, tot promovent que els infants pensin, en definitiva, en conceptes nous i creatius. En aquesta mateixa línia, i en relació amb el recurs del conte com a eix vertebrador de la proposta, vetllar per oferir obres de qualitat, riques i diverses, també esdevé de gran importància. Tal com afirma Ceballos (2005), oferir una gran diversitat d'obres contribueix a la construcció d'un dipòsit imaginari i creatiu a la ment dels nens i nenes pel seu contingut narratiu fictici, la qual cosa afavoreix el desenvolupament de la capacitat creadora dels nens i nenes, vinculada a l'exploració de lògiques alternatives i, en definitiva, al pensament divergent, a més d'introduir als infants en la dinàmica del joc literari a partir del qual penetrar en el món de la significació.

## 5. Conclusions

Després de dur a terme la investigació i d'analitzar les dades obtingudes a partir de les observacions i el disseny i aplicació de la proposta presentada, es reprèn la pregunta de recerca plantejada inicialment, així com els objectius marcats, per tal de fer una síntesi final.

En primer lloc, pel que fa a la finalitat de l'estudi, es va intentar abordar a partir de la qüestió següent: "Quines experiències viuen els infants d'entre tres i sis anys d'un grup del segon cicle d'Educació Infantil per estimular la seva creativitat narrativa i com aquesta es pot desenvolupar?". Aquesta recollia dos aspectes claus de la investigació: d'una banda, l'aspecte més teòric per aprofundir al màxim en el concepte de la creativitat aplicat a la narració infantil i què en diuen els experts sobre com això es pot estimular a les aules, i d'una altra, una part més pràctica a partir de la qual esbrinar quin tractament es dona a tot plegat en un context educatiu concret i com es podria arribar a desenvolupar a partir d'una proposta. És a partir d'aquest primer plantejament que es van definir els objectius següents per poder respondre de manera precisa aquesta qüestió inicial:

1. Conèixer la importància de desenvolupar la creativitat narrativa a les aules del segon cicle d'Educació infantil i algunes propostes per a fer-ho.
2. Conèixer quines experiències viuen els nens i nenes d'una aula multinivell del segon cicle d'Educació Infantil per estimular la seva creativitat narrativa.
3. Dissenyar i aplicar una proposta per desenvolupar la creativitat narrativa dels infants.

En primer lloc, pel que fa al primer objectiu, cal destacar que és el que recull la part més teòrica de la recerca, tal com s'ha mencionat anteriorment. Per tal d'assolir-lo, es va fer una investigació exhaustiva de fonts i referents en l'àmbit, a partir de la qual poder apropar-se al concepte de creativitat aplicat a la narració i a la importància de treballar la creativitat narrativa a l'escola com a mitjà per ajudar als infants a desenvolupar la seva capacitat expressiva, així com la seva capacitat simbòlica, que els permet fer un descobriment de la realitat a través del joc i la seva imaginació. A partir d'aquí, però, va resultar un repte recollir els aspectes a partir dels quals això es pot fer a l'escola, ja que avui dia el focus es troba en el llenguatge oral i escrit com a eina comunicativa, però no

com a eina creativa, malgrat l'apropament lúdic dels infants a tots els aprenentatges. Tot i això, es va poder estructurar un primer marc conceptual gràcies a les aportacions de Gómez (2002) sobre el treball literari a l'aula, així com les de Freinet (1975) envers l'acollida de l'expressió lliure dels nens i nenes i, sobretot, les idees de Rodari (1987) sobre la creativitat i imaginació com a recurs educatiu, però també sobre les seves tècniques específiques per a fer-ho a través del llenguatge oral i escrit. Aquestes, són idees que, com es veurà a continuació, han estat claus en l'anàlisi de les observacions i la proposta duta a terme.

En segon lloc, per tal d'assolir el segon objectiu es va fer ús de l'instrument de les observacions. En general, es conclou que l'escola dona molta importància al fet d'acollir l'expressió dels nens i nenes a l'aula, així com a donar lloc a la seva veu dins de les activitats diàries de classe, que tal com menciona Gómez (2002), és imprescindible per transmetre confiança als infants envers les seves capacitats, així com per estructurar el treball literari a l'aula. A més, tractant-se d'una escola que dona molta importància a l'experimentació i a l'apropament lúdic dels infants cap als diferents aprenentatges, també s'ha observat la importància donada al fet d'oferir diferents contextos amb materials i propostes alternatives a partir de les quals garantir l'autoregulació dels infants i l'adquisició d'aprenentatges. Així doncs, la presència del joc i la literatura a l'aula també segueixen aquesta línia, tot fent propostes obertes basades a donar la veu a l'infant per jugar i apropar-se als contes quan l'alumne així ho desitja. En aquest context, durant els deu dies d'observació no s'ha pogut copsar cap mena de proposta dirigida o semidirigida aplicada a la creativitat narrativa com a tal, però sí una línia de treball a l'aula que, tal com afirma Freinet (1975), és un punt de partida essencial a l'escola per estructurar l'acció educativa i encaminar-la cap a diferents àmbits.

En tercer lloc, en relació amb l'objectiu del disseny i l'aplicació de la proposta, els resultats permeten constatar com, a partir d'una activitat concreta semidirigida, els nens i nenes han fet ús de diferents mecanismes propis de la seva imaginació per assolir l'objectiu de la proposta de la creació d'un conte, especialment a l'hora de narrar, tot posant en marxa els seus coneixements previs en relació amb la literatura i el gènere narratiu. Això, s'ha vist reflectit tant en la seva forma de discurs com en el contingut dels seus relats, tot fent referències a l'imaginari infantil compartit. De l'anàlisi general de la proposta se'n desprèn com els infants han anat concebut la narració oral com un pas cap

a l'escriptura al llarg de tot el procés, tot mostrant interès pel llenguatge i l'expressió escrita. Tal com afirma Freinet (1975), als infants els encanta convertir-se en autors i lectors dels seus propis textos, motiu pel qual oferir un context en què això es doni, suposa també crear un context basat a acollir la veu de l'infant, tot encaminant-la amb l'objectiu de fer avançar als infants cap a un coneixement més ampli de la llengua i les seves formes d'expressió. Pel que fa al desenvolupament de la seva creativitat, l'aplicació de la proposta ha contribuït al fet d'oferir una eina per encaminar el pensament divergent dels infants, tot presentant un repte cognitiu inicial que finalment va esdevenir un joc pels nens i nenes a partir del qual apropar-se al seu imaginari i posar en acció la seva fantasia, la qual cosa és essencial segons Rodari (1987) per eixamplar els horitzons dels nens i nenes en totes les direccions de l'aprenentatge, tot nodrint la seva imaginació a partir d'un ambient ric d'impulsos i d'estímuls. Això es va poder copsar durant la fase inicial de la intervenció, ja que la majoria d'infants van verbalitzar que no serien capaços d'inventar una història o de crear un conte, la qual cosa també es va constatar en alguns casos fins i tot durant les narracions dels primers relats. En acabar la proposta, però, i gràcies a la sessió final de recapitulació del procés, tots els alumnes van afirmar que sí que serien capaços d'inventar i narrar més històries, proposant fins i tot la creació d'un conte col·lectiu.

Finalment, de la investigació se'n conclou que les experiències que viuen els nens i nenes per estimular la seva creativitat narrativa, a l'aula multinivell del segon cicle d'Educació Infantil on s'ha ubicat l'estudi, es basen en l'acollida de l'expressió lliure dels infants, així com en el fet de donar valor al joc infantil i al paper de la literatura a l'aula. Per aprofitar aquestes circumstàncies i encaminar-les cap al treball a l'aula de la creativitat narrativa, però, és necessària una manera de fer. Tal com resumeixen Pedreira i Fagundo (2022), per promoure la creativitat no només són necessaris els materials i els recursos, sinó orientar l'activitat dels infants cap a finalitats educatives concretes que permetin estimular el pensament divergent dels infants. És en aquest context que la proposta aplicada ha permès generar una situació educativa a partir del qual oferir eines i millorar la tasca docent.

## **5.1. Limitacions i prospectiva d'estudi**



Un cop finalitzada la investigació, a continuació es manifesten les limitacions experimentades al llarg del treball, així com les possibles línies de futur de la recerca.

D'una banda, una de les principals limitacions ha estat el temps. Aplicar els diferents instruments esmentats amb anterioritat ha estat un repte en alguna ocasió, tot tenint en compte que l'estudi s'ha dut a terme durant el període de pràctiques del 4t curs del grau i en el mateix centre. Això va suposar trobar un equilibri entre la meua tasca com a practicant i investigadora, així com el fet de buscar moments en què tots els infants del grup escollit com a mostra estiguessin presents al centre. Tot i això, la mestra de referència del grup en tot moment m'ha ofert facilitats i ha mostrat interès per la proposta i la investigació. En aquesta mateixa línia, ha resultat un repte tractar de definir la creativitat narrativa i la manera en què aquesta es pot mesurar o categoritzar, la qual cosa ha suposat haver de fer una recerca exhaustiva en aquest àmbit, però també en termes més generals per tal d'aprofundir en el tema i poder crear instruments de recerca rigorosos que permetessin assolir els objectius de la investigació.

D'una altra banda, com a proposta de futur, seria positiu poder dur a terme la proposta amb tots els infants del grup, tot obtenint així més dades sobre el tractament de la creativitat narrativa a les aules del segon cicle d'Educació Infantil i fent una anàlisi més profunda sobre els diferents aspectes que s'han tractat, com la intervenció docent i el tipus de suport que s'ofereix, l'adquisició d'eines per expressar-se dels infants o els recursos que fan servir per crear i posar en marxa la seva imaginació. En relació amb aquest últim fet cal mencionar que, arran de la intervenció, tant la tutora del grup com el centre han mostrat interès pel treball de la creativitat narrativa a l'aula, no només pels beneficis educatius que comporta, sinó també per l'actitud de gaudi dels infants durant el desenvolupament d'aquesta que, en múltiples ocasions, la mestra ha manifestat. Aquest interès, per tant, s'ha traduït en una implementació de la intervenció en la programació anual del Segon Cicle d'Educació Infantil de l'escola, de manera que, la proposta tindrà continuïtat i es podrà dur a terme amb tots els infants no només del grup observat, sinó també amb la resta de grups d'Infantil, tot assolint l'objectiu principal de la seva creació i aplicació: el de donar eines i recursos per millorar la tasca docent.

## 6. Referències bibliogràfiques

Abad, J. & Ruiz de Velasco, A. (2011). El juego simbólico. *Aula de Infantil*, (65), 30-33.

<https://masteratenciontemprana.org/wp-content/uploads/2019/04/El-juego-simbolico-javier-abad.pdf>

Agustín, M. P. (2007). La importancia de la lengua oral en la clase de ELE: estudio preliminar de las creencias de aprendices. Dins *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE): Logroño 27-30 de septiembre de 2006* (pp. 161-174). Universidad de la Rioja. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2416392>

Aller, C. (2004). Los textos orales al alcance de los niños en educación infantil. *Glosas didácticas. Revista electrónica internacional*, (12), 142-151.

<https://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/11aller.pdf>

Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9 (2), 187-202.

<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=41011837011>

Aquino, F., & Sánchez de Bustamante, I. (1999). Algunas reflexiones acerca del juego y la creatividad desde el punto de vista constructivista. *Tiempo de Educar*, 1 (2), 131-153.

<https://www.redalyc.org/pdf/311/31100207.pdf>

Bigas, M. (1996). La importancia del lenguaje oral en educación infantil. *Aula de innovación educativa*, (46), 5-8. <https://logopedicum.com/wp-content/uploads/2017/02/la-importancia-del-lenguaje-oral-en-educacion-infantil>

Braga, P., & Morgandi, T. (2012). *Il gioco nei servizi e nelle scuole per l'infanzia* (1ª ed). Junior.

Bueno, D. & Tricas, M. (2006). Creativitat i ciència. *Escola Catalana*, 41 (435), 9-11.  
<https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/58592/1/623166.pdf>

Bueno, D. (2015). Llenguatge, creativitat i lliure albir: l'origen evolutiu de la capacitat lingüística. *Llengua, societat i comunicació*, (13), 38-49.  
<https://revistes.ub.edu/index.php/LSC/article/view/11866>

Camps, A. (2005). Hablar en clase, aprender lengua. Dins Barragán, C. (Coord.), *Hablar en clase: cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar* (pp. 37-47). Graó.

Ceballos, I. (2005). *Iniciación literaria en Educación Infantil*. UNIR editorial.

Centelles, J. (2006). *La biblioteca. El cor de l'escola* (2ª ed.). Rosa Sensat.

Cervera, J. (1988). *La literatura infantil en la educación básica* (3ª ed.). Editorial Cincel.

Departament d'Educació (2023). *Decret d'Educació Bàsica*.  
<https://projectes.xtec.cat/nou-curriculum/educacio-basica/decret-educacio-basica/>

Departament d'Ensenyament (2016). *Currículum i orientacions de l' Educació Infantil, segon cicle*. (1ª ed.).  
<http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/curriculum/curriculum-infantil-2n-cicle.pdf>

Departament d'Ensenyament (2011). *La mirada experta: ensenyar i aprendre llengües. Col·lecció innovació i formació-1*.  
[https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/innovacio-formacio/la\\_mirada\\_experta\\_ensenyar\\_aprendre\\_llengues.pdf](https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/innovacio-formacio/la_mirada_experta_ensenyar_aprendre_llengues.pdf)

Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación* (4ª ed.). Ediciones Morata.

Freinet, C. (1975). *El text lliure* (2ª ed.) Laia.

Gardner, E. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica* (1ª ed.). Paidós Ibérica.

Garvey, C. (1978). *El juego infantil*. (1ª ed.). Morata. Serie Bruner.

Gómez, J. (2002). *Educació emocional i llenguatge en el marc de l'escola*. Rosa Sensat.

Gómez, J. (2008). Poesia al parvulari: del soliloqui a la comunicació. *Infància: educar de 0 a 6 anys*, (162), 25-28. [https://www.rosasensat.org/magazines/in-fan-ci-a/162/icat\\_162.pdf](https://www.rosasensat.org/magazines/in-fan-ci-a/162/icat_162.pdf)

Hirsh-Pasek, K., & Michnick, R. (2005). *Einstein nunca memorizó, aprendió jugando*. Martínez Roca.

Lapierra, A., & Aucouturier, B. (1977). *Simbología del movimiento*. Editorial Científico-Médica.

Linàs i Grau, M. (2006). *Primeres paraules. Com aprenen a parlar els nostres fills*. Editorial Empúries.

Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, Boletín Oficial del Estado [BOE], 294, del 6 de desembre de 2018 (Espanya). [https://www.boe.es/boe\\_catalan/dias/2018/12/06/pdfs/BOE-A-2018-16673-C.pdf](https://www.boe.es/boe_catalan/dias/2018/12/06/pdfs/BOE-A-2018-16673-C.pdf)

Lorente, M. (2014). La creativitat infantil. Dins Marina, J. A. (coord.), *Creativitat en l'educació, educació de la creativitat. Claus per fer de la creativitat un hàbit*. (pp. 67-115). Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu (Ed). <https://issuu.com/hospitalsantjoandedeu/docs/8e-quadern-faros-creativitat>

Marin, I. (2021, Setembre, 21). *La importància del joc en les diferents etapes de la vida*. [Conferència Virtual]. Recuperat el 15 de novembre de 2023, de <https://mon.uvic.cat/fetep/esdeveniments/conferencia-virtual-la-importancia-del-joc-en-les-diferents-etapes-de-la-vida/>

Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80.

Monforte, M. (2013). Habilidad Narrativa y Creativa entre 3 y 4 años de edad. *Revista Internacional de filología. Comunicación y sus Didácticas* (36), 159-183.  
[https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce36-37/cauce\\_36-37\\_009.pdf](https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce36-37/cauce_36-37_009.pdf)

Pedreira, M. i Fagundo, B. (2022). *Diàlegs entre educació i neurociència*. Eumo editorial.

Pedrós, N. (2005). *Programa d'Estimulació Primerenca: Anàlisi interpretativa d'una realitat*. Part Tercera: Criteris d'Investigació. (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona).  
[https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1351/04.NPP\\_PART\\_III.pdf?sequence=6&isAll%20owed=y](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1351/04.NPP_PART_III.pdf?sequence=6&isAll%20owed=y)

Piaget, J. (1964). Cognitive Development in Children: Development and Learning. *Journal of Research in Science Teaching*, (2), 176-186.  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tea.3660020306>

Piaget, J. (1994). *La representación del mundo en el niño*. Morata.

Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño : imagen y representación*. México: Fondo de Cultura Económica.

Porquet, M. (1978). *Les tècniques Freinet al parvulari* (2ª ed.). Editorial Laia.

Ripoll, O. (2017). *Aprendre a viure. Anàlisi de contes sobre el joc escrits per nens i nenes per al Premi Pilarín Bayés 2017* (1ª ed.). Editorial Mediterrània.

Rodari, G. (1987). *Gramàtica de la fantasia: Introducció a l'art d'inventar històries*. (1a ed.). Aliorna Teoria i Pràctica.

Ruiz, U. (1997). El diálogo y la conversación en la educación primaria. *Aula de innovación educativa*, (65), 11-16. [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41701456/helvia/sitio/upload/El\\_dialogo\\_y\\_la\\_conversacion\\_en\\_la\\_educacion.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41701456/helvia/sitio/upload/El_dialogo_y_la_conversacion_en_la_educacion.pdf)

Sierra-Bravo, R. (2008). *Técnicas de Investigación Social. Teoría y ejercicios* (9 ed.). Paraninfo.

Teberosky, A. L. (1989). Los conocimientos previos del niño sobre el lenguaje escrito y su incorporación al aprendizaje escolar del ciclo inicial. *Revista de educación*, (288), 161-183. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:f87f7ff1-8e65-4fe6-89eb-a9a08b8fbc55/re28808-pdf.pdf>

Vigotski, L. (1988). *Pensament i llenguatge*. EUMO.

Vigotski, L. (1990). *La imaginación y el arte en la infancia, ensayo psicológico*, Barcelona, Akal.

Winnicott, D.W. (1993). *Realidad y Juego*. Psicoteca Mayor.

Yin, R. (2003). *Case Study Research. Design and Methods* (3a ed.). Sage Publications.

## 7. Annex

### 7.1. Recull d'experiències de creació en el marc de l'escola

#### 7.1.1. L'expressió lliure dels nens i nenes com a punt de partida

- a) “La conversa col·lectiva a classe. Arran dels somnis” (Gómez, 2002, pp. 100 - 101)

<b>Desenvolupament de l'activitat</b>	Un alumne inicia una conversa tot explicant el somni que havia tingut la nit anterior. Aquest fet genera explicacions dels seus companys i companyes perquè evoca a records. A partir d'aquí els infants comencen a compartir experiències similars i comparteixen dubtes sobre els somnis i la manera en què afecten a la realitat.
<b>Curs</b>	I5
<b>Punt de partida</b>	L'expressió oral lliure de l'infant.
<b>Mirada / Objectiu general</b>	Deixar temps als infants per exposar vivències i compartir-les amb els companys, tot acollint la seva expressió lliure per tal de formar-se una idea de l'espai imaginari que es crea entre les persones que es parlen i s'escolten.
<b>Paper del mestre i acompanyament</b>	Escotar als infants i acollir la seva expressió oral lliure.
<b>Temps</b>	Moment d'assemblea de durada indeterminada.
<b>Espai</b>	Espai d'assemblea de l'aula.
<b>Materials i recursos</b>	Cap.

- b) “La conversa col·lectiva a classe. La ploma” (Gómez, 2002, pp. 104 – 107)

<b>Desenvolupament de l'activitat</b>	Durant el moment d'assemblea del matí, un infant comparteix amb el grup que ha trobat una ploma de
---------------------------------------	--

	<p>color taronja al pati de l'escola. La mestra proposa bufar i esbrinar si vola, i els infants s'adonen de que sí que ho fa, de manera que comencen a especular d'on pot haver sortit aquesta ploma: d'algun ocell taronja, d'algun partís de Pasqua, de la corona d'un indi, etc. Arriben a la conclusió que a prop de l'escola hi ha la casa d'una senyora que té gallines i al terra s'hi poden veure tota mena de plomes, de manera que la mestra organitza una sortida per anar a collir aquelles plomes. Documenten els galls i les gallines que observen tot enganxant les plomes a un paper i dibuixant els animals que han trobat. A l'escola, en un altre moment, recorden que antigament s'escrivia amb plomes d'ocells, així que ells també proven d'escriure algunes paraules, com els seus noms, amb les plomes i una mica de tinta.</p>
<b>Curs</b>	I5
<b>Punt de partida</b>	L'expressió oral lliure de l'infant
<b>Mirada / Objectius</b>	Deixar temps per exposar vivències i compartir-les amb els companys, tot acollint la seva expressió lliure i aprofitant-la per generar un treball de grup.
<b>Paper del mestre i acompanyament</b>	Escoltar els infants i acollir la seva expressió oral lliure per generar diferents converses i fer ús d'altres llenguatges (escrit i plàstic).
<b>Temps</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents sessions durant diferents moments del dia.
<b>Espai</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents espais en funció de l'activitat que es desenvolupa en cada moment (parlar, escriure, dibuixar, fer una excursió).
<b>Materials i recursos</b>	A partir de la ploma que ha portat l'infant, es recullen més tipus de plomes i es fan servir diversos materials



	de suport, com tinta, llapis, colors, cola o paper per dibuixar i escriure.
--	---

c) “El text lliure. Els dinosaures” (Gómez, 2002, pp. 113 – 114)

<b>Desenvolupament de l'activitat</b>	Durant algun moment del dia, un nen o nena ha decidit agafar un paper i escriure un text sobre els dinosaures, tot explicant les seves característiques i fets que coneix sobre l'època en què van viure. Amb la mestra revisen el text, el corregeixen i el passen a l'ordinador. A més, aquesta demana que il·lustri el que ha escrit perquè aquest formi part de la revista de la classe.
<b>Curs</b>	1r de Primària
<b>Punt de partida</b>	L'expressió lliure escrita d'un infant.
<b>Mirada / Objectiu general</b>	Deixar temps i donar un espai d'expressió a partir del qual acollir l'expressió escrita dels nens i nenes.
<b>Paper del mestre i acompanyament</b>	Escoltar els infants i acollir la seva expressió escrita lliure perquè després passi a ser col·lectiva per formar part de la revista de la classe. També acompanya als infants en la revisió i correcció dels textos escrits.
<b>Temps</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents sessions o moments (l'escriptura del text, la correcció amb la mestra, la transcripció a l'ordinador i la il·lustració del text).
<b>Espai</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents espais en funció de l'activitat que es desenvolupa en cada moment (l'escriptura del text, la correcció amb la mestra, la transcripció a l'ordinador i la il·lustració del text).
<b>Materials i recursos</b>	Es fan servir diferents suports per fer ús del seu llenguatge escrit i plàstic, com diferents tipus de

	paper o llibretes en blanc, llapis o colors, a més d'un ordinador per transcriure el text.
--	--

### 7.1.2. Les activitats dirigides com a punt de partida

- a) “El text lliure aconduït. Autoretrat i història personal” (Gómez, 2002, pp. 126-131)

<b>Desenvolupament de l'activitat</b>	Durant diverses estones, els nens i nenes aprenen a observar-se amb miralls convencionals i miralls deformadors i reflexionen amb la mestra sobre com són. Després escriuen o relaten com són i posteriorment es dibuixen. Tot i que no s'especifica la seqüenciació de les activitats i els moments en què es donen els moments de conversa o d'escriptura, Gómez (2002), recull diferents tipus de textos dels infants, alguns en forma d'imatge dels escrits dels infants i, d'altres, en forma de transcripció d'un moment comunicatiu oral.
<b>Curs</b>	1r de Primària
<b>Punt de partida</b>	Una proposta de creació dirigida, però de caràcter obert, per treballar l'educació emocional.
<b>Mirada / Objectiu general</b>	Promoure l'ús del llenguatge oral, escrit i plàstic a través d'una activitat dirigida per motivar als nens i nenes a saber-se mirar i saber-se descriure.
<b>Paper del mestre i acompanyament</b>	Escoltar els infants i acollir la seva expressió oral, escrita i plàstica per després reflexionar sobre l'autoconcepte dels nens i nenes. També acompanya als infants en la revisió i correcció dels textos escrits.
<b>Temps</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents sessions o moments (l'escriptura del textos,

	moments de conversa on expliquen com són i dibuixos i retrats).
<b>Espai</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents espais en funció de l'activitat que es desenvolupa en cada moment (l'escriptura del text, la conversa i el dibuix o retrat).
<b>Materials i recursos</b>	Es fan servir diferents suports per fer ús del seu llenguatge escrit i plàstic, com diferents tipus de paper o llibretes en blanc, llapis o colors.

b) “El text lliure aconduït. Retrat” (Gómez, 2002, pp. 131 – 140)

<b>Desenvolupament de l'activitat</b>	Durant diverses estones, els nens i nenes treballen per parelles per aprendre a veure a l'altre. La mestra dona la consigna d'observar al company amb atenció i detall per tal de descriure'l en relació als seus sentiments, les seves preferències, gustos, aspectes que tenen en comú, coses que li plauen, etc. Després escriuen els seus textos descriptius i els acompanyen d'un retrat. Amb l'ajuda de la mestra tots els textos es corregeixen i es passen a l'ordinador amb la finalitat de confegir “El llibre dels Retrats” del grup.
<b>Curs</b>	1r de primària
<b>Punt de partida</b>	Una proposta de creació dirigida, però de caràcter obert, per treballar l'educació emocional.
<b>Mirada / Objectiu general</b>	Promoure l'ús del llenguatge oral, escrit i plàstic a través d'una activitat dirigida per motivar als nens i nenes a aprendre a mirar als altres.
<b>Paper del mestre i acompanyament</b>	Escoltar els infants i acollir la seva expressió oral, escrita i plàstica per després reflexionar sobre com els nens i nenes es perceben entre ells. També acompanya als infants en la revisió i correcció dels textos escrits.

<b>Temps</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents sessions durant diferents moments del dia (l'escriptura del textos, la revisió i correcció d'aquests, els moments per transcriure textos d'aquells nens i nenes que han fet la descripció oral i la elaboració dels dibuixos).
<b>Espai</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents espais en funció de l'activitat que es desenvolupa en cada moment (moments d'observació compartits entre els nens i nenes, confecció dels textos i la elaboració dels retrats).
<b>Materials i recursos</b>	Es fan servir diferents suports per fer ús del seu llenguatge escrit i plàstic, com diferents tipus de paper o llibretes en blanc, llapis o colors, així com l'ordinador per transcriure els textos.

c) “El text lliure aconduït. Estats d'ànim” (Gómez, 2002, pp. 140– 144)

<b>Desenvolupament de l'activitat</b>	La mestra dona a nens i nenes de sis i set anys uns fulls amb imatges enganxades del rostre de diferents persones amb expressions que recorden a diferents estats d'ànims. Amb aquesta informació i vocabulari relacionat que ofereix la mestra per facilitar la tasca, els infants dibuixen la resta del seu cos i l'ambient relacionat amb la seva figura. Després ho escriuen, centrant la seva atenció en com creuen que aquella persona se sent i el perquè.
<b>Curs</b>	1r de primària
<b>Punt de partida</b>	Una proposta de creació dirigida, però de caràcter obert, per treballar l'educació emocional.
<b>Mirada / Objectiu general</b>	Promoure l'ús del llenguatge escrit i plàstic a través d'una activitat dirigida per motivar als nens i nenes

	a posar paraules a les emocions dels altres i esbrinar i inventar situacions que generin aquell estat d'ànim.
<b>Paper del mestre i acompanyament</b>	Escoltar els infants i acollir la seva expressió plàstica i escrita per després reflexionar sobre com perceben les emocions dels altres i com són capaços de transmetre-les. També acompanya als infants en la revisió i correcció dels textos escrits.
<b>Temps</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents sessions durant diferents moments del dia (l'escriptura del textos, la revisió i correcció d'aquests i la elaboració dels dibuixos).
<b>Espai</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta d'algun espai en què els nens i nenes disposin d'un suport material per poder escriure i dibuixar.
<b>Materials i recursos</b>	Es fan servir diferents suports per fer ús del seu llenguatge escrit i plàstic, com diferents tipus de paper o llibretes en blanc, llapis o colors.

d) “El text lliure aconduït. Viuen amb mi” (Gómez, 2002, pp. 144– 149)

<b>Desenvolupament de l'activitat</b>	La mestra demana a nens i nenes que descriguin als membres de la seva família tot fent ús de diferents llenguatges: oral, escrit i plàstic. No s'especifica la seqüenciació de l'ús d'aquests llenguatges, però Gómez (2002), recull diferents textos transcrits i escrits, així com dibuixos fets pels nens i nenes.
<b>Curs</b>	I5
<b>Punt de partida</b>	Una proposta de creació dirigida, però de caràcter obert, per treballar l'educació emocional.
<b>Mirada / Objectiu general</b>	Promoure l'ús del llenguatge oral, escrit i plàstic a través d'una activitat dirigida per motivar als nens i nenes a descriure els membres de la seva família i reflexionar sobre el vincle que tenen amb aquests.

<b>Paper del mestre i acompanyament</b>	Escoltar els infants i acollir la seva expressió oral, escrita i plàstica per saber com perceben els seus referents afectius. També acompanya als infants en la revisió i correcció dels textos escrits.
<b>Temps</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents sessions durant diferents moments del dia (l'escriptura del textos, la revisió i correcció d'aquests, els moments per transcriure textos d'aquells nens i nenes que han fet la descripció oral i la elaboració dels dibuixos).
<b>Espai</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents espais en funció de l'activitat que es desenvolupa en cada moment (moments de conversa per descriure als familiars, confecció dels textos i la elaboració dels dibuixos).
<b>Materials i recursos</b>	Es fan servir diferents suports per fer ús del seu llenguatge escrit i plàstic, com diferents tipus de paper o llibretes en blanc, llapis o colors.

e) “El text lliure aconduït. El follet” (Gómez, 2002, pp. 150– 153)

<b>Desenvolupament de l'activitat</b>	A partir d'un element, en aquest cas una barretina feta amb cartolina, els nens i nenes han d'inventar-se un follet i una situació que pugui iniciar-se a partir de la frase “Vet aquí que una vegada jo anava passejant pel bosc i em vaig trobar un follet i llavors...”. Primerament han de fer un dibuix sobre el follet i l'ambient en què es troba, i després han de produir una petita història amb l'inici esmentat amb anterioritat, de manera que s'estableix una relació entre el personatge inventat i l'infant.
<b>Curs</b>	1r de primària

<b>Punt de partida</b>	Una proposta de creació dirigida, però de caràcter obert, per treballar l'educació emocional i la creativitat.
<b>Mirada / Objectiu general</b>	Promoure l'ús del llenguatge oral, escrit i plàstic a través d'una activitat dirigida per motivar als nens i nenes a crear una petita història a partir d'un element motivador.
<b>Paper del mestre i acompanyament</b>	Escoltar els infants i acollir la seva expressió oral, escrita i plàstica per saber el tipus de relació que s'estableix entre un personatge imaginari i el propi infant. També acompanya als infants en la revisió i correcció dels textos escrits.
<b>Temps</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents sessions durant diferents moments del dia (els moments de conversa, l'escriptura del textos, la revisió i correcció d'aquests, els moments per transcriure textos d'aquells nens i nenes que han fet la descripció oral i la elaboració dels dibuixos).
<b>Espai</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents espais en funció de l'activitat que es desenvolupa en cada moment (moments de conversa per parlar sobre les diferents històries, moments per escriure els textos i per dibuixar els follets).
<b>Materials i recursos</b>	Es fan servir diferents suports per fer ús del seu llenguatge escrit i plàstic, com diferents tipus de paper o llibretes en blanc, llapis o colors.

f) “El text lliure aconduït. Contes amb un element motivador” (Gómez, 2002, pp. 153– 158)

<b>Desenvolupament de l'activitat</b>	A partir d'un element, en aquest cas uns retalls de cartolines de colors, els infants inventen, en parelles o individualment, uns personatges que seran els
---------------------------------------	---

	protagonistes d'uns contes. Primer han de dibuixar el personatge a partir de les formes suggerides triades, així com l'ambient o situació en que es poden trobar, i després escriuen la història.
<b>Curs</b>	1r de Primària
<b>Punt de partida</b>	Una proposta de creació dirigida per treballar l'educació emocional i la creativitat.
<b>Mirada / Objectiu general</b>	Promoure l'ús del llenguatge oral, escrit i plàstic a través d'una activitat dirigida per motivar als nens i nenes a crear una petita història a partir d'un element motivador.
<b>Paper del mestre i acompanyament</b>	Escoltar els infants i acollir la seva expressió escrita i plàstica per aprendre a crear contes a través d'un personatge creat pels nens i nenes.
<b>Temps</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents sessions durant diferents moments del dia (els moments de conversa en cas que sigui un conte en parelles, l'escriptura del textos, la revisió i correcció d'aquests i la elaboració dels dibuixos).
<b>Espai</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta de diferents espais en funció de l'activitat que es desenvolupa en cada moment (moments de conversa per parlar en parelles, moments per escriure els textos i per dibuixar els personatges).
<b>Materials i recursos</b>	Es fan servir diferents suports per fer ús del seu llenguatge escrit i plàstic, com diferents tipus de paper o llibretes en blanc, llapis o colors.

g) “Llum i Sabates” (Rodari, 1987, pp. 25-28)

<b>Desenvolupament de l'activitat</b>	A partir de la tècnica del “Binomi fantàstic” de Rodari (1987), la mestra proposa dues paraules per inventar una història: llum i sabates. Es fa en gran
---------------------------------------	--



	grup, però un nen és el que comença a narrar una història sobre un pare que lliga el seu fill a un llum, fart que li prengui les sabates, i aquest es transforma en el llum, però el pare no sap com apagar-lo. Tot i que va ser creació de només un infant, alguns nens i nenes es van afegir a la història del seu company tot detallant-la, i explicant les diferents maneres en què el pare del relat va intentar apagar al seu fill, però no va poder, com per exemple estirant-li dels cabells o prement-li el melic.
<b>Curs</b>	I5
<b>Punt de partida</b>	Una proposta de creació dirigida per estimular la creativitat i la imaginació.
<b>Mirada / Objectiu general</b>	Promoure l'ús del llenguatge oral a través d'una activitat dirigida per motivar als nens i nenes a crear una petita història a partir de dues paraules aparentment sense relació.
<b>Paper del mestre i acompanyament</b>	Escoltar els infants i acollir la seva expressió oral.
<b>Temps</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta d'una única sessió de durada desconeguda.
<b>Espai</b>	No s'especifica, però s'intueix que es tracta d'un espai on puguin tenir una conversa amb els infants
<b>Materials i recursos</b>	Cap.

### 7.1.3. El recurs del conte com a punt de partida

- a) “Història d'un cercle vermell” (Centelles, 2006, pp. 171-173)

<b>Desenvolupament de l'activitat</b>	En aquest cas es tracta d'un conjunt d'activitats que va ocupar quatre sessions. En la primera activitat es van realitzar les lectures dels contes “El petit globus
---------------------------------------	---

	<p>vermell” de Iela Mari i un altre sobre un globus blau anomenat “El globus blau” de Mick Inkpen. Es fan comparacions entre aquests i la sessió s’acaba experimentant amb globus de color vermell de diferents maneres: inflant-lo, pintant-lo, fent-lo petar, etc. En la segona es recorda el contingut del conte llegit i es demana als infants que imaginin diferents coses en què es pot convertir un globus vermell, i se’ls demana que en dibuixin 12 d’aquestes. A la tercera sessió, se’ls demana que triïn entre totes set formes de les dibuixades, les més recurrents, i es proposa fer un mini llibre que s’iniciï amb la pregunta “Què veus tu en aquest globus vermell?”. A la portada, arriben a l’acord que apareixerà una de les formes triades amb el títol “Història d’un cercle vermell” i a cada plana hi haurà un petit text acompanyat de cada forma. Els infants a l’aula escriuen un parell de pàgines i es demana als alumnes que redactin els textos restants a casa. A la última sessió, en gran grup es revisa i s’aproven els textos i les il·lustracions definitives. Finalment, es reparteixen les tasques de creació i maquetació com repassar els dibuixos, passar el text a l’ordinador i anar a consergeria a fer les còpies corresponents.</p>
<b>Punt de partida</b>	La lectura d’un conte a la biblioteca de l’escola.
<b>Curs</b>	1r de Primària
<b>Mirada / Objectiu general</b>	Promoure l’ús del llenguatge oral, escrit i plàstic a través d’una activitat dirigida per motivar als nens i nenes a crear petit llibre col·lectiu que reculli la seva experiència.
<b>Paper del mestre i acompanyament</b>	Acollir l’expressió plàstica i escrita dels nens i nenes per crear un llibre col·lectiu, a més d’intervenir en el

	procés creatiu dels infants i donar un espai perquè això succeeixi.
<b>Temps</b>	45 minuts per sessió
<b>Espai</b>	Biblioteca del centre
<b>Materials i recursos</b>	Es fan servir diferents suports per fer ús del seu llenguatge escrit i plàstic, com diferents tipus de paper o llibretes en blanc, llapis o colors, així com globus i el recurs del conte.

b) “El somni de Fellini” (Centelles, 2006, pp. 173-175)

<b>Desenvolupament de l'activitat</b>	En aquest cas es tracta d'un conjunt d'activitats que va ocupar tres sessions. En la primera activitat es va realitzar la lectura del conte “El somni de Fellini, de Monica Sangberg i es van tenir una conversa sobre el seu contingut, especialment sobre el circ, eix central de la història. A la segona sessió, es fa un recordatori de la història i de la conversa mantinguda, i els infants es miren els diferents materials preparats pel mestre entre els quals es troben alguns dibuixos, fotografies, articles de diari, etc., tots en referència als diferents personatges i espectacles que es poden dur a terme al circ. A partir d'aquí, es proposa fer un llibre col·lectiu en què es recullin alguns d'aquests “números” i es té una petita conversa sobre quins són importants recollir. La sessió s'acaba amb l'encàrrec de dibuixar i escriure sobre aquests a casa o en diferents moments a l'escola. A la última sessió, es dedica a donar forma al llibre amb les il·lustracions, les fotografies i els textos que han decidit recollir.
<b>Punt de partida</b>	La lectura d'un conte a la biblioteca de l'escola.
<b>Curs</b>	2n de Primària

<b>Mirada / Objectiu general</b>	Promoure l'ús del llenguatge oral, escrit i plàstic a través d'una activitat dirigida per motivar als nens i nenes a crear petit llibre col·lectiu que reculli la seva experiència.
<b>Paper del mestre i acompanyament</b>	Acollir l'expressió plàstica i escrita dels nens i nenes per crear un llibre col·lectiu, a més d'intervenir en el procés creatiu dels infants i donar un espai perquè això succeeixi.
<b>Temps</b>	45 minuts per sessió.
<b>Espai</b>	Biblioteca del centre
<b>Materials i recursos</b>	Es fan servir diferents suports per fer ús del seu llenguatge escrit i plàstic, com diferents tipus de paper o llibretes en blanc, llapis o colors, així com feltre, fotografies i el recurs del conte.

## 7.2. Disseny de la pauta d'observació

<b>Data:</b>	<b>Classe:</b>
<b>Curs:</b>	<b>Franja horària:</b>

### L'expressió dels infants com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat d'expressar-se lliurement a través de diferents llenguatges?			
S'acull l'expressió lliure dels nens i nenes?			
Es donen espais i moments per acollir l'expressió lliure dels nens i nenes?			
S'enregistra o es recull d'alguna manera?			
S'aprofiten les diferents formes d'expressió dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?			

### El conte com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen accés als contes a l'aula?			
Els docents expliquen o llegeixen contes en veu alta?			
Fan servir algun recurs material o didàctic per a fer-ho?			
Hi ha diversitat d'obres en relació amb els tipus de contes, d'imatges, de formats, d'històries o de llenguatge?			
Es donen espais i moments per parlar sobre contes i generar converses o reflexions entorn aquests?			
Això s'enregistra o es recull d'alguna manera?			
S'aprofita el recurs del conte per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?			

### El joc com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat de jugar lliurement i expressar-se a través de diferents llenguatges mitjançant aquest?			
S'acullen les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels nens i nenes?			
Aquestes s'enregistren o recullen d'alguna manera?			
S'aprofiten les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?			

### Les activitats dirigides com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure l'ús de diferents llenguatges?			
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat i la imaginació?			
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat en relació amb el llenguatge oral o escrit?			
Es fan propostes o activitats de creació per promoure la creativitat en relació amb la literatura, en concret amb el recurs del conte i el gènere narratiu?			

### 7.3. Buidatge de les observacions

#### 7.3.1. Observació 1

<b>Data:</b> 28-02-2023	<b>Classe:</b> Grup Educació Infantil Multinivell (I3, I4, I5)
<b>Curs:</b> 22-23	<b>Franja horària:</b> De 9:00h a 10:30h. De 12:00h a 12:30h. De 15:00h a 16:00h.

#### L'expressió dels infants com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat d'expressar-se lliurement a través de diferents llenguatges?	X		*
S'acull l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		**
Es donen espais i moments per acollir l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		***
S'enregistra o es recull d'alguna manera?		X	
S'aprofiten les diferents formes d'expressió dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Ho permeten diferents situacions. Avui s'ha presentat una proposta grupal d'expressió plàstica a partir de la qual els nens i nenes podien modelar plastilina amb diferents estris o amb les seves mans i també s'ha generat una conversa amb els nens i nenes durant el moment de l'assemblea abans del pati sobre què han fet durant la primera hora del matí. A la tarda, han continuat amb aquesta proposta.

\*\* La mestra ha estat acompanyant als nens i nenes durant la proposta, tot observant les seves produccions, però també escoltant-los mentre verbalitzaven el que anaven fent, les converses que mantenien entre iguals i allò que li volien explicar a ella sobre el que estaven fent. També els ha guiat durant la conversa i ha escoltat les verbalitzacions de tots els nens i nenes que han volgut participar en el moment de l'assemblea.

\*\*\* Els moments han estat els mencionats amb anterioritat. Pel que fa als espais, es donen espais concrets per a cada moment. En el cas d'avui, la proposta s'ha dut a terme en un escriptori amb cinc cadires a l'altura dels nens i nenes. L'assemblea s'ha dut a terme en la franja horària destinada a conversar amb el grup, en una plataforma de fusta que hi ha al terra que delimita l'espai per formar una rotllana.

### El conte com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen accés als contes a l'aula?	X		*
Els docents expliquen o llegeixen contes en veu alta?	X		**
Fan servir algun recurs material o didàctic per a fer-ho?		X	
Hi ha diversitat d'obres en relació amb els tipus de contes, d'imatges, de formats, d'històries o de llenguatge?	X		***
Es donen espais i moments per parlar sobre contes i generar converses o reflexions entorn aquests?		X	
Això s'enregistra o es recull d'alguna manera?		X	
S'aprofita el recurs del conte per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	?

\* Els infants tenen una biblioteca a l'aula amb diferents contes. Aquest és un espai delimitat pel mobiliari, que està conformat per una butaca petita per asseure's, un punt de llum sobre una petita prestatgeria de contes, tres estanteries amb contes a l'abast dels nens i nenes i un porta-revistes que també tanca l'espai. Avui els nens i nenes han estat mirant contes durant la primera franja horària del dia en petit grup. Un nen d'I3 ha portat el conte *La rateta patinadora* d'Annie Silvestro i Teagan White i dos nens d'I4 i un d'I5 l'han acompanyat.

\*\* Durant l'assemblea d'abans d'anar a dinar, la mestra ha decidit explicar el conte *Les princeses també es tiren pets* D'Ilan Brenman i Ionit Ziberman. Ho ha fet tot llegint el relat del conte en veu alta als nens i nenes sense mostrar les il·lustracions als infants. Un cop llegit, ha mostrat les il·lustracions a tots els nens i nenes i ha fet alguna pausa abans



de llegir alguna pàgina. Els nens s'han situat en rotllana al voltant de la mestra, que s'ha assegut en una cadira petita.

\*\*\* Es recullen diferents tipus d'obres com llibres animats o *pop-up*, còmics infantils, llibres il·lustrats, àlbums, llibres de coneixements, reculls de cançonetes i llibres de tradició oral. Hi ha un gran nombre de llibres il·lustrats, amb textos de tota mena. Des d'històries breus amb un llenguatge senzill, fins a històries més complexes amb un text més extens. Algunes de les obres que més destaquen i que els nens i nenes miren més són: *La casa més gran del món*, de Leo Lionni, *La Sabana* d'Albert Asensio, *El punt* de Peter H. Reynolds, *Un llibre* d'Hervé Tullet, *A la recerca de la flor milesclats daurada* de Benjamin Flouw, *Sabata* d'Antonio Rubio i Miquel Desclot i *Pizza Popotam* de Leo Arias.

### El joc com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat de jugar lliurement i expressar-se a través de diferents llenguatges mitjançant aquest?	X		*
S'acullen les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels nens i nenes?	X		**
Aquestes s'enregistren o recullen d'alguna manera?		X	
S'aprofiten les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* A la classe hi ha diferents espais de joc permanents que ho permeten. Aquestes són una estructura en forma de semicercle cargolada a terra, on els nens i nenes poden pujar o amagar-se gràcies a les diferents teles que acompanyen l'espai i que permeten als infants jugar amb l'estructura des d'una altra perspectiva; una tarima de fusta amb peces de fusta també i diferents animals de goma per poder fer construccions; i un racó amb una taula petita de fusta i dues cadires, a més de dues caixes de fusta amb gots, plats, teteres, culleres, forquilles, ganivets, gerres i petits recipients de ceràmica, així com diferents nines de roba.

\*\* La mestra dona temps perquè els nens i nenes juguin lliurement. Avui han volgut jugar a “gossets” i han demanat cordes i teles per a fer-ho, de manera que la mestra els ha mostrat on podien trobar el material. No limita el joc dels infants.

### Les activitats dirigides com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure l'ús de diferents llenguatges?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat i la imaginació?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat en relació amb el llenguatge oral o escrit?		X	
Es fan propostes o activitats de creació per promoure la creativitat en relació amb la literatura, en concret amb el recurs del conte i el gènere narratiu?		X	?

### 7.3.2. Observació 2

<b>Data:</b> 1-03-2023	<b>Classe:</b> Grup Educació Infantil Multinivell (I3, I4, I5)
<b>Curs:</b> 22-23	<b>Franja horària:</b> De 9:00h a 10:30h. De 12:00h a 12:30h. De 15:00h a 16:00h.

### L'expressió dels infants com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat d'expressar-se lliurement a través de diferents llenguatges?	X		*
S'acull l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		**
Es donen espais i moments per acollir l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		***

S'enregistra o es recull d'alguna manera?	X		****
S'aprofiten les diferents formes d'expressió dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Ho permeten diferents situacions. Avui s'ha presentat una proposta grupal d'expressió escrita a partir de la qual els nens i nenes podien copiar paraules amb unes targetes amb noms d'objectes i animals i el seu dibuix corresponent. Els nens i nenes disposaven de llapis, bolígrafs de color negre i blau, i fulls blancs de diferents mides: alguns DinA4 sencers, i alguns tallats en tires. Els nens i nenes més grans amb més domini del traç han agafat les tires de paper, i els més petits han agafat els fulls sencers. A més, s'ha donat una situació en què dues nenes d'I5 i una d'I4 han començat a comentar que avui a la tarda totes tres anirien a casa d'una d'elles a jugar. Les nenes han pensat que d'alguna manera havien de recollir tots els preparatius per la tarda, i han anat a la mestra per poder preguntar-li si podien agafar un paper i un llapis per poder escriure-ho tot. La mestra els ha indicat que sí i les ha ajudat a escriure totes les paraules que volien posar. Aquestes han estat acompanyades dels seus noms i també algun dibuix de què havien de portar, com maduixes, xocolata, nines i gomes de cabell per fer-se pentinats. També hi ha hagut una proposta de dibuix lliure on s'han disposat diferents llapis de fusta de colors i fulls en blanc, així com s'ha generat una conversa amb els nens i nenes durant el moment de l'assemblea abans del pati sobre què han fet durant la primera hora del matí. A la tarda, han continuat amb aquestes propostes.

\*\* La mestra ha estat acompanyant als nens i nenes durant la proposta de llenguatge, tot ajudant-los a escriure les diferents paraules i fent conscients als nens i nenes de cada lletra, però també escoltant-los mentre verbalitzaven el que anaven fent, les converses que mantenien entre iguals i allò que li volien explicar a ella sobre el que estaven fent. També els ha guiat durant la conversa i ha escoltat les verbalitzacions de tots els nens i nenes que han volgut participar en el moment de l'assemblea, i ha ajudat a les nenes d'I5 i la nena d'I4 a fer els escrits mencionats amb anterioritat, tot escoltant-les i acollint la seva expressió tant oral com escrita.

\*\*\* Els moments han estat els mencionats amb anterioritat. Pel que fa als espais, es donen espais concrets per a cada moment. En el cas d'avui, la proposta de llenguatge s'ha dut a terme en un escriptori amb cinc cadires a l'altura dels nens i nenes, on el grup de les tres nenes mencionades amb anterioritat també han escrit els seus preparatius. La proposta de dibuix lliure s'ha realitzat en un escriptori petit amb dues cadires de fusta. L'assemblea s'ha fet en la franja horària destinada a conversar amb el grup, en una plataforma de fusta que hi ha al terra que delimita l'espai per formar una rotllana.

\*\*\*\* Els nens i nenes han guardat al seu calaix allò que han escrit als diferents fulls, així com el que han dibuixat. Els alumnes disposen d'una prestatgeria, fora de l'aula, amb diferents calaixos en què cada infant va guardant tot allò que pinta o dibuixa al llarg del trimestre per, finalment, emportar-s'ho a casa.

### El conte com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen accés als contes a l'aula?	X		*
Els docents expliquen o llegeixen contes en veu alta?	X		**
Fan servir algun recurs material o didàctic per a fer-ho?		X	
Hi ha diversitat d'obres en relació amb els tipus de contes, d'imatges, de formats, d'històries o de llenguatge?	X		***
Es donen espais i moments per parlar sobre contes i generar converses o reflexions entorn aquests?		X	
Això s'enregistra o es recull d'alguna manera?		X	
S'aprofita el recurs del conte per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Els infants tenen una biblioteca a l'aula amb diferents contes. Aquest és un espai delimitat pel mobiliari, que està conformat per una butaca petita per asseure's, un punt de llum sobre una petita prestatgeria de contes, tres estanteries amb contes a l'abast dels nens i nenes i un porta-revistas que també tanca l'espai. Avui els nens i nenes han estat mirant contes durant la primera franja horària del dia en petit grup. Han estat quatre nens, dos

d'I4 i dos d'I5, mentre jugaven a un joc entre ells sobre personatges de ficció. Han fullejat un parell de contes i els han deixat al seu lloc, tot mirant-se les il·lustracions només i seguint amb el seu joc.

\*\* Durant l'assemblea d'abans d'anar a dinar, la mestra ha decidit explicar el conte *La casa més gran del món* de Leo Lionni. Ho ha fet tot llegint el relat del conte en veu alta als nens i nenes sense mostrar les il·lustracions als infants. Un cop llegit, ha mostrat les il·lustracions a tots els nens i nenes i ha fet alguna pausa abans de llegir alguna pàgina. Els nens s'han situat en rotllana al voltant de la mestra, que s'ha assegut en una cadira petita.

\*\*\* Es recullen diferents tipus d'obres com llibres animats o *pop-up*, còmics infantils, llibres il·lustrats, àlbums, llibres de coneixements, reculls de cançonetes i llibres de tradició oral. Hi ha un gran nombre de llibres il·lustrats, amb textos de tota mena. Des d'històries breus amb un llenguatge senzill, fins a històries més complexes amb un text més extens. Algunes de les obres que més destaquen i que els nens i nenes miren més són: *La casa més gran del món*, de Leo Lionni, *La Sabana* d'Albert Asensio, *El punt* de Peter H. Reynolds, *Un llibre* d'Hervé Tullet, *A la recerca de la flor milesclats daurada* de Benjamin Flouw, *Sabata* d'Antonio Rubio i Miquel Desclot i *Pizza Popotam* de Leo Arias.

### El joc com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat de jugar lliurement i expressar-se a través de diferents llenguatges mitjançant aquest?	X		*
S'acullen les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels nens i nenes?	X		**
Aquestes s'enregistren o recullen d'alguna manera?		X	
S'aprofiten les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* A la classe hi ha diferents espais de joc permanents que ho permeten. Aquestes són una estructura en forma de semicercle cargolada a terra, on els nens i nenes poden pujar o amagar-se gràcies a les diferents teles que acompanyen l'espai i que permeten als infants jugar amb l'estructura des d'una altra perspectiva; una tarima de fusta amb peces de fusta també i diferents animals de goma per poder fer construccions; i un racó amb una taula petita de fusta i dues cadires, a més de dues caixes de fusta amb gots, plats, teteres, culleres, forquilles, ganivets, gerres i petits recipients de ceràmica, així com diferents nines de roba. També s'ha fet una proposta concreta per jugar avui, amb uns tubs de plàstic i peces per connectar-los també de plàstic i fer construccions.

\*\* La mestra dona temps perquè els nens i nenes juguin lliurement.

### Les activitats dirigides com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure l'ús de diferents llenguatges?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat i la imaginació?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat en relació amb el llenguatge oral o escrit?		X	
Es fan propostes o activitats de creació per promoure la creativitat en relació amb la literatura, en concret amb el recurs del conte i el gènere narratiu?		X	

### 7.3.3. Observació 3

<b>Data:</b> 2-03-2023	<b>Classe:</b> Grup Educació Infantil Multinivell (I3, I4, I5)
<b>Curs:</b> 22-23	<b>Franja horària:</b> De 9:00h a 10:30h. De 12:00h a 12:30h. De 15:00h a 16:00h.

### L'expressió dels infants com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat d'expressar-se lliurement a través de diferents llenguatges?	X		*
S'acull l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		**
Es donen espais i moments per acollir l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		***
S'enregistra o es recull d'alguna manera?	X		****
S'aprofiten les diferents formes d'expressió dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Ho permeten diferents situacions. Avui han fet psicomotricitat, de manera que durant l'estona del matí han treballat sobretot la seva expressió corporal i oral. Es duu a terme al gimnàs de l'escola, amb diferents tipus de recursos com teles, matalassos, espatlles i estructures d'escuma. Pel que fa a l'assemblea d'avui abans del pati, s'ha generat una conversa sobre què havien fet durant l'estona de psicomotricitat. A més, avui l'assemblea d'abans del migdia ha estat més curta de l'habitual i, mentre els infants es preparaven per seure i recollien tot el material fet servir en la franja horària de després de dinar, una alumna d'I4 ha dit que volia escriure una cosa per la seva mare, i la mestra, com encara estaven preparant-se, li ha permès agafar el material necessari. Durant el moment d'assemblea del migdia s'han preparat per anar a dinar. A la tarda també s'ha fet una proposta de dibuix amb ceres i unes ulleres amb filtres de colors primaris.

\*\* La mestra els ha guiat durant la conversa i ha escoltat les verbalitzacions de tots els nens i nenes que han volgut participar en el moment de l'assemblea, i ha ajudat a la nena d'I4 amb el que li volia escriure a la seva mare mentre acabava de recollir ella també. En aquest cas l'ha escoltat i l'ha ajudat a sintetitzar el que li volia dir amb poques paraules. Ha escrit: "Mama, avui vull pa amb xocolata per berenar".

\*\*\* Els moments han estat els mencionats amb anterioritat. Pel que fa als espais, es donen espais concrets per a cada moment. En el cas d'avui, ha estat a gimnàs, durant l'hora de

psicomotricitat, i a l'escriptori de la classe, on la nena d'I4 ha pogut escriure el seu missatge amb la mestra.

\*\*\*\* Els nens i nenes han guardat al seu calaix allò que han dibuixat. Els alumnes disposen d'una prestatgeria, fora de l'aula, amb diferents calaixos en què cada infant va guardant tot allò que pinta o dibuixa al llarg del trimestre per, finalment, emportar-s'ho a casa.

### El conte com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen accés als contes a l'aula?	X		*
Els docents expliquen o llegeixen contes en veu alta?		X	
Fan servir algun recurs material o didàctic per a fer-ho?		X	
Hi ha diversitat d'obres en relació amb els tipus de contes, d'imatges, de formats, d'històries o de llenguatge?	X		**
Es donen espais i moments per parlar sobre contes i generar converses o reflexions entorn aquests?		X	
Això s'enregistra o es recull d'alguna manera?		X	
S'aprofita el recurs del conte per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Els infants tenen una biblioteca a l'aula amb diferents contes. Aquest és un espai delimitat pel mobiliari, que està conformat per una butaca petita per asseure's, un punt de llum sobre una petita prestatgeria de contes, tres estanteries amb contes a l'abast dels nens i nenes i un porta-revistes que també tanca l'espai. Avui els nens i nenes han estat mirant contes en petit grup durant la primera hora de la tarda, després de l'hora de menjar. Han estat tres infants d'I4, tot mirant-se un llibre de coneixements que ha portat l'infant a la tarda anomenat *Inventari de fruites i hortalisses* de Virginie Aladjidi, Emmanuelle Tchoukriel i Mariam Chaïd.



\*\*\* Es recullen diferents tipus d'obres com llibres animats o *pop-up*, còmics infantils, llibres il·lustrats, àlbums, llibres de coneixements, reculls de cançonetes i llibres de tradició oral. Hi ha un gran nombre de llibres il·lustrats, amb textos de tota mena. Des d'històries breus amb un llenguatge senzill, fins a històries més complexes amb un text més extens. Algunes de les obres que més destaquen i que els nens i nenes miren més són: *La casa més gran del món*, de Leo Lionni, *La Sabana* d'Albert Asensio, *El punt* de Peter H. Reynolds, *Un llibre* d'Hervé Tullet, *A la recerca de la flor milesclats daurada* de Benjamin Flouw, *Sabata* d'Antonio Rubio i Miquel Descot i *Pizza Popotam* de Leo Arias.

### El joc com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat de jugar lliurement i expressar-se a través de diferents llenguatges mitjançant aquest?	X		*
S'acullen les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels nens i nenes?	X		**
Aquestes s'enregistren o recullen d'alguna manera?		X	
S'aprofiten les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Al gimnàs hi ha un espai organitzat que ho permet. Hi ha espatlleres amb matalassos, peces de fusta, teles, taules, cons de plàstic, cercles de plàstic i estructures d'escuma amb diferents formes per poder apilar, fer construccions o generar el tipus de joc desitjat. A més, avui un grup d'infants ha fet veure que jugava a pares i mares i han inventat històries de manera oral sobre què passava en aquesta família, així com s'han comunicat per poder distingir rols i organitzar el seu joc.

\*\* La mestra dona temps perquè els nens i nenes juguin lliurement. També escolta les seves demandes en aquesta situació. Els nens i nenes volien fer-se una caseta i han demanat a la mestra com ho podien fer. Aquesta els ha ajudat a lligar unes quantes teles per poder fer-ho.

### Les activitats dirigides com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure l'ús de diferents llenguatges?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat i la imaginació?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat en relació amb el llenguatge oral o escrit?		X	
Es fan propostes o activitats de creació per promoure la creativitat en relació amb la literatura, en concret amb el recurs del conte i el gènere narratiu?		X	

#### 7.3.4. Observació 4

<b>Data:</b> 3-03-2023	<b>Classe:</b> Grup Educació Infantil Multinivell (I3, I4, I5)
<b>Curs:</b> 22-23	<b>Franja horària:</b> De 9:00h a 10:30h. De 12:00h a 12:30h. De 15:00h a 16:00h.

### L'expressió dels infants com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat d'expressar-se lliurement a través de diferents llenguatges?	X		*
S'acull l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		**
Es donen espais i moments per acollir l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		***
S'enregistra o es recull d'alguna manera?		X	
S'aprofiten les diferents formes d'expressió dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Ho permeten diferents situacions. Avui han fet una proposta de modelatge de fang amb diferents estris. A la resta d'espais disponibles, hi havia diferents jocs, com un puzle, un dòmino i un joc d'aparellar textures sense mirar. A l'assemblea del matí, abans d'anar al pati, han fet el ritual del "bon dia", que consisteix a passar un pot de vidre amb una tapa d'alumini amb forats i ficar a dins un palet de fusta tot dient el nom. És el primer cop que ho observo. Durant el moment d'assemblea del migdia s'han preparat per anar a dinar.

\*\* La mestra ha acompanyat a tots els nens i nenes. Ha anat passant per tots els espais durant l'hora del matí, tot escoltant-los i demanant-los què estaven creant, o com estaven jugant.

\*\*\* Els moments han estat els mencionats amb anterioritat. Pel que fa als espais, es donen espais concrets per a cada moment. En el cas d'avui, ha estat l'escriptori de l'aula, amb cinc cadires pels nens i nenes, per fer la proposta de fang, i els espais de la tarima i l'eixida, a l'exterior, per disposar les altres propostes de joc.

### El conte com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen accés als contes a l'aula?	X		*
Els docents expliquen o llegeixen contes en veu alta?		X	
Fan servir algun recurs material o didàctic per a fer-ho?		X	
Hi ha diversitat d'obres en relació amb els tipus de contes, d'imatges, de formats, d'històries o de llenguatge?	X		**
Es donen espais i moments per parlar sobre contes i generar converses o reflexions entorn aquests?		X	
Això s'enregistra o es recull d'alguna manera?		X	
S'aprofita el recurs del conte per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Els infants tenen una biblioteca a l'aula amb diferents contes. Aquest és un espai delimitat pel mobiliari, que està conformat per una butaca petita per asseure's, un punt de

llum sobre una petita prestatgeria de contes, tres estanteries amb contes a l'abast dels nens i nenes i un porta-revistes que també tanca l'espai. Avui els nens i nenes han estat mirant contes durant la primera franja horària del dia en petit grup. Han mirat quatre infants d'I5 un conte que ha portat un infant de la col·lecció de “¿Dónde està Wally?” de Martin Handford.

\*\* Es recullen diferents tipus d'obres com llibres animats o *pop-up*, còmics infantils, llibres il·lustrats, àlbums, llibres de coneixements, reculls de cançonetes i llibres de tradició oral. Hi ha un gran nombre de llibres il·lustrats, amb textos de tota mena. Des d'històries breus amb un llenguatge senzill, fins a històries més complexes amb un text més extens. Algunes de les obres que més destaquen i que els nens i nenes miren més són: *La casa més gran del món*, de Leo Lionni, *La Sabana* d'Albert Asensio, *El punt* de Peter H. Reynolds, *Un llibre* d'Hervé Tullet, *A la recerca de la flor milesclats daurada* de Benjamin Flouw, *Sabata* d'Antonio Rubio i Miquel Desclot i *Pizza Popotam* de Leo Arias.

### El joc com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat de jugar lliurement i expressar-se a través de diferents llenguatges mitjançant aquest?	X		*
S'acullen les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels nens i nenes?	X		**
Aquestes s'enregistren o recullen d'alguna manera?		X	
S'aprofiten les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* A la classe hi ha diferents espais de joc permanents que ho permeten. Aquestes són una estructura en forma de semicercle cargolada a terra, on els nens i nenes poden pujar o amagar-se gràcies a les diferents teles que acompanyen l'espai i que permeten als infants jugar amb l'estructura des d'una altra perspectiva; una tarima de fusta amb peces de fusta també i diferents animals de goma per poder fer construccions; i un racó amb una taula

petita de fusta i dues cadires, a més de dues caixes de fusta amb gots, plats, teteres, culleres, forquilles, ganivets, gerres i petits recipients de ceràmica, així com diferents nines de roba.

\*\* La mestra els escolta i els proporciona temps. A més, avui una nena ha portat un titella d'un unicorn a l'escola, i els nens i nenes han començat a jugar en grup a fer un petit teatre. La mestra els ha donat permís per fer ús de la tarima on hi havia disposat un puzle, i l'ha traslladat de lloc perquè poguessin jugar.

### Les activitats dirigides com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure l'ús de diferents llenguatges?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat i la imaginació?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat en relació amb el llenguatge oral o escrit?		X	
Es fan propostes o activitats de creació per promoure la creativitat en relació amb la literatura, en concret amb el recurs del conte i el gènere narratiu?	X		*

\* La proposta ha estat un taller a càrrec d'unes estudiants de Tècnic d'Educació Infantil d'un institut proper a l'escola. Consistia en l'explicació d'un conte inventat pel grup d'estudiants, amb un escenari i uns titelles confeccionats per elles. Tractava d'una nena que quan es posava les sabates dels membres de la seva família, es posava en la seva pell i podia sentir el que sentien ells. Després, es va demanar als nens i nenes que pintessin el personatge que més els havia agradat amb diferents estris com llapis de colors, retoladors i ceres. Finalment, van situar els titelles al voltant dels nens i nenes perquè els poguessin mirar amb deteniment i, en acabar, es van acomiadar. L'objectiu era fer una proposta de creació a partir del conte, però amb la mirada de copiar cada titella i després emportar-se el dibuix cap a la classe. Cal destacar que només es va fer amb els alumnes d'I5.

### 7.3.5. Observació 5

<b>Data:</b> 6-03-2023	<b>Classe:</b> Grup Educació Infantil Multinivell (I3, I4, I5)
<b>Curs:</b> 22-23	<b>Franja horària:</b> De 9:00h a 10:30h. De 12:00h a 12:30h. De 15:00h a 16:00h.

#### L'expressió dels infants com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat d'expressar-se lliurement a través de diferents llenguatges?	X		*
S'acull l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		**
Es donen espais i moments per acollir l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		***
S'enregistra o es recull d'alguna manera?	X		****
S'aprofiten les diferents formes d'expressió dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Ho permeten diferents situacions. Avui s'ha presentat una proposta grupal d'expressió escrita a partir de la qual els nens i nenes podien copiar el nom dels diferents companys de l'aula i, després buscar les seves fotografies, disposades en un cistell de vímet. Els nens i nenes disposaven de llapis, bolígrafs de color negre i blau, i fulls blancs de diferents mides: alguns DinA4 sencers, i alguns tallats en tires. Els nens i nenes més grans amb més domini del traç han agafat les tires de paper, i els més petits han agafat els fulls sencers. Durant l'assemblea del matí, s'ha generat una conversa sobre què havien estat fent durant el matí. A la tarda, s'ha fet una proposta d'aquarel·les.

\*\* La mestra ha estat acompanyant als nens i nenes durant la proposta de llenguatge, tot ajudant-los a escriure les diferents paraules i fent conscients als nens i nenes de cada lletra, però també escoltant-los mentre verbalitzaven el que anaven fent, les converses que mantenien entre iguals i allò que li volien explicar a ella sobre el que estaven fent. També

els ha guiat durant la conversa i ha escoltat les verbalitzacions de tots els nens i nenes que han volgut participar en el moment de l'assemblea.

\*\*\* Els moments han estat els mencionats amb anterioritat. Pel que fa als espais, es donen espais concrets per a cada moment. En el cas d'avui, la proposta de llenguatge s'ha dut a terme en un escriptori amb cinc cadires a l'altura dels nens i nenes. La proposta d'aquarel·lar a la tarda s'ha realitzat en aquell espai també un cop recollida la proposta anterior. L'assemblea s'ha fet en la franja horària destinada a conversar amb el grup, en una plataforma de fusta que hi ha al terra que delimita l'espai per formar una rotllana.

\*\*\*\* Els nens i nenes han guardat al seu calaix allò que han escrit als diferents fulls, així com el que han pintat. Els alumnes disposen d'una prestatgeria, fora de l'aula, amb diferents calaixos en què cada infant va guardant tot allò que pinta o dibuixa al llarg del trimestre per, finalment, emportar-s'ho a casa.

### **El conte com a punt de partida**

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen accés als contes a l'aula?	X		*
Els docents expliquen o llegeixen contes en veu alta?	X		**
Fan servir algun recurs material o didàctic per a fer-ho?		X	
Hi ha diversitat d'obres en relació amb els tipus de contes, d'imatges, de formats, d'històries o de llenguatge?	X		***
Es donen espais i moments per parlar sobre contes i generar converses o reflexions entorn aquests?		X	
Això s'enregistra o es recull d'alguna manera?		X	
S'aprofita el recurs del conte per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Els infants tenen una biblioteca a l'aula amb diferents contes. Aquest és un espai delimitat pel mobiliari, que està conformat per una butaca petita per asseure's, un punt de llum sobre una petita prestatgeria de contes, tres estanteries amb contes a l'abast dels nens

i nenes i un porta-revistes que també tanca l'espai. Avui els nens i nenes han estat mirant contes durant la primera franja horària del dia en petit grup. Han estat dos infants d'I3 i un infant d'I4 amb l'acompanyament de les famílies, que de tant en tant llegien alguna pàgina dels llibres que els donaven els nens i nenes.

\*\* Durant l'assemblea d'abans d'anar a dinar, la mestra ha decidit explicar el conte "La talpeta que volia saber qui li havia fet allò al cap" de Werner Holzwarth i Wolf Erlbruch. Ho ha fet tot llegint el relat del conte en veu alta als nens i nenes sense mostrar les il·lustracions als infants. Un cop llegit, ha mostrat les il·lustracions a tots els nens i nenes i ha fet alguna pausa abans de llegir alguna pàgina. Els nens s'han situat en rotllana al voltant de la mestra, que s'ha assegut en una cadira petita.

\*\*\* Es recullen diferents tipus d'obres com llibres animats o *pop-up*, còmics infantils, llibres il·lustrats, àlbums, llibres de coneixements, reculls de cançonetes i llibres de tradició oral. Hi ha un gran nombre de llibres il·lustrats, amb textos de tota mena. Des d'històries breus amb un llenguatge senzill, fins a històries més complexes amb un text més extens. Algunes de les obres que més destaquen i que els nens i nenes miren més són: *La casa més gran del món*, de Leo Lionni, *La Sabana* d'Albert Asensio, *El punt* de Peter H. Reynolds, *Un llibre* d'Hervé Tullet, *A la recerca de la flor milesclats daurada* de Benjamin Flouw, *Sabata* d'Antonio Rubio i Miquel Desclot i *Pizza Popotam* de Leo Arias.

### El joc com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat de jugar lliurement i expressar-se a través de diferents llenguatges mitjançant aquest?	X		*
S'acullen les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels nens i nenes?	X		**
Aquestes s'enregistren o recullen d'alguna manera?		X	
S'aprofiten les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels infants per generar algun tipus de		X	



proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?			
---	--	--	--

\* A la classe hi ha diferents espais de joc permanents que ho permeten. Aquestes són una estructura en forma de semicercle cargolada a terra, on els nens i nenes poden pujar o amagar-se gràcies a les diferents teles que acompanyen l'espai i que permeten als infants jugar amb l'estructura des d'una altra perspectiva; una tarima de fusta amb peces de fusta també i diferents animals de goma per poder fer construccions; i un racó amb una taula petita de fusta i dues cadires, a més de dues caixes de fusta amb gots, plats, teteres, culleres, forquilles, ganivets, gerres i petits recipients de ceràmica, així com diferents nines de roba. També s'ha fet una proposta concreta per jugar avui, amb una taula de farina i estris de cuina de metall. Els nens i nenes han jugat a fer veure que treballaven a una pastisseria i feien ús de la seva expressió oral per organitzar el seu joc i inventar situacions fictícies.

\*\* La mestra dona temps perquè els nens i nenes juguin lliurement.

### Les activitats dirigides com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure l'ús de diferents llenguatges?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat i la imaginació?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat en relació amb el llenguatge oral o escrit?		X	
Es fan propostes o activitats de creació per promoure la creativitat en relació amb la literatura, en concret amb el recurs del conte i el gènere narratiu?		X	

### 7.3.6. Observació 6

<b>Data:</b> 7-03-2023	<b>Classe:</b> Grup Educació Infantil Multinivell (I3, I4, I5)
<b>Curs:</b> 22-23	<b>Franja horària:</b> De 9:00h a 10:30h. De 12:00h a 12:30h. De 15:00h a 16:00h.

### L'expressió dels infants com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat d'expressar-se lliurement a través de diferents llenguatges?	X		*
S'acull l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		**
Es donen espais i moments per acollir l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		***
S'enregistra o es recull d'alguna manera?	X		****
S'aprofiten les diferents formes d'expressió dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Ho permeten diferents situacions. Avui s'ha presentat una proposta grupal d'expressió escrita a partir de la qual els nens i nenes podien confeccionar paraules a partir d'un alfabet amb lletres de fusta, semblant a l'Alfabet Mòbil de la pedagogia Montessori, una capsula de fusta amb peces de fusta on es poden veure les lletres en majúscula i en forma d'impremta. Els nens i nenes podien confeccionar les paraules que volien, però tenien unes targetes amb diferents objectes i animals i el seu nom corresponent que podien fer servir, o no. La majoria han volgut escriure paraules lliurement, com els noms dels seus familiars o del seu esmorzar. Després, si els nens i nenes volien, podien copiar les paraules en un full. Disposaven de llapis, bolígrafs de color negre i blau, i fulls blancs de diferents mides: alguns DinA4 sencers, i alguns tallats en tires. Els nens i nenes més grans amb més domini del traç han agafat les tires de paper, i els més petits han agafat els fulls sencers. A més, durant l'assemblea del matí, s'ha generat una petita conversa sobre unes plomes de faisà que havia portat un infant a primera hora. S'ha parlat sobre l'animal del qual provenien, sobre les plomes i els animals que en tenen. A la tarda, s'ha mantingut la proposta de llenguatge.

\*\* La mestra ha estat acompanyant als nens i nenes durant la proposta de llenguatge, tot ajudant-los a escriure les diferents paraules i fent conscients als nens i nenes de cada lletra, però també escoltant-los mentre verbalitzaven el que anaven fent, les converses que mantenien entre iguals i allò que li volien explicar a ella sobre el que estaven fent. També els ha guiat durant la conversa i ha escoltat les verbalitzacions de tots els nens i nenes i guiant la conversa, tot fent preguntes, però deixant als nens i nenes intervenir en tot moment.

\*\*\* Els moments han estat els mencionats amb anterioritat. Pel que fa als espais, es donen espais concrets per a cada moment. En el cas d'avui, la proposta de llenguatge s'ha dut a terme en un escriptori amb cinc cadires a l'altura dels nens i nenes, on el grup de les tres nenes mencionades amb anterioritat també han escrit els seus preparatius. L'assemblea s'ha fet en la franja horària destinada a conversar amb el grup, en una plataforma de fusta que hi ha al terra que delimita l'espai per formar una rotllana.

\*\*\*\* Els nens i nenes han guardat al seu calaix allò que han escrit als diferents fulls, així com el que han dibuixat. Els alumnes disposen d'una prestatgeria, fora de l'aula, amb diferents calaixos en què cada infant va guardant tot allò que pinta o dibuixa al llarg del trimestre per, finalment, emportar-s'ho a casa. A més, avui la mestra ha enregistrat el que feien els nens i nenes i el que anaven escrivint.

### **El conte com a punt de partida**

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen accés als contes a l'aula?	X		*
Els docents expliquen o llegeixen contes en veu alta?	X		**
Fan servir algun recurs material o didàctic per a fer-ho?	X		***
Hi ha diversitat d'obres en relació amb els tipus de contes, d'imatges, de formats, d'històries o de llenguatge?	X		****
Es donen espais i moments per parlar sobre contes i generar converses o reflexions entorn aquests?		X	
Això s'enregistra o es recull d'alguna manera?		X	

S'aprofita el recurs del conte per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	
---	--	---	--

\* Els infants tenen una biblioteca a l'aula amb diferents contes. Aquest és un espai delimitat pel mobiliari, que està conformat per una butaca petita per asseure's, un punt de llum sobre una petita prestatgeria de contes, tres estanteries amb contes a l'abast dels nens i nenes i un porta-revistes que també tanca l'espai. Avui només un infant d'I4 s'hi ha apropiat, tot mirant-se cinc llibres diferents i escampant-los pel terra de la biblioteca, tots oberts.

\*\* Durant l'assemblea d'abans d'anar a dinar, la mestra ha dit als infants que explicaria un conte però sense el recurs físic. Ha explicat el conte "Els tres porquets", i ho ha fet tot fent ús d'onomatopeies i un llenguatge escènic, tot gesticulant molt i fent servir materials. Els nens i nenes han estat situats en semicercle al voltant d'una tarima de fusta que feia servir d'escenari.

\*\*\* Ha fet servir tres cubs de fusta de diferents mides i un pal, una pedra i una fulla per fer els titelles dels tres poquets i un tronc per fer de llop. Els cubs representaven les cases dels personatges, i els movia per l'espai tot acompanyant la seva narració.

\*\*\* Es recullen diferents tipus d'obres com llibres animats o *pop-up*, còmics infantils, llibres il·lustrats, àlbums, llibres de coneixements, reculls de cançonetes i llibres de tradició oral. Hi ha un gran nombre de llibres il·lustrats, amb textos de tota mena. Des d'històries breus amb un llenguatge senzill, fins a històries més complexes amb un text més extens. Algunes de les obres que més destaquen i que els nens i nenes miren més són: *La casa més gran del món*, de Leo Lionni, *La Sabana* d'Albert Asensio, *El punt* de Peter H. Reynolds, *Un llibre* d'Hervé Tullet, *A la recerca de la flor milesclats daurada* de Benjamin Flouw, *Sabata* d'Antonio Rubio i Miquel Desclot i *Pizza Popotam* de Leo Arias.

### El joc com a punt de partida

	Sí	No	Observacions

Els infants tenen la possibilitat de jugar lliurement i expressar-se a través de diferents llenguatges mitjançant aquest?	X		*
S'acullen les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels nens i nenes?	X		**
Aquestes s'enregistren o recullen d'alguna manera?		X	
S'aprofiten les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* A la classe hi ha diferents espais de joc permanents que ho permeten. Aquestes són una estructura en forma de semicercle cargolada a terra, on els nens i nenes poden pujar o amagar-se gràcies a les diferents teles que acompanyen l'espai i que permeten als infants jugar amb l'estructura des d'una altra perspectiva; una tarima de fusta amb peces de fusta també i diferents animals de goma per poder fer construccions; i un racó amb una taula petita de fusta i dues cadires, a més de dues caixes de fusta amb gots, plats, teteres, culleres, forquilles, ganivets, gerres i petits recipients de ceràmica, així com diferents nines de roba.

\*\* La mestra dona temps perquè els nens i nenes juguin lliurement.

### Les activitats dirigides com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure l'ús de diferents llenguatges?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat i la imaginació?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat en relació amb el llenguatge oral o escrit?		X	

Es fan propostes o activitats de creació per promoure la creativitat en relació amb la literatura, en concret amb el recurs del conte i el gènere narratiu?		X	
---	--	---	--

### 7.3.7. Observació 7

<b>Data:</b> 8-03-2023	<b>Classe:</b> Grup Educació Infantil Multinivell (I3, I4, I5)
<b>Curs:</b> 22-23	<b>Franja horària:</b> De 9:00h a 10:30h. De 12:00h a 12:30h. De 15:00h a 16:00h.

#### L'expressió dels infants com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat d'expressar-se lliurement a través de diferents llenguatges?	X		*
S'acull l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		**
Es donen espais i moments per acollir l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		***
S'enregistra o es recull d'alguna manera?	X		****
S'aprofiten les diferents formes d'expressió dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Ho permeten diferents situacions. Avui s'ha presentat una proposta grupal de matemàtiques en què els nens i nenes havien de col·locar en els diferents forats d'una ouera, tantes pedres com indicava, o bé amb la representació convencional, els números, o bé amb diferents representacions no convencionals. A un altre espai de l'aula, la mestra ha posat unes pedres amb dibuixos i d'altres amb números, i els infants havien d'associar-les. Cap al final de la proposta, alguns nens i nenes han demanat pintar mandales i la mestra ha retirat la primera activitat presentada i ha posat colors de fusta i mandales per a tot el grup. També s'ha generat una petita conversa durant l'assemblea sobre les imatges

que havia rebut la mestra d'un infant que havia marxat al seu país d'origen unes setmanes abans, i els enviava records.

\*\* La mestra ha estat acompanyant als nens i nenes durant la proposta de matemàtiques. A més, ha vist que aquesta no ha motivat als nens i nenes i ha decidit canviar-la i posar una altra mena de proposta que els fos més atractiva. També ha dirigit la conversa amb els infants durant el moment d'assemblea, donant espai a tots els infants per poder parlar i transmetre els seus sentiments.

\*\*\* Els moments han estat els mencionats amb anterioritat. Pel que fa als espais, es donen espais concrets per a cada moment. En el cas d'avui, la proposta de matemàtiques amb oueres s'ha dut a terme en un escriptori amb cinc cadires a l'altura dels nens i nenes. La proposta de les pedres s'ha realitzat en un escriptori petit amb dues cadires de fusta. L'assemblea s'ha fet en la franja horària destinada a conversar amb el grup, en una plataforma de fusta que hi ha al terra que delimita l'espai per formar una rotllana.

\*\*\*\* Els nens i nenes han guardat al seu calaix els mandales que han pintat. Els alumnes disposen d'una prestatgeria, fora de l'aula, amb diferents calaixos en què cada infant va guardant tot allò que pinta o dibuixa al llarg del trimestre per, finalment, emportar-s'ho a casa. A més, la mestra ha escrit tot el que els infants volien dir-li al seu company mentre conversaven a l'assemblea i els ha dit que els faria arribar el que havien dit.

### El conte com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen accés als contes a l'aula?	X		*
Els docents expliquen o llegeixen contes en veu alta?		X	
Fan servir algun recurs material o didàctic per a fer-ho?		X	
Hi ha diversitat d'obres en relació amb els tipus de contes, d'imatges, de formats, d'històries o de llenguatge?	X		**
Es donen espais i moments per parlar sobre contes i generar converses o reflexions entorn aquests?		X	
Això s'enregistra o es recull d'alguna manera?		X	

S'aprofita el recurs del conte per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	
---	--	---	--

\* Els infants tenen una biblioteca a l'aula amb diferents contes. Aquest és un espai delimitat pel mobiliari, que està conformat per una butaca petita per asseure's, un punt de llum sobre una petita prestatgeria de contes, tres estanteries amb contes a l'abast dels nens i nenes i un porta-revistes que també tanca l'espai. Avui els nens i nenes han estat mirant contes durant la primera franja del dia en petit grup. Han estat tres nenes, dues d'I5 i una d'I4, per mirar el llibre que els va regalar la noia de pràctiques que havia estat amb el grup anteriorment, anomenat *La granja dels dinosaures* de Frann Preston – Gannon. Un infant també s'hi ha apropat sol a mirar el llibre *Fruita de temporada* de Clara Corman, tot verbalitzant que volia saber si la fruita que portava per esmorzar era de temporada o no.

\*\* Es recullen diferents tipus d'obres com llibres animats o *pop-up*, còmics infantils, llibres il·lustrats, àlbums, llibres de coneixements, reculls de cançonetes i llibres de tradició oral. Hi ha un gran nombre de llibres il·lustrats, amb textos de tota mena. Des d'històries breus amb un llenguatge senzill, fins a històries més complexes amb un text més extens. Algunes de les obres que més destaquen i que els nens i nenes miren més són: *La casa més gran del món*, de Leo Lionni, *La Sabana* d'Albert Asensio, *El punt* de Peter H. Reynolds, *Un llibre* d'Hervé Tullet, *A la recerca de la flor milesclats daurada* de Benjamin Flouw, *Sabata* d'Antonio Rubio i Miquel Desclot i *Pizza Popotam* de Leo Arias.

### El joc com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat de jugar lliurement i expressar-se a través de diferents llenguatges mitjançant aquest?	X		*
S'acullen les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels nens i nenes?	X		**
Aquestes s'enregistren o recullen d'alguna manera?		X	



S'aprofiten les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	
--	--	---	--

\* A la classe hi ha diferents espais de joc permanents que ho permeten. Aquestes són una estructura en forma de semicercle cargolada a terra, on els nens i nenes poden pujar o amagar-se gràcies a les diferents teles que acompanyen l'espai i que permeten als infants jugar amb l'estructura des d'una altra perspectiva; una tarima de fusta amb peces de fusta també i diferents animals de goma per poder fer construccions; i un racó amb una taula petita de fusta i dues cadires, a més de dues caixes de fusta amb gots, plats, teteres, culleres, forquilles, ganivets, gerres i petits recipients de ceràmica, així com diferents nines de roba. També s'ha fet una proposta concreta per jugar avui, amb uns tubs de plàstic i peces per connectar-los també de plàstic i fer construccions.

\*\* La mestra dona temps perquè els nens i nenes juguin lliurement.

### Les activitats dirigides com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure l'ús de diferents llenguatges?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat i la imaginació?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat en relació amb el llenguatge oral o escrit?		X	
Es fan propostes o activitats de creació per promoure la creativitat en relació amb la literatura, en concret amb el recurs del conte i el gènere narratiu?		X	

### 7.3.8. Observació 8

<b>Data:</b> 9-03-2023	<b>Classe:</b> Grup Educació Infantil Multinivell (I3, I4, I5)
<b>Curs:</b> 22-23	<b>Franja horària:</b> De 9:00h a 10:30h. De 12:00h a 12:30h. De 15:00h a 16:00h.

### L'expressió dels infants com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat d'expressar-se lliurement a través de diferents llenguatges?	X		*
S'acull l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		**
Es donen espais i moments per acollir l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		***
S'enregistra o es recull d'alguna manera?	X		****
S'aprofiten les diferents formes d'expressió dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Ho permeten diferents situacions. Avui han fet psicomotricitat, de manera que durant l'estona del matí han treballat sobretot la seva expressió corporal i oral. Es duu a terme al gimnàs de l'escola, amb diferents tipus de recursos com teles, matalassos, espatlleres i estructures d'escuma. Pel que fa a l'assemblea d'avui abans del pati, s'ha generat una conversa sobre què havien fet durant l'estona de psicomotricitat i se'ls ha proporcionat als infants fulls DinA3 i retoladors per pintar allò desitgin sobre l'estona viscuda. A la tarda, s'ha fet una proposta de llenguatge que consistia en escriure paraules en unes llibretes amb full blanc que comparteixen amb l'escola. L'objectiu era buscar en un cistell de vímet paraules que comencessin per la mateixa lletra, intentar llegir-les i després escriure-les a la llibreta.

\*\* La mestra els ha guiat durant la conversa i ha escoltat les verbalitzacions de tots els nens i nenes que han volgut participar en el moment de l'assemblea, i els ha fet preguntes mentre dibuixaven. Pel que fa a la proposta de llenguatge, ha estat acompanyant als infants a l'espai, tot ajudant-los a fer les primeres lectures.

\*\*\* Els moments han estat els mencionats amb anterioritat. Pel que fa als espais, es donen espais concrets per a cada moment. En el cas d'avui, ha estat a gimnàs, durant l'hora de psicomotricitat, i a la taula petita amb les dues cadires, on els nens i nenes han escrit i llegit les diferents paraules.

\*\*\*\* Els nens i nenes han guardat al seu calaix allò que han dibuixat. Els alumnes disposen d'una prestatgeria, fora de l'aula, amb diferents calaixos en què cada infant va guardant tot allò que pinta o dibuixa al llarg del trimestre per, finalment, emportar-s'ho a casa.

### El conte com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen accés als contes a l'aula?	X		*
Els docents expliquen o llegeixen contes en veu alta?	X		**
Fan servir algun recurs material o didàctic per a fer-ho?		X	
Hi ha diversitat d'obres en relació amb els tipus de contes, d'imatges, de formats, d'històries o de llenguatge?	X		****
Es donen espais i moments per parlar sobre contes i generar converses o reflexions entorn aquests?		X	
Això s'enregistra o es recull d'alguna manera?		X	
S'aprofita el recurs del conte per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Els infants tenen una biblioteca a l'aula amb diferents contes. Aquest és un espai delimitat pel mobiliari, que està conformat per una butaca petita per asseure's, un punt de llum sobre una petita prestatgeria de contes, tres estanteries amb contes a l'abast dels nens i nenes i un porta-revistes que també tanca l'espai. Avui els nens i nenes han estat mirant contes en petit grup durant la primera hora de la tarda, després de l'hora de menjar. Han estat tots els nens i nenes que s'han quedat al menjador, en total 15 infants, set d'I5, quatre d'I4 i quatre d'I3. Han fullejat diferents contes amb la monitora del menjador.

\*\* Durant l'assemblea d'abans d'anar a dinar, la mestra ha decidit explicar el conte "Corb" de Leo Timmers. Ho ha fet tot llegint el relat del conte en veu alta als nens i nenes sense mostrar les il·lustracions als infants. Un cop llegit, ha mostrat les il·lustracions a tots els nens i nenes i ha fet alguna pausa abans de llegir alguna pàgina. Els nens s'han situat en rotllana al voltant de la mestra, que s'ha assegut en una cadira petita.

\*\*\* Es recullen diferents tipus d'obres com llibres animats o *pop-up*, còmics infantils, llibres il·lustrats, àlbums, llibres de coneixements, reculls de cançonetes i llibres de tradició oral. Hi ha un gran nombre de llibres il·lustrats, amb textos de tota mena. Des d'històries breus amb un llenguatge senzill, fins a històries més complexes amb un text més extens. Algunes de les obres que més destaquen i que els nens i nenes miren més són: *La casa més gran del món*, de Leo Lionni, *La Sabana* d'Albert Asensio, *El punt* de Peter H. Reynolds, *Un llibre* d'Hervé Tullet, *A la recerca de la flor milesclats daurada* de Benjamin Flouw, *Sabata* d'Antonio Rubio i Miquel Desclot i *Pizza Popotam* de Leo Arias.

### El joc com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat de jugar lliurement i expressar-se a través de diferents llenguatges mitjançant aquest?	X		*
S'acullen les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels nens i nenes?	X		**
Aquestes s'enregistren o recullen d'alguna manera?		X	
S'aprofiten les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Al gimnàs hi ha un espai organitzat que ho permet. Hi ha espatlleres amb matalassos, peces de fusta, teles, taules, cons de plàstic, cercles de plàstic i estructures d'escuma amb diferents formes per poder apilar, fer construccions o generar el tipus de joc desitjat. A més, avui un grup d'infants ha fet veure que jugava a pares i mares i han inventat històries

de manera oral sobre què passava en aquesta família, així com s'han comunicat per poder distingir rols i organitzar el seu joc.

\*\* La mestra dona temps perquè els nens i nenes juguin lliurement. També escolta les seves demandes en aquesta situació.

### Les activitats dirigides com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure l'ús de diferents llenguatges?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat i la imaginació?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat en relació amb el llenguatge oral o escrit?		X	
Es fan propostes o activitats de creació per promoure la creativitat en relació amb la literatura, en concret amb el recurs del conte i el gènere narratiu?		X	

### 7.3.9. Observació 9

<b>Data:</b> 10-03-2023	<b>Classe:</b> Grup Educació Infantil Multinivell (I3, I4, I5)
<b>Curs:</b> 22-23	<b>Franja horària:</b> De 9:00h a 10:30h. De 12:00h a 12:30h. De 15:00h a 16:00h.

### L'expressió dels infants com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat d'expressar-se lliurement a través de diferents llenguatges?	X		*
S'acull l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		**

Es donen espais i moments per acollir l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		***
S'enregistra o es recull d'alguna manera?	X		****
S'aprofiten les diferents formes d'expressió dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Ho permeten diferents situacions. Avui s'ha presentat una proposta grupal d'expressió escrita a partir de la qual els nens i nenes podien copiar paraules amb unes targetes amb noms de llavors i el seu dibuix corresponent. Els nens i nenes disposaven de llapis, bolígrafs de color negre i blau, i fulls blancs de diferents mides: alguns DinA4 sencers, i alguns tallats en tires. Els nens i nenes més grans amb més domini del traç han agafat les tires de paper, i els més petits han agafat els fulls sencers. Durant l'assemblea del matí, han mantingut una petita conversa sobre el que havien fet al matí i el plans que tenien pel cap de setmana. A més, també s'ha donat una situació en què una nena tenia ganes d'escriure lletres i paraules durant el moment destinat a fer l'assemblea del mig dia, el qual s'ha dedicat a fer construccions amb unes peces de fusta noves que havien arribat a l'escola. La nena d'I4 ha demanat permís a la mestra per agafar un full en blanc DinA4 i un bolígraf negre i s'ha assegut a l'escriptori, que estava buit, a escriure lletres. Ella mateixa verbalitzava el so de les lletres que escrivia. Un parell d'infants d'I4 i I5 l'han volgut acompanyar i també han estat a la taula escrivint paraules. A la tarda, s'ha continuat amb la proposta de llenguatge, però s'ha acompanyat d'uniques targetes amb els noms de les llavors perquè fessin l'associació i amb bossetes de tela on a dins també hi havia les llavors físiques, les quals havien d'associar també a la paraula i la imatge.

\*\* La mestra ha estat acompanyant als nens i nenes durant la proposta de llenguatge, tot ajudant-los a escriure les diferents paraules i fent conscients als nens i nenes de cada lletra, però també escoltant-los mentre verbalitzaven el que anaven fent, les converses que mantenien entre iguals i allò que li volien explicar a ella sobre el que estaven fent. També els ha guiat durant la conversa i ha escoltat les verbalitzacions de tots els nens i nenes que han volgut participar en el moment de l'assemblea, i ha ajudat als dos infants d'I4 i l'alumne d'I5, tot escoltant-les i acollint la seva expressió tant oral com escrita.

\*\*\* Els moments han estat els mencionats amb anterioritat. Pel que fa als espais, es donen espais concrets per a cada moment. En el cas d'avui, la proposta de llenguatge s'ha dut a terme en un escriptori amb cinc cadires a l'altura dels nens i nenes, on el grup de tres infants mencionat amb anterioritat també han estat escrivint paraules. L'assemblea s'ha fet en la franja horària destinada a conversar amb el grup, en una plataforma de fusta que hi ha al terra que delimita l'espai per formar una rotllana.

\*\*\*\* Els nens i nenes han guardat al seu calaix allò que han escrit als diferents fulls. Els alumnes disposen d'una prestatgeria, fora de l'aula, amb diferents calaixos en què cada infant va guardant tot allò que pinta o dibuixa al llarg del trimestre per, finalment, emportar-s'ho a casa.

### El conte com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen accés als contes a l'aula?	X		*
Els docents expliquen o llegeixen contes en veu alta?		X	
Fan servir algun recurs material o didàctic per a fer-ho?		X	
Hi ha diversitat d'obres en relació amb els tipus de contes, d'imatges, de formats, d'històries o de llenguatge?	X		**
Es donen espais i moments per parlar sobre contes i generar converses o reflexions entorn aquests?		X	
Això s'enregistra o es recull d'alguna manera?		X	
S'aprofita el recurs del conte per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Els infants tenen una biblioteca a l'aula amb diferents contes. Aquest és un espai delimitat pel mobiliari, que està conformat per una butaca petita per asseure's, un punt de llum sobre una petita prestatgeria de contes, tres estanteries amb contes a l'abast dels nens i nenes i un porta-revistes que també tanca l'espai. Avui els nens i nenes han estat mirant contes durant la primera franja del dia en petit grup, en aquest cas han estat dos infants

d'I3 i un d'I4, que han començat mirant-se el còmic *Pizza Popotam* de Leo Arias, però han acabat fullejant els seus àlbums, que també es troben en aquell espai.

\*\* Es recullen diferents tipus d'obres com llibres animats o *pop-up*, còmics infantils, llibres il·lustrats, àlbums, llibres de coneixements, reculls de cançonetes i llibres de tradició oral. Hi ha un gran nombre de llibres il·lustrats, amb textos de tota mena. Des d'històries breus amb un llenguatge senzill, fins a històries més complexes amb un text més extens. Algunes de les obres que més destaquen i que els nens i nenes miren més són: *La casa més gran del món*, de Leo Lionni, *La Sabana* d'Albert Asensio, *El punt* de Peter H. Reynolds, *Un llibre* d'Hervé Tullet, *A la recerca de la flor milesclats daurada* de Benjamin Flouw, *Sabata* d'Antonio Rubio i Miquel Desclot i *Pizza Popotam* de Leo Arias.

### El joc com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat de jugar lliurement i expressar-se a través de diferents llenguatges mitjançant aquest?	X		*
S'acullen les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels nens i nenes?	X		**
Aquestes s'enregistren o recullen d'alguna manera?		X	
S'aprofiten les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* A la classe hi ha diferents espais de joc permanents que ho permeten. Aquestes són una estructura en forma de semicercle cargolada a terra, on els nens i nenes poden pujar o amagar-se gràcies a les diferents teles que acompanyen l'espai i que permeten als infants jugar amb l'estructura des d'una altra perspectiva; una tarima de fusta amb peces de fusta també i diferents animals de goma per poder fer construccions; i un racó amb una taula petita de fusta i dues cadires, a més de dues caixes de fusta amb gotos, plats, teteres, culleres, forquilles, ganivets, gerres i petits recipients de ceràmica, així com diferents



nines de roba. També s'ha fet una proposta concreta per jugar avui, amb uns tubs de plàstic i peces per connectar-los també de plàstic i fer construccions.

\*\* La mestra dona temps perquè els nens i nenes juguin lliurement.

### Les activitats dirigides com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure l'ús de diferents llenguatges?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat i la imaginació?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat en relació amb el llenguatge oral o escrit?		X	
Es fan propostes o activitats de creació per promoure la creativitat en relació amb la literatura, en concret amb el recurs del conte i el gènere narratiu?		X	

### 7.3.10. Observació 10

<b>Data:</b> 13-03-2023	<b>Classe:</b> Grup Educació Infantil Multinivell (I3, I4, I5)
<b>Curs:</b> 22-23	<b>Franja horària:</b> De 9:00h a 10:30h. De 12:00h a 12:30h. De 15:00h a 16:00h.

### L'expressió dels infants com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen la possibilitat d'expressar-se lliurement a través de diferents llenguatges?	X		*
S'acull l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		**
Es donen espais i moments per acollir l'expressió lliure dels nens i nenes?	X		***

S'enregistra o es recull d'alguna manera?	X		****
S'aprofiten les diferents formes d'expressió dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Ho permeten diferents situacions. Avui s'ha presentat una proposta grupal d'expressió plàstica. La mestra ha disposat diferents gomets, llapis de colors i fulls DinA4 de color blanc i negre i els infants han fet diferents produccions. Durant el moment d'assemblea, han mantingut una petita conversa sobre el que havien fet durant el cap de setmana.

\*\* La mestra ha estat acompanyant als nens i nenes durant la proposta d'expressió plàstica, escoltant-los mentre verbalitzaven el que anaven fent, les converses que mantenien entre iguals i allò que li volien explicar a ella sobre el que estaven fent. També els ha guiat durant la conversa i ha escoltat les verbalitzacions de tots els nens i nenes que han volgut participar en el moment de l'assemblea.

\*\*\* Els moments han estat els mencionats amb anterioritat. Pel que fa als espais, es donen espais concrets per a cada moment. En el cas d'avui, la proposta d'expressió plàstica s'ha dut a terme en un escriptori amb cinc cadires a l'altura dels nens i nenes. L'assemblea s'ha fet en la franja horària destinada a conversar amb el grup, en una plataforma de fusta que hi ha al terra que delimita l'espai per formar una rotllana.

\*\*\*\* Els nens i nenes han guardat al seu calaix allò que han dibuixat. Els alumnes disposen d'una prestatgeria, fora de l'aula, amb diferents calaixos en què cada infant va guardant tot allò que pinta o dibuixa al llarg del trimestre per, finalment, emportar-s'ho a casa.

### **El conte com a punt de partida**

	Sí	No	Observacions
Els infants tenen accés als contes a l'aula?	X		*
Els docents expliquen o llegeixen contes en veu alta?		X	
Fan servir algun recurs material o didàctic per a fer-ho?		X	

Hi ha diversitat d'obres en relació amb els tipus de contes, d'imatges, de formats, d'històries o de llenguatge?	X		**
Es donen espais i moments per parlar sobre contes i generar converses o reflexions entorn aquests?		X	
Això s'enregistra o es recull d'alguna manera?		X	
S'aprofita el recurs del conte per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* Els infants tenen una biblioteca a l'aula amb diferents contes. Aquest és un espai delimitat pel mobiliari, que està conformat per una butaca petita per asseure's, un punt de llum sobre una petita prestatgeria de contes, tres estanteries amb contes a l'abast dels nens i nenes i un porta-revistes que també tanca l'espai. Avui els nens i nenes han estat mirant contes durant la primera franja horària del dia en petit grup. Hi ha anat un grup nombrós format per dos infants d'I3, tres d'I4 i tres d'I5, ja que han anat a mirar els nous llibres de la classe.

\*\* Avui he pogut veure com s'ha fet un canvi d'obres a la biblioteca de l'aula. Es va realitzar durant el cap de setmana, i aquest matí els nens i nenes han trobat algunes referències noves. Es recullen diferents tipus d'obres com llibres animats o *pop-up*, còmics infantils, llibres il·lustrats, àlbums, llibres de coneixements, reculls de cançonetes i llibres de tradició oral. Hi ha un gran nombre de llibres il·lustrats, amb textos de tota mena. Des d'històries breus amb un llenguatge senzill, fins a històries més complexes amb un text més extens. Algunes de les noves obres presents a l'espai són: *Deu ditets* d'Helen Oxembury, *Atrapat* d'Oliver Jeffers, *La llebreta* d'Albert Asensio, *Menjacabòries* d'Anthony Browne, *La caputxeta vermella* d'Helen Oxembury i Beatrix Potter i *Allà on viuen els monstres* de Maurice Sendak.

### El joc com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
--	----	----	--------------

Els infants tenen la possibilitat de jugar lliurement i expressar-se a través de diferents llenguatges mitjançant aquest?	X		*
S'acullen les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels nens i nenes?	X		**
Aquestes s'enregistren o recullen d'alguna manera?		X	
S'aprofiten les diferents formes d'expressió que sorgeixen del joc dels infants per generar algun tipus de proposta de creació (individual o col·lectiva), tot acompanyant als infants en el seu procés creatiu?		X	

\* A la classe hi ha diferents espais de joc permanents que ho permeten. Aquestes són una estructura en forma de semicercle cargolada a terra, on els nens i nenes poden pujar o amagar-se gràcies a les diferents teles que acompanyen l'espai i que permeten als infants jugar amb l'estructura des d'una altra perspectiva; una tarima de fusta amb peces de fusta també i diferents animals de goma per poder fer construccions; i un racó amb una taula petita de fusta i dues cadires, a més de dues caixes de fusta amb gotos, plats, teteres, culleres, forquilles, ganivets, gerres i petits recipients de ceràmica, així com diferents nines de roba. També s'ha fet una proposta concreta per jugar avui, amb uns tubs de plàstic i peces per connectar-los també de plàstic i fer construccions. A la tarda, els nens i nenes han jugat a diferents jocs de taula com el parxís, l'oca, el dòmino, i "El fruiter", un joc col·laboratiu que consisteix en què els nens i nenes recullin diferents peces de fruita de fusta abans no completin un petit puzzle d'un corb. Per a jugar, es fa servir un dau.

\*\* La mestra dona temps perquè els nens i nenes juguin lliurement.

### Les activitats dirigides com a punt de partida

	Sí	No	Observacions
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure l'ús de diferents llenguatges?		X	
Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat i la imaginació?		X	

Es fan propostes o activitats dirigides de creació per promoure la creativitat en relació amb el llenguatge oral o escrit?		X	
Es fan propostes o activitats de creació per promoure la creativitat en relació amb la literatura, en concret amb el recurs del conte i el gènere narratiu?		X	

## 7.4. Programació de la proposta

### Situació d'aprenentatge

Títol	Creació de contes amb infants
Nivell educatiu / internivell	I3, I4, I5 (grup multinivell).

### Descripció / Justificació (context + repte)

Aquesta proposta d'aprenentatge té com a objectiu principal promoure la creativitat narrativa en una aula multinivell del segon cicle d'Educació Infantil. Al llarg de les observacions fetes en aquest context, s'ha pogut observar com els infants experimenten amb la seva expressió lliure de manera creativa, especialment de manera oral, escrita i plàstica i, a l'aula, tant a través de recursos materials i espacials, com a través de propostes concretes i gràcies a l'actitud d'escolta de la mestra, aquesta expressió s'acull. És en aquest sentit que es planteja fer una proposta de creació semidirigida, a partir de consignes, a través de la qual treure profit d'aquesta expressió lliure dels nens i nenes i encaminar-la cap a una finalitat creativa, tot despertant al mateix temps el gust dels infants per l'expressió escrita com a eina d'aprenentatge i de joc. Cal destacar que aquesta s'inspira en les tècniques per promoure la creativitat narrativa de Rodari (1978), que el propi autor utilitza en el segon cicle d'Educació Infantil.

### Competències específiques

Amb la realització d'aquesta situació d'aprenentatge s'afavoreix el desenvolupament de les competències específiques dels eixos següents:

- Eix 1. Un infant que creix amb autonomia i confiança.
- Eix 2. Un infant que es comunica amb diferents llenguatges.
- Eix 3. Un infant que descobreix l'entorn amb curiositat.
- Eix 4. Un infant que forma part de la diversitat del món que l'envolta

Competències específiques	Eix 1	Eix 2	Eix 3	Eix 4
Competència específica 1. Interpretar, comprendre i expressar missatges, emprant recursos i coneixements basats en la pròpia experiència, per		X		

avançar en la comunicació i la construcció de nous aprenentatges.				
Competència específica 2. Expressar-se de manera entenedora, personal i creativa mitjançant diferents llenguatges, explorant-ne les possibilitats i gaudint-ne, per respondre a diferents contextos comunicatius.		X		
Competència específica 2. Desenvolupar, de manera progressiva, diferents formes de raonament i procediments del pensament científic, a través de l'observació i la manipulació, per iniciar-se en la interpretació de l'entorn i respondre de manera creativa als diferents reptes i situacions.			X	

### Objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació

Objectius d'aprenentatge	Criteris d'avaluació	Indicadors
1. Explorar la seva imaginació i creativitat a través de diferents llenguatges.	1. Utilitzar la intuïció, la fantasia i formes de raonament pròpies tot expressant-se a través dels llenguatges oral, escrit i plàstic.	L'alumne raona i participa activament per narrar el relat?  L'alumne fa ús dels diferents llenguatges per expressar-se amb seguretat i participar en totes les fases de la situació d'aprenentatge?
2. Desenvolupar el gust pel llenguatge escrit per	2. Manifestar interès pel llenguatge escrit, tot	L'alumne té present que

<p>descobrir la seva funcionalitat i significativitat en un context de joc i creació.</p>	<p>tractant d'expressar-se mitjançant aquest o verbalitzant la seva curiositat per comprendre'l.</p>	<p>l'objectiu final de la narració és l'escriptura durant la confecció del relat?</p> <p>L'alumne té voluntat d'escriure quan la mestra li proposa?</p>
<p>3. Aprendre a produir narracions com a font de plaer, tot despertant l'interès per les diferents manifestacions de la literatura popular.</p>	<p>3. Manifestar idees, conceptes o pensaments de manera lliure per construir un text narratiu a partir del recurs del conte.</p>	<p>L'alumne té en compte els diferents elements del conte?</p> <p>L'alumne construeix el seu relat tot tenint en compte l'estructura narrativa del conte?</p>
<p>4. Adquirir estratègies i habilitats de planificació de la pròpia acció i la dels altres, mitjançant el diàleg, la cooperació i el consens.</p>	<p>4. Mostrar eines de cooperació i col·laboració amb els altres per resoldre els reptes que es plantegen tot compartint idees pròpies i escoltant les dels altres des d'una actitud de respecte.</p>	<p>L'alumne interactua amb la seva parella per assolir l'objectiu plantejat per la mestra?</p> <p>L'alumne té en compte el rol de la seva parella a l'hora d'executar</p>



		les diferents tasques?
--	--	------------------------

## Sabers

Amb la realització d'aquesta situació d'aprenentatge es tractaran els sabers següents:

	Saber
1	<p><u>Comunicació oral. Expressió, comprensió i diàleg.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contrast de les pròpies idees amb les dels altres i incorporació de les seves aportacions.</li> <li>- Ús de la llengua oral per mostrar acords i desacords. Experimentació en l'entorn. Curiositat, pensament científic, raonament lògic i creativitat.</li> <li>- Desenvolupament d'estratègies de construcció de nous coneixements: relacions i connexions entre el fet conegut i el que és nou i entre experiències prèvies i noves.</li> <li>- Desenvolupament d'estratègies per proposar solucions: creativitat, diàleg i descobriment.</li> <li>- Avenç en les estratègies de planificació i organització de la pròpia acció, mitjançant el diàleg, la cooperació i el consens amb els altres.</li> <li>- Inici en la verbalització dels processos i dels resultats. Comunicació de l'experiència realitzada i valoració de les aportacions dels altres.</li> </ul>
2	<p><u>Aproximació al llenguatge escrit</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Iniciativa i interès per expressar-se per mitjà de l'escriptura en contextos significatius i amb aproximació progressiva a l'escriptura convencional.</li> <li>- Iniciació al desenvolupament del traç i de la grafia des del moviment lliure en situacions significatives i funcionals.</li> <li>- Iniciació al contacte amb textos escrits en diferents suports.</li> </ul>
3	<p><u>Literatura infantil</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vivència de la literatura com un espai d'experiència amb sentit per si mateix.</li> <li>- Gaudi de la literatura com a pràctica compartida.</li> <li>- Enfortiment de vincles afectius i lúdics amb les persones que comparteixen els relats i amb els textos literaris.</li> <li>- Interès per les converses i diàlegs sobre textos literaris que eduquin la sensibilitat i el respecte i nodreixin la imaginació i la curiositat.</li> </ul>

	- Escolta activa, comprensió i reproducció de les diferents manifestacions de la literatura popular (narracions, poesia, endevinalles) com a font de plaer.
4	<p><u>Curiositat, pensament científic, raonament lògic i creativitat.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolupament d'estratègies de construcció de nous coneixements: relacions i connexions entre el fet conegut i el que és nou i entre experiències prèvies i noves.</li> <li>- Desenvolupament d'estratègies per proposar solucions: creativitat, diàleg i descobriment.</li> <li>- Avenç en les estratègies de planificació i organització de la pròpia acció, mitjançant el diàleg, la cooperació i el consens amb els altres.</li> <li>- Inici en la verbalització dels processos i dels resultats. Comunicació de l'experiència realitzada i valoració de les aportacions dels altres.</li> </ul>

### **Desenvolupament de la situació d'aprenentatge**

La situació d'aprenentatge es divideix en quatre activitats, que seran realitzades per quatre parelles d'infants d'I4 i I5, tenint en compte que es duu a terme en una aula multinivell.

En primer lloc, cal mencionar que les diferents propostes seran dutes a terme per vuit infants prèviament emparellats amb les indicacions i el guiatge de la mestra referent del grup com a experta en els tipus de relacions que s'estableixen a l'aula, així com les capacitats i necessitats dels alumnes. La situació d'aprenentatge pretén ser un primer apropament a l'escriptura creativa, motiu pel qual s'ha triat un grup reduït d'infants amb l'objectiu d'iniciar un camí cap aquest tipus de propostes i les oportunitats d'aprenentatge que ofereix.

En segon lloc, totes les activitats són semidirigides i tenen com a punt de partida les consignes d'un adult per poder així incidir en el procés creatiu dels nens i nenes, donant espai, però, a l'expressió lliure dels nens i nenes per recollir-la i crear una situació d'aprenentatge.

Per acabar, com que es tracta d'una situació en parelles que requereix un espai amb suports per escriure i en què no hi hagi gaires estímuls externs, les diferents activitats es duran a terme en una aula polivalent que és d'ús dels docents del segon cicle d'Educació Infantil. Aquesta disposa d'una petita taula amb cadires a l'altura dels infants per seure i

està decorada amb parets blanques i un espai amb una tela blanca per jugar amb les llums i les ombres i fer petits teatres d'explicació de contes.

### Propostes d'aprenentatge i d'avaluació

Proposta	Descripció de la proposta d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Compartim el que aprendrem	<p><u>Activitat 1. Converses amb els infants</u></p> <p>Consisteix a explorar els coneixements previs dels nens i nenes sobre el recurs del conte i estimular la seva creativitat i expressió. Es tracta de compartir converses curtes amb cada parella d'infants per ubicar als nens i nenes en un context i poder així plantejar el repte de crear petites històries. Les preguntes seran les següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Què penseu d'escriure contes?</li> <li>- Us agrada mirar i llegir contes a l'escola o a casa?</li> <li>- Creieu que tothom pot escriure contes? I inventar-los?</li> <li>- Sabeu com s'escriu un conte? Quins elements ha de tenir?</li> <li>- Creieu que vosaltres podríeu inventar un conte?</li> </ul> <p>Tot i que aquestes són les preguntes inicials que guiaran el diàleg, serà important fer preguntes noves en relació amb les respostes dels infants de l'estil "perquè no?" o "com ho feu?".</p>	10 minuts per parella aproximadament.
Aprenem	<p><u>Activitat 2. Inventem un conte a partir d'un binomi fantàstic</u></p> <p>Consisteix a proposar als infants a inventar un conte a través de dues paraules entre les quals hi hagi una distància de significat. Es tracta d'una de les tècniques de creació que suggereix Rodari (1978). Com és el primer contacte dels infants</p>	Activitat 2: 10 – 15 minuts per parella aproximadament.

	<p>amb aquest tipus d'activitats en el marc de l'escola, aquestes paraules han estat prèviament escollides i es presentaran als infants a través d'objectes per tal de crear un punt de partida en què l'imaginari dels dos nens o nenes sigui compartit i el procés creatiu dels infants se centri a establir una relació entre els dos conceptes. Aquestes paraules seran "mico" i "vaixell de paper".</p> <p>Abans de començar es recuperaran les aportacions dels nens i nenes de l'activitat anterior i es tindran en compte les seves respostes per tal d'iniciar la proposta. Tot i que l'objectiu de l'activitat és que inventin un conte entre els dos i el transmetin oralment, se'ls proporcionarà suports materials perquè els infants que vulguin i se sentin preparats puguin escriure.</p> <p>Per tal de dur a terme la següent activitat, s'enregistraran els diàlegs entre els nens i nenes i després es transcriuran les diferents històries que hagin creat, la qual cosa també servirà per avaluar l'activitat.</p> <p>Aquesta activitat es repetirà després de 10 dies amb la presentació de dos termes nous amb els seus respectius objectes: "ploma" i "petxina", i se seguirà el mateix procediment per dur-la a terme.</p> <p><u>Activitat 3. Dibuixem i posem un títol a les nostres històries</u></p>	<p>Activitat 3: 10-15 minuts per parella</p>
--	--	--

	<p>Consisteix a dibuixar els relats inventats pels nens i nenes i pensar en un títol en parelles. Se'ls donarà llibertat per il·lustrar el conte de la manera que els sembli més adient i se'ls proposarà que escriguin el títol en qüestió.</p> <p>Abans de començar se'ls llegirà als infants la seva història transcrita i es reprendran les seves aportacions sobre la manera en què es confeccionen els contes i els elements que els conformen.</p> <p>Finalment, es recolliran tots els elements i s'uniran per tal de crear un recull de les diferents històries, narrades i il·lustrades pels nens i nenes.</p> <p>Aquesta activitat també es repetirà després de 10 dies amb el mateix procediment especificat, però en relació amb el segon binomi presentat.</p>	
<p>Apliquem el que hem après</p>	<p><u>Activitat 4. Converses sobre els contes dels infants</u></p> <p>Un cop s'hagi confeccionat el recull dels contes creats pels nens i nenes, es farà una assemblea a l'espai on s'ha portat a terme el desenvolupament de la proposta amb tots els infants que han participat i es llegiran els contes que els alumnes han creat. Un cop llegit, cada infant podrà explicar al grup algun fet significatiu dels seus contes i mirar-se'ls amb tots els elements junts. En total, cada infant haurà confeccionat dos contes.</p>	<p>15 – 20 minuts aproximadament.</p>

	<p>Es tracta de generar converses sobre l'experiència viscuda, tot preguntant com s'han sentit i fent referència a les aportacions que van fer en la primera activitat sobre la seva capacitat d'escriure contes.</p>	
--	---	--

### **Mesures i suports universals**

Per tal de flexibilitzar el context d'aprenentatge, les activitats que es presenten s'organitzen a partir de consignes obertes que acullen l'expressió lliure dels nens i nenes, tot tenint en compte la línia pedagògica del centre. Una altra de les actuacions en aquest sentit, que permet a tots els infants accedir als aprenentatges de la mateixa manera, és l'agrupació dels alumnes tenint en compte les seves característiques individuals i la manera en què aquestes es complementen amb la dels altres companys i companyes.

Cal destacar que, com la proposta es durà a terme amb només vuit infants del grup que no tenen necessitats educatives especials, no es faran servir mesures o suports addicionals o intensius per a cap alumne en concret, només aquelles universals aplicables a tots els infants.

## 7.5. Transcripció de la proposta

### 7.5.1. Transcripció Sessió 1

#### a) Grup 1

I: Aquests dies, farem unes activitats amb vosaltres, i les farem en parelles, perquè vosaltres ho fareu junts. D'acord? Us sembla bé fer l'activitat junts?

(T i N es miren).

T: Sí.

N: Sí.

I: Abans de començar aquesta activitat, us vull fer unes quantes preguntes. Vull que en parlem, com quan a vegades parlem en la rotllana, però parlarem així els tres junts. Per exemple, què penseu d'escriure contes?

(T i N es miren en silenci).

I: A vosaltres us agrada mirar contes?

T: A mi sí, a casa miro molts.

N: Jo també, d'animals.

I: I aquí a l'escola?

T: Sí, també.

N: Sí.

I: I vosaltres creieu que tothom pot escriure contes? Els nens i les nenes, els mestres, els papes, les mames, les àvies...?

T: Els petits no.

I: I tu què pensen N?

N: "Emm", que els, els, els que treballen per fer contes, poden fer contes.

I: Només els escriptors i les escriptores, vols dir?

N: Sí.

I: I inventar-los?

T: No.

N: No, només els que treballen.

I: I vosaltres? Creieu que vosaltres podríeu inventar un conte?

(T i N es miren i riuen).

T: No!

N: Què? No!

I: Llavors només els escriptors i les escriptores poden escriure i inventar històries?

N: Sí.

T: Sí.

I: I vosaltres no us agrada inventar històries? Per exemple aquí a l'escola quan jugueu amb els animals o al pati.

T: Sí.

N: "Bueno".

I: Ah. I creieu que aquestes històries podrien estar dins d'un conte?

N: Què? No (Riu).

T: Jo sí (Riu).

I: Perquè, vosaltres sabeu com s'escriu un conte? Quins elements ha de tenir un conte?

T: Paper!

N: Una portada

I: Una portada, i que hi ha d'haver en aquesta portada?

N: Lletres.

T: També uns quants dibuixos.

I: Sí, també pot tenir dibuixos. I què més té un conte?

N: Lletres a dins.

T: És "lo" que anava a dir.

I: I alguna cosa més?

N: A vegades també tenen dibuixos a dins.

T: Però no sempre, a vegades tenen moltes lletres.

I: Sí, és veritat. I vosaltres creieu que podríeu inventar un conte?

(T i N es miren).

N: Jo sí!

T: Jo també!

I: Us imagineu poder escriure un conte?

N: Una cosa, jo sé escriure moltes coses perquè amb la meva mare vaig escriure una llibreta de, de, de "emm", els animals del món.

I: I què vas escriure en aquesta llibreta?

N: No, és que vaig pintar els animals, i la meva mare va pintar les serps

I: Ah, molt bé. Doncs això és tot, voleu dir alguna cosa?

T: No.



N: Sí, que aquest conte tenia lletres eh.

I: Ah sí? I les vas poder llegir?

N: Sí, una mica la meva mare llegia i, i, i, llavors pintava.

I: Ah súper. Voleu que anem cap a l'ambient?

T: Sí.

N: Sí.

b) Grup 2

I: Aquests dies, he estat preparant unes activitats que farem amb vosaltres, i tots dos treballareu junts. Què us sembla? Us agrada la idea de treballar junts?

B: Eh, sí...

M: Sí...

(B i M es miren i riuen).

I: Però abans de fer això... Escolta B, escolta, seu bé. Abans de fer això us vull fer algunes preguntes. D'acord?

(B i M es miren).

I: Per exemple, vosaltres què penseu d'escriure contes?

(M arronsa les espatlles en silenci).

B: Escriure és una "caqueta" així de petita (fa gestos amb les mans).

(M riu mentre mira a B).

I: B, però posa't bé, que estem parlant com quan parlem a la rotllana i ja sabeu que hem de tenir les orelles ben obertes i estar atents. A vosaltres us agrada mirar contes?

M: Sí.

B: A mi no, només m'agrada jugar.

I: Només t'agrada jugar? I com és que a vegades portes contes amb la mare de la biblioteca o de casa?

B: No sé.

I: Us agrada que us llegeixin o us expliquin contes, aquí o a l'escola?

M: A mi sí, a casa tinc molts i amb la mama i la V (Familiar de l'infant) els mirem.

B: "Bueno", sí.

I: I vosaltres creieu que tothom pot escriure contes?

(B s'aixeca i es posa a sota de la cadira).

I: B, seu bé.

B: És que hi ha coses a sota.

I: Ja, però escolta. Què penseu, vosaltres creieu que tothom pot escriure contes?

M: No sé.

B: Els grans sí, perquè saben escriure molt.

I: I inventar una història?

B: Una història de caca?

(M i B es miren i riuen).

I: Podria haver-hi un conte que parli sobre caques, sí, per què, de què va el conte de la “talpeta”?

B: De caca.

I: Clar hi ha contes que parlen sobre caques, però creieu que tothom pot inventar històries? (M i B arronsen les espatlles).

I: Perquè, com s’escriu o s’inventa un conte? Què ha de tenir un conte?

B: Lletres.

I: Lletres, un text.

B: I pàgines i paper.

I: Clar en aquestes pàgines del conte hi ha les lletres que fan paraules i que després les podem llegir per formar una història, un text escrit. I alguna cosa més?

M: Dibuixos.

I: Sí, moltes vegades també tenen dibuixos.

I: I Vosaltres creieu que podríeu inventar un conte? B, vine, vine, seu al costat del M.

M: Jo ja vaig escriure un.

(B fa sorolls i gestos amb les mans).

I: Tu ja vas escriure un? Quan? B, escolta al M.

M: Pel papa, un dia.

I: I com és això, li vas regalar un conte escrit per tu?

M: Pel seu aniversari.

I: Pel seu aniversari? I com era aquest conte? De què tractava?

M: No sé.

B: De caques?

I: B, escolta’m un moment. Ara estem aquí parlant i fent una cosa seriosa, després ja podem jugar, però ara és important que estiguis atent i tranquil. Estàs preparat per estar aquí amb el M i estar escoltant?

B: Sí, val...

I: I tu B, has escrit algun cop un conte? Creus que podries escriure un?

B: Jo no. Jo no, només, eh, no sé escriure.

I: Però podries inventar el conte, la història?

B: Eh, no sé.

I: I tu M, podries escriure o inventar un altre conte?

M: Sí, perquè jo sé escriure. Però no me'n recordo com el vaig fer el conte.

I: Ah, no passa res, però creus que ho podries fer?

M: No ho sé.

I: Doncs ja està nois, voleu dir alguna cosa més del que hem estat parlant?

M: Jo no.

B: “Emmm”, no.

I: Doncs si voleu anem cap a l'ambient.

c) Grup 3

I: A I G seieu. Mireu, aquests dies, farem unes activitats amb vosaltres, i les farem en parelles, són unes activitats que us he estat preparant. Us sembla bé fer l'activitat junts?

A: Sí!

G: Sí.

I: Abans, us faré unes preguntes per veure què penseu sobre algunes coses. Com per exemple, què penseu d'escriure contes?

G: Eh, és que no ho entenc.

(A es queda en silenci).

I: Clar, vosaltres, per exemple, us agrada mirar contes? Aquí o a casa?

I: I creieu que tothom pot escriure contes?

A i G a l'hora: No.

A: Perquè hi ha alguns que no saben llegir?

G: Sí, perquè, perquè ha, perquè has de tenir memòria, com el meu germà que ja sap llegir perquè ha après a llegir. De d, des de sis anys.

A: I la, la meva mama també, també, també sap llegir, i el meu papa, però hi ha altra gent que no sap llegir i sinó no, no pot escriure perquè “alomillor” vol esc, escriure llop i “alomillor” fa una “ss” o una “uuu” o s'equivoca perquè no sap llegir.

I: I escriure?

G: Sí.

A: Sí, perquè si t'equivoques i no vols fer això, "pues tens de" fer un altre conte i tens poques pàgines.

G: Sí, i si no surt, "pues" vas a agafar un altre conte i vas mirant les pàgines de les lletres.

A: És veritat G, però si t'equivoques i fes una "ccc" o una "ooo" o una "uuu" o alguna que no vols escriure potser que no vulguis aquest conte, i si el lences a la paperera no se'n recordaran d'aquest conte.

G: I si el volen llegir no el podran llegir.

I: Llavors per escriure un conte és molt important saber llegir i escriure?

A: Sí, per fer-ho bé.

G: Sí.

I: I hi ha alguna cosa més que sigui important? Què ha de tenir un conte?

A: "Bueno", paper.

G: Sí, i lletres i dibuixos també eh.

A: Sí, però hi ha a vegades que no, perquè són de molt grans.

G: Però, però, dibuixar és important també.

A: Sí, perquè si no els mires penses que és un cavall, però "alomillor" és un globus d'aquells que surten volant.

I: I creieu que per exemple, que vosaltres podríeu inventar una història? Perquè no sempre cal saber llegir i escriure per inventar històries.

A: "Bueno", no sé.

(G es queda en silenci).

I: I tu G? Què en penses?

G: Jo no sé.

I: A vegades inventeu històries? A casa o a l'escola quan jugueu allà a la cova, que vosaltres moltes vegades aneu allà a jugar.

A: Sí, però inventem una història?

I: Ara? Un altre dia ho farem, ja veureu que us aniré cridant uns dies i farem unes activitats, d'acord?

A: "Vale".

G: "Vale".

I: Voleu dir alguna cosa més del que hem parlat?

A: Eh, jo no.

G: Jo tampoc.

d) Grup 4

I: J, P, veniu, veniu, poseu-vos aquí, aquí. Mireu, aquests dies, he estat preparant unes activitats per fer amb vosaltres. Ho farem en parelles i ho fareu junts. Què us sembla?

J: “Mmm”, bé.

P: Bé.

I: Però abans de fer-les, volia saber què penseu sobre els contes i algunes altres preguntes que us faré. Per exemple, què penseu d'escriure contes?

J: És que, no sé.

(P es mira a J en silenci).

I: Vull dir, per exemple, a vosaltres us agrada mirar contes, aquí a l'escola o a casa?

P: Sí, la meva germana sap llegir.

I: I t'agrada que la teva germana et llegeixi contes?

J: Jo vaig anar a casa de la M (Familiar de l'infant) i la M em va llegir un conte.

P: A mi m'agrada que la N (Familiar de l'infant) llegeixi llibres.

J: I per què hi ha aquests papers? (Assenyalant als meus apunts).

I: Perquè tinc algunes notes.

J: Ah.

I: I creieu que tothom pot escriure contes?

J: No

I: Perquè J?

J: Perquè si no, no podem trencar el mig i ni una fulla perquè sinó “se” trencarà tot i l'hem de, l'hem de “tirar” el conte a la “basura”.

I: Però qui J, què vols dir?

J: “Pues” que no es pot perquè ens equivoquem.

I: Vols dir que si hi ha algú que no sap escriure contes, es pot equivocar i llavors ha de llançar el que ha fet a les escombraries?

J: Sí, com l'A (Un infant de l'aula), que va dibuixar en un paper i el vam “tenir que” llançar.

I: I tu, P, què en penses? Penses que tothom pot escriure contes?

P: Jo puc escriure un conte sencer.

I: Tu creus que podries escriure un conte sencer?

P: En un paper, en mil papers.

I: I la J? Tu creus que tu podries?

J: No, perquè si no, no puc llegir.

I: Tu no pots escriure contes perquè no saps llegir?

J: No, no he dit, sí que podem llegir els contes, no podem, podem, dir, no podem dibuixar els contes podem escriure, perquè si no, podem llegir o, no dibuixar als llibres.

I: Ah, vols dir que no podem escriure ni dibuixar als contes que ja estan escrits?

J: Sí.

I: I aquests contes, com són? Quins elements tenen els contes, ho sabeu?

J: Hi ha lletres i dibuixos.

I: I què més?

J: Un paper dibuixat amb un dibuix.

I: A dins del conte?

J: Sí, i a fora.

P: Sí, a la portada.

I: I vosaltres creieu que podríeu inventar-vos un conte amb totes aquestes coses?

J: Jo tinc un conte, però no té lletra, i me l'invento per llegir.

I: I tu t'inventes les històries?

J: Sí, d'animals, d'animals, però no tenen molts animals tenen "dos" pàgines d'animals.

I: El conte aquest, vols dir?

J: Sí.

I: I tu, P?

P: "Em", sí, jo puc.

I: Sí?

P: Sí, perquè jo sé molt, jo tinc molt molts llibres a casa, saps?

I: Clar, mirant molts llibres s'aprèn molt.

P: Sí.

I: Molt bé, nois, voleu dir alguna cosa més d'això que hem estat parlant? Dels contes, d'escriure contes, de les històries?

J: "Emmm", que, s'ha de vigilar perquè si no es trencarà tot.

P: No, no es trencarà res, només si tirem "cristalls" i de tot.

I: El que es trencarà, J em refereixo d'això que hem parlat dels contes.

J: "Emm", "emm", "pues" no.

I: I tu, P?

P: No.

I: Doncs tornem cap a l'ambient, som-hi!

## 7.5.2. Transcripció Sessió 2

### a) Grup 1

I: Recordeu que l'altre dia vam estar parlant de contes, de si us agradava mirar-los o que us els llegissin, i de qui podia o no escriure o inventar contes?

N: Sí...

I: Al principi, em vau dir que només els escriptors i les escriptores podien escriure contes, però després, quan us vaig preguntar si us imaginàveu un conte fet per vosaltres, en el que vosaltres us heu inventat una història, em vau dir els dos que sí. El N, de fet, va dir que ell sabia escriure molt i que ell dibuixava i escrivia en un conte que té a casa d'animals amb la seva mare.

N: Sí!

I: Doncs avui us he portat dues coses.

T: Què és?

(T i N s'apropen per agafar-ho).

I: No, no, no ho toquem encara. Què és això?

N: "Dos" caixes.

I: I us imagineu què hi ha a dins?

T: No.

N: No.

I: Voleu saber què hi ha a dins? Vaig a obrir-les.

(Obro les dues capsas i trec un peluix d'un mico i un vaixell de paper).

T: "Alaaa".

N: Un mico!

T: Un vaixell també.

N: Un mico que anava en un vaixell.

I: Vosaltres creieu que podríeu inventar una història que parli d'un mico i d'un vaixell?

N: "Mmm" sí.

T: Sí.

I: Sabeu què farem? Us donaré un full i un llapis a cadascun perquè pugueu fer algun dibuix o escriure el que vulgueu mentre pensem el conte. No cal que ho feu servir si no voleu.

N: “Vale”.

T: “Vale”.

I: Jo us escoltaré molt bé i us ajudaré, i vull que parlem els tres sobre aquesta història que us inventeu, d’acord?

T: Sí.

N: Nosaltres pintem el dibuix de, de, de, del conte?

I: Podeu fer algun dibuix sí, o bé mentre parlem o quan acabem, però abans de poder dibuixar-lo hem de saber explicar-lo.

N: “Vale”.

I: Com podria començar el vostre conte?

N: “Per el” mico que estava a la selva i el mico “tenia que” anar a una altra selva perquè la seva família estava en una altra selva i “tenia que” anar en un vaixell.

I: Ah, d’acord. Llavors el mico era a una selva però havia de marxar a una altra per anar a buscar a la seva família, i havia d’anar en vaixell.

N: Sí!

I: I què li passa al mico quan fa aquest viatge. T, a tu se t’acut alguna idea?

T: Que estava malalt.

I: Estava malalt? I què li va passar?

T: Que no podia remar.

I: I com s’ho va fer? Què va fer aquest mico? Hem dit que havia d’anar en vaixell a l’altra selva, però com ho va fer?

T: Va posar el vaixell a l’aigua i va remar, però estava malalt aquest mico.

I: I podia remar, així malalt?

N: No.

T: ” Llavorens” es va ofegar perquè el “barco” era molt vell.

I: El vaixell era molt vell?

T: I portava molt petroli. I va començar a sortir el petroli.

N: I el mico va anar nedant ràpid perquè no li pilli.

I: Va nedar molt de pressa perquè el petroli no l’enxampés?

N: Sí.

T: Però es va equivocar de camí i va arribar a la Sabana.

I: Llavors era al mig del mar i va nedar molt de pressa per fugir del petroli i arribar a la selva amb la seva família, però va arribar a la Sabana. I què li va passar allà?

T: Es va perdre.



N: I de sobte quan estava mirant enrere es va xocar contra una cara d'un lleó.

T: I se'l va menjar.

I: Es va menjar al mico aquest lleó? Ostres, llavors es va acabar aquí la història?

T: No. El lleó va vomitar. Llavors va trobar un altre "barco", el va posar a l'aigua i va anar cap a la selva.

I: Llavors va anar a buscar a la seva família, oi?

T: Sí, i ja estava bo.

I: Estava bo? Ah, ja no estava malalt, ja es trobava bé?

T: Sí.

N: "Emm", però no va arribar a la selva on estava la seva família, era una més lluny, on vivien els goril·les.

T: Els goril·les s'assemblen molt als micos eh.

N: Sí.

I: I va passar alguna cosa amb aquests goril·les?

(T i N fan una pausa).

T: Que "emm"...

I: Diques, digues, T.

T: Que, que no sé.

I: Mireu, de moment hem parlat d'un mico que vivia a la selva, però havia d'anar a buscar a la seva família a una altra selva, i havia d'anar en vaixell, però aquest tenia molt petroli i es va enfonsar.

N: Llavors va nedar molt ràpid i va arribar a la Sabana.

I: Sí, llavors ja no es trobava malament i allà es va trobar amb un lleó que se'l va menjar, però va poder sortir de la seva panxa perquè el va vomitar.

T: I el mico va sortir corrents.

I: Llavors el mico va trobar un vaixell, el va posar a l'aigua i va marxar a la selva on era la seva família, però es va equivocar i va arribar a la selva dels goril·les. I què va passar?

T: Que, que, un, que, un goril·la li va donar una empenta, que era molt gran.

N: I quan el mico li anava a mossegar li va fer "aixins" (Fa el gest de donar un cop de puny), i li va llençar pels aires.

I: I va passar alguna cosa després?

T: Es van enfadar.

N: Sí, i van discutir i el mico estava trist perquè tot el "rato" s'equivocava.

I: Clar, tota l'estona s'equivocava de camí.

T: I un altre cop es va equivocar de camí.  
I: I on va anar a parar?  
T: Va anar un altre cop a la mateixa sabana.  
I: Ostres, i què li va passar a la sabana?  
T: Que un altre cop li va passar “lo” mateix.  
I: Es va trobar un lleó?  
N: No! Es va xocar contra el cul d’un elefant.  
T: I es va fer caca a sobre  
N: Una “cacota”. I se sentia així (Arrufa les celles), enfadat.  
T: I brut!  
I: Estava enfadat i brut. I què va fer aquest mico?  
T: Va arribar a la seva casa i es va dutxar.  
I: A casa seva? A on?  
N: A la selva.  
I: A la selva on era la seva família?  
N: Sí.  
T: I ja no es va equivocar més i va anar amb els seus pares.  
I: I ja s’ha acabat la història?  
T: Sí!  
N: Sí! Jo ara vull dibuixar el mico i el vaixell.  
T: Jo també.  
I: D’acord. Voleu escriure alguna cosa?  
(T i N es miren).  
N: Jo no.  
T: Jo escriuré el meu nom al full també.  
(Tots dos acaben de dibuixar i escriure).

b) Grup 2

I: Recordeu B i M que l’altre dia vam estar parlant de contes, de si us agradava mirar-los, de les persones que escrivien contes i de si vosaltres podíeu escriure contes?

M: Sí.

I: El B, va dir que ell no creia que pogués escriure un conte perquè ell no sap escriure, i que no sabia si podria inventar la història. El M, però, va dir que sí que podria i també

havia escrit abans un conte pel seu pare, però que no se'n recordava de què era ni de com ho va fer.

M: Sí.

I: Avui us he portat dues coses, per fer una activitat, però hem d'estar tranquils amb el cul a la cadira, B.

M: “Ehh?”

B: Ens ho emportarem?

I: No, és per tots els nens i nenes que faran l'activitat.

(Obro les dues capsas i trec un peluix d'un mico i un vaixell de paper).

I: Què és això?

B: És un mico.

M: I això un vaixell petit.

B: De paper.

I: Sí, de paper. Mireu, abans de començar us donaré un llapis i un full perquè pugueu escriure o dibuixar el que vulgueu mentre expliquem el conte o quan acabem.

(M i B es miren).

I: Ara, vosaltres creieu que podríeu inventar un conte sobre un vaixell i un mico?

M: “Emm”, sí?

I: Com comencen els contes? Com començaríeu aquest conte?

B: “Pues” així, per la primera pàgina.

I: Sí, pel principi, però si l'haguéssiu d'explicar i després escriure'l, com començaria?

M: Hi havia una vegada un mico que estava en un vaixell.

I: “Ahh”, i li passa alguna cosa a aquest mico?

M: “Pues” que es va xocar contra un volcà marí. I estava en erupció i es va cremar amb la lava i es va desfer.

I: I es va morir aquest mico?

B: Però, què li va passar al vaixell?

I: Clar, hem de pensar molt bé què surt en aquest conte i com ho expliquem. Abans de continuar la història hem d'explicar el que passa abans. B, tu què creus que va passar?

B: “Pues” que el vaixell es va cremar i el mico “es va” caure pel forat.

I: El forat del volcà?

B: Sí.

M: Sí, i a dins hi havia lava i li va tirar aigua i es va convertir en roca volcànica.

B: A la cara.

M: No, al volcà i es va apagar.

I: Ah, i va passar alguna cosa més després?

B: “Ehh”, no sé.

M: Sí, que va escalar quan ja no, quan, quan ja no tenia lava, i va caure al forat.

I: Es va fer un altre forat i llavors el mico va tornar a caure per un forat?

M: Sí, i es va quedar atrapat i no va poder sortir.

I: I com va ser això? No podia pujar?

B: No, perquè una roca va caure en el mig del volcà i, i, i, no podia sortir.

M: Ja perquè “uii”, “aah” (Fa veure que fa força).

B: I no podia.

I: I va passar alguna cosa més?

M: Que el “barco” es va enfonsar amb el mico.

I: Però el vaixell s’havia cremat, i el mico estava atrapat dins del volcà. Què ha passat abans d’això?

M: “Pues” perquè va aconseguir sortir, i el vaixell tenia un forat.

I: I el vaixell, no es va cremar del tot?

B: No, només tenia un forat.

M: Però amb el forat sí que es va enfonsar al mar, i fi.

I: Ja s’ha acabat la història?

M: Sí.

B: Sí, però podem fer més pàgines?

I: Més pàgines? Vols continuar la història?

B: No, però una altra, d’una altra cosa.

I: Del mico i el vaixell?

B: Sí.

I: Avui, de moment, hem fet aquesta, en un altre moment si voleu ja inventarem més històries.

M: Jo vull escriure i dibuixar ara.

I: Què vols escriure, M?

M: Primer dibuixaré el mico en el vaixell que es xoca amb un volcà marí.

I: D’acord. I tu B?

B: Jo vull fer una creu.

I: Una creu?

B: Sí, i el forat serà una rodona amb pèls que és la lava.

(M i B dibuixen sobre els fulls).

I: M, necessites ajuda per escriure?

M: No, escriuré Mico i Vaixell.

I: “Vale”. Tu, B, vols escriure o dibuixar alguna cosa més.

B: No, té.

(M escriu mentre intenta fer el so de cada amb la boca lletra sense emetre’n cap).

M: Té, jaestic. He posat M, també.

I: D’acord, doncs ja podem anar cap a l’ambient.

c) Grup 3

I: En aquesta taula nois, seurem aquí. Recordeu que l’altre dia vam estar parlant sobre contes, sobre si us agradaven, qui els podia escriure, com havia de ser un conte i tot?

A: Sí.

G: Sí.

I: Els dos va dir que no sabíeu si podríeu inventar una història, perquè es necessitava saber escriure i llegir, així que avui us he portat dues coses per fer una activitat.

(Mostro les dues caixes).

I: Sabeu què hi ha aquí dins?

A: No.

G: No.

I: Anem a obrir-les i a esbrinar-ho.

A: Primer aquesta.

I: Sí, les obrirem les dues.

(Obro les dues capsas i trec un peluix d’un mico i un vaixell de paper).

A: “Ahh” un mico i un vaixell de paper”

I: Sí, un mico i un vaixell. Vosaltres creieu que podríeu inventar un conte sobre un mico i un vaixell?

A: Sí.

G: Sí.

I: Com comença aquesta història?

A: Benvinguts al conte del mico i el vaixell, escrit per A i G. Hi havia una vegada un mico que estava molt avorrit i volia anar a un vaixell, però estava tan lluny, l’altra (...), l’altra roca, que no podia agafar el vaixell. Estava atrapat a un lloc.

G: I, i (...), i, i va, va baixar el vaixell i, i...

I: No passa res G, pren-te el teu temps. Si no se't ve res al cap, no passa res, pots canviar una mica la història.

G: No ho sé jo.

I: No passa res. Mireu, anem a repensar el què ha passat. Un mico estava molt avorrit i volia anar en vaixell. Però aquest vaixell estava molt lluny, en una roca oi?

A: Sí, sí.

I: Aquest vaixell estava atrapat a una roca i no el podia treure.

A: No, el Mico no podia agafar el vaixell perquè estava tan lluny que “tenia d'anar” nedant. I així és com ho va fer, va anar molt lluny nedant, llavors després va arribar al vaixell de paper, però es va enfonsar perquè no era de paper, era de ferro.

I: Ostres, i què va passar després. G tu t'ho imagines?

G: Que, que van anar cap a dalt i, i no, i, i, no va poder.

I: No podia sortir de l'aigua el mico?

G: No.

A: I llavors, però després va pujar a una roca i es va salvar, i va nedar i va agafar el vaixell, però, però, el va veure enfonsat i no va poder. Però de cop i volta “Vaixell a la vista!”. Però estava molt cansat i feia “aah” (Fa veure que badalla), però deia “No, no, no puc dormir,estic a una roca en mig del mar!”. A veure, el mico va pensar, però no va poder anar a casa seva, estava atrapat us “enrecordeu”?

G: Sí.

I: Tu què creus que va passar després G? Hem dit que va intentar treure el vaixell de la roca, però no va poder perquè estava atrapat, i el mico ja començava a tenir molta son. I ara ha de pensar com tornar a casa.

A: Però nosaltres expliquem el conte.

I: Sí, sí, però és important que el sabem explicar bé i posem tot el que passa en ordre perquè el conte després l'han de poder llegir altres persones, i per refrescar la memòria del G.

G: Al final, va caminar una miqueta, va fer descans, va caminar una miqueta, va fer descans i després va arribar, va arribar, no, a, va arribar, arribar a dalt, es va aferrar a una roca i va poder.

I: Va tirar-se a l'aigua, doncs?

G: Sí, va nedar.

A: I llavors va anar molt molt, molt gran cap a baix, però no tenia trasto de respirar i va dir, “Bueno, aniré cap amunt”, però no va poder perquè es va quedar atrapat en mig del mar.

I: El mico no tenia bombona d’oxigen per poder respirar sota l’aigua?

A: No. Però sabeu què va passar? Que va arribar a una roca de ferro.

I: I va passar alguna cosa després.

A: Que es va enganxar, i (...). (Fa moviments amb el mico i el vaixell. G es manté en silenci i el mira).

I: I va passar alguna cosa més, G?

A: Una cosa que tenia “súper mega” por, oi G?

G: No, no tenia por. El vaixell el va venir a buscar.

A: Però era un altre.

I: Navegava sol aquest vaixell?

G: Sí, i el va pujar cap a dalt i el vaixell el va ajudar.

A: Però el mico tornava a estar molt cansat i “casi” s’adorm “eh”.

G: I es va adormir al vaixell.

A: No, es va adormir a la roca, però el “barco” va “pitar” i es va despertar de cop. (Fa moviments amb el vaixell i el mico).

A: “Oii”, “Yupii”, “Oioioi”.

I: Va passar alguna cosa més al final?

G: Van marxar junts.

A: Fi.

I: Acaba així aquest conte?

G: Sí.

A: Sí.

I: Abans de marxar voleu escriure, o dibuixar o apuntar alguna cosa?

A: Jo dibuixaré el mico i el vaixell.

G: Jo, jo, jo també.

(Dibuixen sobre el full).

A: Quina història més “xula” “ehh” G?

G: Sí.

A: Fa molta gràcia.

(Dibuixen en silenci).

I: Voleu fer alguna cosa més?

A: No.

G: No.

I: Doncs anem cap a l'ambient.

d) Grup 4

I: J, P, recordeu que l'altre dia vam estar parlant de contes, de si us agrada mirar-los, sobre les persones que inventen contes i si vosaltres també ho podíeu fer... J em va dir que tenia un conte a casa d'animals sense lletres i que s'inventava les històries, i P em va dir que ell podia inventar històries amb moltes pàgines.

J: Sí (Riu).

P: Sí, tot el conte.

I: Doncs avui, per fer l'activitat que us vaig dir, us he portat dues coses.

J: Són caixes.

I: Sí, són dues capsos. Us imagineu què hi pot haver a dins?

P: No.

J: Coses?

I: Anem a veure.

(Obro les dues capsos i trec un peluix d'un mico i un vaixell de paper).

J: Un mico, un mico petit.

P: I un vaixell de paper.

I: Sí! Un mico i un vaixell de paper. Vosaltres creieu que es podríeu inventar un conte d'un mico i un vaixell?

J: "Emm" jo no.

P: Jo sí.

I: Espereu, abans de començar us donaré un paper i un llapis perquè pugueu escriure o dibuixar el que vulgueu del vostre conte, d'acord?

J: "Valeee?"

I: Tu sí, P, has dit que et podries inventar una història? Com comença aquesta història?

J: "Bueno", jo també".

I: I com comença?

J: Que, que hi havia una vegada un vaixell, que, que, que, que "se" va morir i "se" va caure en una roca.

P: No, però els vaixells no "se" moren.



J: Però, però... (Cau de la cadira).

I: J, seu bé a la cadira. Què anaves a dir?

J: Que s'enfonsa.

P: Sí.

I: Hi havia una vegada, un vaixell que es va enfonsar?

J: Sí.

I: I què va passar en aquesta història, que més podem explicar.

J: Que va venir un mico i el va agafar.

P: Del cel.

I: Va caure del cel el mico?

P: Sí, va caure del cel i després ho va agafar.

J: No P, després "se" va agafar d'una corda, que, com volia baixar "se" va agafar d'una corda.

P: Sí, i, i, es lligava "hasta" el fons del mar.

J: Sí, però també va nedar una mica.

I: Però espereu, anem a explicar bé el que ha passat en la història fins ara. Hi havia una vegada, un vaixell que es va enfonsar. I va venir un mico, que va caure del cel en una corda, i es va lligar al vaixell?

P: Sí, però era molt petit el "barco" eh.

I: I per això es va enfonsar?

P: Sí, i tenia un canó molt gran.

I: Era un vaixell molt petit que tenia un canó molt gran, i com pesava molt es va enfonsar?

P: Sí.

J: Però falten més coses.

I: Com, més coses?

J: Més coses per explicar el conte.

I: Per les altres coses te les pots imaginar J.

J: "Bueno", pues el mico "se" va morir.

P: No, no, el mico va agafar-lo.

I: El vaixell?

J: No!

P: No! La corda. Ho tenia agafat en un arbre, allà, "donde" vivia ell, ho va enganxar, la corda de l'arbre...

J: I va agafar el vaixell després.

I: Però l'arbre estava al cel?

P: Sí, el va buscar allà, i després va caure al mar.

I: Després de lligar-se al vaixell va caure al mar?

P: Sí.

J: Però, quan llegirem el conte?

I: Què vols dir, quan llegirem el conte?

J: Que vull escriure llibre.

I: "Ahh", al full que us he donat vols dir?

J: Sí, i "Hem es-crit-un-con-te" (Separa per síl·labes la paraula).

I: D'acord, J, però ja heu acabat la història? No sabem què ha passat al final amb el mico i el vaixell.

J: És que volem una altra capseta.

I: Ja, J, però avui us he portat aquestes dues, si tu vols que surtin més coses en aquest conte les pots pensar, no cal que les porti, en el conte pot sortir tot el que tu vulguis. I el P també. Hem d'acabar el conte. Què va passar quan va caure al mar?

P: El vaixell "se va hundir" però...

J: El vaixell es va agafar, però no va poder i va caure.

P: "Se va" morir perquè no podia respirar.

I: I aquí s'ha acabat el conte?

P: Sí.

J: Sí, ara escriuré, "vale"?

I: Sí, J, pots escriure el que vulguis.

P: Jo he dibuixat el "barco".

I. Molt bé.

J: Vull escriure "Vaixell".

I: Primer va la "vvv"

(J comença a escriure mentre P dibuixa).

P: Aquest era el vaixell petitó, i aquest el gran "cañón"

I: "Aaa", "Iii", "Xxx". Espera que t'ensenyi com es fa la "x". (Ho escric en un paper).

J: Sembla una creu.

I: Sí, sembla una creu. I la "Ll".

(J escriu la paraula).

I: Vols escriure alguna cosa més?

J: Llibre.

I: Primer la “Lll”, és la que has fet abans. “Iii”, “Bbb”, “Rrr”, “Eee”. No, no, ja ho fas bé J.

J: És que m’he equivocat.

I: No passa res.

P: Mira, aquest és el “barco”.

I: “Súper”, P. Tu vols escriure alguna cosa?

P: No.

I: Tu, J? Vols fer alguna cosa més?

J: No, ja està, té.

P: Té.

I: Molt bé, anem cap a l’ambient.

### 7.5.3. Transcripció Sessió 3

#### a) Grup 1

I: Recordeu que l’altre dia vam inventar un conte?

N: Sí!

T: D’un mico i un vaixell.

I: Sí, d’un mico i un vaixell. Doncs us l’he portat escrit, amb tot el que vau dir, i després el dibuixarem, el pintarem i pensarem un títol. Ara us el llegeixo, d’acord?

(T i N assenteixen amb el cap).

I: Un mico era a la selva i havia d'anar a una altra selva perquè la seva família era allà i hi havia d'anar en vaixell. El mico va agafar el vaixell i el va posar a l'aigua, però no podia remar perquè estava malalt. Llavors es fa ofegar, perquè el vaixell era molt vell i portava molt petroli. El petroli va començar a sortir del vaixell i el mico va començar a nedar molt de pressa per l'aigua perquè no l'atrapés, però es va equivocar de camí i va arribar a la sabana. A la sabana es va perdre, i de sobte quan estava mirant endarrere va xocar de cara amb un lleó. El lleó es va menjar el mico, però va vomitar i va poder sortir. El mico va sortir de la seva boca i va trobar un altre vaixell, i el va posar també a l'aigua per anar a la selva amb la seva família, perquè ja estava bé, no estava malalt. Quan va arribar, va veure que era a la selva, però no a la selva on vivia la seva família, era més lluny, on vivien els goril·les. Allà un goril·la molt gran li va donar una empenta. Van discutir i el

mico el va intentar mossegar, però el goril·la el va llançar enlaire. El mico es va posar trist i va tornar a marxar, però es va tornar a equivocar perquè va arribar a la sabana i va xocar amb el cul d'un elefant, que li va fer caca a sobre. El mico estava trist, enfadat i brut, perquè tota l'estona s'equivocava de camí. Al final ja no es va equivocar més i va tornar a casa amb els seus pares, a la selva, i es va dutxar.

I: Us ha agradat?

N: Sí!

T: Sí!

(Tots dos riuen).

I: Ara, us he portat diferents fulls i llapis de colors per pintar el conte. Teniu. Podeu pintar tot el que vulgueu que surti en aquest conte. Ja sabeu que a vegades, per poder imaginar-nos millor la història alguns tenen dibuixos. Però abans hem de pensar bé què dibuixarem. Per exemple. T, tu què dibuixaràs?

T: Un mico.

I: Fent alguna cosa, o no?

T: No, un mico sol.

I: “Vale”.

T: Un braç...

I: Un braç... I tu N?

N: Jo he pintat un mico.

I: Súper.

N: Sé pintar fins a un tauró.

I: Ostres, què bé.

(Tots dos pinten i dibuixen en silenci).

I: El pintaràs al mar aquest mico, T?

T: No.

N: Jo el pinto de blau perquè és blau.

I: El mar?

N: Sí, i pintaré el vaixell.

I: Súper.

(Tots dos pinten en silenci).

T: Ja estic.

I: Vols pintar alguna cosa més que surti al conte?

(T fa que sí amb el cap).

I: Què pintaràs?

T: El lleó.

I: El lleó?

T: A la sabana.

I: El lleó a la sabana, perfecte.

T: Ara una orella... Ui li he fet sis dits.

I: No passa res.

N: Va caure el petroli, "tinc que" pintar-lo.

I: És veritat, el petroli.

T: Jo jaestic. Espera que pinto els dits. Quantes potes té un lleó?

I: Quatre.

T: Llavors ho he fet bé.

N: Jaestic.

I: Súper N, ara vols pintar alguna cosa més?

N: Sí, el, el, el, l'elefant. A la sabana. Però qui ha posat el groc aquí.

I: No ho sé.

I: Té N, el full.

T: Ja està, té.

I: Molt bé, T, vols fer alguna cosa més?

T: No. "Bueno", vull fer l'herba.

N: Per què has portat aquests papers (Assenyalant a dos DinA5 que trec d'una carpeta)?

I: Perquè ara quan acabem pensarem en un títol, i l'escriurem.

T: Jaestic.

I: Ara quan acabi el N ho farem. Pots anar pensant-la si vols T.

N: Els elefants són grisos.

I: Sí.

T: No hi ha gris!

N: No, el faré negre.

N: Ja està, però vull pintar el goril·la fent "Pum" al mico.

I: Vols pintar al mico i el goril·la barallant-se?

N: Sí!

N: Faré l'herba de la selva, de color, color verd. Faré molta, molta herba.

T: Et puc ajudar?

N: "Emmm" sí.

(T agafa el color verd i pinta com N per tot el full. Tots dos continuen en silenci).

N: Hem gastat tot el full.

I: No passa res, és el vostre dibuix.

N: Ara faré el mico i el goril·la jo sol.

T: “Vale”.

N: El mico vermell, com el d’abans i, i, i el goril·la el pintaré... blau.

N: “Vale, ja està.

I: Doncs ara pensarem en un títol.

N: “Emm”, “Emm”, “Emm” el mico que “te de vindre” la seva família perquè no està a la seva casa.

T: Jo escriuré que el mico va escriure a l’aigua.

I: No, però hem d’escriure el títol, que és una frase curta perquè qui vulgui llegir el conte pugui saber de què va aquesta història. Oi que tu has portat un conte que té un títol que posa “La casa dels ratolins”, i explica històries de ratolins? Doncs el mateix.

T: “Vale”, “pues” el mico que es va equivocar de camí.

I: Aquest sí, perquè és curt i s’entén molt bé. N, a tu també et sembla bé aquest títol.

N: Sí, “vale”.

I: D’acord, doncs escriurem això. Perquè sigui més fàcil i totes les lletres estiguin al seu lloc, us ho escriuré en un paper (Ho escric i els dono el full i un retolador negre a cadascú).

N: “El...”

T: Què té aquí? (Assenyalant l’accent de la lletra final “i”).

I: És un accent. Algunes lletres en porten.

(Tots dos copien el títol).

T: “Uff”, què llarg.

I: Sí, és que escriure pot ser una mica difícil.

N: Està “xupat”.

I: Ja esteu els dos?

N: Sí.

T: Sí.

I: Doncs ho guardaré tot per un altre dia, ara ja podem recollir els colors i tot.

## b) Grup 2

I: Recordeu que l’altre dia vam inventar un conte?

M: Sí.

B: Sí. Però avui farem més pàgines?

I: No, avui us he portat el vostre conte escrit. Jo us vaig escoltar molt i molt bé l'altre dia i vaig escriure el conte que em va explicar, i us el vull llegir. Després, com també us he portat fulls i colors us demanaré que el pintem i fem algun dibuix per acompanyar al conte. D'acord?

B: "Ahh".

I: Però ara hem d'escoltar només. Començo. Hi havia una vegada un mico que va pujar sobre un vaixell i va xocar contra un volcà marí. El volcà estava en erupció i el mico es va cremar amb la lava. Després, el mico va caure pel forat del volcà, on també hi havia lava. El mico va llançar-hi aigua i es va convertir en roca volcànica, però s'hi va fer un altre forat i el mico hi va tornar a caure. En aquell moment, una roca molt grossa va caure en aquest forat. El mico no podia sortir! Va intentar fer molta força, però no podia aixecar la roca. Llavors, de cop i volta, va aconseguir sortir i va agafar el vaixell, que tenia un forat, i es va enfonsar al mar.

(M i B es miren en silenci).

I: Aquesta és la vostra història! L'altre dia em va explicar això. Us ha agradat.

M: "Emm" sí...

B: Sí! Fa molta gràcia.

I: Doncs mirem, ara l'haurem de pintar o dibuixar amb els llapis de fusta i els fulls. Un per cada un.

B: Jo vull fer una creu.

I: Una creu?

M: "Ahh", per què estigui prohibit el pas?

I: Podeu fer el que vulgueu, però com són dibuixos del conte és important que qui es vulgui mirar el conte pugui veure també com són els personatges, els elements, les coses que hi surten... M, tu què dibuixaràs?

M: El mico.

I: El mico fent alguna cosa o sol?

B: Jo dibuixaré una creu perquè, faré una creu "per el vaixell".

(Tots dos pinten en silenci).

B: Jo ja estic de la creu.

I: D'acord, el M està acabant el mico.

M: I estic fent un vaixell també. De ferro.

I: “Ahh”, sí, també està acabant el vaixell doncs. B, tu vols fer alguna cosa més?

B: “Emm”, “Emm”, sí. El volcà, i la roca perquè no surti la lava i la lava.

M: Ens ho emportarem a casa avui?

I: No, avui només ho pintarem i després pensarem en un títol pel conte.

M: “Ohh”, “vale”.

B: Mira la roca, és “súper” gran.

I: Sí!

B: Ara faré molta lava perquè es crema el mico. “La, la, la”...

M: Ja estic!

I: Vols un altre paper? Fins ara heu dibuixat i pintat el vaixell, el mico, el B ha pintat el volcà...

M: Jo pintaré el volcà, però quan el mico ja no pot sortir.

I: Quan el mico cau dins el forat?

M: Sí.

B: Jo vull, jo vull, “Ehh”, jo vull pintar la roca.

I: Sí, sí B, pinta-ho com tu vulguis clar.

M: La “panxeta”...

B: “Ja”, la “panxeta”

M: Això és la panxa.

M: “La chimenea. Ayuda, estoy atrapado en un volcanito de agua”

B: “La, la, lalala, la”...

B: La lava de color taronja.

M: “La, la, la”...

I: No té ulls aquest mico?

M: “Ai”, “Ha”, “Ha”, “Ha”.

I: Ara quan acabem haurem de pensar en un títol per aquest conte. Quin títol li posem.

M: Jo ja ho sé.

I: Sí? Què has pensat.

M: El mico que es va xocar contra un volcà.

I: Sí? A tu B, t’agrada aquest títol?

B: Sí. Sí.

I: Doncs ara quan acabi de pintar el M, l’escriurem.

B: Mira, hi ha el J (Assenyalant a un mestre per la finestra).

I: Sí, està fent classe amb els grans.



B: Sí.

M: Ja està. El volcà i el “miquito” dins del volcà. “Ha”, “Ha”, “Ha”.

B: “Ha”, “Ha”, “Ha”.

I: “Vale”, doncs ara escriurem el títol. Mireu, perquè puguem escriure’l bé i que surtin totes les lletres, l’escriuré en un full i després l’escriurem vosaltres.

M: “Vale”.

(Ho escric i els dono el full i un retolador negre a cadascú).

I: Som-hi. Primer la “Eee”...

M: Jo ho puc fer sol.

B: Jo també.

I: No necessiteu que anem repassant les lletres?

B: No.

M: No.

I: D’acord.

(Escriuen el títol i amb la boca van pronunciant les lletres sense emetre cap so. Jo poso un dit sobre cada lletra mentre copien).

M: Ja està.

B: Jo m’he equivocat una “miqueta”.

I: No passa res, B, cadascú escriu com millor sap. Ara que ja estem ho recullo tot per un altre dia. Agafeu els llapis i tot i anem cap a l’ambient sense córrer.

### c) Grup 3

I: Recordeu que l’altre dia vam inventar un conte?

A: Sí.

G: Sí.

I: Doncs avui us l’he portat escrit amb tot el que em vau explicar. He escrit el vostre conte.

A: Ho has fet amb l’ordinador?

I: Sí, l’he escrit amb l’ordinador i després l’he imprès i l’he portat.

A: La meva mama també té un a casa, i fa feina.

I: Clar, a casa els grans fan servir l’ordinador per treballar, o estudiar...

G: Sí, la, la, la, el meu pare té un. I el B (Familiar de l’infant), a vegades el fa servir també.

I: Clar. Doncs esteu preparats per escoltar el vostre conte? Diu així. Hi havia una vegada un mico que estava molt avorrit i volia anar en vaixell, però era tan lluny de la roca on es

trobava aquest vaixell que no podia agafar-lo. Va anar molt lluny nedant i va aconseguir treure el vaixell de la roca, però es va enfonsar perquè era de paper, no de ferro. El mico va caure a l'aigua, i va intentar sortir, però no va poder. Després va trobar una roca i es va salvar. Un cop sa i estalvi, va nedar mar endins per poder treure el vaixell de l'aigua, però estava tan enfonsat que no va poder. De cop i volta, "Vaixell a la vista!". El mico ja tenia molta son, però en aquell moment va recordar: "No, no, no puc dormir, que sóc a una roca en mig del mar". El mico va pensar com podia anar a casa seva, i va començar a caminar per la roca. Caminava una mica i descansava, caminava una mica i descansava ... Al final va decidir tirar-se a l'aigua i nedar, però es va quedar atrapat al mar perquè no tenia cap bombona d'oxigen per poder respirar i es va cansar molt. Però, sabeu què va passar? Que va arribar a una roca de ferro. Després un vaixell el va venir a buscar navegant per l'aigua tot sol, però el mico tornava a estar molt cansat i quasi es va tornar a adormir. Finalment, el vaixell va xiular, el mico es va despertar i van marxar junts. Fi.

I: Us ha agradat?

A: Sí! Molt!

G: Sí!

A: Fa molta gràcia, oi que sí, G?

G: Sí.

I: Avui, un cop ja hem pensat la història, hem de dibuixar-la, perquè qui ho llegeix pugui imaginar-se els personatges i tot el que surt al conte com us ho imagineu vosaltres. Per això us he portat els llapis de colors i fulls.

G: Alguns no tenen molta punta.

I: Si necessiteu fer punta podem anar a buscar una maquineta, però així també estan bé, perquè si els fem molta punta es gasten, que a l'ambient pintem molt nosaltres.

A: Sí.

I: Doncs mireu, us dono un parell de fulls i podeu pintar el que vulgueu. Hi ha moltes coses que surten en aquest conte. Per exemple, el mico, el vaixell, la roca... A tu A, per exemple, que et ve de gust pintar.

A: "Emm", el "barco".

I: El vaixell, sí? Quin de tots? El primer, que era de paper i s'enfonsava? O l'últim que era de ferro i el ve a salvar?

A: El que el va salvar, i també el mico.

I: Clar, pots dibuixar el vaixell a l'aigua i el mico a dins, o per separat, com tu vulguis.

G: Jo vull el mico.

I: Només el mico, genial! Després si voleu podeu fer més dibuixos de la història, us puc donar més fulls.

A: “Vale”.

(Tots dos dibuixen en silenci).

G: Què són aquests dibuixos que estan a la paret (Assenyalant els dibuixos).

I: Són els dibuixos que van fer les famílies quan van venir l'altre dia a la tarda, que algú els ha penjat.

G: I van fer “aixòs” no?

A: Per què has dit “aixòs”?

I: Perquè a vegades ens equivoquem, clar.

G: Sí, no sé.

I: Ja estàs, A?

A: No.

(Tots dos continuen pintant en silenci).

G: Jo ja he dibuixat el mico.

I: “Súper”, vols dibuixar alguna cosa més en aquest full?

G: No sé què dibuixar.

I: Et recordo algunes de les coses que passen en la història?

G: Sí.

I: Doncs mira hi ha un moment en què el mico es queda atrapat a la roca, un altre en què està atrapat a l'aigua, un altre en què està nedant, un moment també en què el vaixell s'enfonsa...

A: Ja està! “Quiero dibujar otro” (Dona la volta al full).

I: “Vale”, espera no, que te'n dono un altre. Això és el mico?

A: Sí, a la roca també.

I: “Ahh”, a la roca i al vaixell.

A: Sí.

I: Tu què faràs al final, G?

G: Un altre mico, a l'aigua.

I: El mico quan cau a l'aigua, no?

G: Sí.

I: Perfecte. I tu, A?

A: “Yo, otro cuento”.

I: No, però ara hem d'acabar el del mico.

A: Ja he acabat aquest.

I: Doncs ens esperarem al G. No vols pintar res més d'aquest conte?

A: No.

I: "Vale".

G: Jo ja estic, "casi", "ehh".

I: Sí, tranquil, ara quan acabis farem una altra cosa, d'acord?

A: Què farem?

I: Escriurem el títol.

G: El què?

I: El títol.

G: Què és un títol?

I: És una frase, més o menys curta, que s'escriu a la portada del conte perquè qui el llegeixi sàpiga de què va el conte. Com aquest d'aquí (Agafó un conte de l'espai). Abans d'obrir-lo, podem veure i llegir el títol. El títol ha d'explicar de què parla el conte. Però ara ho pensarem.

G: Ja estic.

I: Sí, segur? No vols pintar res més?

G: No, no vull més.

I: D'acord. Doncs us dono els fulls per escriure el títol, i un retolador negre a cadascun, i ara pensarem en el títol. Quin títol creieu que li podríem posar?

A: "Emm" el mico i el vaixell.

I: Et sembla bé a tu, G?

G: Sí, em sembla bé.

A: Sí, G?

G: Sí, sí.

I: Doncs mireu, us l'escriuré en un paper abans perquè pugueu veure bé les lletres i el puguem escriure bé, i després l'escrivim junts.

A: Això que és?

I: El què?

A: "Pues" això (Assenyalant un paper a terra)

I: No ho sé, li haurà caigut a algú. (Escriu el títol en un paper). Ja ho tenim, ara només hem d'anar mirant-lo. Necessiteu que anem repassant cada lletra.

A: No, jo sé escriure molt, a casa amb la mama escriu.

G: Jo tampoc.

I: Ho feu vosaltres sols, doncs?

A: Sí.

G: Sí.

(Tots dos escriuen el títol).

A: Quina lletra més “rara”.

I: És la “x”.

G: Sembla una creu.

I: Sí, és com si fos una creu però girada.

G: Sí.

A: Com Meritxell.

I: Sí, just com Meritxell.

A: Ja està.

I: Genial, esperem que el G acabi...

G: Em queda la doble “L”

I: Sí, que bé, la coneixies ja?

G: Sí, el meu germà la té.

I: Ah, súper, doncs ja estem.

#### d) Grup 4

I: Recordeu que l’altre dia vam estar inventant un conte? No, però J, deixa això aquí que ho farem servir després. Deixar-ho.

J: Però, per què? És que si no, no puc agafar els colors.

I: T’aixeques una mica, no passa res. Però ara vull que m’escolteu, perquè us he portat el vostre conte escrit, recordeu que vam estar inventant un conte?

P: Sí.

I: Doncs jo us vaig escoltar molt i molt bé i ho vaig poder escriure tot. Escolteu, aquest és el vostre conte. Hi havia una vegada un vaixell molt petit que es va enfonsar perquè tenia un canó molt gran. Llavors, del cel va caure un mico, perquè allà hi havia un arbre, i es va lligar amb una corda al vaixell per no enfonsar-se. El mico va caure a l’aigua i al final es va enfonsar perquè el va intentar treure fora de l’aigua, però no podia perquè pesava molt.

I: Això és el que vau inventar l’altre dia.

J: I avui?

I: Avui us he portat fulls i llapis de colors perquè pinteu el conte i el dibuixeu, i així després, amb els dibuixos i l'escrit el podreu mirar tot junt.

J: Però, farem un altre?

I: No, aquest ja l'heu acabat. En un altre moment podem fer un altre conte però ara acabarem de dibuixar aquest. Podeu pintar qualsevol cosa que surti a la història, així quan el llegim ens podrem imaginar millor la història.

J: Jo, jo pintaré un mico.

I: I tu, P? Has de pensar primer en què vols pintar.

P: La corda.

J: La, la corda del vaixell és, és, blanca.

P: No, és marró. La corda amb el mico.

J: No, la corda del vaixell és rosa.

I: Cadascú que la pinti amb el color que més li agradi.

(Tots dos pinten en silenci).

J: Això, jo sé fer un quadrat.

I: Ah, però què estàs pintant.

J: "Pues" això, és la corda del vaixell.

I: I el mico?

J: "Bueno", això és un vaixell.

I: "Ahh", d'acord.

J: Començaré el mico. El mico cau a l'aigua i s'agafa més ve de la corda i surt. I després s'enfonsa.

P: Un soroll.

I: Sí, és la porta del costat. No vols fer servir més colors, J, ho faràs tot rosa?

J: Sí.

I: "Vale".

P: I ara el vaixell, que es va enfonsar.

I: "Súper".

J: Les bombolles de quin color són? Grogues i vermelles... (Cantant):

I: Què cantes J?

J: Sí, la cançó del peix que està al cançoner.

I: "Ahh", t'agrada cantar mentre pintes?

J: Sí, a casa canto molt. Amb l'A (Familiar de l'infant). Ella, ella, ella no canta amb, amb paraules, però fa "aixís": "Aaaah":

I: Ah, clar, encara és petita.

J: Sí.

P: El vaixell estava així ficat. Mira què he fet.

I: Molt bé.

J: Jo encara no estic.

I: Tenim temps encara, no passa res.

P: Jo sí.

I: Vols un altre full per fer un altre dibuix?

P: Jo no vull fer més.

I: No vols dibuixar res més?

P: No.

J: Jo necessito lletres, necessito lletres.

I: Ara escriurem J, no pateixis, escriurem el títol.

J: El títol?

I: Sí, una frase amb lletres i paraules que posem a la portada perquè qui el vulgui llegir sàpiga de què va la història. Ara el pensarem.

J: Ja estic jo.

I: Sí? No vols pintar res més.

J: “Emm”, no. Vaig a fer el meu nom.

I: No cal, J, jo sé quins són els vostres dibuixos, perquè els guardo a la meva carpeta. Ara anem a pensar en un títol. Us donaré un full a cadascun, i un retolador.

J: Per què?

I: Perquè pugueu escriure'l. El retolador va millor, es veu millor al full.

I: Quin títol podríem posar-li a aquest conte?

J: Ho faràs així, i així. P, t'ho vols posar, aquí? P, saps...

I: J, P, m'escolteu?

J: Sí...

P: Sí, sí.

J: Títol.

I: Sí, però li hem de posar un títol.

P: “Barco hundido”.

I: En català, vaixell enfonsat. Aquest és el títol, P?

P: No, vaixell “hundido”?

I: Això és en castellà, P, li hem de posar en català, les dues paraules. “Hundido” és “enfonsat”.

P: “Vale”.

I: A tu t’agrada, J?

J: Sí.

I: Doncs escriurem “vaixell enfonsat”. Ho escriuré en un paper abans perquè pugueu veure bé les lletres i els dos escrigueu el mateix (Ho escric en un paper).

P: Quina és aquesta? (Assenyalant a la “x”).

I: La “x”.

J: Com de “Txell” o “Mini Txell”.

I: Sí.

J: Això és la “I”?

I: Sí.

P: A l’abecedari tenim totes, totes les lletres.

I: Sí, clar. Comencem per la “Vvv”. Ara la “Aaa”. Una mica gran P, si no, no es llegeix.

J: La meva germana té la I.

I: “Iii”, “Xxx”, “Eee”, “Lll”, J, mira’t bé les lletres, van d’aquí cap aquí, si les fem al revés no podem llegir-les.

J: “Bueno”, és que no ho he fet bé.

I: Sí que ho has fet bé, J, ho estàs intentant i estàs aprenent, no passa res. Ara “enfonsat”. “Eee”, “Nnn”, “Fff”, “Ooo”, “Nnn”. P, mira’t bé l’espai, no sé si tindràs espai aquí, posaho a baix millor. Ara la “Sss”, la “Aaa” i la “Ttt”.

I: “Súper”, ja estem, ara ho recullo tot... J, agafa tu dos “potets” dels llapis. P, tu també.

J: Anem cap a l’ambient?

P: Sí.

I: Sí, ja podem anar.

#### **7.5.4. Transcripció Sessió 4**

I: Seieu tots al costat de la paret. No, J, a terra, normal, jo seuré a l’altre costat.

J: És que vaig a agafar un coixí.

I: No, no hi ha coixins per a tots, no cal que agafem coixí, jo tampoc en tinc, no passa res. Ara que ja estem preparats, recordeu que aquests dies hem estat preparant uns contes?



N: Sí!

B: Sí!

I: El primer dia vam parlar una mica de si us agradava mirar contes, si vosaltres en podíeu fer... I després, un altre dia, vaig portar dues coses per poder inventar nosaltres un conte.

T: El mico i el vaixell.

I: Sí, el mico i el vaixell.

I: I jo us vaig escoltar molt i molt bé i vaig escriure els vostres contes, que després, un altre dia, us vaig llegir perquè poguéssiu pintar-los i dibuixar-los. I al final vam pensar, cada parella, va pensar un títol pel seu conte.

N: Sí.

B: Eh?

M: “Aii”, “Aii”, “Aii”.

(Trec els contes d’una carpeta).

I: Saps què és això M?

M: Són els nostres contes?

I: Sí! Amb tota la feina que vas fer, jo vaig fer això, que són els vostres contes amb la seva portada, el seu text, les seves imatges... Amb tot el que ha de tenir un conte. Farem dues coses, primer us ensenyaré els contes a tots i totes i els llegirem i després, cada parella podrà mirar el seu conte. D’acord?

A: “Vale”.

N: “Valeeeee”.

I: Començarem amb el conte del N i la T. Es titula: el mico que es va equivocar de camí.

B: El nostre el següent.

I: Sí, ja ho veurem. Comencem. Un mico era a la selva i havia d’anar a una altra selva perquè la seva família era allà i hi havia d’anar en vaixell. El mico va agafar el vaixell i el va posar a l’aigua, però no podia remar perquè estava malalt. Llavors es fa ofegar, perquè el vaixell era molt vell i portava molt petroli. El petroli va començar a sortir del vaixell i el mico va començar a nedar molt de pressa per l’aigua perquè no l’atrapés, però es va equivocar de camí i va arribar a la sabana. A la sabana es va perdre, i de sobte quan estava mirant endarrere va xocar de cara amb un lleó. El lleó es va menjar el mico, però va vomitar i va poder sortir. El mico va sortir de la seva boca i va trobar un altre vaixell, i el va posar també a l’aigua per anar a la selva amb la seva família, perquè ja estava bé, no estava malalt. Quan va arribar, va veure que era a la selva, però no a la selva on vivia la seva família, era més lluny, on vivien els goril·les. Allà un goril·la molt gran li va donar

una empenta. Van discutir i el mico el va intentar mossegar, però el goril·la el va llançar enlaire. El mico es va posar trist i va tornar a marxar, però es va tornar a equivocar perquè va arribar a la sabana i va xocar amb el cul d'un elefant, que li va fer caca a sobre. El mico estava trist, enfadat i brut, perquè tota l'estona s'equivocava de camí. Al final ja no es va equivocar més i va tornar a casa amb els seus pares, a la selva, i es va dutxar.

B: Què “xulo” aquest!

I: Sí? T'ha agradat?

B: Sí.

I: Que bé.

N: El mico el vaig fer jo.

I: Sí!

T: Jo el lleó, “eeh”.

N: I l'elefant qui el va fer?

I: Tu, l'elefant el vas dibuixar tu.

N: “Ai sí, qué tonto”.

I: Us ha agradat?

P: Sí.

M: Sí.

G: Sí.

A: Sí, ara el nostre.

I: Espereu, el següent és el del B i el M. Aquest es titula: el mico que va xocar contra un volcà. Hi havia una vegada un mico que va pujar sobre un vaixell i va xocar contra un volcà marí. El volcà estava en erupció i el mico es va cremar amb la lava. Després, el mico va caure pel forat del volcà, on també hi havia lava. El mico va llançar-hi aigua i es va convertir en roca volcànica, però s'hi va fer un altre forat i el mico hi va tornar a caure. En aquell moment, una roca molt grossa va caure en aquest forat. El mico no podia sortir! Va intentar fer molta força, però no podia aixecar la roca. Llavors, de cop i volta, va aconseguir sortir i va agafar el vaixell, que tenia un forat, i es va enfonsar al mar.

B: “Hi, Hi, Hi” (riu).

M: No, tres forats!

I: No, en aquell moment vau dir que només en tenia un.

M: Ah, vale.

I: Aquest ha estat molt “xulo” també, cada un és diferent.

A: Ara, el nostre, el nostre.

I: Sí, ara miro a veure quin és el que toca. Sí, el vostre. Aquest es titula: el mico i el vaixell.

N: “Ehh”?

I: “Shh”, que començo. Hi havia una vegada un mico que estava molt avorrit i volia anar en vaixell, però era tan lluny de la roca on es trobava aquest vaixell que no podia agafar-lo. Va anar molt lluny nedant i va aconseguir treure el vaixell de la roca, però es va enfonsar perquè era de paper, no de ferro. El mico va caure a l'aigua, i va intentar sortir, però no va poder. Després va trobar una roca i es va salvar. Un cop sa i estalvi, va nedar mar endins per poder treure el vaixell de l'aigua, però estava tan enfonsat que no va poder. De cop i volta, "Vaixell a la vista!". El mico ja tenia molta son, però en aquell moment va recordar: "No, no, no puc dormir, que sóc a una roca en mig del mar". El mico va pensar com podia anar a casa seva, i va començar a caminar per la roca. Caminava una mica i descansava, caminava una mica i descansava ... Al final va decidir tirar-se a l'aigua i nedar, però es va quedar atrapat al mar perquè no tenia cap bombona d'oxigen per poder respirar i es va cansar molt. Però, sabeu què va passar? Que va arribar a una roca de ferro. Després un vaixell el va venir a buscar navegant per l'aigua tot sol, però el mico tornava a estar molt cansat i quasi es va tornar a adormir. Finalment, el vaixell va xiular, el mico es va despertar i van marxar junts. Fi.

J: Fi?

I: Sí, fi. Ells van voler acabar el seu conte així.

J: “Ahh”.

I: Us ha agradat, aquest també?

T: Sí, molt.

G: El mico és, és, és, és meu.

A: I el vaixell meu.

I: Sí, cadascú va dibuixar coses diferents.

T: Ara el de la J i el P

P: El nostre és molt curt.

I: Cada conte és diferent, hi ha nens i nenes que l'han volgut fer més curt i d'altres més llarg, no passa res. Aquest es titula: vaixell enfonsat. Hi havia una vegada un vaixell molt petit que es va enfonsar perquè tenia un canó molt gran. Llavors, del cel va caure un mico, perquè allà hi havia un arbre, i es va lligar amb una corda al vaixell per no enfonsar-se. El mico va caure a l'aigua i al final es va enfonsar perquè el va intentar treure fora de l'aigua, però no podia perquè pesava molt.

N: “Dos” pàgines i ja està?

B: “Dos” pàgines i ja està?

I: És que cada conte és diferent.

J: Perquè, perquè, perquè, és “aixís”, el nostre és “aixís”.

I: Clar. Ara que ja els hem llegit, us donaré a cada parella el vostre. T i N... B i M... A i G... i J i P. Nois, ho hem de tractar amb molta cura, perquè això és delicat.

(Cada parella es mira el seu conte).

N: I què farem ara?

I: Doncs us els podeu mirar, per veure bé els dibuixos. No, no, B, és per tu i el M, no cal que els passem ara.

M: Aquest és el meu mico! Ens ho emportarem a casa?

I: No, és per l'escola.

M: Ah, “vale”!

G: Mira, A, és el meu “eeh”.

A: Sí, i el meu “barco”, “eeh”.

G: Sí.

J: Aquest, aquest, aquest, és, “emm”, és la corda, això.

P: I el canó.

J: Sí.

N: “Vale” ara ja estic.

I: Tu T, també estàs?

T: Sí.

I: Et trobes bé?

T: És que ahir em vaig menjar un tros de formatge i encara el tinc aquí (Assenyala la gola).

I: I et fa mal la panxa?

T: Sí.

I: Ara a l'ambient descansarem, doncs.

I: Nois i noies, ara que ja hem acabat de mirar-los tots, us ha agradat inventar contes?

N: Sí!

J: Sí

B: Sí!

A: A mi sí.

T: Sí!

M: Sí.

I: I a vosaltres, G i P?

G: A mi sí.

P: A mi també.

I: Que bé, me n'alegro.

I: I hi ha alguna cosa que no us hagi agradat?

N: No.

T: No.

A: No

I: I a vosaltres, M, B, J, P, G...?

J: No, a mi m'ha agradat molt.

G: A mi també.

P: I a mi.

B: I a mi.

M: A mi també, però m'ho vull emportar a casa.

I: Un altre dia ho podem parlar, M, però tots els contes son de tothom.

M: "Valeee".

I: I hi ha alguna cosa que vulgueu explicar, del que hem estat fent aquests dies?

N: No, jo no.

B: Ni jo, vull anar a jugar.

I: Ara anirem, B. I la resta?

(Fan silenci, A fa que no amb el cap)

I: "Vale", doncs recollirem tots els contes i anirem cap a l'ambient.

### **7.5.5. Transcripció Sessió 5**

#### a) Grup 1

I: Fa uns quants dies, abans de les vacances, vam estar fent contes, recordeu que vam estar inventant històries, i després les vam pintar i les vam llegir?

T: Sí.

N: Sí.

I: I recordeu el que us vaig portar per inventar la història, en aquestes dues capsetes (Assenyalo les capsas que son a sobre la taula).

N: Un mico i un vaixell.

I: Sí, un mico i un vaixell! Avui, us he portat les capsetes un altre cop.

N: Però és diferent?

I: Això no ho sabem, anem a veure què hi ha a dins. Vosaltres us ho imagineu? (Sacsejo les capsas).

T: Aquesta no sona!

I: Sí, hi ha una que sona i una altra que no sona.

T: Primer aquesta (Assenyala a la capsa que no sona).

(Obro una de les dues capsas i trec una ploma sintètica).

T: Una ploma!

N: De color blau.

I: Sí! (Obro l'altra capsa i trec una petxina natural).

N: Una "concha"!

I: Saps com es diu això en català, N?

T i N: (Alhora) Una petxina!

I: Una ploma i una petxina. Us donaré, com l'altre cop, un full i un llapis a cadascun perquè pugueu escriure o dibuixar el que vulgueu, d'acord? Ara, vosaltres creieu que us podríeu inventar una història d'una ploma i una petxina?

N: "Eehh", sí...

T: Sí!

I: Com comença aquesta història?

N: Hi havia una vegada... Una petxina...

I: Li passava alguna cosa a aquesta petxina?

T: Que es va trobar a la "pluma". I llavors la "pluma" li va contestar...

I: Li va contestar o li va preguntar?

T: Li va preguntar. "Ddd", "Ooo", "Nnn"... "Eee", "Ttt", "Sss" (Escriu "don ets" al full).

I: D'on ets!

T: Sí.

I: La ploma li va preguntar: d'on ets? I la petxina que li va contestar?

N: De la platja!

T: "Ppp", "Lll", "Aaa"...

I: Vols escriure "platja", T?

T: Sí... “Xxx”, “Aaa”... Ja està. D’on ets li va contestar a la petxina...

I: Li va preguntar la ploma.

T: D’on ets li va preguntar la ploma. “Ohh” de la platja, li va contestar la petxina.

N: Jo estic pintant el mar de la platja.

I: “Vale”, però anem a veure què ha passat en aquesta història primer. Hi havia una vegada, una ploma...

T: No, una petxina.

I: (...) una petxina que es va trobar amb una ploma. La ploma li va preguntar: d’on ets? I la petxina li va contestar: de la platja. I va passar alguna cosa més?

T: I llavors les “dos” amigues, van anar de viatge a la, a una platja que no coneixien.

I: Ah, una platja que no coneixien.

T: I després, eh...

N: Que, que...

T: Es van perdre.

N: I després es van xocar contra una balena que estava enfonsada a la... que no es podia moure de la terra. La “tenien” que moure, la van moure ajuda dels animals que hi havia i la van tornar al mar.

I: Perquè pogués tornar a casa seva, la balena?

N: Sí.

I: I què van fer la ploma i la petxina després?

T: Van entrar al mar, i la balena els hi va dir que gràcies i les va pujar a la seva esquena. Llavors van caure a l’aigua i es van ofegar perquè no sabien nedar.

N: La petxina sí que sap nedar.

I: La petxina sí que sabia? I què va fer?

N: La va ajudar, a la ploma. Li va portar a l’ocell que estava i es va enganxar i es va anar volant.

I: La ploma havia caigut d’un ocell? I va tornar amb l’ocell del qual havia caigut?

N: Sí.

I: I la petxina?

N: Sola. I s’acaba el conte.

I: Molt bé.

T: No, no, que hi ha més història.

I: Hi ha més història?

T: Sí. Llavors es van trobar una nena...

N: Però sense la ploma.

I: Clar, la ploma ja havia tornat a l'ocell d'on venia.

T: La petxina sola es va trobar una ploma... No, amb una nena, i llavors la nena li va dir: d'on vens, de quina platja ets? I li va dir: soc de la platja del costat d'aquesta platja.

I: I la petxina què va fer?

T: Llavors, la petxina no tenia ni pare ni mare, i llavors la nena tampoc tenia, ni, ni, ni pare ni mare i llavors, llavors, li va dir: els meus pares es van morir. I llavors, la, la, la, la nena li va dir que vingués a casa de la nena i es van fer família. I ja està.

I: I així acaba la història?

T: Sí!

N: Sí!

T: És una mica curta.

I: No, és com vosaltres l'heu volgut fer, no passa res si és curta o llarga, el que és important és que hàgiu explicat el que volíeu.

T: Ja. Ara dibuixaré la nena.

N: Jo la balena.

(Tots dos dibuixen en silenci).

T: Ara anirem a esmorzar?

I: Sí, ara quan acabeu de dibuixar el que vulgueu.

T: Jo jaestic.

N: Jo també.

(Tots dos em donen el llapis i el full).

I: Doncs espereu que ho recullo tot i anem cap a l'ambient.

## b) Grup 2

I: Fa uns quants dies, abans de les vacances, vam estar fent contes, recordeu que vam estar inventant històries, i després les vam pintar i les vam llegir?

B: "Ehh" Sí.

M: Sí!

I: L'altre dia en aquestes dues capsos us vaig portar un mico i un vaixell. Avui anem a veure què hi ha a dins les capsos (Trec les capsos i les poso a sobre la taula)

M: "Ehh"?

B: "Uyy", què és... "Hi", "Hi", "Hi" (riu).



(Sacsejo les capsas)

B: "Uyy", aquesta no sona.

M: No hi ha res?

I: No ho sé, anem a obrir-les i ho esbrinem.

(Obro les dues capsas i trec una ploma sintètica i una petxina natural).

M: Una ploma!

B: I una petxina.

M: Per què és de color blau (Assenyala a la ploma)?

I: No ho sé, tú per què creus que és blava?

B: Jo ho sé, és d'una mona.

M: O d'un ocell blau?

I: Tot pot ser, però ara que ja hem vist que hi ha dins... Vosaltres creieu que podríeu inventar una història sobre una ploma i una petxina.

B: Jo sí.

M: "Emm", sí...

I: Us donaré un full i un llapis perquè pugueu escriure o dibuixar el que vulgueu mentre ho fem, d'acord? Aquí teniu. Com comença aquesta història?

B: Pel volcà?

I: Però això és de la història que vau fer sobre el mico i el vaixell.

M: No, hi havia una vegada, que de dins d'una petxina va sortir un cranc.

I: hi havia una vegada, una petxina. De dins de la petxina va sortir un cranc.

B: I llavors la petxina va mossegar la ploma.

I: Però, abans, la petxina es va trobar amb una ploma?

B: Sí, es va trobar amb una ploma i la va mossegar.

M: I es va fer caca a sobre.

B: Es va fer caca, perquè se la va menjar.

M: Se la va menjar i llavors, "Emm", va fer caca de veritat, va fer caca de la ploma.

B: Caca blava.

M: I, i, i, era gegant.

I: I què va passar després?

M: "Pues" que va anar al veterinari.

B: I es va fer caca al veterinari.

I: Es va fer caca al veterinari?

B: Sí, perquè tenia més caca.

(Mriu).

I: Va passar alguna cosa més?

M: Que li va mossegar un tauró.

I: Però un moment, pensem en la història, Va anar al veterinari, allà també es va fer caca, i va passar alguna cosa més, allà?

M: Que el senyor del veterinari li va dir: què tens a la panxa? I ell li va dir que s'havia menjat una "pluma".

I: Una ploma.

M: Sí. I després li van mirar les dents i tenia càries.

I: Tenia càries?

B: Tu tens una mica de blau a les dents.

I: Qui, jo?

B: Sí, jo t'ho veig.

I: Ah, "vale", i va passar alguna cosa més al cranc?

M: Que el va mossegar un tauró.

I: Al veterinari?

M: No, quan va tornar va anar a sota l'aigua.

I: Quan va sortir del veterinari va anar a sota l'aigua?

M: A casa seva.

I: A la petxina?

M: Sí.

I: I aquesta petxina estava a sota l'aigua?

B: No, estava a la sorra.

M: Sí, estava enganxada, però es va enfonsar i li va mossegar el tauró.

I: I què va fer?

M: Va tornar al veterinari. I tenia una ferida, en el "culete".

I: Li va mossegar el cul?

B: Sí, "Ha", "Ha", "Ha".

M: I el veterinari el va curar.

B: Al final va anar a la via del tren i, va, va agafar, un "Tr", un, "Emm", al final...

I: Al final va anar a l'àvia?

B: No, al final va anar a la via del tren i, i, i, el va aixafar un tren.

I: "Ahh", i com és que havia anat a la via del tren?

B: A arreglar una cosa.

I: Treballava allà el cranc?

M: Sí.

B: I el va aixafar.

M: És que una via estava trencada i la volia arreglar.

B: I el va aixafar.

M: No, el va “aplastar”.

I: Aixafar, en català.

B: I es va morir.

I: I s’acaba aquí la història?

B: Sí, ja s’ha acabat la història.

M: No, no, va ploure i va sortir un arc de Sant Martí.

I: Ah, i ja està?

M: “Bueno”, jo vull escriure la història.

I: Què vols escriure de la història?

M: No, ho faig jo sol i després ho mires.

I: D’acord.

B: Jo dibuixaré les vies del tren.

I: No vols escriure res, B?

B: No.

I: D’acord.

(B dibuixa i M escriu sobre el full).

B: Ja està el cranc. Hi la “pluma” es va caure a la via... Mira, el tren, i la via.

I: “Súper”.

B: Li va caure a la cara del senyor que conduïa el tren i el tren es va xocar contra un altre tren.

I: Això, potser és una altra història, no?

B: Sí, jo pintaré això.

M: Mira (Em mostra el que ha escrit).

I: El cranc que li va “apsta”? Ah, “aplastar”! Un tren. “Súper” M, ja saps escriure molt.

M: Sí.

I: Vols fer alguna cosa més?

M: No.

I: Doncs esperarem a que acabi el B.

B: Jo ja estic.

I: Sí, també? Doncs us recullo els fulls i ho deixem tot al seu lloc.

c) Grup 3

I: Recordeu que fa uns quants dies, abans de les vacances, vam estar inventant històries, i després les vam pintar i al final les vam poder veure totes acabades. Doncs avui també inventarem una història, i per això us he portat...

A: Les caixes!

I: Sí, les capsos (Les sacsejo).

G: Què hi ha?

I: Ara ho sabrem.

A: Primer obrim aquesta.

(Obro la primera capsa i trec una ploma sintètica).

A: Una ploma.

I: Sí...

(Obro l'altra capsa i trec una petxina natural).

A: Una petxina.

G: Una petxina?

I: Sí! Ara us donaré un full i un llapis a cadascú, com l'altra vegada, i podeu fer el que vulgueu.

I: Creieu que us podríeu inventar una història d'una ploma i una petxina.

A: Jo sí.

G: Jo també.

I: "Vale", i com comença aquesta història?

A: "Pues", hi havia una vegada, una fulla que estava molt lluny...

I: Una fulla o una ploma?

A: Una fulla, que estava molt lluny de la seva casa que era on vivia, era on vivia, la petxina, estava súper trista. De cop i volta va veure una petxina a casa seva, però era a l'altre roca a casa seva, i no va poder, i va intentar fer un pont, però estava tan lluny que no podia arribar.

I: O sigui, la petxina trobava molt a faltar a la ploma i, de cop i volta, es van trobar, però cadascuna estava a una roca diferent i no podien trobar-se?

A: Sí.

I: I entre mig de les roques hi havia alguna cosa? Tu què creus, G?

G: “Ehh”, no sé.

I: “Bueno”, no ho sabem. I què va passar després? Clar les dues no es podien trobar, i què van decidir fer?

A: G?

G: Jo no ho sé.

I: Al G ara no se li ve res al cap. Podeu canviar una mica la història, o si voleu l’acabem aquí, com vosaltres creieu.

A: No, que la ploma va intentar fer un pont, però no podia. I llavors la petxina va fer una màquina perquè les roques s’ajuntessin.

I: I ho va aconseguir?

A: Sí. Després, van anar juntes i es van quedar tranquil·les i contentes. Però de cop i volta, “Aaa”, “Aaaxús”!, va caure la ploma d’un esternut. La petxina li va dir: estàs bé, però també va caure la petxina al riu.

I: Aquestes roques on eren la ploma i la petxina, estaven envoltades per un riu?

A: Sí.

I: A veure si al G se li acut alguna cosa. Què va passar després?

G: I, i, i, van , buscar, van buscar, a, algunes pedres, però no van trobar pedres per fer una escala, i no podien.

A: I van trobar una rampa i van fer equilibri.

I: Va passar alguna cosa més?

G: Jo no sé.

A: Que la petxina li va dir: bé, ploma rosa, per fi podem estar juntes. Però la ploma li va dir: que jo no soc una ploma rosa, soc una ploma blava. Ai “vale”, ploma blanca, li va dir la petxina. I llavors li va dir: que soc blava, què no m’escoltes o què?

I: Es van enfadar?

A: Sí, I es va acabar la història perquè ja no van parlar més.

I: Ostres. Voleu pintar o escriure alguna cosa del que hem explicat?

G: Jo no.

A: “Emm”, jo tampoc.

I: No? Cap dels dos?

A: No.

G: Jo no.

I: Doncs ho recollim tot i anem cap a l’ambient.

d) Grup 4

I: Recordeu que fa molts dies, abans de les vacances, vacances vam estar inventant una història, i després la vam pintar, i dibuixar i tot?

P: Sí, d'un mico i un vaixell.

I: Exacte, d'un mico i un vaixell. Avui, us he portat una cosa per inventar una altra història (Els mostro les capsos)

J: Què és?

P: Una cosa diferent.

I: Ara ho sabrem (Sacsejo les capsos).

J: "Ehh", aquesta no sona, que no hi ha res?

I: No ho sé, anem a veure-ho (Obro una de les dues capsos i trec una ploma sintètica).

P: Una ploma!

J: Les plomes no fan gaire soroll. I a l'altra?

(Obro l'altra capsos i trec una petxina natural).

J: Una petxina.

I: Mireu, us donaré un full i un llapis a cadascú perquè pugueu escriure o dibuixar el que vulgueu, d'acord?

J: "Vale".

I: Ara, vosaltres creieu que us podríeu inventar una història d'una ploma i d'una petxina?

J: Jo no.

P: Jo no.

J: Jo vaig anar a la platja.

P: I jo també, molts dies "Ehh". Saps per què?

I: Per què?

P: Perquè "me" vaig quedar molts dies a Ajo, i vaig anar a una platja molt a prop, molt a prop.

I: Doncs potser en aquesta platja et podries haver trobat una petxina com aquesta, no?

P: Sí, hi havia moltes, però eren molt petites.

J: Aquesta ploma, pot ser d'una mona. La meva mona tenia una ploma de color blau, i de color rosa i groc. I ous de xocolata.

I: "Ahh", que bé. Pensem en la història ara?

P: Jo ja la tinc.

I: Tu ja la tens?

P: Sí.

J: Jo també.

I: Com comença aquesta història?

P: Amb una petxina.

J: I després amb una ploma.

P: Hi havia una vegada, una roca amb una petxina. Les petxines estan enganxades a les roques, saps?

I: Sí.

J: I va venir un ocell i “se” va caure de l’ocell.

P: No, l’ocell la va agafar. Perquè els ocells volen molt i “se” poden tirar a l’aigua. Saps per què?

I: Per què?

P: Perquè tinc un conte d’ocells.

I: “Aaah”, “vale”. Llavors aquest ocell se’n va emportar la petxina?

J: Amb el bec.

P: Se la va emportar al seu niu.

I: Al seu niu?

J: Sí. I hi havia una ploma, en aquest niu.

P: Sí, per fer el niu.

J: No, no, perquè aquest ocell era el de la ploma.

I: Era de l’ocell, la ploma?

J: Sí.

I: I què va passar?

J: “Pues” que es va caure al terra.

P: I “se” va trencar.

I: Es va trencar?

P: Sí, i es va desfer i es va quedar a trossos al terra enganxada.

I: Es va esmicolar?

P: “Ehh”?

I: Vull dir, es va trencar en trossets molt petits?

P: Sí.

J: I, i, i, va, “Emm”, va, va venir, no, va venir un mico saltant i se la va emportar.

P: No, la va agafar.

I: I què va passar.

P: Ja està. Ja s'ha acabat.  
J: Jo vull escriure.  
I: Què vols escriure?  
J: No, vull pintar unicorns i "arcoíris".  
I: No, però de la història.  
J: "Mmm", jo res.  
I: Res? I tu P?  
P: (Mentre escriu), jo he posat P.  
J: "Bueno", vull escriure "Hem escrit un conte"  
I: Hem escrit un conte.  
J: Sí.  
I: "Eee", "Mmm", "Aaa", "Sss", "Ccc", "Rrr"  
J: Com de Roc.  
I: Sí, com la R de Roc. "Iii", "Ttt".  
P: Jo també.  
I: Som-hi P, ho repeteixo. "Eee", "Mmm", "Aaa", "Sss", "Ccc", "Rrr", "Iii", "Ttt". I ara, "Uuu", "Nnn", "Ccc", "Ooo", "Nnn", "Ttt", "Aaa".  
I: Hem escrit un conte.  
J: Ja estic.  
P: I jo.  
I: Voleu fer alguna cosa més?  
J: No.  
P: No.  
I: Doncs anem cap a l'ambient, els fulls per mi i recollim les capsas...

### **7.5.6. Transcripció Sessió 6**

#### a) Grup 1

I: Recordeu que l'altre dia vam inventar un conte? De què era la història?  
N: D'una ploma i una petxina.  
T: I que la petxina es va trobar amb una nena.



I: Sí exacte. Doncs avui, us he portat el conte escrit, com aquella primera vegada que ho vam fer. Us el lleigeixo. Hi havia una vegada una petxina que va trobar una ploma. Aquesta li va preguntar: "D'on ets?", i la petxina li va contestar "De la platja!". Totes dues es van fer amigues i van marxar de viatge a una platja que cap de les dues coneixia, però es van perdre. En el seu camí, van trobar una balena aturada a la riba del mar que no es podia moure. Elles la volien ajudar, però soles no podien, de manera que van demanar ajuda als animals de la platja i tots junts la van tornar al mar perquè pogués tornar a casa seva. La balena, molt agraïda, els va dir a la ploma i la petxina que pugessin al seu lloc per fer un passeig, però van caure a l'aigua. Com que la petxina sí que sabia nedar, va ajudar a la ploma i la va portar a la riba del mar. Allà, la va tornar a l'ocell d'on havia caigut, i aquest va marxar volant. La petxina va emprendre el camí per tornar a casa sola, quan de cop i volta es va trobar amb una nena que li va preguntar: "D'on vens? De quina platja ets?". La petxina li va respondre: "Sóc de la platja d'aquí al costat". Com que cap de les dues tenia pare ni mare, la nena la va convidar a casa seva i van decidir fer-se família.

I: Us ha agradat?

T: Sí!

N: Sí!

I: Doncs ara el pintarem i el dibuixarem. Us donaré un full a cadascun i els llapis de fusta, com l'altre cop.

T: Jo pintaré una balena, una petxina i una nena, i res més.

N: Jo pintaré l'ocell amb la ploma.

T: I jo l'ocell amb la ploma. Però primer faré la balena.

N: Avui, jo, he berenat, no, vull dir, he esmorzat, un, un "bocata" amb oli i fuet.

I: "Oooh", que boníssim.

T: Ja està, l'he fet. Ara faré la nena.

(Tots dos pinten en silenci).

I: Necessites un altre full, T?

T: No, és que pintaré l'ocell.

N: No, jo estic pintant un ocell també.

I: Els dos podeu pintar un ocell, no passa res.

T: Ja està, la balena.

N: És que les balenes no tenen antenes.

I: Cadascú fa els seus dibuixos com vol i com millor sap, N. Potser la balena de la T sí que en té. T, et dono un altre full.

T: “Vale”.

N: Jo estic pintant el mar de color vermell. Un mar també pot ser de color vermell si un tauró mossega una balena, amb sang.

I: Sí, és veritat.

N: Sortiria molta sang, perquè les balenes tenen un cos molt gran amb moltes venes.

T: Ja està, l’ocell.

N: Jo ara pintaré el mar blau.

I: “Súper”

T: Ara pintaré la nena.

I: Et dono un altre full per pintar la nena?

T: “Vale”, i també pintaré la petxina.

I: Molt bé. Vols fer servir un altre color?

T: “Emm”, sí.

N: Saps què? Que el color vermell i blau són semblants i fan violeta, mira, si ho fico, el vermell a baix i el blau a dalt mira què surt.

T: A veure, N? Jo ho veig marró, o una mica negra.

I: És que amb la pintura o amb les ceres es veu millor, amb els colors de fusta és més difícil que es vegi bé.

N: Ja. Mira, ja estic acabant la balena blava “casi”. Després pintaré al final quan es fa família.

T: Ja està.

I: La nena?

T: Sí, i ara què faig?

I: No vols pintar res més?

T: No.

I: Doncs ara quan el N acabi pensarem en un títol.

N: Un dia la T i jo ens vam trobar al parc.

T: Amb la meva “abueta”!

I: “Aah”, sí? A quin parc?

N: Al de les vaques.

T: Sí, al de les vaques, i jo portava un llibre d’unicorns que em va comprar.

N: Ja estic.

I: Sí, ja no vols pintar res més?

N: “Emm”, no.

I: “Vale”, doncs ara hem de pensar un títol. Recordeu com ho vam fer l'altra vegada?

N: La petxina d'una amiga ploma.

I: I tu, T? Quin títol li vols posar?

T: La petxina que es va fer amiga d'una nena. No, no, la petxina que es va fer amiga d'una ploma i d'una nena.

I: “Aah”, en aquest títol surt la ploma.

T: Sí, perquè també es fan amigues.

I: A tu que et sembla, N?

N: Bé.

I: Voleu que aquest sigui el títol d'aquest conte?

T: Sí!

N: Sí!

I: Doncs ara ho escriurem. Us donaré un full a cadascú, i el retolador, i jo escriure el títol perquè pugueu veure com s'escriu (Escriu en un full el títol i després els dono el full i un retolador negre a cadascú).

N: Ja podem començar?

I: Sí! Primer la “Ll”..

(Comencen a escriure en silenci).

I: Que ràpid.

N: És que jo sé escriure molt.

T: I jo també.

I: Ara la “Xxx”...

N: Com la del vaixell!

I: Sí, com la del vaixell!

(Acaben d'escriure el títol)

T: Ja estic!

N: Jo també!

I: Doncs els fulls per mi, posaré els vostres noms, i ja estem.

## b) Grup 2

I: Recordeu que l'altre dia vam inventar un conte sobre una petxina i una ploma?

B: Espera que vaig a agafar això.

I: Deixa-ho, B, ara no cal. Seu bé.

B: “Valeee”.

I: Doncs avui us l’he portat i us el llegiré. Esteu preparats?

(M i B es miren)

M: Sí!

B: “Aii”, sí!

I: Hi havia una vegada una petxina. De dins la petxina va sortir un cranc, que es va trobar una ploma de color blau i la va mossegar. El cranc va fer una caca blava gegant, i va haver d’anar al veterinari. Allà, també va fer caca. El senyor veterinari li va dir: "Què tens a la panxa?", i ell li va respondre que tenia una ploma. El veterinari el va examinar i també va veure que tenia càries, així que el va curar. Quan va sortir del veterinari va tornar allà on hi havia la petxina, que estava enganxada a la sorra, però es va enfonsar al mar i allà el va mossegar un tauró. Va haver de tornar al veterinari perquè tenia una ferida al cul molt gran. Un cop curat, va marxar a treballar a l’estació de tren per arreglar una via que estava trencada. Allà, un tren el va aixafar i es va morir. Al final va ploure i va sortir un arc de Sant Martí.

I: Us ha agradat la vostra història? Què en penseu?

M: Sí! Ara pintarem?

I: Sí, exacte, ara la pintarem i el dibuixarem.

B: “Ehh”, el meu dibuix (Assenyalant el dibuix que va fer en la sessió anterior que veu en la meva carpeta transparent).

I: Sí, el tinc aquí guardat. Ara us dono fulls per fer això...

M: Quin, el del tren?

I: Sí, clar, el conte que us he llegit ara. L’altre ja el vam acabar.

B: “Xuxuà, xuxuààà”.

I: Però abans de pintar hem de decidir què pintarem. M, tu què pintaràs?

M: El tren i el cranc.

I: I tu B?

B: “Vale”, jo pintaré caques.

I: La caca que es va el cranc després de menjar-se la ploma?

B: “Emm”, sí.

(Pinten en silenci)

M: Perquè una via estava “aixins”, perquè “lo” altre s’havia trencat.

I: “Ahh”, d’acord.

B: I després es va aixafar així (Ajunta les mans).

M: No, encara no!

B: “Ahh”, és quan estava venint?

M: No, quan estava arreglant.

I: Potser és quan estava treballant allà a la via, abans que vingués el tren.

M: Sí.

I: I tu, B?

B: Les caques blaves.

(B i M pinten en silenci)

B: I això que és?

M: La màquina de fum. El vapor. Mira, I, és el vapor.

B: Ja està, les “caquetes”!

I: “Súper”, M. B, tu vols pintar alguna cosa més?

(B arronsa les espatlles)

I: Vols que et recordi el que passa a la història, a veure si et ve de gust pintar-ho?

B: Sí.

I: Doncs mira, també hi surt un tauró que mossega al cranc, la petxina, el veterinari...

B: “Ahh”, “vale”, jo vull fer aquest tros (Assenyalant a la part del full que ha quedat en blanc).

I: “Vale”, però què pintaràs en aquest espai?

B: El cranc.

M: Jo ja he fet el cranc.

I: Perfecte, en podem tenir dos, no passa res.

M: Jo voldré fer un altre.

I: Clar, podeu fer tants com vulgueu.

B: Això és la “cacota”.

M: “Ha”, “Ha”, “Ha”, la “cacota”.

B: I les pinces.

I: Clar, del cranc, no?

B: Sí.

M: Això és una caixa de l’estació?

B: “Aii”, “que no puedo, no puedo, tu, tururú”...

M: “Tiqui, tiqui, tiqui, ti”. “Ya està, la escalera para subir”.

B: “Porque” està trencada?  
M: No, “porque no pueden”.  
B: Ja està!  
I: Vols dibuixar alguna cosa més?  
B: Sí! “Emm”...  
I: Sabeu que a la història també hi surt un veterinari.  
M: Sí, ho sabíem.  
B: Sí, ja ho sabíem. Jo, jo, pintaré el pal de la ploma. “Pi, pi, pi”.  
M: “Ahora necesito, naranja”.  
B: “Ahora necesito, naranja”.  
M: “Porque el cranco lo haré naranja”.  
I: “El cranco”?  
M: El cranc (Riu).  
B: Faré la “bòria”.  
I: La “bòria”?  
B: La “bòria”.  
I: Què és “bòria”?  
B: Quan hi ha fora “bòria”...  
I: “Ahh”, la boira!  
B: Sí, la boira.  
B: Ja està!  
I: Ja estàs? Vols fer alguna cosa més? La petxina, o el mar...  
B: Sí!  
I: La petxina i el mar?  
B: Sí!  
I: “Vale”, doncs et dono un altre full...  
M: Ja estic jo també.  
I: Què pintaràs ara, M?  
M: Vull pintar el tauró.  
I: D’acord.  
B: El mar estava “planet”. La petxina, la sorra...  
(Pinten en silenci).  
B: Mira la petxina, la petxina, la petxina.  
I: Sí, la petxina.

B: Mira, el mar quan està pla i el mar quan està fent les onades.

M: Mira, el tauró.

B: “Súper petitet”.

M: El faré minúscul.

B: Farà així (Fa que pessiga amb els dits). “Ohh”, que “mono”.

I: Sí, que petitet el cranc.

M: Faré la boca vermella.

I: La del tauró. Tu, B, voldràs escriure el títol, avui?

B: No.

I: Perquè no?

B: Perquè no m’agrada escriure. Mira, una creu de “no podem anar a la platja”.

I: Que bé. Tu ja estàs B?

B: Sí.

I: Hem de pensar un títol, nois.

B: Jo no vull més.

M: Ja estic!

I: Perfecte. B, només falta el títol, que l’hem de pensar.

M: Jo ja ho sé. El cranc que el va trepitjar un tren.

I: El cranc que...

B: Va trepitjar un tren.

I: Però trepitjar, trepitgem les persones amb els peus, els trens ens poden esclafar, o aixafar... El cranc que va aixafar un tren.

M: Sí.

I: B, tu quin títol havies pensat.

B: El cran prohibit.

I: El cranc prohibit?

B: Perquè no pot anar a la platja.

I: però, la història va d’això?

B: No, “Ha”, “Ha”, “Ha”...

I: Hem de pensar un títol perquè quan el llegim, o algú el vulgui llegir, es pugui imaginar de què va el vostre conte.

B: “Valeee”.

I: Com li diries tu?

B: No sééé...

I: El M ha dit, “El cran que va aixafar un tren”, a tu et sembla bé aquest títol?  
B: Sí!  
I: Doncs us l’escric en un full i el copieu perquè pugueu veure bé les lletres i jo us ajudo.  
M: Jo no cal.  
I: D’acord... Tu, B?  
B: Jo no vull.  
I: No ho vols intentar?  
B: No.  
I: Segur, seguríssim?  
B: (Riu) Sí.  
I: “Vale”.  
(Dono a M un full i un retolador negre i escriu el títol sol).  
B: Jo me’n vaig, “vale”?  
I: No, no, has d’esperar que el M acabi, vine a seure.  
B: Us agradaria veure un monstre de veritat?  
I: Què?  
B: Us agradaria veure una rata? Jo he vist una rata.  
(M riu).  
M: Ja estic.  
I: Doncs ho guardem tot i anem cap a l’ambient. Agafeu un “potet” amb colors cadascú.

c) Grup 3

I: L’altre dia vam intentar un conte, i aquest conte, o aquesta història anava d’un cranc i una petxina, oi que sí? Ho recordeu?  
G: Sí.  
A: Ho has escrit?  
I: Sí, ho he escrit i us ho volia llegir ara.  
A: Ho he endevinat! Cada dia fem unes coses més “xules”.  
G: A mi m’agrada molt.  
I: Que be, me’n alegro molt nois. Ja ho tinc tot preparat, començo?  
A: Sí.  
G: Sí.



I: Hi havia una vegada una ploma que era sobre una roca molt lluny de casa seva. Allà, vivia amb la seva amiga la petxina, que estava molt trista tota sola. De cop i volta, va veure la petxina sobre una roca, però era tan lluny que no es podien trobar. La ploma va intentar fer un pont entre les dues, però no ho va aconseguir. La petxina, doncs, va construir una màquina perquè les roques s'unissin. Totes dues van quedar tranquil·les i contentes. De cop i volta es va sentir: "Aah, atxim!". La ploma va caure d'un esternut. La petxina es va apropar i li va preguntar: "Estàs bé?", però també va caure al riu on es trobaven les dues roques. Van buscar algunes pedres per fer una escala, però no en van trobar i no podien pujar. En aquell moment van trobar una rampa a l'aigua i van pujar fent equilibri. La petxina va dir: "Bé, ploma rosa, per fi podem estar juntes". "Jo no sóc una ploma rosa, sóc una ploma blava", va dir la ploma. "Està bé, ploma blanca", li va contestar la petxina. "Que sóc blava, que no m'escoltes?", li va contestar de nou la ploma. Al final es van enfadar i no van tornar a parlar més.

I: Us ha agradat la vostra història?

A: M'ha encantat. Ha sigut "súper" divertit.

G: A mi també.

I: Que bé, doncs és tota vostra, sou uns narradors de primera.

A: Algun dia anirem, els hi, "Emm", els hi ensenyarem als altres nens i nenes?

I: Sí, quan acabem. Us dono un parell de fulls perquè pugueu dibuixar o pintar el que vulgueu d'aquesta història.

A: Jo necessito color blanc per pintar. Faré la màquina.

I: Blanc sobre blanc no sé si es veurà.

G: Jo vull dibuixar la petxina. Jo vaig agafar petxines de la platja.

I: Sí? A la platja hi ha un munt de petites.

(A comença a pintar i a riure):

A: Saps de què ric?

I: De què?

A: De la ploma rosa, "Hi", "Hi", "Hi" (riu).

I: Sí? Es van enfadar molt aquesta petxina i aquesta ploma, oi que sí. Que li deia que era una ploma de molts colors, però ella era blava.

G: Sí, sí, però, però al final li va dir: "Valee", ploma blava...

I: Sí.

A: El nostre va molt riure.

G: A veure, quin té punta...

(A i G pinten en silenci).

A: “No hay color blanco...”

I: Podem fer punta si vols, G.

G: Però el paper és de color blanc.

A: Quin és el negre?

I: Aquest és el negre. Té, G, la maquineta. Fes punta sobre aquest paper i després ho llancem a la paperera.

G: “Vale”.

(A dibuixa i G fa punta al llapis).

G: Ja està. La deixo aquí per si la necessitem.

A: Jo faré punta.

G: Després fas així, i la tires a la “basura”. Es pot escapar una “miqueta” però després escombren i ho podeu tornar a llençar a les escombraries.

I: Clar, cap problema.

(A fa punta i G dibuixa)

A: Aquest és per llapis més petits, no? (Assenyalant al forat de la maquineta més petit).

I: Sí.

G: I el gran és per aquests.

I: Sí, els llapis que tenim son dels grans.

G: Sí.

(Pinten en silenci)

G: Què “raro” aquest, sembla que estigui tallat. (Assenyalant un llapis defectuós).

I: Doncs sí, sí que ho sembla.

G: Ja està.

A: Aquesta era la màquina.

G: Jo ara faré la ploma.

(Pinten en silenci)

G: Has vist que enfadada que està?

I: “Ahh” sí, l’has fet enfadada.

A: Ara faré les roques.

I: Vols un altre full, A?

A: No, ho faig aquí.

I: D’acord.

G: “Ya estoy”.

A: “Ya estoy”.

I: No voleu dibuixar res més?

G: No.

A: No.

I: Doncs ara hem de pensar en el títol de la història. Recordeu que ho vam fer l'altre cop també?

A: Sí.

G: “Ahh”, sí, sí.

I: Vosaltres com creieu que es podria dir aquesta història?

A: Jo li vull “ficar”, la ploma i la petxina.

G: Sí, la ploma i la petxina.

A: Però l'hem de “ficar” diferent, no?

I: No, entre els dos heu de buscar un mateix títol.

G: A mi em sembla bé, “Ehh”, això.

I: Sí, et sembla bé el títol?

G: Sí.

I: Doncs la ploma i la petxina. Us ho escric en un full perquè no pugueu escriure... (Ho escric en un paper)

A: Per què hi ha una creu?

I: És la “X”, és una lletra això.

A: “Ahh”, sí.

I: Us dono un full a cadascú i un retolador... I comencem. Primer la “Ppp”...

(Tots dos escriuen sols mirant el full)

I: Ara fem un espai, perquè es llegeixi bé... I fem la “Iii”.

A: Aquesta també una mica separada, no?

I: Sí, exacte.

(Escriuen la resta sols).

G: La “O” està “xupada”.

A: Ja, està “xupadísima”. Ah, que difícil aquesta (Fent referència a la “X”).

G: Jo ja estic.

A: Jo també.

I: “Súper”, doncs ja hem acabat. Ho guardo tot junt per a després muntar-ho tot, i ja podem marxar.

d) Grup 4

I: Recordeu que l'altre dia vam fer un conte d'una petxina i d'una ploma?

J: Sí!

I: Doncs avui us l'he portat perquè us el vull llegir.

J: Ho has "escrivit" aquí?

I: Sí, amb l'ordinador.

P: Jo sé que ho has "escrivit" amb aquella màquina (Assenyala a un ordinador que hi ha a la sala).

I: Sí, l'he escrit amb l'ordinador.

P: Que escriu, no?

I: Sí. Té lletres i jo les vaig tocant i es va escrivint a l'ordinador?

P: Sí.

I: Us llegeixo la vostra història, d'acord? Hi havia una vegada una petxina enganxada a una roca. Un dia va venir un ocell que va agafar la petxina amb el bec i se la va emportar al seu niu. Allà, hi havia una ploma blava, i es van trobar. La petxina, però, va caure a terra i es va esmicolar. Al final va venir un mico saltant i la va agafar.

J: I què hi haurà?

I: Us ha agradat? Com que què hi haurà, J? "Ahh", què farem ara vols dir?

J: Sí.

I: Doncs ara us donaré fulls i pintarem i dibuixarem el conte, com ja vam fer l'útil cop.

J: I perquè has portat el mateix?

I: Perquè avui no intentarem un altre conte, hem d'acabar el de la ploma i la petxina abans, i fer els dibuixos, i el títol i tot.

J: Aquest full és meu?

I: No, aquest és meu. Té P, té J (Donant-los els fulls).

P: I després farem el títol, no?

I: Sí, però primer pintarem el que surt al conte. Hi surt una petxina, una ploma, un ocell...

P: Jo pintaré la petxina.

J: No, jo la pintaré.

I: No passa res, la podeu pintar els dos. De quin color la pintaràs tu, P.

P: Marró, i blanc.

I: Blanc no hi ha, hi ha marró fluixet.

P: "Bueno", agafo aquest.

I: I tu, J?

J: Jo faré la petxina.

I: Sí.

J: Una ratlla, una ratlla, una ratlla i ja està feta la, la petxina. La petxina ja s'ha fet (Cantant). La petxina ja està feta, la petxina ja està feta... (Cantant).

I: J, vols pintar alguna cosa més?

J: Sí, és que estic pintant més coses.

I: "Vale".

P: Jo pintaré el niu.

J: Jo també. Aquesta rodona és el niu.

I: I l'ocell el pintaràs també?

J: "Aii"; no sé.

P: I els ous! "Té que" ser més gran el niu perquè si no no es veurà.

I: Doncs fes-lo més gran, clar.

J: Blanc i groc no, el niu?

I: Com vulguis.

P: Això rodó és un ou.

J: Jo faré la ploma ara.

P: Abans semblaven dos ulls, però son ous.

I: Ah, sí.

P: Se li ha caigut una dent, a l'ocell.

I: Ah, sí, l'has dibuixat amb dents?

P: Sí, "Ha", "Ha", "Ha". Mira quin ou més gran. Saps per què?

I: Per què?

P: Perquè està a punt d'explotar.

(J pinta a sobre del full de P)

I: J, tu pinta el teu.

J: "Aii"; "jupetins".

P: Està explotant aquest eu per tot el niu. Mira quin ou més gran, tapa tot.

J: Jo ja està.

I: Ja estàs?

P: Jo també.

I: no voleu dibuixar res més?

P: No.

J: No.

I: Ara, hem de pensar el títol de la història. No, J, encara no marxem, hem de pensar un títol. Com li voleu dir?

J: “Emm”, història de, “Emm”, la petxina.

P: La petxina voladora.

I: “Ahh”, cadascun li vol dir diferent. Però si voleu podem ajuntar els dos títols. Tu què has dit J?

J: “Emm”; no me’n recordo.

I: I que et sembla “Petxina voladora”.

J: Bé!

I: Sí? Et sembla bé si li diem així?

J: “Emm”, sí.

I: Doncs us ho escric en un full perquè ho puguem escriure bé, amb totes les lletres. (Ho escric en un full i els dono a cadascú un full i un retolador negre.

I: Té, J, aquest per tu i aquest per tu, P. Primer la “Ppp”... Mira la “P” de P (Referint-me a un nom).

P: I com ho saps escriure tan bé?

I: Perquè fa molts anys que vaig aprendre a escriure i he practicat molt. Però tu també en saps molt.

J: “Ehh”?

I: La “Eee”...

P: Sembla una “F”.

I: Sí, s’assemblen.

J: T’he fet pessigolles amb això (Assenyala la punta del retolador).

I: No, tranquil·la. Ara la “Ttt”, la “Xxx”, “Iii”, “Nnn”, “Aaa”. I ara posarem “voladora”.

J: Voladora?

I: Sí, voladora. “Vvv”, “Ooo”, “Lll”, “Aaa”, “Ddd”, “Ooo”, “Rrr”, “Aaa”.

J: M’he equivocat.

I: No passa res J, ho estàs fent molt bé.

P: Ja estic jo.

J: M’he pintat.

I: No passa res, J, surt amb aigua.

P: “Ehh”, falta un punt.

I: Un punt?

P: Sí, al final.

I: Doncs posa'l.

P: "Vale", ja està.

I: Ja estàs tu J, també?

J: Sí.

I: Doncs ja està, ho guardem tot, ho recollim i anem cap a l'ambient. Som-hi.

### 7.5.7. Transcripció sessió 7

I: Recordeu que tots aquests dies hem estat inventant històries i preparant els contes, oi?

T: Sí.

P: Sí.

B: Sí.

I: Primer vam estar fent els contes del mico i...

N: La petxina!

M: No!, el vaixell.

I: Sí, primer vam fer els contes del mico i el vaixell, que aquell ja els vam veure i els vam explicar. Avui, us he portat els contes de la petxina i la ploma.

A: La ploma!

I: Sí, els contes de la petxina i la ploma. Esteu preparats per escoltar-los?

B: Sí!

A: El nostre primer que fa molta gràcia.

I: No sé quin va primer, els tinc ordenats aquí a la carpeta, però els llegirem tots. Ho farem com l'altre dia, primer llegirem els contes tots plegats i després cadascú el podrà mirar amb la seva parella, d'acord?

A: "Valeee".

I: El primer és aquest, el de l'A i el G. Es titula "La ploma i la petxina".

B: "Ehh".

G: Es diu així.

I: Sí, aquest és el seu títol. Escolteu. Hi havia una vegada una ploma que era sobre una roca molt lluny de casa seva. Allà, vivia amb la seva amiga la petxina, que estava molt trista tota sola. De cop i volta, va veure la petxina sobre una roca, però era tan lluny que no es podien trobar. La ploma va intentar fer un pont entre les dues, però no ho va

aconseguir. La petxina, doncs, va construir una màquina perquè les roques s'unissin. Totes dues van quedar tranquil·les i contentes. De cop i volta es va sentir: "Aah, atxim!". La ploma va caure d'un esternut. La petxina es va apropar i li va preguntar: "Estàs bé?", però també va caure al riu on es trobaven les dues roques. Van buscar algunes pedres per fer una escala, però no en van trobar i no podien pujar. En aquell moment van trobar una rampa a l'aigua i van pujar fent equilibri. La petxina va dir: "Bé, ploma rosa, per fi podem estar juntes". "Jo no sóc una ploma rosa, sóc una ploma blava", va dir la ploma. "Està bé, ploma blanca", li va contestar la petxina. "Que sóc blava, que no m'escoltes?", li va contestar de nou la ploma. Al final es van enfadar i no van tornar a parlar més.

J: I conte contat ja s'ha acabat.

I: Sí.

T: Que curt.

I: És que cada grup ho ha fet diferent, no tots han de ser iguals.

B: El nostre és aquest.

I: Sí, aquest que està aquí al meu costat. El llegiré. Aquest es titula: "El cranc que va aixafar un tren". Hi havia una vegada una petxina. De dins la petxina va sortir un cranc, que es va trobar una ploma de color blau i la va mossegar. El cranc va fer una caca blava gegant, i va haver d'anar al veterinari. Allà, també va fer caca. El senyor veterinari li va dir: "Què tens a la panxa?", i ell li va respondre que tenia una ploma. El veterinari el va examinar i també va veure que tenia càries, així que el va curar. Quan va sortir del veterinari va tornar allà on hi havia la petxina, que estava enganxada a la sorra, però es va enfonsar al mar i allà el va mossegar un tauró. Va haver de tornar al veterinari perquè tenia una ferida al cul molt gran. Un cop curat, va marxar a treballar a l'estació de tren per arreglar una via que estava trencada. Allà, un tren el va aixafar i es va morir. Al final va ploure i va sortir un arc de Sant Martí.

I: Què en penseu d'aquest?

J: Què???

B: "Ha", "Ha", "Ha".

P: Fi?

I: Sí! Us ha agradat o no aquest?

M: El cranc "se" mor, "Ha", "Ha", "Ha".

I: Sí, sí que es mor.

A: A mi m'ha agradat molt aquest.

I: Que bé! Llegeixo el següent?



J: Sí!

I: Doncs som-hi. El següent és el de la T i el N, i es titula: "La petxina que es va fer amiga d'una ploma i d'una nena". Hi havia una vegada una petxina que va trobar una ploma. Aquesta li va preguntar: "D'on ets?", i la petxina li va contestar "De la platja!". Totes dues es van fer amigues i van marxar de viatge a una platja que cap de les dues coneixia, però es van perdre. En el seu camí, van trobar una balena aturada a la riba del mar que no es podia moure. Elles la volien ajudar, però soles no podien, de manera que van demanar ajuda als animals de la platja i tots junts la van tornar al mar perquè pogués tornar a casa seva. La balena, molt agraïda, els va dir a la ploma i la petxina que pugessin al seu lloc per fer un passeig, però van caure a l'aigua. Com que la petxina sí que sabia nedar, va ajudar a la ploma i la va portar a la riba del mar. Allà, la va tornar a l'ocell d'on havia caigut, i aquest va marxar volant. La petxina va emprendre el camí per tornar a casa sola, quan de cop i volta es va trobar amb una nena que li va preguntar: "D'on vens? De quina platja ets?". La petxina li va respondre: "Sóc de la platja d'aquí al costat". Com que cap de les dues tenia pare ni mare, la nena la va convidar a casa seva i van decidir fer-se família.

N: "Uuh", ara el següent.

I: Què en penseu d'aquest?

T: És el nostre "Eeh".

I: Sí! És el vostre exacte.

J: Però, però, però, per què surt una nena?

I: Perquè ells volien que sortís una nena.

J: "Ahh".

B: "Pues vaya".

P: Ara el nostre.

I: Sí, ara ja l'últim, que és el del P i la J. Aquest es diu: "Petxina voladora".

N: "Petxina voladora"?

I: Sí. Hi havia una vegada una petxina enganxada a una roca. Un dia va venir un ocell que va agafar la petxina amb el bec i se la va emportar al seu niu. Allà, hi havia una ploma blava, i es van trobar. La petxina, però, va caure a terra i es va esmicolar. Al final va venir un mico saltant i la va agafar.

J: "Ha", "Ha", "Ha".

B: "Pues" que curt aquest.

I: "Bueno", és diferent, tots ho són.

P: Sí! Però i el canó?

I: Quin canó, P? "Ahh", no, això surt al conte del mico i el vaixell, no en aquest.

P: "Ahh".

I: Ara que ja hem acabat, us dono els vostres contes perquè us els pugueu mirar en parelles. T, posa't al costat del N i tu J també, al costat del P, així és més fàcil. (Reparteixo els contes a tots els nens i nenes).

(Entre ells):

M: Aquest el vaig fer jo.

B: Sí!

N: "Ohh".

M: "Ehh", mira, mira, mira, "lo" de li va trepitjar un tren "Ha", "Ha", "Ha".

B: "Oii", sí! "Ha", "Ha", "Ha".

N: Això és blau, a que sí T.

J: El P no em deixa el paper!

I: P, és per compartir.

J: "Ahh", aquest és meu.

B: "Ahh", sí, el mar.

A: Quina gràcia la seva cara, "ehh" G?

G: Sí!

I: Ara que ja hem acabat i hem inventat moltes històries i hem creat tots els contes, què en penseu d'escriure contes?

N: "Emm"...

B: Jo no sé.

N: Que podíem escriure un conte tots junts.

I: Podríeu escriure un conte tos junts?

N: Sí!

A: Sí, a mi m'agradaria molt.

I: I als altres? Us agradaria?

J: Sí perquè, perquè, jo sé escriure molt ara, "ehh".

I: Sí, J, has après molt?

J: Sí!

I: I recordeu que us vaig preguntar si vosaltres podíeu inventar contes? Alguns em van dir que sí i d'altres que no. Ara què creieu?

A: Que sí!

I: Sí?

J: Sí.

P: Sí.

B: "Emm", sí.

T: Sí

M: Jo ja sabia.

I: Clar, alguns em van dir que ja ho havíeu fet a casa, o que vosaltres ja sabíeu abans de començar que ho podíeu fer. I tu G?

G: Jo, jo, jo també.

I: Que bé! I com us heu sentit inventant aquestes històries i preparant els contes.

N: Bé.

T: Bé.

B: Bé.

M: Bé.

A: Bé.

J: Bé.

I: I vosaltres, P i G?

G: Bé.

P: Sí.

I: I us ha agradat?

B: A mi m'ha encantat tots els contes.

I: T'han encantat tots els contes?

B: Sí.

M: A mi també.

G: A mi també.

I: Sí? Que bé.

I: Llavors us ha agradat parlar amb mi i amb la vostra parella

N: "Emm" sí, perquè, perquè, la T i jo som molt amics.

T: Sí!

I: Sí, és veritat.

A: Sí, oi que sí, G?

G: Sí!

I: I pintar i escriure?

M: Sí, a mi m'encanta pintar.

J: A mi també.

I: I escriure? Penseu que heu practicat escrivint?

P: Sí, però jo ja sabia escriure molt.

I: Clar, i hi ha alguna cosa que no us hagi agradat fer?

N: "Emm" no.

T: No.

A: No.

I: Us ha agradat tot?

B: Sí! Tot, tot, tot.

I: Que bé, doncs recullo tots els contes i ja estarem. Moltes gràcies, nois, per tota la feina que heu fet!

## **7.6. Fotografies i recursos de la proposta**

A continuació, es presenta un codi QR al qual es pot accedir per consultar les fotografies del procés de desenvolupament de la proposta, així com el recull final dels contes dels infants i els materials emprats per a dur a terme la intervenció. Totes les fotografies i recursos són d'autoria pròpia.

