

REVISTA  
DE  
L'ASSOCIACIÓ  
DE  
MESTRES  
ROSA SENSAT

# in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

14

setembre - octubre 1983



maternal i preescolar  
de l'Avet  
(equip de preescolar)

# Cucut i Cric-Cric

(3-4 anys)

(4-5 anys)

sol·liciteu catàleg



Editorial  
**onda**  
Pg. de Gràcia, 123 Barcelona 8

# 1983, PELS MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA

Si el moviment es demostra tot caminant, els qui caminen no haurien de demostrar-lo. Aquest és el cas dels grups de mestres que s'apleguen sota el nom genèric de Moviments de Renovació Pedagògica. Una vintena de grups a Catalunya; una trentena més a la resta de comunitats autònomes. Un Moviment de Renovació Pedagògica, de pocs o molts membres, de pocs o bastants anys, es mou en una dinàmica triangular. Es sempre un grup de mestres oberts als qui treballen a les respectives classes i escoles per renovar l'ensenyament en el marc de l'educació integral del nen; és un grup de professionals que aprofundeixen científicament i comparteixen aquesta renovació en seminaris, grups de treball, estudis; és un grup de mestres que difonen la renovació i hi conviden a treballar, en cursos, publicacions, Escoles d'Estiu.

Aquests grups, aquests cinquanta Moviments escampats per la pell de brau, han nascut d'una mateixa voluntat de renovació, i de descobertes i coneixences esporàdiques. I fa uns pocs anys, han començat a reunir-se per tractar els problemes comuns més urgents. No calia que es demostrassin massa res; prou evident que era el moviment comú. En canvi els faltava la calma per mostrar-se entre ells la riquesa del propi treball, i per mostrar-lo amb tota riquesa a la Societat i a l'Administració Educativa.

Finalment, aquest any 1983, les trobades fetes en anys anteriors, són reconegudes, patrocinades i difoses pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i pel Ministeri d'Educació i Ciència. Primeres Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica a Catalunya, a Roses, el 5 i 6 de novembre; Primer Congrés de Moviments de Renovació Pedagògica d'Espanya, a Barcelona, del 5 al 10 de desembre. Primeres fites en cada àmbit.

També per l'educació de la nostra infància de 0 a 6. El treball, l'estudi, la difusió de la importància de l'educació en el 0-6 són índex de tot Moviment de Renovació Pedagògica ben constituït, és a dir sempre obert al canvi que cal a l'ensenyament. I a la recíproca, la renovació pedagògica, la consideració científica de l'educació dels més petits, és índex del bon tractament d'aquesta primera etapa educativa.

1983 és doncs un any a assenyalar per l'educació dels 0-6 entre nosaltres. A través dels nostres respectius Moviments de Renovació Pedagògica, cal que mostrem a les Primeres Jornades i al Primer Congrés de Moviments de Renovació Pedagògica la riquesa del treball i de l'estudi, l'amplitud del canvi en l'educació dels petits. Cal que ens ho mostrem entre nosaltres, i sobretot cal que ho mostrem a la Societat i a l'Administració.



A tres anys l'infant dibuixa objectes reals, segons les diferents experiències que ha tingut de l'objecte, és a dir no només a partir de l'experiència sensorial: com el veu, sinó també de l'experiència tàctil i emocional que li ha proporcionat, com el viu. Podríem dir que no reproduceix la realitat, sinó que accentua els detalls que més l'han frapat.

Edició i Administració A.A.P.S.A.  
«Associació de Mestres Rosa Sensat»  
Còrsega, 271 - Telèfon 237 07 01  
Barcelona-8

Direcció: Irene Balaguer  
Cap de Redacció: Pepa Òdena  
Secretaria: Francina Martí  
Consell de Redacció:  
Pep Bras, Antònia Canals, Mercè Comas,  
Elena Esteva, Teresa Folguera, Roser Gómez,  
Carme González, Núria Jiménez, Montserrat  
Perramon, Joan Ripoll, Tina Roig, Roser Ros

Projecte gràfic: Enric Satué  
Fotografia coberta: Gabriel Serra  
Composició: Grafitex  
Fotolits: Roldan  
Impremta: Litoclub  
Dipòsit legal: B-21091-83  
ISSN: 0212-4599

Distribució: L'Arc de Berà  
Subscripcions: «Associació de Mestres  
Rosa Sensat» - Còrsega, 271 - Barcelona-8

Preu de subscripció: 1.500 ptes. l'any  
P.V.P.: 280 ptes.



Plana Oberta

2

Educar de 0 a 6 anys:

QUAN L'ESCOLA ENSENYA MÉS A REPETIR  
QUE NO PAS A CREAR  
Entrevista amb Jean Piaget

4

Escola 0-3:

PER UNA PEDAGOGIA DEL JOC I LA JOGUINA  
Rita Montoli Perani  
VIVÈNCIES MUSICALS DEL NEN PETIT  
Eulàlia Cuxart i Calafell

8  
12

Escola 3-6:

ELS RACONS: UNA EXPERIÈNCIA A  
PARVULARI  
Mercè Bassetas  
EXPERIÈNCIA DE MAGNETISME:  
XIQUETS DE 4-6 ANYS  
Joan Escrivà i Torres

17  
20

Infant i Societat:

QUÈ ÉS EL GRUP DE LLENGUA ESCRITA  
DE L'A.M. ROSA SENSAT  
COM AJUDAREM ELS NENS A PREPARAR-LOS  
PER A LA LECTURA I ESCRITURA?  
Montserrat Fons - Paulina Matín

25  
26

Infant i Salut:

TEMPS ERA TEMPS  
CONSELLS A LES MARES  
Generalitat de Catalunya, 1984  
L'ESTRABISME A L'ESCOLA  
Manuel Deó i Valera

30  
32

Racó del conte:

L'OCELL DAURAT  
Joan Amades

36

Informacions

40

Cop d'ull a revistes

47

Biblioteca

48

in-1

# plana oberta

2-fàn

## El bebè en un món canviant

Amb el títol de «El bebè en un món canviant» ha tingut lloc a Cannes, del 29 de març a l'1 d'abril de 1983, el 2n. Congrés Mundial de Psiquiatria del Lactant, amb l'exposició de ponències per part de les principals autoritats mundials en aquest terreny, comunicacions al voltant de tots els temes proposats per múltiples grups de prestigi que treballen en diversos països i una participació molt nombrosa de professionals de diferents orientacions que demostraren en tot moment un gran interès pels temes exposats.

La majoria de ponències van tractar de forma directa o indirecta sobre la importància de la vinculació que estableix l'infant amb la mare o figura materna ja des dels primers dies de vida extrauterina i la patologia que pot subvenir quan per diverses causes s'altera aquesta relació.

Van exposar-se gran número d'observacions sobre el comportament del bebè en les primeres setmanes de vida tot fent evidents les seves capacitats d'integració i organització ja des del període de nadó.

Diverses comunicacions van tractar sobre els sistemes de comunicació entre els bebès abans del llenguatge. Es va tractar la problemàtica del nen maltractat i en deprivació psicosocial greu així com diversos programes destinats a la prevenció d'aquesta patologia.

Es va dedicar una sessió de comunicacions al tema «Guarderia i Institucions en règim d'internat».

La importància i contingut del Congrés celebrat al país veï mereixia una representació espanyola més gran. El número escàs de participants probablement indica la poca atenció i desenvolupament d'aquest camp en el nostre país.

**Dra. Conxa Bugié**  
**H. St. Joan de Déu**



## Com és un «grup» de petits?

A l'Escola d'Estiu de Barcelona, en el curs titulat «Fer de mestre a l'Escola Bressol», hem dedicat una estona a analitzar les característiques del «grup d'infants» a les diferents edats de 0 a 3 anys. Us oferim la síntesi de la nostra conversa sobre aquest tema. Cal dir que partirem, com a base, d'una escola-bressol en condicions adequades: número de nens reduït i estable, personal fixe i suficient.

Heus aquí el resultat:

**PRIMER ANY (0-12 mesos)**

- Aparentment no hi ha grup, sobretot en començar el curs.
- El que per al mestre és un grup, per als infants no és més que la seva individualitat vinculada a la del mestre.
- Es poden fer activitats conjuntes (de grup) durant curts moments, i és possible iniciar-les entre el segon i tercer trimestre de vida. Aquestes activitats que fa el mestre amb tots els nens junts, els nens les viuen individualment, com si fos cada un d'ells, sol, en relació al mestre (explicar un conte, fer observar un fenomen, etc.) ignorant els altres nens.
- Competeixen per la possessió de l'adult. El mestre se sent absorbit per cada un dels nens un darrera l'altre i moltes vegades tots alhora.
- En alguns casos, es manifesten preferències en

la relació d'un nen amb un altre nen; es busquen l'un a l'altre per curts moments en les estones de joc.

- S'exploren, amb el tacte i també amb la mirada.
- Se saben presents els uns als altres.
- Es coneixen personalment, no sols per la vista sinó pel plor o la veu; es coneixen pel nom i coneixen alguns objectes i persones dels altres (pares, germans), sobretot cap a l'últim trimestre de l'any.
- Tenen sentiments respecte als altres nens components del grup i els demostren.

**SEGON ANY (12-24 mesos)**

- Comença a notar-se l'existència del grup, sobretot si els components són nens que estaven junts l'any anterior.
- Amb freqüència es produeixen relacions conflictives entre ells, moltes vegades sense mediació de cap objecte, i d'altres vegades al contrari, per la possessió d'una joguina o de la persona adulta.
- Dos nens poden compartir una mateixa joguina si aquesta els ofereix la possibilitat de fer cada un d'ells una activitat simultània o alternada.
- Les activitats conjuntes, dirigides sempre pel mestre, poden durar un temps considerable (mitja hora o més) sempre que per a tots sigui possible «fer alguna cosa» és a dir «no estar sense fer res», la passivitat els cansa molt aviat.
- En l'activitat del grup, l'activitat dels nens és paral·lela, i cada nen es vincula directament

# plana oberta



amb l'activitat de l'adult, però en moltes ocasions els nens tenen present també el que està fent en aquells moments el company que hi ha a prop.

- Hi ha recerca del company (seleccionat moltes vegades per avinença del ritme vital o per influències extra-escolars) per fer alguna activitat senzilla, amb objectes o d'exploració corporal mútua.
- S'inicia l'exercici de la «justícia» envers algun company que ha sofert alguna agressió.
- Com a grup és una edat que necessita moure's molt, exercitar-se, i per tant li cal un espai adequat, suficientment ample, i prou equipat com perquè en un moment donat tots els nens puguin ser actius per separat.

TERCER ANY (24-36 mesos)

- Hi ha consciència de grup.
- Les activitats, conjuntes, dirigides pel mestre,

poden ser més freqüents i de més durada (l'activitat de parlar i escoltar en grup els encisa).

- Petits grups inicien activitats que s'organitzen ells mateixos i que amb material adequat poden durar estona.
- Tenen necessitat de fer activitats amb les quals ells sentin que progressen, personalment, intel·lectualment.
- Saben respectar-se, saben esperar torn.
- Sorgeixen «líders».
- Els interessa participar en petites feines de servei al grup.

Aquest va ser el nostre treball d'un dia del curs. Ens agradaria que us fos útil i també que des d'aquestes pàgines volguéssiu continuar parlant-ne.

Curs 1982  
E.E. Barcelona

El mes de maig de 1983 **In-fàn-ci-a** va organitzar un primer viatge, per a visitar les Escoles Bressol i Parvularis de Reggio Emilia, a Itàlia. Els participants al viatge suggieren la possibilitat de continuar l'experiència tot fent visites d'estudi a escoles de Catalunya, com a forma d'intercanvi i de coneixement de la nostra realitat.

Acollim el suggeriment i proposem que totes les Escoles Bressol i Parvularis que vulgueu donar a conèixer la vostra experiència a partir de la visita a l'escola, ens ho feu saber, a la redacció de la revista, dient-nos qui sou i quina experiència desitgeu explicar.

Aquest curs ens proposem d'organitzar quatre visites, la primera serà a: Les Escoles Bressol Municipals de Cornellà. Us esperem!

## VISITA A LES ESCOLES-BRESSOL MUNICIPALS DE CORNELLÀ DE LLOBREGAT:

## LA TREPA. LINDAVISTA. LAMARO.

dissabte 3 desembre de 1983

Ens trobarem a les 10 h. del matí a la Plaça de L'Església de Cornellà (davant l'Ajuntament). Visitarem les tres escoles-bressol. Durada aproximada de la visita: 4 hores.

### Per a més informació:

Escola-bressol LA TREPA Tel. 377 19 51  
Escola-bressol LAMARO Tel. 376 05 38  
Escola-bressol LINDAVISTA Tel. 375 35 01

**In-fàn-ci-a**. Associació de Mestres Rosa Sensat. Tel. 237 07 01



## educar de 0 a 6

La labor científica de Jean Piaget és una de les més vastes del nostre segle. Entronca el coneixement de la natura amb el coneixement de l'home i sobretot de l'home-infant. J. Piaget, gran home i savi ginebrí, morí l'estiu del 1980. Pocs mesos abans, la revista *Zerosei* de Milà li féu una entrevista, que ara reproduïm, on s'evidencia la seva extraordinària humanitat i capacitat científica. És una aportació valuosa que oferim als nostres lectors.

### QUAN L'ESCOLA ENSENYA MÉS A REPETIR QUE NO PAS A CREAR

#### Entrevista amb Jean Piaget

*Zerosei.* Prof. Piaget, en què treballa actualment?

**Jean Piaget.** Abans les nostres recerques versaven sobre nocions específiques: l'espai, el temps, la quantitat, etc., però des de fa uns anys *ens ocupem del funcionament general del pensament o de la intel·ligència*. Fa tres anys, em sembla, estem treballant sobre les *nocions del possible*, després sobre les *nocions del necessari* i després sobre les *implicacions entre les accions* no entre les tesis o els enunciats, sinó entre les accions. I enguany estudiem encara aquestes implicacions, que són poc conegudes, i també *estudiem els significats* per tractar de formular una lògica dels significats que no sigui extensiva sinó basada en els continguts significatius. *El tema d'enguany és la raó.*



**Z.** Com es farà la investigació?

**J. P.** El nostre mètode general és el mètode genètic. Intentem conèixer quina és la raó que satisfà un infant de quatre anys, o un infant de cinc anys, etc. fins els dotze anys, fins l'adolescència.

**Z.** Sovint vostè ha afirmat que la infància és l'etapa més creativa. En quin sentit? I la creativitat per què es redueix amb el temps?

**J. P.** Bé, la creativitat toca el punt culminant en els dos primers anys. És formidable tot el que és capaç de crear un nou nat com a sistemes d'acció. Més endavant arriba el llenguatge i el nen continua essent creador de nocions pròpies de la infància. Després tot això disminueix amb l'edat, disminueix sobretot a causa de l'escola. A l'escola se'ls ensenya molt més a repetir que no pas a crear. Quan l'infant comença a repetir ja no és interessant per a nosaltres.

**Z.** Però és «fatal» això, o poden canviar les coses?

**J. P.** Ah, es pot canviar. Amb mètodes d'educació activa es pot fer molt. Per exemple una cosa que l'escola descuida completament són els experiments. És el mestre qui fa l'experiment davant el nen i el nen s'ho mira. No és interessant. L'interessant és que tingui material i que sigui ell mateix qui creï, qui es posi els problemes, qui utilitzi els instruments, etc.

**Z.** És només el sistema de formació, l'escola, qui redueix la creativitat?

**J. P.** És l'escola tradicional. Però avui en dia hi ha moltes escoles «actives» en les quals aquestes coses comencen a canviar. No parlo malament de l'escola en general, parlo malament de l'escola tradicional on hi ha un senyor que parla i uns nens que escolten.

**Z.** Hi ha altres motius, per exemple biològics o d'organització social, que provoquin aquesta aturada de la creativitat?

**J. P.** L'organització social pot ser estimulante en alguns casos, en altres pot impedir la creativitat.

**Z.** En qualsevol cas l'adult és menys creatiu que l'infant...

**J. P.** En qualsevol cas l'adult mig. El veritable successor de l'infant és l'adult savi que continua creant.

**Z.** I vostè ha definit l'infant com a precursor de l'home savi...

**J. P.** És cert, just a causa de la seva creativitat l'infant construeix les seves nocions per explicar el que se li ensenya o el que compon amb qualsevol material.

**Z.** Quants anys fa que estudia l'infant? Què el va empènyer a començar?

**J. P.** He fet una mica de biologia. D'altra banda m'ha interessat sempre l'epistemologia, la teoria del coneixement. He volgut fer una teoria biològica del coneixement, però per fer això hagués estat necessari estudiar l'home prehistòric, l'home de Neandertal, l'home de les caveres del temps passat. No ho podíem fer. Tenim els instruments que ells han construït, els utensilis, etc., però no el seu pensament. Per tant, quan no es pot estudiar la filogènesi, s'estudia l'ontogènesi que en l'infant és la continuació de l'ontogènesi biològica. Si es segueix l'evolució de l'infant se'l veu construir els seus instruments de coneixement.

**Z.** Quina és la data del seu primer treball sobre l'infant?

**J. P.** A 21 anys vaig començar a publicar a París els meus dos articles en el «Journal de Psychologie». Després han arribat els llibres, cap al 1922, 1923.

**Z.** Recorda el títol del primer article?

**J. P.** El primer article era sobre la noció de «part», les relacions entre la part i el tot, en un conjunt lògic.



**Z.** *Són doncs 58 anys que vostè s'ocupa de l'infant; en què treballava abans?*

**J. P.** En zoologia, l'adaptació dels moluscs a l'ambient alpí. Estudiava els moluscs del Valais, n'hi ha algun que puja fins a 3000 metres. Apareixen uns canvis formidables pel que fa referència a l'adaptació entre els moluscs de la plana i els de la muntanya. I el que m'interessava era el problema de la seva adaptació. El coneixement, la intel·ligència són adaptacions biològiques, com les altres.

**Z.** *I la relació entre els estudis dels moluscs i els estudis del nen...*

**J. P.** Sí, és així.

**Z.** *I estudia encara, s'interessa encara pels moluscs, o per les plantes?*

**J. P.** Oh i tant! Fa poc he escrit un article sobre alguns moluscs en una idea que va venir-me no fa gaire. I també sobre plantes.

**Z.** *El centre de la recerca sempre és l'adaptació?*

**J. P.** Sí.

**Z.** *Es tracta d'això mateix en la intel·ligència?*

**J. P.** Sí, ben cert. La intel·ligència és l'adaptació a les situacions noves, allà on no hi ha instint o costum, on hi ha situacions noves no hi ha instint o costum i cal resoldre un problema desconegut fins aleshores.

**Z.** *Vostè ha subratllat sovint que el que li interessa és l'infant epistèmic no l'infant com a individu.*

**J. P.** Sí. El que m'interessa no és allò que és específic en un individu (com en el cas del psicoanàlisi), sinó allò que és comú a tots els individus amb el mateix nivell intel·lectual i la mateixa edat.

**Z.** *De la mateixa edat i amb el mateix nivell intel·lectual. On ha fet les seves entrevistes clíniques?*

**J. P.** Se n'han fet una mica per tot arreu. Personalment jo he estudiat els infants a Ginebra i a París, però tinc col·laboradors que han fet estudis a l'Àfrica, a la Costa d'Ivori, amb els petits Baoulé, des del nou nat fins l'infant de 4-5 anys. I per sort és igual per tot arreu. Hem trobat els mateixos estadis de desenvolupament, la mateixa successió però no sempre la mateixa edat. Hi ha ambients socials on tots es troben en retard, però el procés és idèntic.

**Z.** *S'ha tingut en compte la influència de l'ambient...?*

**J. P.** Es sobretot una qüestió d'estímuls. L'infant d'un país com Suïssa en general viu en famílies en les quals es plantegen tot tipus de problemes, per això està constantment estimulat pel que sent. Si l'ambient social dels adults és passiu, no hi ha estímuls. Sigui com sigui, tots passen abans o després, a través dels mateixos estadis amb la mateixa successió. No és l'edat l'important sinó la successió. El que estimula sempre és just el fet de plantejar-se problemes nous. En un ambient actiu l'infant no capta el que es diu, no repeteix necessàriament allò que s'ha dit, sinó que se sent estimulat ell mateix a posar-se problemes, per analogia amb el que veu en l'ambient.

**Z.** *Quin és el període més fecund per al desenvolupament? És veritat el que es diu que els tres primers anys són els més importants i decisius?*

**J. P.** Dic que sí. Es pot també parlar dels dos primers anys. Pensem en les noves accions de les quals esdevé capaç l'infant. Per exemple trobar un objecte amagat per una altra cosa. L'infant quan l'objecte amagat no es veu creu que no existeix. No va a buscar-lo darrera allò que l'amaga mentre aprèn que l'objecte roman, sigui el que sigui allò que l'amaga, que l'impedeix veure'l. Després aprèn que aquesta «permanència» està en fun-



# LLIBRES DE MÚSICA PER A INFANTS

ESCOLA DE PEDAGOGIA MUSICAL-MÈTODE IRENEU SEGARRA

ció dels canvis de lloc successius de l'objecte. No el troba allà on l'ha trobat la primera vegada sinó allò on s'ha aturat l'última vegada. Totes aquestes són descobertes que fa el nen petit sense llenguatge i sense la influència dels adults.

**Z.** *Aquest ha estat un dels seus grans descobriments... la permanència...*

**J. P.** Ah, certament, era el centre de les meves preocupacions inicials.

**Z.** *Com va arribar a aquest descobriment?*

**J. P.** A propòsit de la «permanència» dels objectes per al nen, he passat una tarda treballant en el meu estudi amb un nét que caminava una mica dret, una mica de quatre grapes i que es divertia jugant amb una pilota. La pilota li va rodolar sota un silló que no tenia serrell i per tant es veia, va agafar la pilota i va continuar jugant. La pilota va rodolar a l'altra banda de la sala sota un canapé. El canapé tenia serrell i no es veia gens el sota. Ell llavors es va posar dret i va anar immediatament a sota el silló per veure si la pilota encara era allà. Aquest fet m'ha fet veure que per als infants és un problema vital el de la «permanència» de l'objecte, en funció dels canvis de lloc successius.

**Z.** *En els seus estudis per què ha descuidat la dimensió afectiva?*

**J. P.** Perquè m'interesso pels problemes del coneixement i el coneixement està sempre dirigit per l'afectivitat, això és cert però l'afectivitat és el motor, el coneixement és la construcció de les estructures. L'afectivitat no construeix estructures, és només un motor per l'interès, per la necessitat d'actuar.

**Xim, na, na, nà.**  
225 fitxes per a nens de 5 - 6 anys, 1983.  
700 ptes.

**Xim, na, na, nà.**  
Guia del mestre. 1983. 20 pp.  
100 ptes.

**Pim, pam, repicam.**  
189 fitxes per a nens de 4 - 5 anys, 1983.  
700 ptes.

**Pim, pam, repicam.**  
Llibre del mestre.  
1983. 16 pp.  
100 ptes.

**Per al parvulari**

ci-7

Publicacions de l'Abadia de Montserrat

Distribució: L'Arc de Berà - Centre Difusor d'Edicions Catalanes  
Lluïl, 10, 14 - Tel. 300 32 51 / 300 33 00 - Barcelona-5



## escola 0-3

### PER UNA PEDAGOGIA DEL JOC I DE LA JOGUINA

RITA MONTOLI PERANI

La revalorització de l'infant petit com a objecte d'interès i d'intervenció pedagògica, tal com conté i afirma la llei italiana sobre les Escoles Bressol, fins al moment present s'ha portat a terme de forma molt parcial i a vegades distorsionada; i això motivat per la manca d'informacions teòrico-científiques correctes i pel predomini pel que fa referència a la relació amb l'infant petit, d'actituds i comportaments mediatitzats pel context socio-cultural dels mass-media, i de la publicitat.

La ruptura del teixit social esdevinguda en els darrers 30 anys en el nostre país ha privat a les dones d'aquells aspectes pràctics i de comportaments profundament arrelats en el context cultural d'origen i que tradicionalment s'han utilitzat en relació als infants.

S'ha anat afermant cada cop més una ideologia amb rerafons mèdico-sanitari que ha trobat els seus canals de difusió en els mass-media i en la mateixa intervenció pediàtrica, i que afavoreix i manté una sèrie de consums dels quals en recullen els fruits les indústries de l'infant (indústries de productes dietètics, joguines, sabates, medicaments, etc.). En aquest tipus de recurs s'agafa en general la dona en el moment en que es troba insegura, sola, amb necessitat d'ajuda, amb por, en sortir de la maternitat cap a casa i que no sap com arreglar-s'ho perquè no troba punts de referència vàlids en l'organització social del barri.

Aquesta situació cultural es reproduceix a l'escola bressol: Pediatres, psicòlegs, pedagogs, en els cursos de formació dirigits als educadors de l'escola-bressol han afavorit el traspàs d'informacions i nocions teòriques que han quedat sense utilitat per ser difícilment integrables; han faltat fins i tot les

indicacions per traduir aquestes propostes en operatives. Aquesta nova cultura sobre l'infant, construïda a partir de llibres ha reduït volgutament la qüestió pedagògica a «allò que l'adult fa o ha de fer amb l'infant» entenent amb això les coses que tenen un significat didàctic (activitats expressives, manipulacions, etc.) i que poden realitzar-se en una petita part de la jornada: s'oblida el valor pedagògic de l'organització de l'espai, del tipus de joguines que l'infant té a la seva disposició, de l'equipament i de l'ambient. Com a resultat d'aquest oblit, trobem que en moltes escoles-bressol s'ofereix a l'infant: Rutina, manca de comunicació individualitzada, monotonia, escassa disponibilitat i varietat de joguines. I com a conseqüència d'aquesta oferta trobem en els nens: pobresa en els jocs, predominància d'actituds agressives, tendència a l'aïllament, presència dels efectes retardants i depriments típics de les institucions (que han estat abundantment estudiats i analitzats els anys 50).

Són més freqüents del que es pugui creure aquestes situacions de desestructuració en les relacions i en l'organització. Certament, són un risc per al desenvolupament de l'infant i per a la salut mental dels mateixos adults. Per retornar la situació a un nivell mínimament satisfactori cal, en primer lloc, garantir bones condicions de treball, la substitució del personal absent, una relació numèrica adult-infant suficient, i després accions de tipus psico-pedagògic; aquestes, generalment, són confiades als equips territorials; les maneres d'intervenir neixen d'una acurada anàlisi dels problemes organitzatius, de l'ús de l'espai, de la classe de relació adult-infant, de la comunicació entre adults i entre educadors i pares.

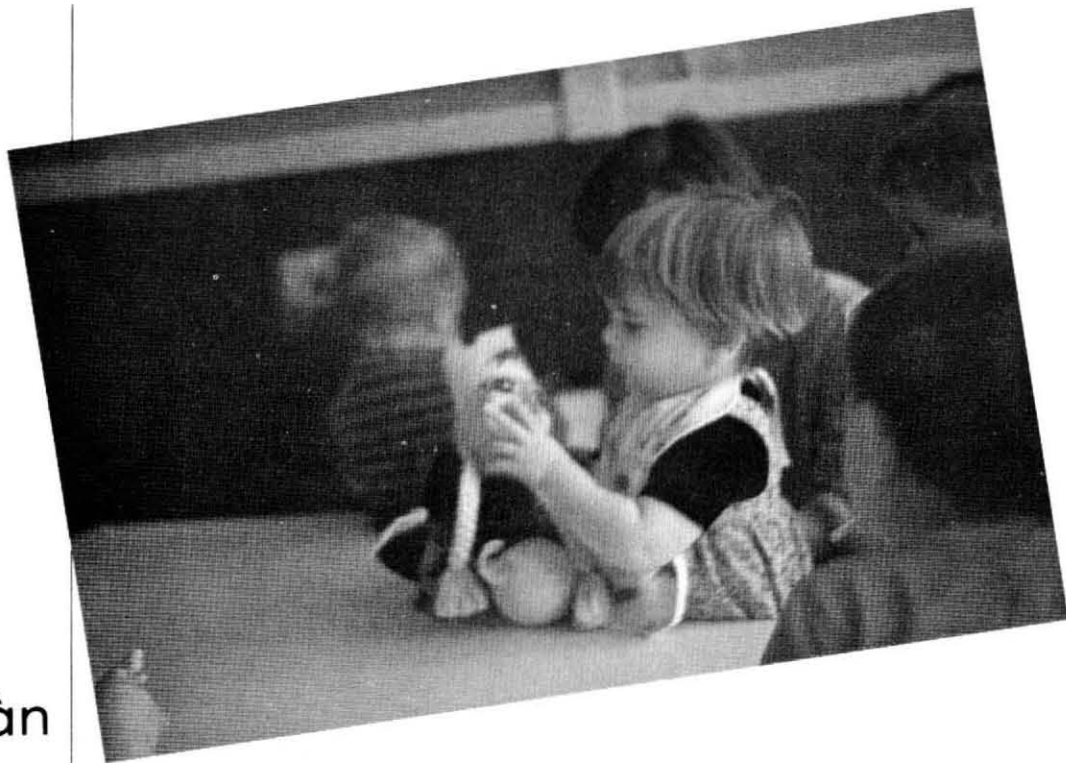
Un ajut concret (d'intervenció ràpida) pot ser dut a terme ajudant els educadors a reestructurar l'espai i a crear racons de joc per mitjà de catifes, coixins, mobles, etc. Això pot disminuir les situacions de caos i d'interaccions agressives. L'educador, després, ha d'ajudar amb paciència l'infant a usar els espais i les joguines de manera constructiva.

Aquestes senzilles indicacions poden donar lloc a canvis significatius en la situació de les relacions. Si l'adult s'ocupa de garantir espais de joc tranquils a alguns, i espais per a moure's a d'altres, i no es veu obligat a mantenir un control continu i esgotador, esdevé més lliure per a observar els nens: arriba a descobrir que pot estar amb els infants d'una manera més relaxada.

No és possible ni tolerable una manera de treballar en que l'adult està sempre en funció de l'infant: sempre prop seu per atendre'l en les seves necessitats fisiològiques, per estimular-lo, *per distreure'l sense la possibilitat de disposar d'uns instants per a pensar o per alguna activitat no relacionada directament amb l'infant.*

Si pensem en les condicions de criança de l'infant en el si de la seva família, ens adonem que la relació que hi té la mare es basa en aquelles coses que està fent per a ell (donar-li de menjar, rentar-lo) o en aquelles altres coses que fa per a la casa (netejar, endreçar, etc.). També l'educador ha de donar a l'infant la concreta possibilitat de fer quelcom significatiu i d'exercitar-se en la imitació dels capteniments significatius dels adults. Quan l'adult, a l'escola-bressol, comença a sentir-s'hi millor, es fa palès





un interès més gran i una atenció més gran en fer més acollidor aquest ambient que tots comencen a considerar com una cosa pròpia; unes tovalleres, un gerro de flors, un coixí o un sobretaula expressen el ressorgiment de l'atenció dels adults envers l'espai que ja mai més no consideren inhòspit. D'una manera natural i espontània es troben coses per fer ensems amb els infants: ¿perquè no fer una joguina, tots junts, amb materials de recuperació? Un cistellet pot ser convertit en un bressol deliciós; una capsa de cartó, una casa; amb paper podem retallar nines. Per a fer aquestes coses ens serveix de guia, sovint, recordar la nostra infantesa; les llargues hores que romaníem paralizats mentre veiem allò que neixia de les mans de la mare, de l'àvia, de la tia, i anticipàvem el moment del joc amb la fantasia. Però no eren solament moments de gaudi intens per als menuts; aquest plaer dels adults de fer quelcom per als infants s'ha perdut. Com és possible que també a l'escola-bressol els adults retrobin la joia d'estar amb els nens?

### El problema joguina

També els educadors són, sovint, víctimes inconscients d'una situació socio-cultural en la qual s'ha perdut la capacitat d'estar, d'una manera natural i espontània, amb els infants, sigui perquè aquests estan cada vegada més massificadament confinats en àrees que els són destinades, i sigui perquè créixer comporti sempre una pèrdua de contacte amb la pròpia experiència infantil. També els pares manifesten dificultats per estar amb els fills i tendeixen a delegar les tasques educatives a les institucions afavorint així, cada vegada més, una escissió entre el món dels adults i el dels infants. També la joguina pot contribuir a això.

«La joguina ha de servir perquè el nen no faci nosa»: amb aquesta intenció se'n fa un ús exagerat i no precisament per a facilitar i afavorir situacions de relació en el joc entre adults i infants.

És un instrument per a una ulterior alienació del nen; molt sovint no la sap usar sobretot si ha d'imitar allò que fan els adults perquè els àmbits dels uns i els altres estan profundament separats i l'infant moltes vegades tampoc participa en les tasques de preparació dels aliments, endreça de la casa, etc.: disminueixen, de fet, cada vegada més, les possibilitats de veure què és allò que fan els grans quan treballen a casa i al defora.

Aleshores la joguina roman sovint com una proposta que no activa processos d'imitació i d'identificació perquè al darrera no hi ha una comunicació real amb el món de l'adult. Els estudis d'antigues cultures, les recerques antropològiques, les troballes arqueològiques indiquen que, com més l'infant està en contacte amb el vertader món dels adults, menys juga. En realitat té prou ocasions per participar o provar d'introduir-se en les activitats productives. Esdevé gran fent, com més millor, tot allò que fan els grans. La joguina ha estat veritablement una invenció dels adults potser interessats a oferir instruments per facilitar la identificació del nen i un millor i més ràpid aprenentatge de *rols* socials. En la situació actual, com ja ha estat dit, caracteritzada cada vegada més per una separació entre l'expe-

riència infantil i la dels adults, les joguines són propostes alienants confinades, sovint, a l'espai institucionalment reconegut a l'infant del parvulari i de l'escola-bressol i, moltes vegades, en substitució d'una comunicació. Les joguines, sobretot aquelles de refinada factura, estudiades per metges i psicòlegs, són molt sovint considerades, pels educadors, insubstituïbles pels múltiples i polivalents *estímuls* que ofereixen als infants, sobretot als més petits.

La paraula *estimulació* té, darrera seu, grans equívocs que encara no han estat esclarits, i que donen lloc a importants repercussions en la manera d'entendre i d'organitzar la vida a l'escola-bressol. D'una manera simplificada s'entén per estimulació, generalment, un bombardeig d'estímuls provinents, la millor part de les vegades, d'objectes inanimats sense considerar-ne ni la qualitat, ni la varietat, la regularitat, etc., la manera per mitjà de la qual són oferts al nen, llur adequació i significació respecte a l'estat de l'infant i a la seva capacitat real de respondre; així el contacte personal amb l'adult, el somris, la veu, l'ésser temut, no són inclosos en la categoria de les estimulacions.

Si existeix i és fonamentada la sospita que el créixer en situació col·lectiva comporti un risc de subestimulació (tota vegada que és molt reduït el temps i l'atenció que l'adult pot dedicar a cada infant) l'alternativa no és la sobrestimulació sinó, més aviat, una atenta reflexió tendent a potenciar al màxim la qualitat de la comunicació adult-infant; a afavorir les millors modalitats d'interacció amb l'espai, els objectes, les interaccions entre els nens. A l'escola-bressol cal també tenir moments de comunicació individualitzada en els que l'educador i l'infant, en una situació tranquil·la, fan aquests jocs que són importants per ajudar el nen a construir-se una estructura de comunicació; la mateixa atenció personalitzada ha de ser oferta a l'infant durant l'hora de menjar i a l'hora de rentar-se.

Aquesta manera de relacionar-se amb l'infant (durant el menjar, la neteja, el joc), en el cas de la mare, és el fruit d'una profunda experiència emotiva (identificació amb el nen) però també d'una contínua interacció amb ell; per a l'educador és, certament, més difícil: cal un gran esforç d'observació dels infants i d'autoobservació de la pròpia manera de comportar-s'hi; és la meta d'un llarg procés de formació psicopedagògica que comença abans d'entrar a l'escola bressol i que ha d'esdevenir, després, continu i sistemàtic.

**R.M.P.**

*assessora psicopedagògica a Milà*



## VIVÈNCIES MUSICALS DEL NEN PETIT

EULÀLIA CUXART I CALAFELL

Podríem començar definint que la música es l'art que s'expressa mitjançant l'ordenació dels sons en el temps. Veiem doncs, que els sons i la seva disposició en el temps són els elements bàsics que configuren l'experiència musical. Dit altrament, la percepció musical de l'infant, els *sons* mesurats i establerts amb un cert *ritme*, són l'expressió d'un fet musical. L'acció de l'educador es basarà en ajudar l'infant a identificar els sons, tant en la seva intensitat com en la seva entonació, i a sensibilitzar-lo per al ritme. Per això cal aprofitar els elements que sorgeixen al seu voltant per iniciar aquest aprenentatge i anar-ne introduint progressivament d'altres més estructurats i preparats. Pensem que en aquesta edat es tracta de desenvolupar en l'infant la captació dels elements del món que l'envolta, la seva identificació i la seva assimilació per tal de preparar-lo perquè pugui donar-hi resposta. Vegem, doncs, quins són els elements amb els quals viu la música el nen, com se li educa la seva percepció i com hi participa.

**Els sons.** El sentit de l'oïda és un dels primers que es desenvolupa en l'infant. Podem observar, per exemple, el sobressalt que li produeix el so d'un cop de porta o al contrari, la tranquil·litat que l'envaeix quan la mare o l'educador li diu paraules carinyoses amb un to afectuós. És fàcil comprovar que les mateixes paraules pronunciades amb un to afectuós o amb un to violent produeixen reaccions ben oposades en l'infant. No diferencia els sons però sí l'entonació. És una de les seves primeres experiències de comunicació i que cal desenvolupar-li. Per això a l'Escola Bressol es posa tanta cura en el to de veu amb què es parla a l'infant, perquè abans de poder identificar una veu és capaç de diferenciar el to amb què se li parla i li dona resposta. És amb el to amb el que rebrà sí se'l gratifica o se'l renya, si està content o malhumorat. Els primers el tranquil·litzen i els segons l'angunien.



12-a



Aquests sons, aquestes paraules, aquesta tonada que es dona a les frases i expressions, són influències del folklore d'un país.

En l'infant els seus propis sons, rialles, els sons que fa amb la boca, el picar de peus, el picar de mans, etc... són igualment la base dels sons i dels ritmes, que més endavant els anirem educant, i que caldrà aprofitar aquestes situacions per fer-ne un joc. Com és el que hi pot haver en repetir el «PA» per exemple, ara el nen, ara l'educador i modulant-lo i fent una cantarella, etc... o també deixant a l'abast del nen, sonalls, pots de llauna, fustes, o coses que quan cauen no fan soroll, i fins arribar als més grans a qui se'ls pot deixar inclús els instruments musicals al seu abast i que tot picant poden arribar a marcar inclús un ritme.

**Cançons de falda, de bressol i cantarelles.** Els jocs o cançons de falda són els primers contactes que el nen té pròpiament dit amb la música i amb una relació afectiva, individual i de contacte corporal amb la persona estimada. Donem molta importància a les cançons de bressol, cantarelles i jocs de falda per la comunicació que s'estableix, així veiem en el joc de falda com ara l'*Arri, arri tatanet* que el nen està a la falda, mirant-se mútuament nen i l'educador, agafant-se les mans i fent saltar el nen sobre els genolls de l'educador, en acabar, quan s'anomena el nom del nen, se'l tira cap endarrera com si caigués, al cap d'unes quantes vegades el nen reconeix ja la tonada i el que passarà, li agrada conèixer-ho, vol la cançó més i més i no pararia mai; al nen li encanta repetir una cosa coneguda. Als més grans se'ls pot fer l'*Arri arri tatanet* fent-los saltar més fort i fent-los saltar enlloc d'asseguts a la falda, als peus, també quan tenen tres anys encara hi frueixen i els agrada aquest contacte més individual. Parlant de cantarelles n'hi ha una molt tradicional del folklore català, que és per exemple «*Aquest és el pare, aquest es la mare, aquest fa les so-pes, etc...*»

I en les cançons de bressol hi hauria d'entre moltes altres, una que es: «*El Noi de la Mare*» que amanyaga i fa venir la son soneta.

**Les cançons.** Quant a les cançons en general cal constatar la importància que cal donar a qualsevol cançó cantada per l'educador, abans que qualsevol cançó gravada, per molt millor cantada que estigui.

En les cançons cantades per l'educador hi podríem veure dos aspectes, un, fora la cançó pel gust de cantar-la o per calmar situacions de conflicte i cridòria a la classe, o be, perquè un està ocupat i no es pot dedicar al conjunt del grup i així, fa de pont, i l'altre, fóra ja més intencionat buscant un moment adequat per introduir l'element musical creant un clima de benestar, ja que de l'educador depèn, l'èxit o el fracàs d'aquesta activitat, igualment com de totes les altres.

En el cas dels lactants aquesta activitat és de poca participació, solament escolten, miren i atenen, poc a poc es va veient com s'incorporen en la participació, primer amb els gestos, perquè el nen petit es mou inicialment per imitació, després hi anirà integrant els acabaments de paraula, que això





acostuma a arribar cap al segon any i ja cap al tercer faran tots els gestos i acabaran cantant la cançó, si és que no és, ni massa difícil ni massa llarga. Dins d'aquest apartat de cançons les podríem agrupar en diferents grups: coneixement de la natura, com ara el «Sol, solet», «Plou i fa sol», «Cargol treu banya», «Peix peixet», etc... Un altre grup podria ser el de coneixement del cos, com ara: «En Joan petit quan balla», «Peu polidor», «Galana neta mà», etc... Un altre, el saltar; «Salta Miralta», «1, 2, 3, salta pagès». Un altre grup fóra també el de llevar-se: «Upali, upali», o el de «Margari-deta», etc... etc... És important el clima o tranquil·litat que se li pot donar al nen en despertar-lo o bé en adormir-lo amb música, sigui cantada, així com també amb el cassete, i tantes i tantes més cançons com hi han, aquestes, són solament d'orientació.

**Gestos i moviments.** Qualsevol cançó si va acompanyada de gestos és molt més rica i al nen li palaurà més, al lactant el primer que agafarà són els gestos, aquests han d'anar apareixent progressivament a mesura que el nen creix. Començarem amb el nen assegut i amb la iniciació del moviment de les mans, després, d'altres: el cap, el cos; i quan tingui seguretat en el caminar farem marxes, pas ritmat, etc... Caldrà tenir en compte de no fer massa gestos i els més adequats fent sempre els mateixos en les mateixes cançons, cal tenir present que el nen és, rutinari. Per exemple en la cançó dels «Petits Titelles» començarem bellugant les mans i en dir «se'n van» tapar-nos la cara, després farem rodar els braços, en dir «tres voltetes» i es pot complicar més endavant rodant sobre sí mateix i afegint-hi més estrofes gesticulades, etc...

Podríem també parlar de les marxes, danses i rotllanes. Tal com he dit abans, per arribar a fer marxes, cal tenir un domini complet en el caminar i no diguem ja, en les rotllanes que a més del fet de donar-se les mans amb el del costat, cal un gran equilibri afegint-hi a més a més, el caminar de costat, amb tota aquesta sèrie de dificultats a la rotllana que afavoreix en gran manera, la sociabilitat. Com a mostra d'una marxa, a part com sempre de tantes altres citaré: «Els tres tambors», i com a dansa: «El gegant del pi» i com a rotllana: «El rotlletó» o, una sardana, o etc...

**Audició.** L'audició és el fet d'escoltar música, així com fins ara tot era amb activitat i participació corporal, amb l'audició pretenem reclamar l'atenció del nen, ni que sigui per breus moments al principi, fent-lo centrar cada vegada una mica més. Així quan posem Bach, Vivaldi, Lluís Llach, etc... per exemple procurem que la sala estigui endreçada, joguines recollides i que no hi hagi motiu per distreure's. I fem un toc d'atenció, esperant que comenci el primer acort.

De fet, en els més petits, on posem més atenció és, en el contrast del silenci amb el so, poc a poc es van distraient però també poc a poc a mesura que es fan més grans, l'atenció i l'interès és més gran.

El que és molt més viu, és quan l'educador toca davant dels nens la flauta, la guitarra, etc. el seu interès creix i l'atenció canvia en gran manera, per-

14-fàn





qué a més d'escoltar l'introdueix un nou element que és la finalitat de l'instrument en sí.

**Instruments o elements sonors.** Tal com deia a l'apartat dels sons, els primers que el nen té són els sonalls de fusta, plàstic, metall, els pots, etc., aquests són els instruments de percussió que tè més al seu abast. Després vindran els altres, que seran ja, instruments musicals, triangle, pandereta, flauta, caixa xinesa, maraques, etc... cal donar-los amb la prèvia manipulació de l'educador i donant un instrument a cada nen i anomenant-li; fent així una petita orquestra i procurant de no fer massa guirigall, però sí que acaben fent improvisacions espontànies.

Com a experiència voldria remarcar que moltes activitats musicals les hem experimentat a l'aire lliure i hem trobat que des dels jocs de falda fins a arribar a la desfilada de la banda d'instruments pel jardí ens han donat bon resultat, encara que en algun moment s'hagin distret escoltant el cant d'un ocell, o sentint els motors d'un avió.

**Cloenda.** Voldria dir ja per acabar que la música no és una assignatura que arriba a certa edat o que surt com un bolet. La música és un art que cal educar ja, des de molt petits.

**E.C.C.**

## PRIMERES JORNADES DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA A CATALUNYA

ROSES

Alt Empordà

5 i 6 DE NOVEMBRE, 1983

Amb la col·laboració  
del Departament d'Ensenyament  
de la Generalitat

### TEMES

-Principis programàtics dels Moviments de Renovació Pedagògica i la seva definició.

-Principals problemes de l'escola per a la seva Renovació.

-El català al sistema d'ensenyament del Principat: Una segona llengua estrangera?

-Programa reivindicatiu dels Moviments de Mestres.

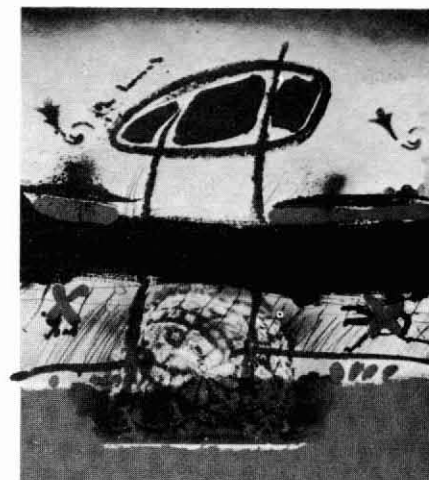
Per a qualsevol informació us podeu adreçar als següents telèfons:

-Pere Joan, 972 - 52 00 32

-Teresa Saget, 972 - 53 01 62

-Moviment de Mestres per a una Escola de Catalunya de Girona. Plaça Sant Domènec, 9.

-Moviment de Mestres per a una Escola de Catalunya de l'Alt Empordà. Carrer Ample, 13, primer pis



*A la tardor del 1981 hi hagué la primera trobada de Moviments de Renovació Pedagògica, a la qual hi assistiren molts grups d'arreu de Catalunya.*

*En aquesta primera trobada es va veure la necessitat de continuar la relació i l'intercanvi que s'havia iniciat, sobretot tenint en compte que els objectius que preteníem eren comuns.*

*Al llarg d'aquests dos anys hem anat perfilant la tasca, arribant al moment actual en què s'ha vist la necessitat urgent de fer unes Jornades, en les quals d'una manera sistemàtica i amb el temps necessari, es puguin definir uns conceptes que creiem prioritàris:*

*Analitzar la realitat de l'ensenyament Catalunya, establir unes fites d'actuació pel futur i fer una definició del que entenem per Moviments de Renovació Pedagògica.*

LA COMISSIÓ ORGANITZADORA

ci-15

# visca la pepa!



... ARRI, ARRI, TATANET. ANIREM A SANT BENET; COMPRAREM UN PANELLET: PER DINAR, PER SOPAR, ... PER LA PEPA NO N'HI HAURÀ !!!

16-a



UF! EM DIVERTEIXO COM UNA BOJA

PERÒ EM PREGUNTO COM PODRIA OBTENIR, AVUI, UN PANELLET, SI JA NO HI HA NI TATANOS, NI SANTS BENETS, NI DINARS, NI SOPARS ...  
... I AL PREU QUE VAN, ELS PENELLETES DE MASSAPÀ!



## ELS RACONS: UNA EXPERIÈNCIA A PARVULARI

MERCÈ BASSEDAS

Amb l'objectiu d'anar renovant l'escola hem iniciat al parvulari de l'escola Pau Vila<sup>1</sup>, uns canvis en l'organització de la classe i dels aprenentatges que es concreten en l'experiència dels racons.

La finalitat immediata d'aquest fet és la transformació del parvulari per tal d'aconseguir que el nen sigui el punt central al voltant del qual giri tot allò que l'ha d'enriquir.

El nen construeix el seu coneixement en interacció amb el medi, el qual li proporciona els elements que ell, gràcies a la seva activitat cognitiva anirà assimilant progressivament. El parvulari forma part d'aquest medi i és un dels primers llocs on el nen adquireix uns coneixements que li permeten el desenvolupament del seu pensament.

L'objectiu del parvulari és tant afavorir i desenvolupar el pensament cognitiu com l'afectiu i el social. Per això, i tenint en compte el nen com a globalitat proposem una organització de la classe diferent que ens permeti aconseguir els següents objectius:

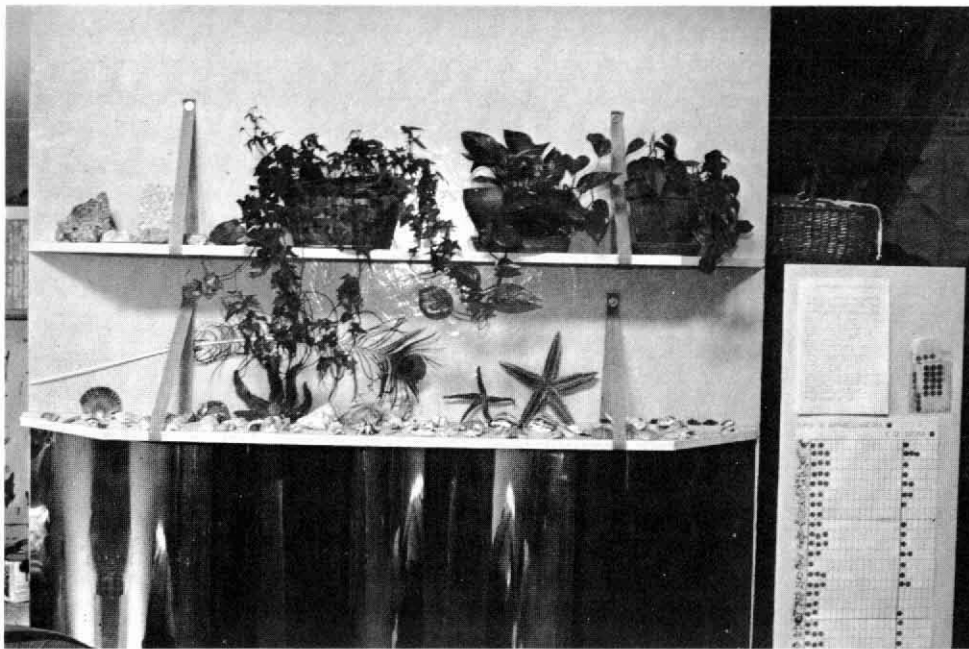
### **Renovar els aprenentatges:**

La finalitat de qualsevol aprenentatge ha de ser la d'aconseguir el desenvolupament cognitiu del nen, desenvolupament que correspon tant al pensament lògic, com al físic o al social.

L'evolució del coneixement només s'aconsegueix respectant la construcció dels aprenentatges per part del nen. Això vol dir que el nen va agafant del seu medi tot allò que compren o pot arribar a comprendre i ho integra progressivament convertint-ho en un coneixement nou.

Reconèixer l'aspecte constructivista dels aprenentatges suposa atorgar al nen un paper molt actiu en el procés d'adquisició de coneixements; deixa de ser l'element passiu que rep les informacions per convertir-se en l'element actiu que per la seva acció real i mental construeix la seva intel·ligència.





Amb els racons s'estimula el joc com a base de tot aprenentatge perquè creiem que a aquesta edat i quasi de forma espontània el nen s'enriqueix amb les activitats que fa tot jugant. El joc desperta interès, motivació i conductes investigadores, base exploratòria de tot aprenentatge. La conducta brinda al nen l'oportunitat de resoldre tots aquells problemes que se li plantegen en diferents situacions donant-los solucions adequades o, si més no, creatives i properes al seu raonament.

El nen investiga, descobreix, dedueix, comprova... ajudat per l'adult, el mestre a l'escola, el qual, malgrat perdre protagonisme adquireix un valor diferent. El mestre és el que coneixent les necessitats del nen posa tots aquells mitjans que li són necessaris per avançar. Les observacions i propostes del mestre contribueixen a organitzar la realitat del nen per fer-la més comprensible.

### **Afavorir i estimular les interaccions socials**

En aquest sentit el que es pretén és canviar l'estructura de comunicació dins de la classe, abandonar l'esquema clàssic mestre-alumne per instituir una xarxa d'interaccions entre alumnes i entre aquests i el mestre.

Es tracta d'afavorir l'autonomia dels nens davant la feina i davant els companys, tot impulsant la cooperació entre ells. Un treball d'equip, com el previst a cada racó, ha de permetre un intercanvi cognitiu i afectiu enriquidor per al desenvolupament.

Per aconseguir aquestes fites l'organització de la tasca en els racons toca dos punts essencials:

—El seguiment d'un contracte de treball: cada dia el nen segons la taula a què pertany busca el racó on li toca treballar i un cop conegut té la llibertat de seleccionar o organitzar les activitats que hi portarà a terme.

—L'interacció entre els grups: aquesta s'estimula a partir de moments de comunicació on s'informa de les activitats realitzades a cada racó mitjançant l'expressió verbal, la dramatització o la presentació de les produccions fetes.

### **Proposar els racons en funció dels interessos i les necessitats del nen**

Si l'interès i la curiositat és el que posa en marxa el coneixement, i si aquell varia amb l'edat caldra tenir-ho en compte per tal que continuament estigui present aquesta motivació que permeti l'avenç intel·lectual.

Per cada edat hi ha uns racons més adients i unes activitats i aprenentatges diferents. Cada un dels racons té una raó de ser amb una finalitat pensada i estructurada al voltant d'un aspecte central, però al mateix temps tenen prou flexibilitat interna per anar recollint possibles variacions necessàries per continuar sent interessants i profitoses per al nen. Cadascun d'ells intenta desenvolupar un aspecte del pensament cognitiu, social o afectiu encara que sempre n'hi ha una confluència.

Caldrà, doncs, adequar, els racons al que es vol aconseguir tot posant els mitjans necessaris: el material i les activitats s'aniran modificant en funció

dels diferents objectius i continguts escolars que es vulguin donar a conèixer.

Tenint en compte aquests objectius es van proposar els següents racons que s'han de veure com una proposta però no pas com l'única.

Al voltant de l'estimulació del *pensament simbòlic* s'han organitzat uns racons els que un dels aspectes presents és el joc simbòlic. Un d'ells, és el racó domèstic, on hi ha una botiga, una casa amb els seus estris, nines i altres objectes familiars.

Un altre racó possible seria aquell que recull les disfresses, les titelles, que afavoreix l'expressió oral, la dramatització, el mim. En aquests racons s'afavoreix la imitació, la representació i s'estimula la creativitat i la imaginació. Moltes d'aquestes activitats s'aprofiten per treballar continguts escolars com el concepte de quantitat, entre altres.

Un dels racons que estimula el *pensament lògic-matemàtic* és aquell on hi ha un tipus de material concret, l'anomenat didàctic, el qual està constituït per trencaclosques, material de construccions, jocs de taula com les cartes, el dòmino, el parxís o l'oca. Amb aquests jocs s'estimula tant un treball individual de construcció de conceptes lògics com un treball col·lectiu dirigit per regles.

Les activitats de *coneixement físic* són aquelles que es desenvolupen per l'observació dels objectes o fets externs, i/o per l'acció sobre ells, com activitats d'exploració, de transformació i també les activitats de desplaçament. En algunes ocasions, segons els objectius, són sessions d'activitats lliure amb material de desfeta i en altres es proposa un tema d'estudi concret de coneixement físic.

El món de l'*activitat gràfica* es recull en un o més racons segons les circumstàncies. L'interès per la lletra impresa s'estimula amb la proposta de material adient com contes, revistes, tebeos, còmics, albums de cromos, etc. Les activitats de producció gràfica s'estimulen amb la presència de material específic com papers, pintures, llapis de colors i altres estris.

Altres activitats motrius com retallar, enganxar, punxar, enfilat, s'afavoreixen amb la proposta de material, transformable a partir de la manipulació. Aquesta experiència i les que d'ella s'han després, han estat possibles per la col·laboració establerta entre professionals de l'ensenyament, psicòlegs i mestres. Les aportacions de la psicologia a la tasca educativa contribueixen a uns canvis en la concepció del nen i dels aprenentatges que permeten avançar cap a la millora qualitativa de l'ensenyament.

M.B.  
Psicòleg de l'IMIPAE

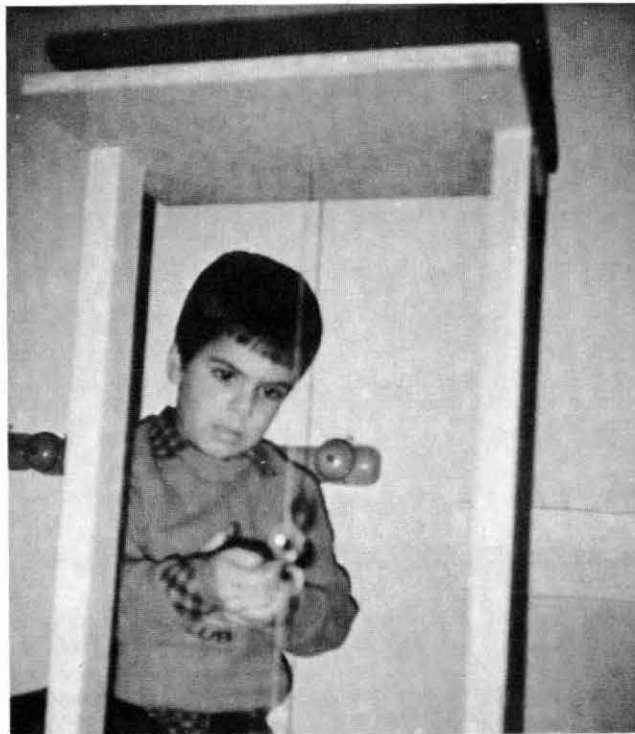
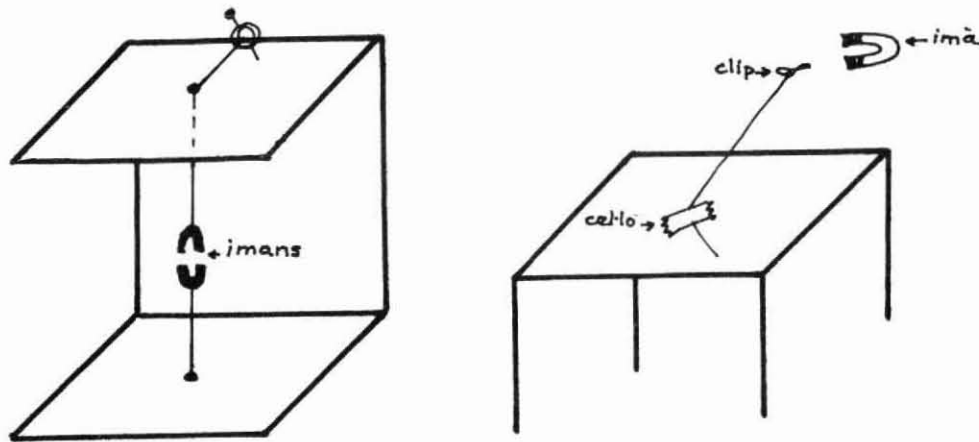
I Porten a terme aquesta experiència les mestres Àngels Badia, Trini Font, Montse Gabarró, Roser Pich i Rosa Soler.

## Espai per a una creativitat sense límit

ci-19

## CERES, PINTURES DE DIT AL SERVEI DE L'ENSENYAMENT

**MANLEY**®



Xiquets provant l'acció del camp magnètic a través d'una fusta.

Els Tallers de Ciència Creativa estan pensats com una alternativa metodològica a l'aprenentatge llibresc i memorístic de les ciències. Es fa ciència tot experimentant, i l'experiment el fa el propi nen. Una experiència portada a terme amb nens petits ens l'explica el seu mestre i al mateix temps ens obre les portes del Taller a tots els qui ens sentim interessats en la qüestió.

## EXPERIÈNCIA DE MAGNETISME: Xiquets de 4-6 anys

JOAN ESCRIVÀ I TORRES

Aquesta experiència es fa amb xiquets de 4-6 anys. Els xiquets són de col·legis públics i es fa en horari extraescolar (5,10-5,50). El lloc és la mateixa aula del seu col·legi.

Amb aquesta experiència, els objectius que volia assolir eren:

- Coneixement d'allò que és un imà.
- Atraccions i repulsions.
- Vocabulari.
- Atraccions i repulsions a través d'altres mitjans.
- Mida i poder magnètic.

Comencí presentant-me i animant-los que feren moltes coses. Els diguí que qualsevol cosa podien preguntar-la i que no se sofocaren molt si les coses no eixien bé a la primera, que tindrien tot el temps que fera falta per a poder fer les coses. Els feu unes quantes xirigotes, els diguí lo guapos i pollos que eren i comencí la primera sessió.

Agafí un imà d'E.N.O.S.A. (té mig imà d'un color i l'altre mig d'un altre color), i qüestioní el que era:

—Un imà. Un ferro. Un tros de metall.

Bé, és un imà. Per a què serveix?

—Per apegar ferros. Per apegar els metalls.

¿Apega tots els metalls?

—Sí!

Anem a veure.

Agafí l'imà i l'acostí a l'alumini de la finestra.

—Mireu ara el que passa, mireu.

Amollí l'imà i caigué a terra.

—Cau! No s'apega!

Traguí un clauer d'alumini que tenia i els diguí si era metall. Contestaren que sí. Apropí l'imà i veren que no l'atreia.

—Apega tots els metalls?

—No, alguns metalls no els apega.

—Per què no els apega?

—Perquè no tenen electricitat.

—Fixeu-vos ara el que faig.

Agafí un imà i el vaig ficar damunt la taula. Agafí un altre imà i l'apropí al de la taula pel mateix color. Al tall que l'apropava els preguntava:

—Mireu, mireu, què passarà?

—S'apegarà!

L'apropí el suficient i es repel·liren, anant-se'n cap arrere el de la taula.

Un *ob!* gran isqué de les boques en veure que s'allunyaven. «*Que xuli! A veure, a veure.*»

Vaig provar primer blanc amb blanc i després roig amb roig, i en els dos casos s'allunyaven un de l'altre.

Vaig ficar després el color roig que s'apropava al blanc i al mateix temps qüestionava què passaria.

—S'apegaran! S'allunyan!

Els acostí el suficient i s'apegaren.

—Per que passa aixó?

Hi havia de tot: pels colors, fantasies, per causes elèctriques, etc.

Per a trencar la propietat del color, que pareix que és la més important per a ells, porte un imà amb els colors canviats.

—Mireu, que passarà ara? els pregunte al temps que apropo un imà a l'altre amb els colors canviats.

—S'apegaran!

Ho prove i s'allunyen. Se queden confosos. No saben què dir. Els explique que els colors no tenen res a veure amb el magnetisme. Els dic que això del color es per fer-ho boniquet. No se queden molt convençuts per lo que els done els imans (dos a cadascun) sense color i els dic que poden pintar-los com vullguen. Ho fan i se queden convençuts. Els dic que els imans tenen dos parts i que es diuen pols i que quan els pols són iguals se repel·leixen i quan són contraris s'atrauen. El nom de pols es queda prou bé en el cap dels xiquets.

Després de tot aixó, començaren a jugar de totes les maneres possibles. Feren atraccions i repulsions fin a cansar-se.

Els imans eren de porta de cuina, no eren massa forts però se veu bé l'efecte. Començaren a pegar els imans en tots els llocs on hi havia ferro, els enganxaven a les taules, finestres, armaris, corretges, entre ells mateix, etc.

Els doní després uns clips i els enganxaven tots junts i fent files.

En fi, jugaren prou, es divertiren i quedà clar que els imans atrauen o repel·leixen els metalls, però no tots. Que el color no tenia res a veure amb el magnetisme; que tenia dues parts que es diuen pols; que quan els pols són iguals se repel·leixen i al contrari s'atrauen.

La segona sessió començí dient-los que anàvem a jugar un poc amb els imans. L'atenció ja no era la mateixa que en la primera sessió, sols volien



Provant el funcionament de les llinternes construïdes per ells.



Provant l'acció de l'imant a través d'un got de plàstic. (Han ficat uns clips dins del got, i amb un imant, per fora, proven de treure'ls).



Xiquets fent uns circuits elèctrics senzills.

agafar els imans i jugar. Després de jugar una estona els diguí que escoltaren un poc que anàvem a fer coses molt boniques.

—Mireu, anem a enganxar fusta i plàstic, sal, arròs, sucre, etc, a l'imà. Se queden un poc parats i diuen:

—*Això no s'enganxa. Bé, bé, fem-ho. Com?*

Hi havia opinions per a tots, però em fixí en la primera.

—Per què això no s'enganxa?

—*Perquè no és metall.*

—Molt bé. Però de totes maneres proveu-ho.

Els doní unes quantes coses i començaren a provar. Quedarem en que si no era metall no se podia enganxar, i no tots els metalls. Això de «no tots els metalls» ho tenen molt en compte.

Bé, portava jo un aparell (com el del dibuix) que no paraven de mirar-lo. Els diguí que observaren bé la cosa.

—Per què s'aguanta l'imà de baix? Per què no cau?

—*Perquè el de dalt l'enganxa.*

—Mireu, què passarà si fique enmig d'ells un paper?

—*Que caurà el de baix.*

—Anem a veure.

Agafe un full de paper i el passe entre els dos imans. Un *ob!* en veure que no cau. Prove amb una tapa de llibreta i tampoc no cau. Prove amb una planxa de suro, una de fusta i una de plàstic i no cau.

—Per què no cau?

—*Perquè l'imà de dalt té més força. Perquè travessa la fusta, etc.*

Fent tot això, hi havia xiquet que s'apropava l'aparell i d'un tiró el feia xas. L'assumpte quedà clar: encara que ficàrem coses enmig el magnetisme se mantenia.

Per a que compregueren millor la cosa, els fiu l'atracció ficant uns clips damunt la taula i ficant l'imà baix d'ella, per a que vegueren que els clips se movien al temps que movia jo l'imà.

Els doní un tros de cartró, un full de paper i uns clips i els diguí que ho feren ells per baix del paper i del cartró, de la taula i per on vulgueren. Ho provaren tot i de totes les maneres. Menuda sorpresa s'emportaren quan veien que ficant el full de paper i el cartró entre els clips i els imans, encara que soltaren el paper i cartró aquests no queien.

Els doní un tros de fil de palomar i un tros de cel·lo. Els diguí que feren el mateix que jo (com el dibuix), que provaren a mantenir el clip en l'aire. Lligaren tots el clip al fil i l'enganxaren a la taula amb cel·lo (Alguns els tingui que lligar jo). Provaren de fer-ho, mantenir el clip, i no els isqué a ningú.

—Per què no se queda penjat?

—*Perquè no té prou força.*

—Mireu com ho faig jo.

Vaig agafar un imà com el d'ells i no se podia aguantar el clip en l'aire. Ho proví amb un de més gran (el d'E.N.O.S.A.) i tampoc no se quedava. Ho proví amb un de més xicotet en forma de ferradura i al mateix temps que ho provava els deia:



—Se quedarà ara?

—No!

—¿Per què?

—Perquè és més menut.

I xas! ho proví i se va quedar penjat.

—Xé, mireu! S'ha quedat penjat! Per què?

—Perquè té més força. Perquè té forma de ferradura.

Els vaig explicar que la mida no t'ha veure amb el poder magnètic. La forma sí (però no vaig entrar en detalls)

Els vaig deixar jugar un poc dient-los que provaren de nou a veure si se quedava penjat el clip. Me cridaven molts dient-me: *així, mira, què te pareix, ho faig bé.*

La majoria mantenien el clip entre els dos imans, altres el tenien enganxats a l'imà, altres agafaven el clip i amollaven l'imà. Hi havia de tot, però ningú no aconseguí de tenirlo penjat.

Després d'aquesta sessió, preguntí de nou les coses que volia deixar clares i comencí de nou les qüestions:

—Com se diu?

—Imà.

—Aquests cantons se diuen?

—Pols.

—Els pols iguals se...

—Repel·len.

—Els contraris?

—S'atrauen.

—Els imans atrauen als...?

—Metalls, però no tots. L'alumini no.

—I si fem coses enmig dels imans?

—També s'enganxen.

—Els imans més grans tenen més força?

—No.

De moment és tot respecte del magnetisme. Crec que no dec fer més coses de moment ja que els objectius que tenia marcats s'han complert prou bé per ara.

Els xiquets s'han divertit, han manipulat i ho han passat, segons ells, molt bé. Els pares diuen que els xiquets estan molt interessats en l'assumpte, que parlen de pols, magnetisme, etc.

Per a que l'experiència siga positiva, efectiva i els conceptes vagin interioritzant-se bé, sense traumes, pense tots els cursos reforçar-los un poc i augmentar la complicació de les àrees que vagen treballant, així com introduir noves variants i veure si les tenen en compte a l'hora de fer noves coses.

D'eixa manera estic segur que la curiositat, el poder d'abstracció i el nivell cognitiu augmentarà de manera sensible.

**J.E.T.**

Tallers de Ciència Creativa  
Poeta Miguel Hernández, 5  
MISLATA. València



Xiquets fent i provant el funcionament d'un electroimant fet per ells.

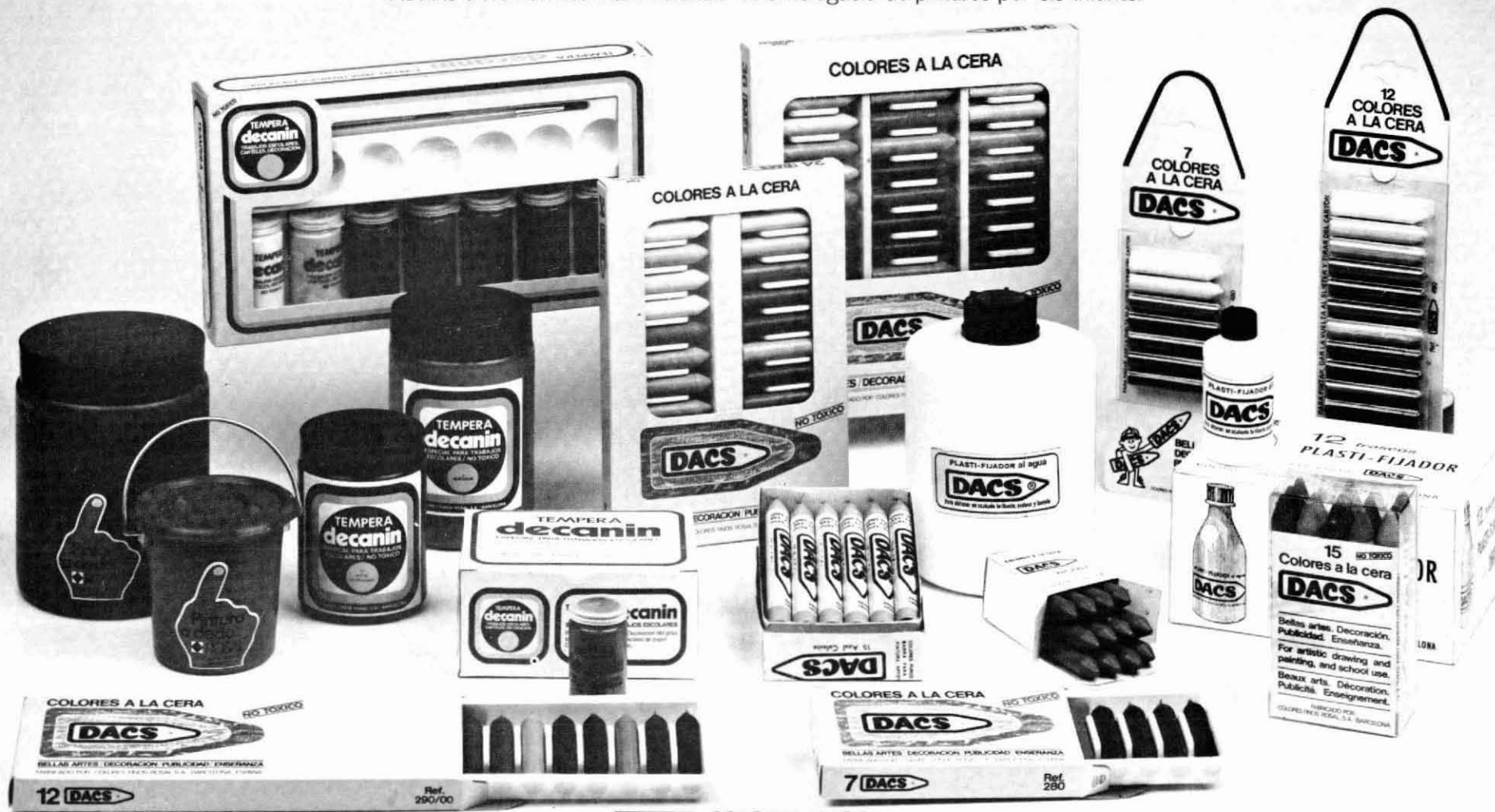
# 50 ANYS AL SERVEI DE L'EXPRESSIÓ PLÀSTICA

COLORES A LA CERA DACS

TEMPERA DECANIN (Pintura al aigua) - PINTURA A DIT (Per als nens petits).

NO TÒXICS:

Acollits a les normes internacionals d'homologació de pintures per els infants.



COLORES FINOS  
**ROSAL S/A**

c/ Sant Gervasi de Cassoles, 75. T. (93) 247 84 75. Barcelona 22.

## QUÈ ÉS EL GRUP DE LLENGUA ESCRITA DE L'A.M. ROSA SENSAT

El *Grup de Llengua Escrita de l'Associació de Mestres «Rosa Sensat»* va néixer com a grup de treball l'any 1970, però ja abans, des del mateix naixement de «Rosa Sensat» el 1965, es dedicà molta atenció a l'aprenentatge de la lectura i es treballà en el Vocabulari Bàsic i la distribució dels seus fonemes, l'orientació prèvia i el treball posterior d'algunes col·leccions de llibres de lectura, cursos i seminaris de didàctica de la lectura i l'escriptura durant l'hivern i a l'Escola d'Estiu.

L'any 1970 es decideix començar a treballar en uns exercicis de mecànica de lectura que es publicaran com a «Programa Lletre per lletra». És en aquest moment que comença a funcionar el *Grup* que ha continuat fins ara, i amb un ritme de treball diari, a classe o a «Rosa Sensat» i reunió setmanal de dos tipus:

- 1r. Orientació i crítica dins el grup de treball dels companys que fan els materials.
- 2n. Repartiment en seminari obert a tots els mestres que ho desitgen del material ciclostilat i recollida de l'experiència d'aplicació a diverses classes.

Des d'aquest any 1970 la reunió setmanal i el ritme de grup reduït i grup obert han continuat en diverses modalitats.

Tot i que molts membres del *Grup* ja han treballat en material publicable i publicat per «Rosa Sensat», el *Grup* globalment no s'ha preocupat de fer «un mètode» per als nens sinó de buscar en els seminaris una metodologia de treball per als mestres i difondre-la a través dels cursos d'hivern i d'Escola d'Estiu, i dels dossiers de material.

D'altra banda no es partia de la idea d'un únic mètode; tant els membres del *Grup*, com els components dels seminaris oberts són mestres que, minoritàriament, treballaven o a partir de l'anàlisi Montessorí, o el global Decroly, o el natural Freinet i, majoritàriament, empraven cartilles tradicionals o més modernes, però sempre poc motivadores i poc científiques. I encara més, es treballava, bé o malament, en català i en castellà, a més de conèixer treballs en francès, anglès, italià i alemany.

El treball del *Grup*, doncs, partia de l'anàlisi crítica dels mètodes i materials tradicionals i d'ús entre nosaltres, que es fonamentava en l'obsessió per la mecànica del *b-a-ba*, tocant molt marginalment la comprensió i l'expressió i oblidant totalment la motivació o relació amb la vida.

El treball del *Grup* consistia en revisar aquestes quatre fonaments en un ordre invers, prèviament: a partir d'una correcta situació de la llengua escrita en la vida del nen, d'una mo-



tivació vital, treballàvem la comprensió i l'expressió com el dret i el revés de la mateixa comunicació i tant en el pla vital, gestual, etc. com en l'oral i com en l'escrit. Finalment arribàvem a la mecànica i l'abordàvem amb l'objectiu d'aconseguir un bon coneixement del sistema fonològic i del sistema ortogràfic de cada llengua i la mecànica de relació entre els dos sistemes, deixant ben clar tot el que eren enllaços segurs i el que eren enllaços insegurs, per tal de treballar-los de manera adequada a cada cas i cada llengua.

Hem partit de considerar el procés d'aprenentatge de la llengua escrita com un procés llarg i complex en la vida del nen, cada un al seu ritme i tots podent col·laborar al mateix temps que adquireixen la maduresa personal, l'específica, la motriu i fonètica i la lingüística en general.

Aquesta maduració que esdevé maduresa lectora i que el nen fa en un medi ric d'estímulos lectors, és propiciada a classe precisament amb la riquesa d'una varietat d'estímulos vitals ordenats científicament, tenint en compte la realitat de cada llengua. La tasca del mestre a l'escola és la d'aconseguir que aquesta riquesa arribi a tot nen, especialment compensant la pobresa del medi familiar d'alguns.

Per aconseguir aquesta riquesa el *Grup de Llengua Escrita* fa un treball d'ajornament de tots els recursos, vells i nous. Recursos com el folklore infantil, o la còpia, o els gravats, els cartrons, o el diccionari o els vocabularis i les fitxes, els dictats muts i preventius, el text lliure, la correspondència, els llibres, les lletres, la impremta, i encara un llarg etcètera de vell com el treball dels monossíl·labs, i de nou com l'aprofitament del vídeo o l'ordinador. El *Grup de Llengua Escrita* considera imprescindible, d'una banda, el rigor científic en el treball i de l'altra l'obertura a totes les possibilitats i a la col·laboració dels mestres que treballen en aquest camp.

Actualment el *Grup de Llengua Escrita* està format per: Núria Arús, Imma Benet, Carme Bernaus, Rosa Boixaderas, Montserrat Correig, Ma. Josep Curero, Montserrat Fons, Cristina Herrando, Isabel Jiménez, Ma Cinta Margalef, Carme Martín, Paulina Martín, Marta Mata, Anna Oliveras i Dolors Rius.

A **In-fàn-ci-a** comença ara una sèrie de col·laboracions per tal de propiciar el treball i punts de vista comuns de pares i mestres amb l'objectiu que els nostres nens puguin millorar l'aprenentatge de la llengua escrita i esdevenir complets lectors i escriptors.

# COM AJUDAREM ELS NENS A PREPARAR-LOS PER A LA LECTURA I ESCRIPTURA?

MONTSERRAT FONS - PAULINA MARTIN

Avui encetem un conjunt d'articles dirigits a reflexionar aspectes que directament o indirectament encaminen els nostres petits cap a un bon aprenentatge de la lectura i l'escriptura.

Aquestes reflexions les hem anat elaborant en el si del *Grup de treball de Llengua Escrita de Rosa Sensat*, tot partint de la pràctica quotidiana de fer de mestre cada membre del grup.

La Llengua Escrita ocupa encara avui un lloc en la vida de l'home. Com a instrument de comunicació és eina de cultura, per una banda, i objecte de plaer per l'altra. L'escola, que no pot viure d'esquena a la societat, dedica força temps a fer adquirir un bon domini de l'aprenentatge de la lectura i escriptura.

Dominar el codi escrit sembla senzill per els adults que el tenim gairebé automatitzat, però constitueix un procés d'aprenentatge llarg i complex per al qui comença. Arribar a codificar la tira fònica (escriptura) i a decodificar la tira gràfica (lectura) comporta una sèrie de mecanismes que, com a educadors, cal *ajudar* a desenvolupar.

Veurem ara aspectes fonamentals —els objectius dels quals van més enllà del propi aprenentatge de la lectura i l'escriptura— que subministren aquelles bases sense les quals no hauria de tenir sentit ensenyar a llegir i a escriure.

## Escoltant i parlant amb els nens

Sovint els adults anem atabalats d'una cosa a l'altra i no tenim mai temps per fer allò que ens agrada, però, si ens organitzem bé, arribem a tenir una estona cada dia per estar amb els fills.

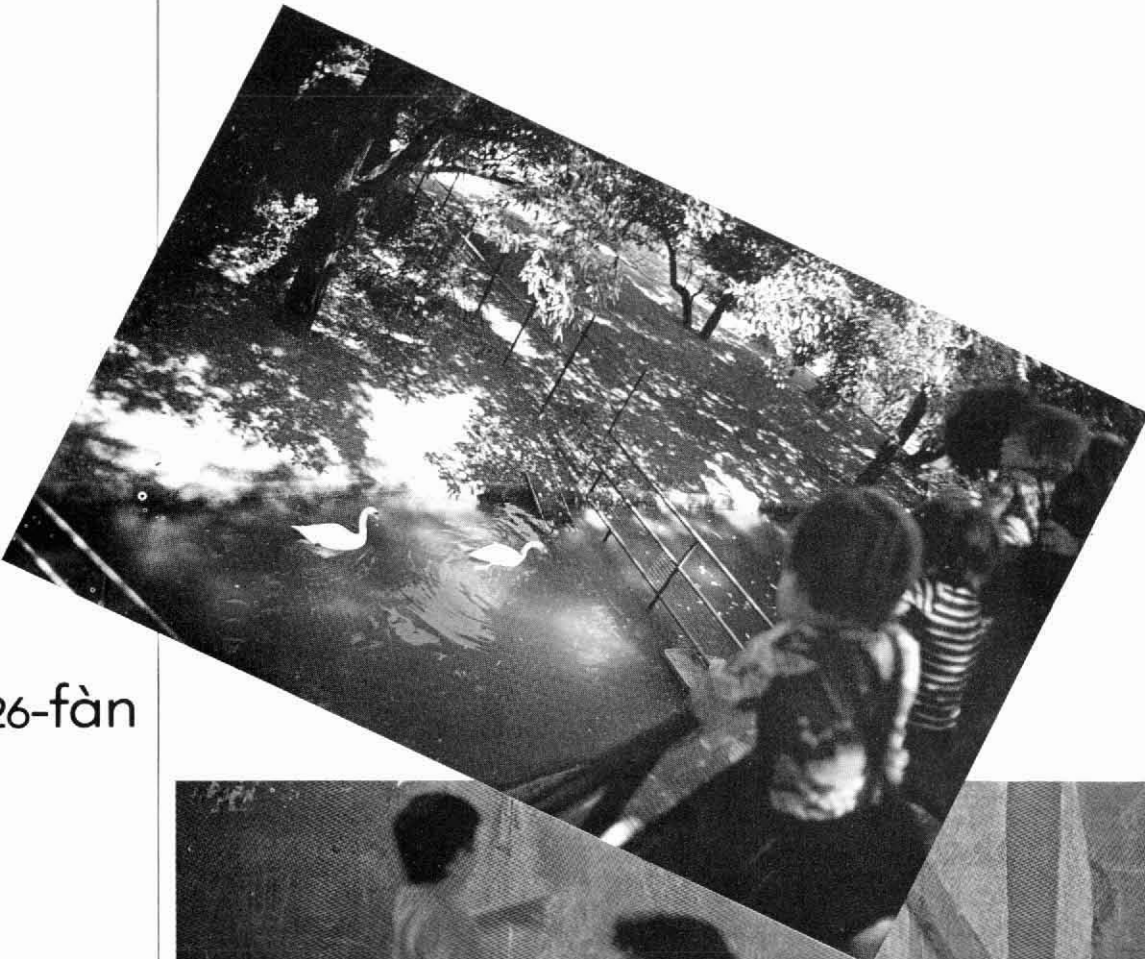
Durant aquesta estona som capaços de preguntar-los de tot:

- Què has fet avui a l'escola? Al matí? Al migdia? A la tarda?*
- Què has menjat?*
- Què t'ha dit el «cangur»?*
- Què vols per esmorzar demà?*

...

Conscients que hem d'estar amb ells, juguem i parlem fins que s'acaba l'estona, satisfets, potser, perquè ho hem fet bé i tot. Però resulta que el nen no té ganes de parlar només quan el pare, la mare o el mestre ha decidit estar per ell. L'infant necessita expressar-se en moltes situacions diferents

26-fàn



i en totes elles és necessari establir un diàleg. Més d'una vegada el nen va, diu una cosa a l'adult i s'escapa sense esperar resposta: és que no la necessita?, o és que no l'hem acostumat a establir un diàleg?

Parlar serveix per comunicar-se i la comunicació sempre és cosa de dos o més. No hauríem de deixar mai de contestar una inquietud dels nens i això, és clar, és una actitud que es té amb ells totes les hores del dia, no només quan toca.

Aquesta actitud de diàleg comporta pel mateix respecte que mereixen els nens les consideracions següents:

- Parlar un llenguatge entenedor per als nens, però no infantilitzat. Cada cosa té un nom i tan difícil és dir «mèu-mèu» com «gat», «tu-tut» com «tren». També cal eliminar els diminutius que tan ridículament s'utilitzen: «el platet, el vestidet, el llibret, ...»

- Utilitzar un llenguatge precís, contestant allò que pregunta el nen, sense evadir respostes i molt menys enredant.

- Donar un model de llenguatge correcte. Normalment els nens imiten els adults i sovint passa a l'inrevés. Tot i que ens faci gràcia que el nen digui «carida», «isió» o «anya», l'adult ha de dir-li «cadira», «televisió» i «aranya». Ben segur que el nen aprendrà a parlar bé i a resoldre els seus problemes, més perquè els adults que l'envolten diuen correctament els noms de les coses que no pas perquè li diguem moltes vegades: «digues *cadira* i no *carida*».

- Ajudar a ordenar les idees i fer pensar abans de parlar allò que es vol dir. Només quan el nen sap parlar amb certa precisió i sap pronunciar correctament les paraules està preparat per començar l'aprenentatge de la lectura i escriptura.

### Comprant contes abans de saber llegir

Molts dels nostres nens veuen o haurien de veure llibres al seu voltant. Llibres que no saben llegir, però que sens dubte en un ambient adequat molt aviat tenen la il·lusió d'arribar a desxifrar-los. Els llibres a l'abast dels nens són una correcte motivació per a l'aprenentatge de la lectura i escriptura.

A part dels llibres dels grans és important que els nens tinguin contes adequats a la seva edat. Molt abans de saber llegir la lletra impresa l'infant és capaç de llegir les imatges, per això considerem que els contes per als petits haurien de tenir:

- Els dibuixos clars i ben acolorits.
- Moltes imatges i poques lletres.
- Un conjunt estètic.
- Els fulls no massa fins.

Altrament hauríem de procurar comprar diferents models de contes i de dibuixants. De vegades els grans ens entestem en allò que acaba de sortir, en les novetats, i oblidem que hi ha un ventall ampli de possibilitats que cal oferir al nen per enriquir-lo.

Quan un nen mira un llibre, ajudat a vegades per l'adult, segueix el fil d'una història, de manera que amb un curt espai de temps té possibilitat de veu-

TARDOR  
83

PROGRAMA  
D'ACTIVITATS

ASSOCIACIÓ  
de MESTRES



ROSA SENSAT

## CURSOS

### MÚSICA A L'ESCOLA BRESSOL

La música com a mitjà de comunicació. L'ambient sonor. Sensibilització i creativitat de l'educador. Educació sensorial a partir de qualsevol estimul perceptiu. La cançó. Audició viva i gravada.

A càrrec de: Anna Bach  
Horari: dijous, de 6 a 2/4 de 8  
Preu associats: 1.500 ptes.  
Preu no associats: 2.000 ptes.

### ESTIMULACIÓ PRECOCE DEL LLENGUATGE A LES PRIMERES EDATS

El curs constarà d'una part teòrica i d'una altra part dedicada a intercanvi i confecció de material.

A càrrec de: Elvira Siché  
Horari: dimecres, de 2/4 de 10 a 11  
Preu associats: 1.500 ptes.  
Preu no associats: 2.000 ptes.

### MÈTODES DE TREBALL

Mètode de treball d'observació etològica a l'Escola Bressol. Introducció de principis teòrics. Pràctiques a partir de gravacions de vida. Valoració.

A càrrec de: Dr. Jubert  
Horari: curs de 7 hores un cap de setmana a Saïfores. 19 i 20 de novembre.  
Preu associats: 750 \* 1.000 d'estada.  
Preu no associats: 1.000 \* 1.000 d'estada.

### DESENVOLUPAMENT MENTAL DE L'INFANT DE 0-3 ANYS

Bases psicoanalítiques per a una psicopedagogia en aquesta edat.

A càrrec de: Júlia Coromines  
Horari: dimecres, de 2/4 de 8 a les 9  
Preu associats: 1.500 ptes.  
Preu no associats: 2.000 ptes.

### APRENENTATGE DE LA LECTURA I ESCRITURA

Presentació dels mètodes: analític, global, natural. Taller de treball sobre els recursos que ofereixen aquests mètodes.

A càrrec de: Grup de lectura de l'Associació  
Horari: dijous, a les 6  
Preu associats: 1.500 ptes.  
Preu no associats: 2.000 ptes.

### PSICOMOTRICITAT. INICIACIÓ

Creativitat motòrica. Descoberta de les possibilitats corporals. L'orientació en l'espai. El temps i el ritme. El treball de la marxa.

A càrrec de: Montserrat Colomé  
Horari: dilluns, de 2/4 de 7 a 3/4 de 8  
Preu associats: 1.500 \* 200 ptes. material  
Preu no associats: 2.000 \* 200 ptes. material

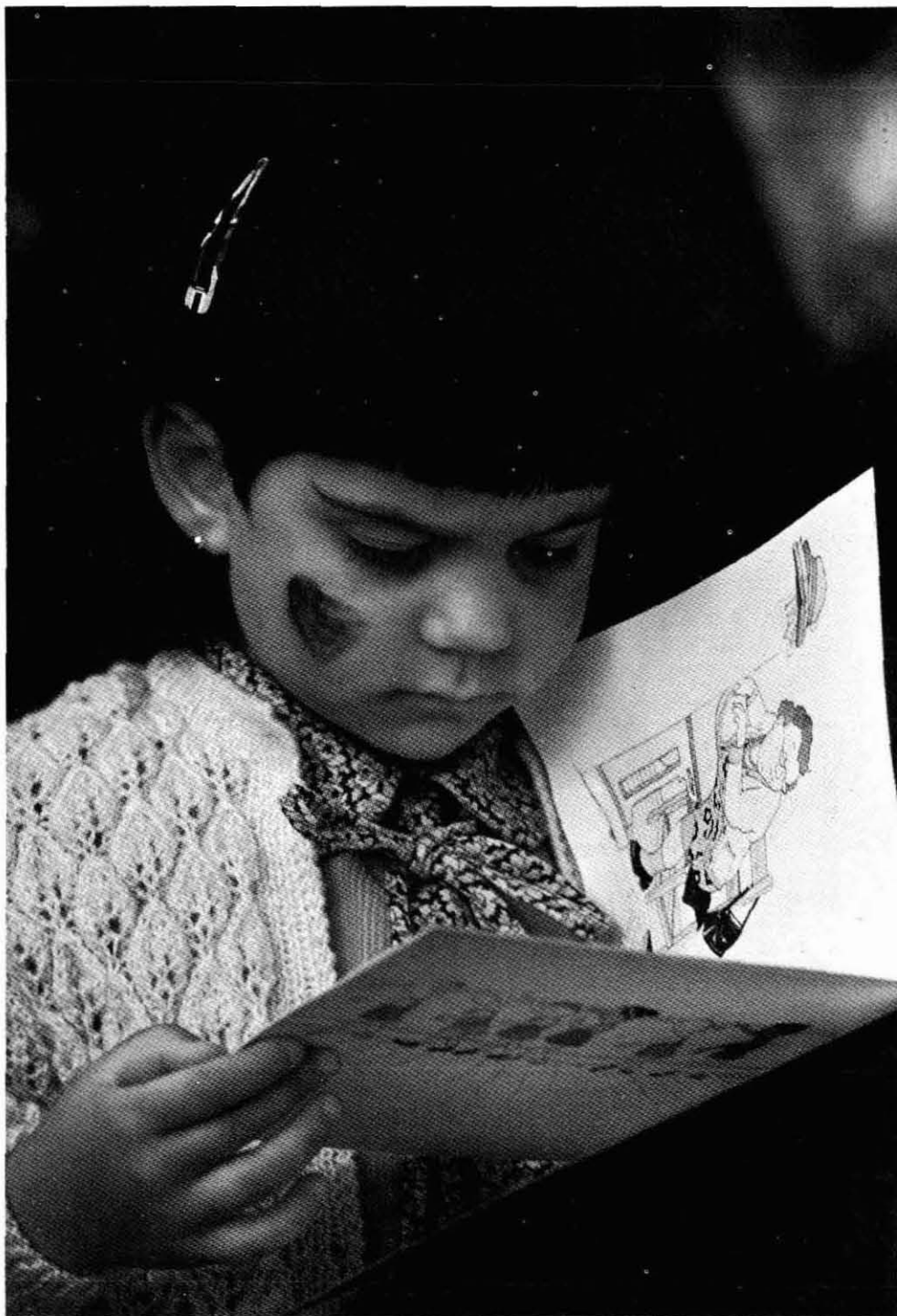
### PSICOMOTRICITAT. APROFUNDIMENT

A càrrec de: Montserrat Colomé  
Horari: dilluns, de 3/4 de 8 a 9  
Preu associats: 1.500 \* 200 ptes. material  
Preu no associats: 2.000 \* 200 ptes. material

### PROBLEMES DE CONDUCTA A LA 1A. INFÀNCIA

Elements de la història de la psicologia. Factors bàsics del desenvolupament. L'agressivitat en el nen. Timidesa, aïllament i adaptació. Adquisició d'hàbits i els seus problemes. Fantasia i imaginació infantil. El desenvolupament sexual i els seus problemes. Modificació de conductes: prems i còstigs.

A càrrec de: Felipe Yaikin  
Horari: dimecres, de 2/4 de 7 a 8  
Preu associats: 1.500 ptes.  
Preu no associats: 2.000 ptes.



re l'abans, l'ara i el després. Tot això l'ajuda a estructurar el seu pensament i el prepara per aprendre a llegir i a escriure.

El llibre de contes ha de ser valorat pels adults i pels nens. Haurien de rebre un tracte diferent a les joguines, tot arribant a crear uns bons hàbits a l'hora de mirar contes:

- mans netes,
- asseguts còmodament,
- passar correctament els fulls,
- endreçar-los amb cura.

Si l'adult estima el llibre i li agrada llegir, sabrà transmetre el gust per la lectura a l'infant.

### **Explicant i llegint contes**

Els contes es poden explicar i es poden llegir i cal trobar l'estona per fer les dues coses.

Tot explicant contes ajudem el nen a entendre el fil de la història i al mateix temps anem establint un diàleg amb ell. Cal explicar els contes que més ens agradin per tal que els nens arribin a respirar la il·lusió dels llibres. Encara que no volguem l'adult transmet allò que sent i més val transmetre il·lusió que desencís.

Tot llegint contes ajudem el nen a sentir la necessitat de desxifrar el codi escrit. Hauríem de distingir l'explicar del llegir. Quan llegim hem de ser fidels al que diu el text. No podem enredar mai al nen. En tot cas escollim contes que siguin adequats i si hi ha alguna paraula difícil no ens hi preocupem massa. El nen entendreà el conte globalment i si ho creiem oportú expliquem-li el significat del mot difícil, haurà tingut l'oportunitat d'enriquir el seu vocabulari.

### **Observant l'entorn**

El nen valora molt allò que fem els grans, per això és bonic que el posem en contacte amb el món escrit mitjançant allò que fem normalment: llegir el diari o un llibre, escriure qualsevol nota...

També el món que ens envolta està ple de lletra impresa, des dels rètols de les botigues fins a la majoria de coses que van a parar a les mans dels nens. Si potenciem l'observació de l'entorn tindrem un motiu més per fer prendre consciència del que vol dir llegir i escriure.

Així, doncs, de la manera més planera possible i sense grans pretensions, serà bo que la mare, el pare i altres s'aturin a llegir davant del nen el que diu la tapa del iogurt, la marca del cotxe, la capsa de la joguina nova, l'envoltori de les galetes... Indirectament el nen va captant el sentit de la lletra impresa fins que arriba el dia que ell mateix vol saber què hi diu i ens pregunta en obrir el iogurt: «*Què hi diu aquí?*» Aquest dia el nen ha entès que aquelles gargots que en diuen lletres serveixen per dir coses.

**M.F.-P.M.**

*Grup de Llengua Escrita de  
«Rosa Sensat»*

# A PREESCOLAR

## LLIBRES QUE ENSENYEN I DESPERTEN IL·LUSIONS



Així són les nostres dues sèries per als alumnes més petits: DE MICA EN MICA I BEABÀ.

La sèrie DE MICA EN MICA està constituïda per tres llibres, corresponents a 1er, 2on i 3er nivell (3, 4 i 5 anys), que ajuden el mestre en la seva tasca diària enfront el grup de nens. El seu variat repertori d'activitats, alhora que treballa les diferents àrees d'aprenentatge (llenguatge, càlcul, motricitat i percepció), es presenta de manera motivadora i atractiva per a l'alumne.

La sèrie BEABÀ està integrada per sis quaderns, tres dels quals es destinen específicament a l'aprenentatge de la **lectura** i tres a l'adquisició de les habilitats motòriques que comporta l'**escriptura**.



**GRUP PROMOTOR / SANTILLANA**

Rambla de Catalunya, 81 - Telef. 93/215 27 20 - BARCELONA-8

PER UN ENSENYAMENT ARRELAT A CATALUNYA

# infant i salut



Foto: Arxiu Fotogràfic de l'Institut Municipal d'Història - Casa de l'Àridaca, Barcelona.

## TEMPS ERA TEMPS...

Quan les entitats públiques fan un esforç per sintetitzar d'una manera clara i posar a l'abast del gran públic, les informacions que es creuen necessàries per a la bona educació i criança dels infants, tots els qui estem implicats en aquesta tasca ens sentim ajudats en el nostre quefer diari.

Vet aquí el que féu la Conselleria de Sanitat i Assistència Social de la Generalitat de Catalunya l'any 1934 i que hem cregut interessant de reproduir: un opuscle de divulgació adreçat a les mares per tal de poder informar-se de les primeres atencions que s'han de donar al nou-nat.

## CONSELLS A LES MARES

### Mortalitat infantil

Mortalitat infantil significa mortalitat en el primer any de vida.

La debilitat congènita, les malalties gastro-intestinals per alimentació defectuosa i les malalties de les vies respiratòries, són les principals causes de mortalitat durant el primer any de vida. La debilitat congènita en la majoria dels casos, és conseqüència de les malalties dels pares o del treball excessiu de la mare durant l'embaràs.

Els casos mortals de gastro enteritis, són excepcionals entre els infants criats a pit.

Les bronconeumonies mortals no es produeixen quasi mai, entre els infants criats amb lactància natural.

Els factors que influeixen en la mortalitat infantil són: la separació de la mare i el fill, amb la supressió de la lactància materna; la ignorància en l'alimentació i cura dels fills; les males condicions higièniques de l'habitació; la misèria i els contagis de les malalties, sobretot de la tuberculosi.

### Desenrotllament del lactant

El concepte de «nen sa» es dedueix de l'estat general del desenrotllament: pes, talla, dentició, etcètera.

Un pes que correspongui al terme mig de cada edat, segons xifres determinades en les taules de pes, és una dada que ofereix certa garantia de normalitat.

Al pes no se li ha de donar un valor absolut, puix que un pes excessiu és moltes vegades senyal d'un trastorn de nutrició. És necessari també tenir en compte la talla i, sobretot, l'augment continu i regular de pes.

La pell ha d'ésser tivant i sana, i la grassa proporcionada a l'edat del nen, tenint al tacte una sensació de resistència i duresa.

Les primeres dents incisives, mitges inferiors, surten dels quatre als sis mesos. Retards grans en la sortida de les dents i desordre en llur aparició, poden significar símptomes de raquitisme.

Una gran resistència contra les infeccions és prova d'un bon estat de salut.

El benestar del nen que s'aprecia per la seva quietud i satisfacció, és manifestació de normalitat.

Moltes vegades el plor i el neguit, són provocats per la fam.

El nen sa sempre té una son molt profunda.

Són també característiques del nen normal: l'interès per tot allò que el volta; la voluntat de fer moviments; la possibilitat de moure el cap als tres mesos; romandre assegut als sis mesos; sostenir-se dret als nou mesos, i caminar a l'any.

La intel·ligència es manifesta per fixació de la mirada, entre els dos i tres mesos i el somriure en el segon mes. Durant el segon i tercer trimestre l'atenció és més profunda i existeix la voluntat de mantenir els objectes agafats.



### **Joguines**

L'infant necessita jugar i per a jugar necessita les seves joguines.

Com que l'infant petit, tot el que té a les mans s'ho posa a la boca, les seves joguines no han d'ésser pintades, tampoc de plom perquè no s'intoxiqui, ni de pèl o ploma perquè no se les degluti, produint-li accessos sufocants de tos, ni amb cantonades o caires que tallin perquè no es pugui fer mal.

També és costum en els infants de llençar-ho tot a terra; per això llurs joguines han d'ésser infrangibles i fàcils de netejar.

Són a propòsit per als infants les joguines de goma sense pintar, les d'os o marfil arrodonides i pulimentades i les modernes joguines de fusta.

Són útils les pilotes de goma, que entretenen el nen i l'estimulen a la motilitat. Els cercols d'os o de marfil, faciliten la sortida de les dents, per produir desgasts a les genives.

Les cadiretes per a infants no són útils perquè poden facilitar la producció de desviacions a l'espina, per posicions vicioses, i també perquè essent seients foradats retrassen que el nen aprengui a ser net.

És preferible que el nen, degudament resguardat jugui lliurement assegut-se i ajaçant-se quan vulgui, i amb llibertat de moviments que l'enforceixen i el lliuren de deformitats.

### **Alimentació**

L'infant té el seu aliment normal en la llet de la mare, aliment que està adaptat completament a les seves necessitats nutritives.

Les contra-indicacions de la lactància materna, són excepcionals i per això s'ha d'insistir molt, que les mares criïn els seus fills.

La manca absoluta de llet, es produeix quasi sempre per equivocacions en la tècnica de la lactància, sobretot en les primeres setmanes.

La lactància materna és extraordinàriament favorable per a l'infant i també per a la mare. Els fills han d'ésser criats per llur mare, tenint amb això el mitjà més eficaç per a minvar les seves malalties i mortalitat.

### **Medicina preventiva**

La medicina moderna s'ocupa amb preferència de la medicina preventiva per a evitar la propagació de les malalties contagioses.

La higiene procura suprimir les causes d'infecció, i la medicina preventiva immunitza l'infant vacunant-lo contra algunes infeccions.

Amb la medicina preventiva, que cada any realitza progressos més apreciables, s'aconsegueix una gran disminució de la mortalitat i morbiditat. Molts de casos de malalties i estats incurables, poden evitar-se amb la medicina preventiva.

Els Consultoris de Puericultura, poden ésser considerats com centres moderns, on es practiquen exàmens complets, amb el màxim de garantia i d'utilitat.

El coneixement precoç de les malalties, pot produir uns serveis considerables. Particularment la tuberculosi és una malaltia curable quan es fa un diagnòstic precoç.

### **Mides preventives contra la grip**

Són freqüents els catarros respiratoris aguts en els nens (bronquitis i bronconeumònies) i generalment aquestes malalties són extraordinàriament perilloses i greus.

Moltes vegades pot evitar-se la bronconeumònia, malaltia que és gravíssima i que acaba amb la vida de molts infants.

Els nens ben alimentats i nets són els que millor es defensen contra les bronconeumònies; per consegüent *tingueu esment amb llur aliment i llur netedat.*

*La grip és molt contagiosa.* El refredat d'un adult pot contagiar-se a un nen produint-li una forta bronquitis. Els mateixos microbis que en l'adult, per la seva resistència, produeixen un refredat, en el nen dèbil, poden produir una greu bronquitis.

*Per això és deure d'apartar els nens de tots els que tinguin tos o refredat,* evitant sobretot el petonejar-los i el netejar-los llur boca o nas amb els mocadors d'una altra persona.

### **Com cal defensar els infants contra la calor**

Durant l'estiu, en els mesos de més calor, augmenten considerablement les malalties dels nens petits, sobretot les anomenades gastro-enteritis (diarrees d'estiu). Aquestes gastro-enteritis són la causa d'una mortalitat infantil molt gran i en realitat constitueixen el trastorn nutritiu més important de la primera infantesa.

El millor mitjà per a evitar les susdites diarrees tan mortíferes és l'alimentar els infantons amb el pit de la mare. L'elevada mortalitat infantil dels mesos estivals es troba gairebé exclusivament entre els nens criats amb biberon.

Durant els mesos esmentats cal atendre amb gran cura l'alimentació dels infantons, sota una direcció mèdica que assenyali la quantitat suficient i la qualitat més convenient per a cada criatura. El més lleu manquement a les regles elementals d'alimentació infantil pot produir a l'estiu mals irremeiables i ràpidament mortals.

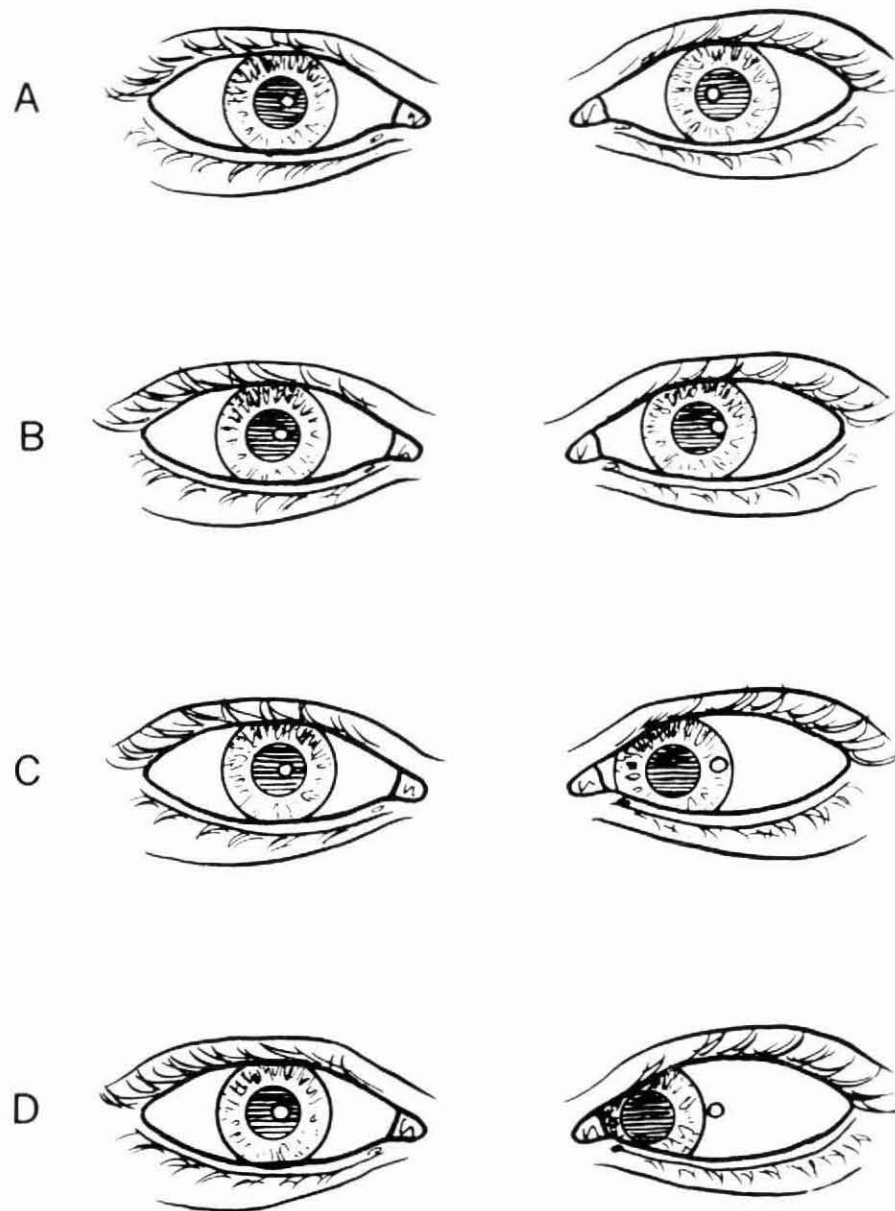
Cal que la pell estigui sempre ben neta per a evitar infeccions. Durant les mesades de calor es banyaran els infantons diàriament: així se'ls netejarà de la suor i se'ls allunyan les erupcions per infecció.

Cal evitar, també, que les criatures prenguin excessivament el sol, i que llurs habitacions siguin caloroses, procurant airejar-les.

Els vestits dels infantons seran lleugers i ben adients a l'estació, per tal que deixin en plena llibertat braços i cames.

Extret de: *Consells a les mares*

GENERALITAT DE CATALUNYA. Conselleria de Sanitat i Assistència Social. 1934



1.— Test d'Hirschberg. A) Reflexos centrats. B, C, D) Estrabismes convergents d'amplitud diferent.

**Breu exposició del concepte d'estrabisme i els problemes que produeix en el nen, especialment de les formes simples de diagnòstic precoç sense necessitat d'aparells específics.**

## L'ESTRABISME A L'ESCOLA

MANUEL DEO VALERA

### Concepte i freqüència

L'estrabisme és una de les malalties més freqüents en la infància, i es calcula que la pateix el 5 % d'aquesta població. Són dos els grups socials que solen realitzar la presumpció diagnòstica, de vegades incorrecta, que desencadena la consulta a l'oftalmòleg: la família i l'escola.

En aquest treball dirigit a l'educador pretenem de sentar les bases d'una presumpció diagnòstica correcta i precoç que com sempre en medicina afavorirà els resultats del tractament instaurat després per l'especialista. En tot estrabisme s'han de distingir dos problemes:

1.— EL PROBLEMA MOTOR, és a dir, el signe evident de la desviació dels ulls, que és el que en una primera edat del pacient (entre el 1r. i el 3r. any) ha de dur-lo a l'oftalmòleg.

2.— EL PROBLEMA SENSORIAL, que és l'alteració de la visió binocular i que impedeix al nen de fer servir els seus ulls d'una forma simultània. La visió binocular té un desenvolupament lent que en condicions normals acaba cap als 5-6 anys d'edat. El seu desenvolupament normal permet d'augmentar el camp visual total i, més important encara, la visió estereoscòpica; és dir, la visió del relleu, fonamental en moltes professions.

Aquests dos problemes produeixen dues alteracions diferents que tenen una conducta i un pronòstic que cal separar:

—La desviació motora evident a la simple observació que ocasiona un problema estètic, a vegades difícil de soportar per als pares que ens apressen a la seva curació, i que en un percentatge alt de casos demana la cirurgia. En principi, avui en dia es prefereix la cirurgia no precoç, més enllà del tercer any de vida.

—L'alteració sensorial no perceptible per qui no és especialista, és precisament la que exigeix un tractament mèdic *urgent* i que en el 65 % de casos duu a l'ambliopia (popularment, ull gandul), que no solament pot aparèixer en el pacient estràbic però que sí que n'és freqüentment la causa. Aquesta ambliopia es tracta d'una agudesa visual baixa que no es justifica per cap lesió orgànica. En el cas concret de l'estrabisme el que passa és que la imatge de l'ull desviat o estràbic, és abandonada pel cervell, fet pel qual aquest ull —malgrat que és normal des del punt de vista orgànic—, no aprèn a veure en una etapa fonamental del desenvolupament de la visió com són els 2-3 primers anys de vida.

Malauradament, encara avui en dia és relativament freqüent el diagnòstic d'aquestes ambliopies estràbiques en nens de 10 anys, en els quals el tractament tindrà ja migrats o nuls efectes.

Amb tot això volem destacar la importància del diagnòstic precoç de l'estrabisme, ja que així com el problema motor pot solucionar-se més tardanament, en canvi, el problema sensorial demana un tractament precoç. Són decisives les revisions escolars que prenen l'agudesa visual de cada ull *per separat*.

### Diagnòstic

Cal destacar que durant els primers 6 mesos de vida és normal una certa incoordinació motora i per tant les desviacions en aquest període no són valorables.

El primer reflex que es desenvolupa és el de fixació mitjançant el qual el nen veu, segueix i fixa objectes entre el 1r. i 6è. mes.

També és precoç el desenvolupament del reflex de convergència entre els 6 mesos i els 2 anys de vida; és posterior el desenvolupament de la relació normal entre convergència i acomodament pupil·lar vers els tres anys de vida.

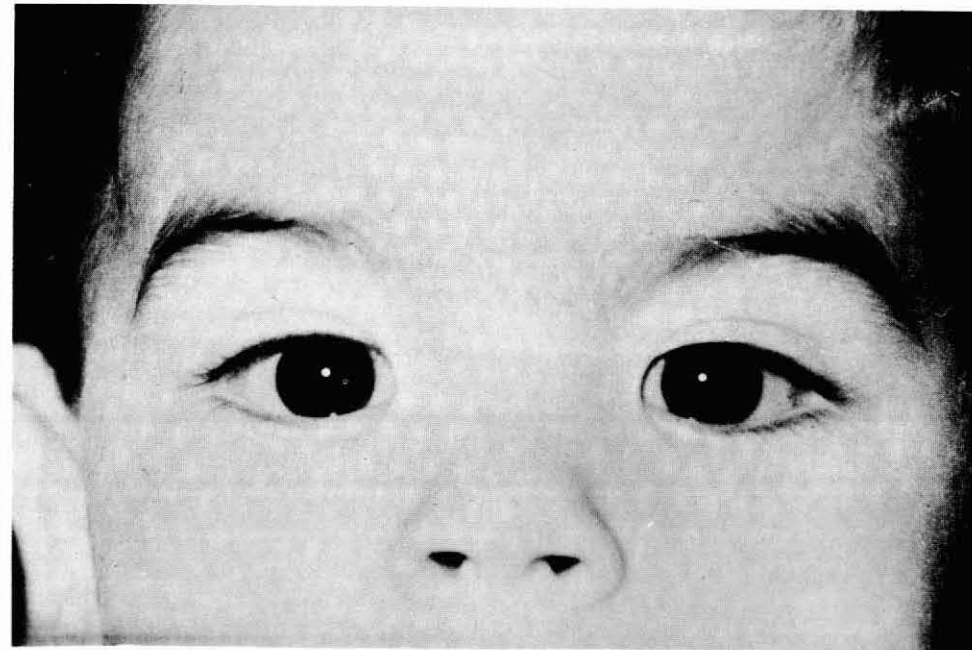
El mètode més fàcil de diagnòstic d'estrabisme és el test de Hirschberg (foto 1) que consisteix en il·luminar la cara del nen amb una llanterna i observar si els reflexos de la llum a les pupil·les s'hi centren o no. Si el reflex lumínic queda a la part externa de la pupil·la es tracta d'un estrabisme convergent (foto 2), i si el reflex queda a la part interna de la pupil·la es tracta d'un estrabisme divergent.

Amb aquest simple test podem descartar una de les causes més freqüents d'error que és el fals estrabisme per epicantus (foto 3) en el que un pont nasal ample ens amaga la part blanca interna i ens simula un estrabisme convergent.

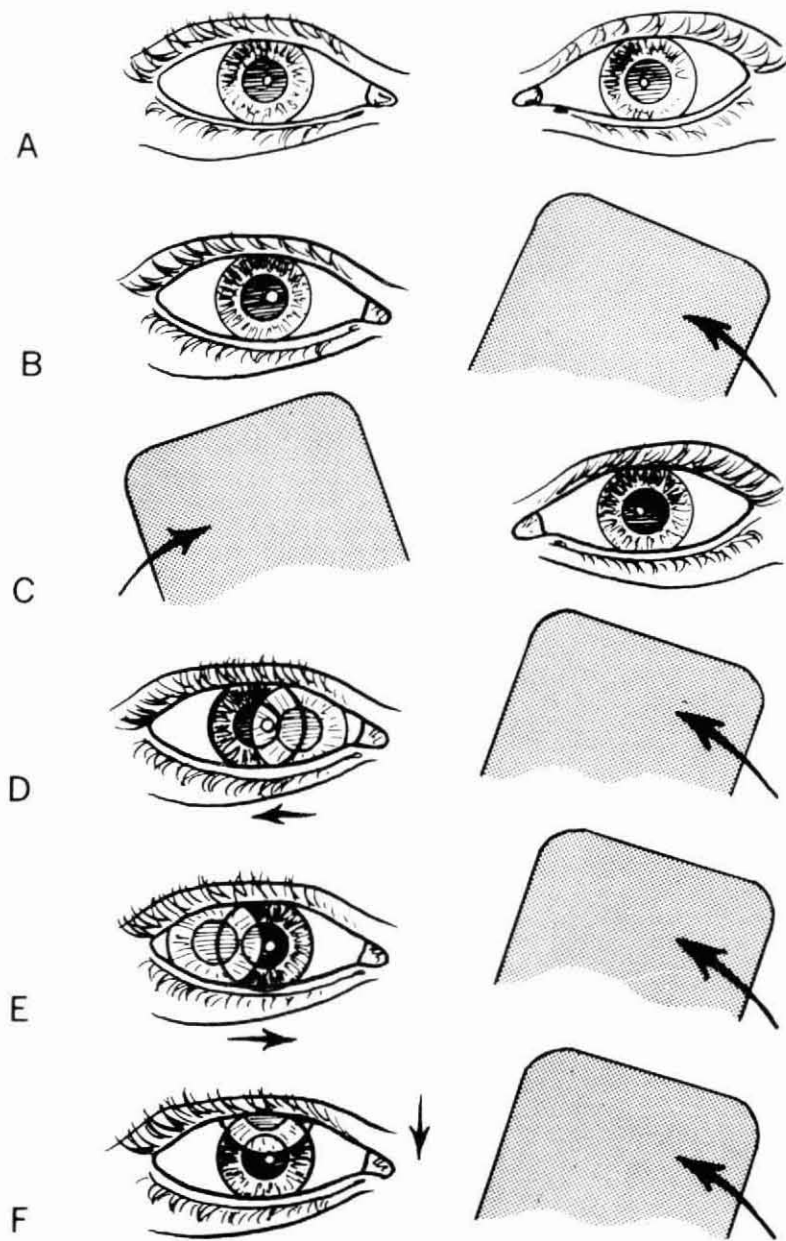
Un altre mètode de diagnòstic relativament fàcil és el Cover test (foto 4) que consisteix en fer fixar la vista en un objecte o una llum i tancar un dels ulls del nen. Quan no presenta estrabisme, en tancar un dels ulls l'altre no es mou perquè la fixació és binocular. Però si per contra el nen té estrabisme encara que sigui de poca magnitud, quan li tapem l'ull normal (ull fixador), l'ull destapat que és el que desvia (ull estràbic), es mou per a prendre la fixació, ja que en l'estrabisme no hi ha fixació binocular simultània.



2.— Pacient amb estrabisme convergent.



3.— Fals estrabisme per epicantus.



4. — Cover test. A) Posició ulls abans del test. B, C) No hi ha desviació de l'ull destapat. D) Ull es mou cap a fora (E. convergent). E) Ull es mou cap a dins (E. divergent). F) Ull es mou cap a baix (E. vertical).

## Pronòstic i tractament

Les dues alteracions de l'estrabisme tenen un pronòstic i tractament diferent: ALTERACIÓ MOTORA: pot ser corregida en part o totalment mitjançant una correcció òptica adequada. Són els estrabismes anomenats acomodatius, que són els més freqüents i que acostumen a iniciar-se de forma tardana vers els 3 anys d'edat; sempre la cirurgia s'ha de fer sobre la desviació residual que queda amb la correcció òptica col·locada.

ALTERACIÓ SENSORIAL: només tractarem el defecte més greu que és l'ambliopia, coneguda com «ull gandul», que apareix més sovint en els anomenats estrabismes permanents monoculars, és dir, aquells en què sempre és el mateix ull el que es desvia. Són particularment greus des d'aquest punt de vista els microestrabismes, que són aquelles desviacions quantitativament petites que moltes vegades no necessiten tractament de la seva alteració motora, de diagnòstic difícil, poc evident a la simple observació, però que produeixen profundes alteracions sensorials.

Hi ha diversos tipus de tractament; el més usual és l'oclusió de l'ull normal per obligar el cervell a no abandonar les imatges de l'ull desviat. Com és lògic, com més precoç sigui el tractament millora enormement el pronòstic.

Sens dubte durant els últims anys la conscienciació d'aquest problema a nivell familiar i dels educadors a les escoles, ha permès als oftalmòlegs un diagnòstic més precoç i amb això col·locar a aquests nens en unes condicions de més igualtat amb els altres per a la seva integració a la societat.

**M.D.V.**

Profesor Adjunt Oftalmologia.  
Universitat de Barcelona.

# NOVETATS PARVULARI



## Bon dia, escola

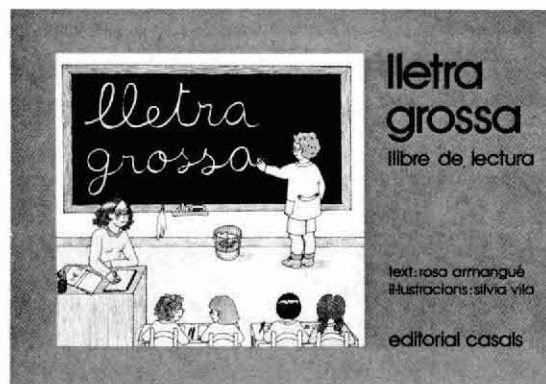
Col·lecció «Pensament i llenguatge». Col·lecció d'imatges i textos per a jugar i aprendre. A partir de 3 anys. Ensenyament globalitzat. Edició en català i castellà. La col·lecció consta de tres carpetes amb sis llibres cada una, fulls de cartolina amb imatges troquelades i una guia per al mestre.

*Textos:* Maria Martínez. *Il·lustracions:* Carme Solé.

## Lletra grossa

Primeres lletres treballades a poc a poc i amb ordre de dificultats és el que ve a substituir la tradicional «cartilla». Aquest material pot ser utilitzat a partir de primera etapa de Parvulari fins a primer d'EGB, segons nivells. Edicions en català i castellà.

*Text:* Rosa Armangué. *Il·lustracions:* Silvia Vila.



## Gatet, mixet

Material per treballar d'una manera progressiva la comprensió i l'expressió oral a parvulari.

Cada bloc consta de sis contes, material per al nen i guia per al mestre. *Autors:* Mercè Abeyà, Àngels Prat, Fina Rifà.

MATERNAL-PARVULARI-E.G.B.-B.U.P.



Editorial Casals S.A.

Casp, 79. Barcelona-13. Tels. 245 72 03 - 04

# racó del conte

## L'OCELL DAURAT



JOAN AMADES: Recull de la rondalla popular  
NÚRIA ALBÓ: Gloses  
FREDERIC MOMPOU: Música  
DOLORS BONAL: Arranjaments musicals

### Cant d'entrada

*Un ocellet  
daurat i ros  
com un fil d'or  
vola i revola  
pel mar i clar  
i mai no es cansa  
de refilar.  
Quan surt el sol  
ja vol cantar (i)  
saltironar  
de branca en branca*

*En un racó  
troba tot d'una  
un borralló.  
Un borralló  
flonget i tou.  
Ell que el remou  
i se'l ben mira.  
Piula content  
per la troballa  
que ha dut el vent.*

un o-cel·let, dau-rat i ros com  
un fil d'or vo-la i re-vo-la pel ma-tí  
clar i mai no es can-sa de re-fi-lar.



Corria l'any 1981. Era diumenge 8 de març. Manresa celebrava les Festes de la llum i l'Orfeó manresà hi commemorava el seu 80è. aniversari. Les corals infantils de Catalunya contribuïren a tot aquest enfilall d'esdeveniments, oferint-nos la *Cantata de l'Ocell Daurat*. No era pas la primera vegada que es cantava l'Ocell Daurat, ni era pas la primera vegada que ja s'havia sentit. Però si que fou la primera vegada que vaig proposar-me d'incloure aquest conte, meitat per narrar, meitat per cantar, a la meua col·lecció de contes per contar. Fou *oli en un llum*: cada cop me n'he agradat més, i, és clar, cada cop ha agradat més. I us diré més: alguns dels fragments cantats del conte han passat a formar part d'aquelles cançons que puguen als llavis quan ni tan sols has decidit que volies cantar.

**ROSER ROS**

*L'ocell daurat, tot cofoi amb el seu borrallonet, va decidir fer-se jilar pel filador més fi de la comarca. I vinga cercar fins que el va trobar. Amb el borralló de llana al bec, li va dir:*

### Ocell

*Déu vos guard, el filador.  
No em voldríeu pas filar  
aquest borralló de llana?  
Quan estigui us pagaré  
amb escreix i bon diner.*

### Filador

*Benvingut ros ocellet.  
Deixa'l que te'l filaré  
el millor que jo sabré.*

*I el filador li va dir que al cap de vuit dies ja podia anar a cercar el fil. L'ocell se'n va anar i vola que vola i canta que canta fins que van passar els vuit dies. Aleshores ell que torna a casa del filador i li parla així:*

### Ocell

*Déu vos guard, el filador  
que em tindríeu llest el fil?*

### Filador

*Aquí el tens, ros ocellet.  
Ja em diràs si està ben fet.*

L'ocellet va agafar el fil amb el bec, va sortir fins el peu de la porta de la casa del filador per tal de poder-lo veure bé. Se'l va mirar i remirar i digué:

**Ocell**

Filador, bon filador,  
no podria estar millor

I feina lloada  
ja està pagada.

L'ocell aixecà el vol i s'en va anar cap al cel i va deixar el pobre filador amb un pam de nas i sense cobrar la feina. Tot volant, volant, pensava: Ve't aquí que d'aquest fil me'n podria fer un teixit. I se'n va anar volant per ací i per allà en cerca del millor teixidor. I quan va ésser a casa del teixidor li va parlar així:

**Ocell**

Déu vos guard, el teixidor,  
no em voldríeu pas teixir  
aquest fil de bona mena?  
Quan estigui us pagaré  
amb escreix i bon diner.

**Teixidor**

Benvingut ros ocelllet.  
Deixa'l que te'l teixiré  
el millor que jo sabré.

I el teixidor li va dir que al cap de vuit dies ja podia anar a cercar el teixit. L'ocell daurat se'n va anar enllà, vola que vola i canta que canta. Al cap de vuit dies va fer cap a casa del teixidor i li va dir:

**Ocell**

Déu vos guard, el teixidor.  
Que em teniu llest el teixit?

**Teixidor**

Aquí el tens ros ocelllet.  
Ja em diràs si està ben fet.

L'ocell va agafar el teixit amb el bequet per sortir a la claror i mirar-se'l ben bé. El va girar de tots cantons i va dir:

**Ocell**

Teixidor, bon teixidor,  
no podria estar millor.

I feina lloada  
ja està ben pagada.

I tot cofoi amb el seu teixit, l'ocell daurat se'n va anar cel enllà, vola que vola i canta que canta i va deixar el pobre teixidor amb un pam de nas, i sense cobrar la feina. I tot estarrufat amb la seva robeta, va pensar: Ve't aquí que per ser un bon senyor, d'aquest teixit me'n faré un caputxó que sigui del bo i millor i per això he de cercar un bon sastre. I cerca que cerca, no va parar fins que el va trobar i li parlà així:

**Ocell**

Déu vos guard, el sastrinyol.  
Em voleu fer un caputxó  
amb aquest teixit que us porto?  
Quan estigui us pagaré  
amb escreix i bon diner.

**Sastre**

Benvingut, ros ocelllet.  
Deixa'l que te'l cosiré  
el millor que jo sabré.

El sastre va prendre el teixit, va prometre a l'ocell que fóra ben servit, que al cap de vuit dies ja hi podia tornar a cercar la roba llesta. I l'ocell daurat, canta que canta i vola que vola, tota la setmana que el sastre va haver de menester per fer el caputxó. Al cap de vuit dies el va anar a cercar:

**Sastre**

Aquí el tens ros ocelllet,  
ja em diràs si està ben fet.

**Ocell**

Sastrinyol, bon sastrinyol,  
que està llest el caputxó?

L'ocell va sortir al peu de la porta de casa del sastre per poder-lo mirar més bé. Mira que mira amb gran atenció i tot parat diu:

**Ocell**

Sastrinyol, bon sastrinyol.  
no podria estar millor.

I feina lloada  
ja està pagada.

I l'ocell daurat tot cofoi i satisfet se'n va anar, vola que vola i canta que canta i va deixar el pobre sastre amb un pam de nas i sense cobrar la feina.

Aleshores l'ocell se'n va anar a l'arbre més alt que va trobar i amb tot el goig es va posar el caputxó i va trobar-se tan bufó que va decidir anar-se'n a cantar al jardí del rei. Tal dit, tal fet. Arriba al jardí reial i es posa damunt d'un cirerer molt estimat del rei perquè feia cireres de cor de colom, molt grosses i molt regalades, i el rei tenia manat que ningú no en mengés cap. Només ell. I l'ocellet trapassar no parava de menjar-ne i encara feia la babarota al rei tot cantant:

**Ocell**

Tinc més poder jo  
que el rei Durandeta,

tinc més poder jo  
que el rei Durandó.

Tinc més poder jo que el Rei Du-ran-de-ta. Tinc  
més po-der jo que el Rei Du-ran-do! Tinc més po-der  
jo que el Rei Du-ran-do!



Quan el rei va sentir aquesta cançó, tot es va enutjar i va sortir a la finestra per veure qui era aquell gosat que li feia la riota. I quan es va adonar que era un ocell menut, cridà el servei i va manar que l'agafessin, que el plomessin i que l'hi fregessin, puix que aquella tarda se'l volia menjar per a berenar. Tots els criats i criades a dotzenes de dotzenes van sortir a empaitar-lo i li deien:

**Cor de criats**

Ocellet endiastrat,  
quan t'haurem ben atrapat  
prou t'estirarem les plomes.

Quedaràs ben escuat,  
ben plomat i escalivat  
i s'acabaran les bromes.

Però l'ocell daurat fou més llest i més lleuger que totes aquelles dotzenes i dotzenes de criats i va aixecar el vol, cridant tan fort com podia:

**Ocell**

Tinc més poder jo  
que el rei Durandeta,

tinc més poder jo  
que el rei Durandó.

El rei es va posar fet una fúria en veure que tanta colla de criats i de criades no havien estat capaços d'arreglar un moixonet tan menut. I heus aquí que al cap d'una estona, quan ja tots els criats havien tornat al palau, l'ocell tornava a atipar-se de cireres i cantava amb tota la seva força:

**Ocell**

Tinc més poder jo  
que el rei Durandeta,

tinc més poder jo  
que el rei Durandó

Quan el rei el va tornar a sentir es va enfurismar i foll de ràbia va manar que tots els nobles i cavallers, tots els criats i les criades i tots els soldats de tota mena anessin a empaitar l'ocellet. I els va dir que si entre tots no el caçaven aquell moixonet tan gosat i no el feien callar, els mataria tots. Podeu comptar davant d'aquella amenaça si tothom no va fer el que va poder per agafar el gran traïdor. I heus ací que el sastre de la reina amb un filet va fer una llaçadeta i amb tot l'enginy li va parlar un parany i l'ocell daurat s'hi va agafar d'una poteta. Desitjós de rebre una bona paga per recompensa, el va presentar al rei. El rei va cridar el cuiner major i va dir:

**Rei**

Aquest traïdor fregiu-me  
a la paella reial.  
Per dinar me'l menjaré

amanit amb oli i sal.  
I també faré matar  
qui no em vulgui respectar.



El cuiner major es va emportar el moixonet. Tots els servents i serventes van córrer cap a la cuina per veure aquell moixonet que tanta feina els havia donat i li anaven fent mofa:

**Criats**

Ocellet endiastrat  
ara ja t'hem atrapat  
i t'estirarem les plomes.

Quedaràs ben escuat  
ben plomat i escalivat  
i s'acabaran les bromes.

Es van posar tots a plomar-lo, movent un gran esvalot. Però mentre li estiraven les plomes, l'ocell no deixava de cantar:

**Ocell**

Si una ploma us descuideu  
ben cara la pagareu.

Els criats i les criades, tots fets una fúria i com a feres, no paraven d'estirar-li les plomes i deten que no tingués cap por, que no li deixarien ni un borrisol. Però tant i tant cantava el moixonet que van tenir por que encara no se'ls escapés i sense acabar d'arrencar-li una plometa del cap d'avall de les ales, el van obrir en canal per estripar-lo. I aleshores ell no parava de cantar:

**Ocell**

Si del tot no m'estripeu  
ben cara la pagareu.

I els criats i les criades, per por que no els fugís, no el van estripar prou bé i me'l tiren dins la paella tota plena d'oli ben bullent. I aleshores l'ocellet cantava:

**Ocell**

Si amb oli no m'ofegueu  
ben cara la pagareu.

I com que l'oli no el cobria del tot, treia el caparró i canta que canta. El rei frissava per menjar-se aquell moixonet que tant li havia fet veure la padrina i va cridar el cuiner per preguntar-li si encara no estava llest aquell guisofi. I el criat el va portar al rei tot i que no era ben fregit. I mentre l'hi duïen, l'ocellet no parava de cantar:

**Ocell**

Com que ben fregit no m'heu  
molt cara la pagareu.





*I el rei sense fer cas de la sonsònia va enforquillar l'ocell tot dient:*

**Rei**

*Ja he atrapat el traïdor  
que es pensava ser tan fort.  
Ara ningú no em prendrà*

*les cireres del meu hort.  
Un bon plat porteu-me'n, doncs,  
que me'l menjaré de grat.*

*Els criats li van dur tot un plat ple de cireres de cor de colom de les que feia aquell seu cirerer tan estimat. Però així que va haver menjat la primera cirera, va sentir una veu tota fonda que des de dins de la panxa cantava:*

**Ocell**

*Tinc més poder jo  
que el rei Durandeta,*

*tinc més poder jo  
que el rei Durandó.*

*Podeu comptar el rei si se'n va posar de furiós! Va fer cridar tots els metges i doctors per tal de veure si sabien què tenia dins el ventre. Els metges el van ben auscultar i dictaminaren:*

**Metges**

*Gloriosa majestat:  
l'ocell s'ha reviscolat  
i amb molta greu intemperància  
es passeja per la panxa  
de la vostra majestat.*

*Gloriosa majestat  
és l'ocellet descarat  
que amb tan greu incorrecció  
ha espatllat la digestió  
de vostra majestat.*

*El pobre rei va tenir una enrabiada de ca l'ample. Es va posar vermell com un pigot i tot ell tremolava de quimera. Amb aquest gran trasbals li va venir un vòmit. En passar l'ocellet per la gola reial, el rei es va ofegar i es va morir. Quan va ser fora l'ocellet daurat eixerit com mai, anava cantant:*

**Ocell**

*Tinc més poder jo  
que el rei Durandeta,*

*tinc més poder jo  
que el rei Durandó.*

*Mentre va durar l'enterrament i els funerals del rei, l'ocell daurat no es va veure ni en forat ni en finestra. Però l'endemà mateix, va tornar a posar-se damunt del cirerer que el rei estimava tant i va cantar:*

**Ocell**

*Tinc més poder jo  
que la princeseta,*

*tinc més poder jo  
que la princesó.*

*Podeu comptar quin trasbals va tenir la filla del rei quan va tornar a sentir la cançó d'aquell ocell tan extraordinari. Més morta que viva va manar els seus criats que l'agafessin i que li portessin. Però heus ací que l'ocellet no va pas fugir com les altres vegades sinó que es va deixar agafar tot manyac. Els criats el van dur a la princeseta i així que ella li va posar la mà al damunt, l'ocell daurat es va tornar un galant minyó, ros com un fil d'or, gentil i bonic com un sol. Li va dir que era un príncep encantat i que una bruixa l'havia condemnat a ser ocell fins que una princeseta li posés la mà al damunt. Com que tots dos eren tan bonics, es van casar i van viure molt feliços, i ben segur que si no són morts, és perquè encara són vius.*

**Cor final.**

*I van viure molt feliços  
i van menjar molts anissos  
i m'han deixat per a mi  
sols la grana de comí.  
Conte explicat  
ja està acabat.  
Si no és mentida  
és veritat.*

*Ve't ací un gat  
ve't ací un gos  
ve't ací un conte  
que s'ha fos.  
Ve't ací un gos  
ve't ací un gat  
ve't ací un conte  
ja acabat.*

I van viure molt fe - li - ços i van  
men - jar molts a - ni - sos i han dei - xat per a  
mi sols la gra - na de co - mí.

# informacions

## Porto Cristo - Mallorca

JORNADES PER A EDUCADORS D'ESCOLA-BRESSOL  
I PREESCOLAR

19-22 d'octubre de 1983



Informació:

I.C.E. Universitat de Palma  
c/. Pedagogo Joan Capó, s/n.

PALMA DE MALLORCA  
Tel. 971/20 15 51 - 971/20 14 12



## Associació de Publicacions Periòdiques En Català (a.p.p.e.c.)

A primers d'abril va constituir-se l'Associació de Publicacions Periòdiques en català per «defensar els interessos dels associats i del conjunt d'aquest tipus de publicacions». «Promoure la seva presència pública i conjunta» entre altres objectius.

Forma part d'aquesta associació inicialment: Crònica, Foc Nou, El Correu de la Unesco, El Món, Tretzevents, Cavall Fort, Rodamon, Papers de joventut, Serra d'Or, Guix, La Terra, L'Avenç, Catalunya Cristiana, Ciència, i les dues nostres, Perspectiva Escolar i Infància.

El primer acte públic que ha fet l'associació ha estat muntar una parada unitària el passat Dia del Llibre a la plaça de Catalunya de Barcelona (veure fotografia). Esperem que aquesta iniciativa sigui un ajut més pel redreçament de la cultura catalana. Per part nostra farem el que estigui a la nostra mà.

# PER MOLTS ANYS!

## PER MOLTS ANYS!

### Segon aniversari d'In-fàn-ci-a

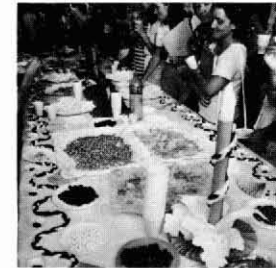
Durant l'Escola d'Estiu de l'any 1981, neixia la Revista.

Durant l'Escola d'Estiu d'enguany, 1983, ja celebràvem el seu segon aniversari.

Per donar-ne testimoni:



bem decorat l'espai



bem parat taula



de tot, força! galetes, olives  
crispetes...

Per celebrar-ho entre tots:



bem menjat



bem begut



bem ballat

# DISPOSICIONS LEGALS

(D.O.G. núm. 336, 10 juny 1983)

## DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT

### ORDRE

*d'11 de maig de 1983, per la qual s'aproven les orientacions educatives que han de regir les activitats en tots els centres assistencials i educatius que acullen infants fins a 6 anys*

El Decret 65/1982, de 9 de març, que regula l'atenció assistencial i educativa als infants fins a 6 anys no inscrits en centres d'ensenyament, estableix al seu article 3 que tots els centres, serveis i establiments a què fa referència, hauran d'aplicar les orientacions educatives del Departament d'Ensenyament com a base d'una programació que sigui un instrument àgil i flexible al servei del procés educatiu dels infants.

Atesa la necessitat de donar als educadors unes pautes orientadores que permetin d'elaborar un projecte educatiu coherent per al desenvolupament harmònic dels infants, que complementi l'acció educativa dels pares, i amb la finalitat d'establir uns indicadors pedagògics per tal que cada centre realitzi una programació que sigui un instrument àgil i flexible al servei del procés educatiu dels infants que acull:

D'acord amb les atribucions que expressament em confereix en aquest respecte la disposició final primera de l'esmentat Decret 65/1982, de 9 de març.

#### ORDENO:

Article primer.— S'aproven les Orientacions Educatives que han de regir les activitats de tots els centres assistencials i educatius que acullen infants fins a 6 anys, sens perjudici de les modificacions que, si s'escau, puguin produir-se com a resultat d'un procés d'experimentació.

Article segon.— Les Orientacions Educatives consten de Programes Bàsics i de Desenvolupaments Didàctics. Els Programes Bàsics es publiquen en l'annex d'aquesta Ordre.

Article tercer.— La Direcció General d'Ensenyament Primari difondrà, a través de les publicacions del Departament d'Ensenyament i per a ús dels educadors, els Desenvolupaments Didàctics dels Programes Bàsics que s'aproven.

Article quart.— Tots els centres assistencials i educatius que acullen infants fins a sis anys hauran d'aplicar les Orientacions Educatives mitjançant un Projecte Educatiu i una programació que sigui un instrument àgil i flexible al servei del procés educatiu dels infants que acullen.

Article cinquè.— Les activitats de formació dels educadors que actuen en l'àmbit que regula aquesta Ordre hauran de considerar, com a base de programació, les Orientacions Educatives que s'aproven.

#### DISPOSICIONS FINALS

Primera.— Es faculta la Direcció General d'Ensenyament Primari per al desplegament, la interpretació i l'execució d'aquesta Ordre, en l'àmbit de les seves competències.

Segona.— La present Ordre entrarà en vigor l'endemà de la seva publicació al *Diari Oficial de la Generalitat*. Barcelona, 11 de maig de 1983

JOAN GUITART I AGELL  
Conseller d'Ensenyament

#### ANNEX

#### OBJECTIUS I ORIENTACIONS PER A L'ACTUACIÓ EDUCATIVA AMB ELS INFANTS DE ZERO A SIS ANYS

1. L'educació en els primers anys de vida.

El procés educatiu de la persona humana comença en el mateix moment del seu naixement i continua al llarg de tota la seva vida. L'acció educadora durant els primers anys de l'infant té per objectiu la formació i el desenvolupa-

ment harmònic de la seva personalitat que, exercida amb amor, respecte i llibertat, ha de potenciar totes les seves capacitats, de tal manera que esdevingui un infant autònom, feliç i responsable per poder conviure, participar i realitzar-se plenament com a persona i, en la mesura de les seves possibilitats, en una societat democràtica.

2. Dret i deure dels pares.

Als pares i tutors correspon, en primer lloc, el dret i el deure d'educar els seus fills. Amb la família el nen conviu, creix i es comunica i, a partir d'ella, cal procurar-li el seu benestar físic, material, afectiu i social. La societat i els poders públics han de vetllar pel compliment d'aquests deures i facilitar als pares els ajuts i els recursos que calguin. Per altra banda, a mesura que l'infant va creixent, li serà cada vegada més convenient la incorporació a un centre educatiu, on pugui desenvolupar de forma més àmplia i sistemàtica les seves capacitats personals. A més a més de la funció educativa, aquest centre serà útil en el sentit d'atendre l'infant de forma adequada durant unes hores al dia en què els pares, donades les seves tasques laborals o situacions socio-familiars diverses, no puguin fer-ho.

3. Funció educativa, sanitària i social dels centres. Procés d'integració de l'infant.

Les institucions educatives per a la primera infància, conjuntament amb els pares, afavoriran la sociabilització de l'infant, i posaran les bases d'un procés d'aprenentatge llarg i complex. Així, a poc a poc, entraran en el món de la relació amb els altres i posaran en joc unes destreses socials bàsiques —imitació, participació, comunicació llenguatge, etc.— que els faran aptes per a la convivència i la tolerància, tot fent el seu camí d'integració social i descobrint les possibilitats que l'entorn els ofereix.

Els centres i serveis que acullen infants durant els primers anys de vida han d'exercir una funció educativa, sanitària i social i organitzar-se com a complement de la tasca familiar. Han d'afavorir un ambient educatiu en el qual l'infant trobi la seguretat, l'estabilitat i la confiança necessàries per desenvolupar-se feliçment i eficaçment. Hauran de disposar de materials adequats als interessos i necessitats dels infants i d'espais suficients i ben assolats, tant interiors com exteriors, i proporcionats a les diferents activitats, per tal que hi puguin jugar, observar, ser creatius i actius, en la mesura de la seva edat i possibilitats.

4. Funció de l'educador.

L'educador ha d'establir una bona relació afectiva i estimuladora amb els infants, per tal de proporcionar-li seguretat i alegria i ajudar-lo a créixer i compartir. Cal que sigui capaç de crear un clima de serenitat, de pau i, alhora, motivador. Ha d'observar i guiar el comportament de l'infant així com la seva evolució en tots els aspectes maduratius de la personalitat, i desvetllar, tant com sigui possible, les seves capacitats, tot respectant les seves característiques personals i el seu ritme evolutiu. Ha de tenir un coneixement profund del desenvolupament físic i psicològic dels nens i nenes i de les etapes de creixement i evolució. L'actitud personal de l'educador implica ser receptiu a les necessitats dels infants i, al mateix temps, exercir d'una forma rigorosa i professional la seva tasca, permanentment posada al dia, mitjançant una constant renovació pedagògica.

5. Treball professional, coordinat i en equip.

La complexitat i transcendència de la tasca educadora, sobretot durant els primers anys de vida, és prou àmplia com perquè tots els professionals que intervenen en un moment determinat en la vida de l'infant realitzin el seu treball en equip, de manera coordinada, amb criteris compartits, assegurant així la coherència del procés de creixement i formació de cada infant.

6. Relació família-centre educatiu.

S'ha de proporcionar, sempre, una relació familiar entre els educadors, el personal del centre, els infants i els pares. Per facilitar-ho caldrà que l'educador tingui al seu càrrec un nombre reduït de nens i nenes. Si es tracta de centres grans, cal que s'organitzin en petits nuclis, la qual cosa permet un tracte educatiu d'intimitat i de diàleg. El centre ha de facilitar la bona comunicació dels educadors amb els pares mitjançant la relació diària i amb entrevistes i informes individuals i periòdics, amb la finalitat de fer el seguiment de la salut i creixement de l'infant vetllant per la bona integració familiar i social, detectar a temps possibles carències i contrastar amb els pares el comportament i l'evolució de l'infant en el marc familiar i en l'escolar. Les reunions sovintejades han de servir, també, per explicar el projecte educatiu del centre, promoure la participació activa dels pares i afavorir una tasca de formació i informació permanent de les famílies i de la comunitat educativa pel que fa a llur responsabilitat personal i social.

7. Projecte educatiu.

El centre ha de possibilitar la integració i l'adhesió d'infants, pares i educadors al voltant d'un Projecte Educatiu, comú i obert, que doni coherència global a l'actuació educadora. Aquest Projecte Educatiu serà un marc de referència ampli que reflecteixi la identitat i els objectius generals del centre, el sentit de la relació educativa, l'arrelament el medi i la participació democràtica.

Això s'ha de traduir en unes actuacions concretes que contemplin, entre d'altres, els aspectes següents: adaptació de l'infant al centre; temps d'estada a l'escola; procés d'alimentació; descans, repòs i lleure; educació per a la salut; higiene, aspecte de relació i la programació globalitzada de tot el procés d'aprenentatge, flexible i adequada a cada infant i a les diferents realitats de l'entorn.

8. Comunicació, llenguatge i pensament.

La tasca educadora durant les primeres edats de l'infant ha de tenir presents els nivells de comunicació, expressivitat i coneixement i els ha de potenciar com a llenguatge del cos, llenguatge del medi i llenguatge simbòlic. El coneixement i domini del propi cos està íntimament relacionat amb la capacitat d'expressió i de comunicació. A mesura que l'infant avança en la interiorització del moviment, de les sensacions, de l'adquisició del seu esquema corporal

i l'organització de l'espai i del temps, és capaç d'expressar les pròpies emocions, necessitats i sentiments, i per tant, de comunicar-se millor amb les persones que l'envolten i amb el medi. Aquesta relació ajuda a posar les bases del pensament quan l'infant esdevé capaç de representar la realitat i la seva pròpia acció.

#### 9. Objectius generals.

Els objectius generals de la tasca educadora amb els infants d'aquesta edat se centren a afavorir al màxim el seu desenvolupament harmònic atenent les seves necessitats bàsiques, d'ordre biològic (protecció, alimentació, descans) i d'ordre psicològic (relació amb els altres, així com exploració, coneixement i interpretació del medi que els envolta). Caldrà partir sempre dels estudis sobre l'evolució psicològica dels infants i del coneixement i observació sistemàtica de les peculiaritats personals i socials de cada un d'ells. D'això, se'n derivarà, sempre, una més gran estimació i comprensió dels nens i nenes i del seu món, tant per part dels pares com dels educadors del centre.

#### 10. Cada infant, una personalitat diferent.

La planificació d'objectius ha de prendre com a base la unitat en la personalitat de cada infant, atenent les diferències individuals i les transformacions que, sobretot els primers anys, s'esdevenen en el seu desenvolupament. El procés de creixement provoca, sovint, diferents ritmes d'evolució que cal respectar, tenint presents els límits d'adquisicions maduratives propis de cada edat. Amb una observació atenta es podran detectar i prevenir possibles retards i deficiències, cosa que, amb una intervenció adequada i feta a temps, evitarà dificultats posteriors i la marginació innecessària d'alguns infants, i farà realitat una educació compensadora i per a tothom.

#### 11. Objectius específics: globalitat de la tasca educativa.

A l'hora de planificar el treball, l'equip d'educadors partirà d'unes àrees de conducta específiques i les programarà gradualment, de forma flexible i adaptable a les diferents realitats, desenvolupament sensorio-motor, comunicació i llenguatge, afectivitat i sociabilització, actitud i hàbits, evolució del pensament i coneixement del medi. S'emprarà, sempre, una didàctica globalitzadora, partint dels interessos i necessitats dels infants. S'afavorirà la creativitat i la comunicació a través d'activitats diversificades, entre les quals no mancarà l'estimulació de la sensibilitat musical i l'expressió plàstica, en un marc d'alegria i relaxament.

#### 12. Les activitats com a joc.

Les activitats han de tenir un caire de joc, i cal organitzar-les de manera que deixin l'infant un ampli marge d'espontaneïtat i d'iniciativa. Convé, però, establir uns ritmes estables per tal que l'infant no es desorienti. Les activitats han d'ajudar a donar seguretat a l'infant, perquè necessita uns punts de referència rítmics i estables. A mesura que va creixent, ja es poden planificar activitats que requereixin un nivell més alt d'atenció i comprensió. Cal, doncs, observar-lo de prop i no exigir-li més del que realment la seva evolució permet. Les feines proposades han de respondre, sempre, a una motivació prèvia.

#### 13. Entitat pròpia i específica dels nivells educatius.

L'educació de l'infant comença en el mateix moment del seu naixement; és una responsabilitat dels pares però que implica tota la societat. Cada etapa evolutiva té entitat per si mateixa i els nivells educatius en què l'infant pot integrar-se a través de la creació i el funcionament de centres i serveis diversos, han de presentar, per a les diferents edats, unes característiques educatives específiques i concretes, i garantir la línia de continuïtat de les diverses etapes. La nova estructuració de l'E.G.B. en cicles contempla, a Catalunya, l'educació de l'infant de cinc anys en el marc del Cicle Inicial i amb un programa propi, aprovat oficialment. L'objectiu d'aquesta inclusió és doble: per una banda, respectar les característiques evolutives de l'infant i, per l'altra, assegurar una consant d'actuació pedagògica coherent entre el parvulari i l'Educació General Bàsica, cosa absolutament necessària, per a la qual convé una tasca sistemàtica de coordinació entre centres i educadors.

#### 14. Pautes per a una programació evolutiva.

A continuació es desplega un ventall d'objectius sistematitzats i referenciats per edats. A partir de la seva lectura, estudi i reflexió, els educadors hauran de fer el seu programa globalitzat de treball per cada grup d'infants. Els objectius són distribuïts per edats, amb una breu referència de les característiques específiques que els són pròpies, tot i sabent que una divisió de qualsevol etapa educativa és sempre arbitrària i susceptible de ser abordada des de diferents criteris de classificació. Això no obstant, les pautes que segueixen serviran d'orientació per a l'educador si té presents els diversos ritmes madurats i les diferències individuals dels infants.

#### OBJECTIUS DE L'ACCIÓ EDUCATIVA AMB INFANTS DE 0 A 6 ANYS

##### El primer any de vida de l'infant

L'infant d'aquesta edat està en un període evolutiu caracteritzat pel desenvolupament de les funcions bàsiques (especialment les sensorio-motrius i emocionals). És el període de la vida de l'infant en què experimenta una transformació més ràpida, gràcies a la plasticitat del seu sistema nerviós central. Això fa que les atencions que ha de rebre tinguin una importància cabdal.

En el seu primer any de vida, l'infant avança en la motilitat, i passa d'una activitat inicialment reflexa a una activitat progressivament més voluntària. Passa també d'una dependència de l'adult, inicialment absoluta, a una certa inde-

pendència pel que fa a la possibilitat de manipular objectes, observar-los des de diferents posicions i traslladar-se de forma independent.

Inicia també la consciència d'ell mateix gràcies a una diferenciació progressiva de les seves emocions i a un intercanvi més ric amb el món que l'envolta, principalment els adults pròxims, amb els quals va establint una comunicació creixent.

Caldrà que els pares i educadors li proporcionin un ambient estable i estimulador a fi que l'infant es trobi ben acollit i progressivament pugui:

1. *Controlar gradualment el to muscular i la postura.* Controlar progressivament el cap i el tronc en diferents posicions: estirat, assegut, dret...
2. *Coordinar progressivament els moviments globals.* Dissociar i coordinar els diferents moviments en els desplaçaments (desplaçaments horitzontals, asseure's, aixecar-se, inici de la marxa...).
3. *Iniciar al coneixement del propi cos* gràcies a l'evolució de la sensibilitat interna i externa i a les conductes exploratòries amb tot el seu cos. Iniciar el seu reconeixement davant del mirall.
4. *Coordinar progressivament la motilitat fina:* Iniciar-se en la motilitat facial. Dominar la premsió cada vegada més voluntària i reexida.
5. *Iniciar la coordinació ull-mà* i en general *perceptiu-motora*: girar el cap en direcció d'un estimul sonor, seguir amb la mirada els desplaçaments de la mà, portar a la boca un objecte, desplaçar-se a buscar un objecte que s'ha allunyat...
6. *Discriminar progressivament els estímuls* visuals, auditiu, tàctils, olfactivs i gustatius. Reconèixer objectes i persones familiars. Iniciar la diferenciació del timbre i la intensitat de diferents sons (la veu humana i la música hi tenen un paper important). Discriminar diferents gustos, principalment el contrast dolç-salat.
7. *Comunicar-se amb l'actitud, amb el gest i amb la mirada.* Primeres emissions de sons com a imitació dels adults i com a joc funcional. Cap al final del període, interpretació d'algunes paraules en contextos significatius, relacionades amb objectes, persones o accions conegudes.
8. *Iniciar les relacions afectives:* Expressar, de forma progressivament més diferenciada, les emocions agradables i desagradables. Diferenciar i reconèixer les persones del seu voltant. Manifestar alegria i satisfacció quan apareixen els adults coneguts.
9. *Adquirir els primers hàbits:* alimentaris, de son, de repòs i de neteja. Adquirir un ritme regular i tranquil i iniciar la col·laboració en aquestes activitats.
10. *Adquirir el coneixement progressiu* de les persones, objectes i situacions presents. Relacionar progressivament algunes de les seves accions amb la reacció o resultat que provoquen, com llençar objectes i esperar el soroll o que l'adult els reculli.

##### L'infant d'1 a 2 anys

L'infant continua fent, en aquest període, un gran nombre d'adquisicions motores, però també cognitives i d'afirmació personal. És un període caracteritzat per l'exploració sensorio-motora que, gràcies a la marxa i l'habilitat manual creixents, obre el seu camp d'acció.

És també un període caracteritzat per les conductes imitatives, tant en presència del model com quant aquest ha desaparegut. El joc imitatiu es converteix en una activitat important a la qual el nen d'aquesta edat dedica força estones, es recrea reproduint el que veu, ha vist o ha fet ell mateix amb anterioritat. Aquest joc el fa avançar progressivament en el coneixement del món que l'envolta i és una font d'aprenentatges socials.

Adquireix una consciència progressiva del seu cos i del seu propi jo, gaudeix jugant a aparèixer i desaparèixer davant del mirall i davant de la presència dels grans. Cerca en les seves accions un lligam afectiu amb els altres i progressivament va aprenent a diferenciar-los.

Es caracteritza, també, per la creixent capacitat de comunicació, tant gestual com verbal. És el moment en què s'inicia el llenguatge oral.

En aquesta edat, l'actuació educativa s'encamina a:

1. *Controlar progressivament l'equilibri* en diferents posicions. *Mantenir actituds corporals* diverses com mantenir-se quiet una estona curta com a contrast de l'activitat.
2. *Millorar la coordinació dinàmica* en els desplaçaments: seguretat en la marxa, caminar endavant i endarrera, inici de córrer i enfilat-se.
3. *Reconèixer progressivament el seu propi cos:* que les diferents parts són d'ell mateix gràcies a l'exploració del cos amb la vista, amb les mans, amb la boca i gràcies al contacte corporal amb els altres. Associar les parts més conegudes amb el seu nom: mans, cap... Reconèixer-se davant el mirall.

4. **Controlar gradualment la motilitat fina:** coordinació progressiva de la mimica facial. Millorar la prensió i la manipulació d'objectes. Progressar en la capacitat de realitzar gestos i accions com: utilitzar la cullera per menjar, intentar pentinar-se... Progressar en la coordinació perceptivo-motora.

5. **Discriminar progressivament estímuls** a través dels diferents sentits. Reconèixer sons i melodies senzilles i conegudes; reconèixer imatges visuals d'objectes usuals i fotografies de persones conegudes.

6. Comunicar desigs, necessitats i sentiments diversos **a través d'actituds corporals i gestos combinats amb sons.** Utilitzar diferents sons com a mitjà de comunicació i com a imitació de l'adult. Cap el final del període: comprendre el llenguatge adult que fa referència a ell i al seu entorn pròxim. Utilització de paraules-frase com a substitut o acompanyant de l'acció. Primeres emissions verbals significatives.

7. **Progressar en les manifestacions afectives:** Diferenciar el que li proporciona plaer o desplaer. Manifestar sentiments diversos (davant els objectes, les persones i situacions diferents). Participar més activament en la relació amb els adults pròxims. Progressiu interès per altres nens i adults i progressiva capacitat de captar estats emocionals evidents dels altres.

8. **Progressar en l'adquisició d'hàbits** participant-hi més activament. Acceptar una alimentació variada. Descansar en períodes menys sovintejats. Cap al final del període, inici del control d'eflinters lligat a un interès per totes les activitats que s'hi relacionen. Participar més activament en el menjar i en la neteja.

9. **Adquirir el coneixement progressiu dels objectes i de les persones pròximes,** buscant-los activament quan han desaparegut i combinant diferents estratègies per aconseguir-los. Conèixer la situació habitual dels objectes en un espai conegut. Imitar una acció a partir d'objectes o situacions significatives.

#### L'infant de 2 a 3 anys

L'infant d'aquesta edat adquireix una considerable autonomia. Es nota un progrés en el desenvolupament motor i en la seva personalitat; afirmació del «jo» personal i crisi d'oposició. És conscient d'ell mateix, i de la seva unitat com a persona, s'oposa amb el «no», buscant així la pròpia afirmació i la diferenciació entre ell i el que li ve de fora. Va prenent consciència de les possibilitats que se li ofereixen a la seva activitat pràctica i s'interessa pels resultats del seu propi treball. Aconsegueix una fita important en l'adquisició d'hàbits, fet que li proporciona satisfacció i l'ajuda a progressar en autonomia. Evoluciona en la capacitat de concentració, i això fa que pugui dedicar-se a activitats de més llarga durada.

És un període caracteritzat també per les adquisicions en el camp del llenguatge, amb el pas de la paraula-frase a la frase pròpiament dita, i amb un enriquiment progressiu de vocabulari. Progressa en la funció simbòlica i se situa en el nus mateix de la imitació diferida i el joc simbòlic, joc fictici que li permet de substituir la realitat concreta per imatges i símbols.

Reprodueix, de manera imaginativa, les seves vivències i així pot avançar en el coneixement d'ell mateix i del medi, canalitzar els seus propis conflictes i progressar en aprenentatges socials.

L'actuació dels educadors, anirà encaminada a aconseguir:

1. **Controlar progressivament la coordinació estàtica.** Mantenir l'equilibri en diferents posicions i conservar actituds corporals variades. Mantenir-se sobre un sol peu o de puntetes estones curtes, mantenir-se assegut amagant un peu.

2. **Avançar en la coordinació dinàmica.** Exercitar noves formes de desplaçament (pujar i baixar escales sol, saltar...). Progressar en la capacitat d'iniciar un moviment d'acord amb un senyal de l'exterior i d'adaptar el propi moviment a un ritme senzill.

3. **Adquirir progressivament la consciència del seu esquema corporal:** situació més precisa i diferenciada de les parts del cos. Augmentar gradualment el vocabulari referit al cos.

4. **Coordinar els moviments fins** amb més precisió. Millorar la mimica facial. Realització més reexida de gestos i activitats complexes com rentar-se les mans, desembolicar un paquet... Inici de la coordinació òculo-manual en el grafisme.

5. **Organitzar progressivament les dades sensorials.** Percepció més detallada de la realitat que sent, veu i manipula, associant-la amb la seva experiència anterior. Avançar en el reconeixement d'objectes, gravats, cançons... i saber-ho expressar oralment. Recordar i reproduir estructures melòdiques senzilles.

6. **Expressar-se a través de la música, el moviment, els gestos, el joc i la paraula.** Augment considerable del llenguatge comprensiu. Descoberta gradual del fet que cada cosa té un nom. Afirmament progressiu i interès pel significat de les paraules. Expressió de les primeres frases. Progressiva millora de l'articulació. Exteriorització espontània a través del llenguatge de les necessitats i emocions. Denominació d'ell mateix. Iniciar-se en la descripció d'imatges sensorials, en saber escoltar les narracions dels adults.

7. **Identificar-se ell mateix com a persona.** Adquisició de la voluntat progressiva d'autoafirmació (desig de fer les coses sol, oposició a les propostes dels altres...).

Descoberta de les diferències corporals dels nens i de les nenes. Buscar la companyia d'altres nens. Interessar-se per altres adults fora dels més pròxims.

8. **Col·laborar amb iniciativa en les activitats quotidianes.** Controlar esfínters progressivament tant de dia com de nit. Exercitar-se a vestir-se i rentar-se. **Iniciar-se en l'adquisició d'hàbits de comportament social:** compartir les joguines, recollir-les... Mantenir l'atenció en una activitat de grup, sempre que sigui senzilla. Realització de petits encàrrecs.

9. **Representar objectes i accions de la vida diària per mitjà de símbols, imatges o accions fictícies.** Inici del joc simbòlic com a reproducció, cada vegada més elaborada, de la vida dels adults, altres nens i animals...

10. **Iniciar-se en aparellar i ordenar objectes segons les seves característiques perceptives.** **Oriental-se en l'espai:** conèixer espais diferents de casa seva o de la Llar d'Infants. Reconèixer espais exteriors freqüentats.

#### L'infant de 3 a 4 anys

En aquest període avança considerablement en les adquisicions psicomotors, en el llenguatge i en la simbolització. Gràcies a aquests nous aprenentatges té un coneixement més ampli de la realitat que l'envolta.

El seu llenguatge s'enriqueix gradualment amb l'adquisició de vocabulari i d'estructures bàsiques de la llengua, i guanya seguretat en la seva comunicació. Comunicació que, d'altra banda, troba noves vies en l'expressió corporal i plàstica. Està marcat, encara, per una forta individualització. Necessita centrar-se en si mateix i en el seu propi cos i, a la vegada, cerca la intervenció de l'adult per consolidar la pròpia identitat. És capaç de relacionar-se amb altres nens, amb alguns d'ells de forma molt sovintejada. Aquesta relació té un caire egocèntric: l'altre nen és un bon mirall per reflectir-s'hi.

Inicia la seva capacitat d'establir relacions mentals, sobretot a partir de la percepció sensorial.

El treball educatiu en aquestes edats anirà dirigit a:

1. **Dominar progressivament l'equilibri del cos** en diferents posicions. **Coordinar els moviments** en els desplaçaments (còrrer, saltar, superar obstacles...). Progressar en la capacitat de parar moviments d'acord amb un senyal o signe exterior. Seguir un ritme senzill amb el propi moviment.

2. **Avançar en la interiorització del propi cos.** Localitzar les principals parts del cos i dir-ne el nom. Definició progressiva de la dominància lateral, principalment de la mà. Oriental-se en l'espai: nocions d'alt-baix i davant-darrera.

3. **Coordinar la motilitat fina** en la mimica facial (imitar moviments amb la llengua i el nas) i també en activitats manipulatives diverses (estripar, enganxar, pintar...). Progressar en la coordinació ull-mà aplicada a l'activitat gràfica. Dominar un sentit de rotació en el traç.

4. **Analitzar progressivament les diferents percepcions sensorials:** distingir/diferenciar formes, colors, sons, olors... sempre que es tracti de pocs elements, que siguin contractats. Comparar objectes i imatges segons les seves característiques perceptives.

5. **Progressar en l'expressió gestual i rítmica.** Iniciar la comunicació de vivències mitjançant el gest. Millorar la capacitat de seguir ritmes diferents amb el seu cos i amb la veu. Descobrir el món sonor que l'envolta. Millorar la sensibilització per la música i el contrast so-silenci.

6. **Enriquir la capacitat de comunicar-se oralment** en les dues vessants de comprensió i expressió. Comprendre ordres i narracions senzilles. Adquirir el vocabulari propi de l'edat. Utilitzar mots relacionats amb el temps, l'espai, activitats corporals i altres percepcions. Expressar-se utilitzant estructures lingüístiques senzilles. Prendre part en activitats d'expressió col·lectives.

7. **Progressar en l'expressió plàstica.** Inici del dibuix figuratiu. Avançar en la utilització del color i en la descoberta del volum mitjançant el modelatge.

8. **Progressar en la consciència d'ell mateix i en la seva autoestima.** Expressar la progressiva necessitat d'autoafirmació alternant manifestacions d'objecció a l'adult i sol·licitant la seva protecció en moments d'inseguretat. Gaudir de la pròpia activitat en el joc.

9. **Avançar en la seva socialització.** Guanyar en autonomia respecte a l'adult en les activitats de manipulació i en els hàbits. Avançar en la relació amb els altres nens. Interioritzar normes de comportament personal.

10. **Adquirir nous hàbits i ser més autònom en la seva realització:** Els hàbits d'ordre personal: menjar, neteja, ajudar a vestir-se, despullar-se. Progressar en l'adquisició d'hàbits socials: compartir joguines, recollir-les, esperar el torn a l'hora de començar una activitat. Realitzar encàrrecs senzills. Mantenir l'atenció en una activitat de grup.

11. *Progressar en activitat de representació* d'allò que coneix i que viu. Fer imitacions més complexes. Realitzar jocs simbòlics de més llarga durada. Diferenciar les joguines i la pròpia acció d'allò que representen.

12. *Assentar les primeres bases del pensament lògic* molt lligat a la pròpia acció i a l'observació de la realitat pròxima: Classificacions senzilles de material divers. Fer aparellaments, primeres ordenacions (amb un màxim de tres elements), i correspondències entre objectes, segons característiques perceptives.

13. Arribar a les *primeres nocions de quantitat* amb quantitats molt diferenciades: molts/pocs, molts/un...). Saber comptar dos o tres objectes.

*Iniciar la primera representació mental de l'espai* incorporant les propietats geomètriques més senzilles (dins/fora, obert/tancat...). Plasmació d'aquestes qualitats en el dibuix.

14. *Progressar en el coneixement del medi*. Prendre consciència d'ell mateix i la seva relació amb les persones més properes (pare, mare, germans). Descobrir algunes de les possibilitats que ofereix el medi natural (l'aigua, l'aire, la sorra...). Adquirir uns primers hàbits de recerca: observació, experimentació, representació, així com de conservació i respecte al medi. Avançar en el coneixement i orientació en espais coneguts i en la diferenciació de períodes de temps (dia-nit, matí-tarda).

#### L'infant de 4-5 anys

Fins aquest període l'infant ha avançat considerablement en coordinació motora i perceptiva que li permet una observació més detallada de tot el que l'envolta, fet que es relaciona amb una curiositat creixent. Aconsegueix també un avanç tant en el coneixement i control del seu cos com en l'orientació espàcio-temporal. Avança considerablement en la capacitat de simbolització. Mitjançant la imitació i el joc simbòlic progressa en el coneixement de la realitat, fent-la seva, ajustant-la als seus desigs; així, el joc esdevé una activitat fonamental per al seu desenvolupament, tant intel·lectual com afectiu. Utilitza i interpreta símbols diversos.

Augmenta la capacitat de comunicar les pròpies vivències mitjançant el dibuix i el llenguatge. Aconsegueix un domini de l'aparell fonador i articula amb més precisió tots els sons. Augmenta considerablement el seu vocabulari i millora en l'adquisició d'estructures bàsiques de la llengua. Progressa en la capacitat d'establir relacions quantitatives, de causa-efecte, d'ordre... entre diferents objectes i fenòmens.

Avança en la consciència de grup, i inicia la relació amb grups reduïts. Té uns amics més estables i gaudeix en les activitats dirigides. És notable, per tant, el progrés en el seu procés de socialització. Cal vetllar perquè els nens i nenes aconseguixin:

1. Millorar considerablement en l'*equilibri del cos i en la coordinació dinàmica* amb domini total de la marxa. Adquirir la capacitat de realitzar moviments asimètrics. Millorar la capacitat de seguir ritmes diferents amb el seu cos.

2. Avançar en el *domini i conscienciació del propi cos*. Controlar el to muscular: passar d'un to muscular tens a un de relaxat. Progressar en el coneixement de les dues parts del cos (dreta i esquerra). Localitzar i anomenar diferents punts i segments d'aquest. Establiment de la dominància lateral.

3. Progressar en la *coordinació de la motilitat fina* en activitats manipulatives diverses. Anar precisant la coordinació ull-mà. Adquirir progressivament els dos sentits de rotació i la direccionalitat en el traç (esquerra-dreta, dalt-baix).

4. Progressar en la capacitat d'*anàlisi perceptiva*: discriminació de formes, colors, olors, sons, textures, amb més elements i més matisats. Relacionar percepcions actuals amb altres de viscudes anteriorment: *imaginació sensorial*. Retenir diferents percepcions: *memòria sensorial*.

5. Ampliar les possibilitats de *comunicació gestual*. Efectuar representacions senzilles, jocs d'expressió. Iniciar la combinació de ritme i espai (la dansa). Distingir el so del soroll i algunes de les seves qualitats.

6. Millorar la capacitat de *comunicar-se oralment* en les dues vessants de comprensió i expressió: progressar en la comprensió d'ordres, naracions i converses. Utilitzar paraules relacionades amb l'espai i el temps, el coneixement d'ell mateix i de l'entorn pròxim. Expressar-se verbalment amb frases senzilles, ben estructurades. Adquirir de manera progressiva més precisió de l'articulació de sons.

7. Avançar en la *comunicació gràfica i plàstica*. Avançar en la comprensió d'imatges. Afinar la interpretació de làmines (personatges, accions, situacions espacials i temporals). Relacionar una sèrie d'imatges amb el seu fil narratiu. Comunicar les pròpies observacions i vivències mitjançant el dibuix cada vegada més estructurat i ric en detalls. Descobrir de manera progressiva les possibilitats del color. Millorar en la manipulació de diferents materials i objectes per la descoberta de les possibilitats de creació del modelatge.

8. *Progressar en la consciència d'ell mateix i en la seva autoestima*. Enriquir el seu jo personal, tot i la marcada dependència de les persones immediates. Gaudir de les noves possibilitats en el joc, el treball, la relació amb els altres. Avançar en el coneixement de les seves possibilitats i dels seus límits. Interessar-se progressivament per tot el que l'envolta. Expressar verbalment el que el neguiteja.

9. Guanyar en *sociabilització i en autonomia creixent* per moure's en el seu medi. Progressar en la consciència de grup i en la capacitat d'adaptar la pròpia activitat a la del grup. (Activitats dirigides, joc simbòlic en petit grup.) S'inicia en l'acceptació de normes proposades per l'adult al grup i en l'acceptació de les que es deriven del joc i tracte amb els companys.

10. Progressar en l'*adquisició d'hàbits*. D'ordre personal: neteja, menjar, vestir. De relació: saludar, ajudar un company, donar les gràcies. Participació en tasques domèstiques senzilles: parar taula, eixugar coberts... De treball: observació, ordre, netedat, constància... Participació en les activitats de grup: saber esperar el torn en el joc, escoltar els altres...

11. Progressar en la *representació mental* de les seves vivències. Continuar avançant en la capacitat d'imitació i en el joc simbòlic progressivament més complex. Iniciar la coordinació de les pròpies representacions amb les representacions dels altres: joc en grup. Iniciar la utilització i interpretació de signes arbitraris.

12. Seguir avançant en un *pensament lògic inicial*, sempre a partir de la percepció sensorial. Agrupar elements per una propietat comuna. Fer ordenacions (amb un màxim de cinc elements). Fer correspondències d'elements basant-se en les qualitats i també en criteris de quantitat. Saber passar de la realització a la definició i de la definició a la realització.

13. Progressar en la *noció de quantitat i en el càlcul*. Operar amb objectes, i mentalment, amb quantitats inferiors a 5. *Reconèixer en l'espai relacions topològiques*: dins/fora, obert/tancat, ordre, intersecció...

14. Avançar en el *descobrimet del medi natural i social que l'envolta*. Identificar i diferenciar elements essencials d'aquest medi. Interessar-se per diferents manifestacions i fenòmens de la naturalesa. Ampliar l'adquisició d'actituds i hàbits d'observació i conservació del medi (tenir cura d'alguna planta, respectar els espais de tots...). Ser capaç de fer petits recorreguts tot sol (anar a una altra classe, a un pis veí...).

#### L'infant de 5 a 6 anys

Adquireix una maduresa important en les funcions bàsiques i en la seva seguretat personal.

Avança en la vivència i representació del seu cos, sobretot en la definició de la seva lateralitat i en el procés d'interiorització de la pròpia dreta i esquerra. Regula i precisa la seva motilitat fina. Hi ha un gran progrés evolutiu de la percepció: diferencia, identifica i associa moltes més dades del món exterior rebudes a través dels diferents sentits. La maduració perceptiva i psicomotora l'ajuda a estructurar l'espai i el temps. Estructuració que necessita encara uns punts de referència molt clars.

Progressa la seva comunicació verbal, comprèn qualsevol missatge oral d'estructura i vocabulari senzill a la vegada que pot expressar-se amb riquesa i precisió de lèxic, amb formes i estructures cada vegada més elaborades i amb una correcta ordenació d'idees o fets. Augmenta la seva capacitat de centrar l'atenció i de memoritzar tot el que aprèn. Progressa en raonament, troba relacions diverses entre objectes i fenòmens, entre el que experimenta ara i ha experimentat anteriorment; així fa que pugui resoldre uns problemes i interrogants que se li plantejen.

La relació amb els altres nens s'intensifica; el seu joc es fa més organitzat, li calen companys i va aprenent a interessar-se pels desigs dels altres. Relació, aquesta, que li serveix com a punt de referència per a la seva autoafirmació i li ofereix oportunitats d'aprendre a discriminar i saber decidir-se per ell mateix.

Està molt interessat per la realitat objectiva. Aquest interès, acompanyat de les adquisicions en el camp del raonament i en els hàbits de treball, fa que sigui un moment bo per plantejar-se una sistematització més gran en els diferents aprenentatges i una introducció de les tècniques instrumentals bàsiques.

L'educador tindrà un coneixement ampli de la interacció entre el Parvulari i el Cicle Inicial, garantint la continuïtat educativa. Orientarà l'aprenentatge perquè els nens i nenes puguin:

1. Seguir avançant en l'*equilibri del cos* en diferents posicions i en la *coordinació de moviments* en els desplaçaments (caminar de puntetes i talons, caminar sobre obstacles..., amb ulls oberts i ulls tancats...), transportar i passar objectes). Aconseguir la reproducció de moviments simètrics i simultanis. Seguir ritmes amb intervals i de complexitat creixent. Crear ritmes senzills amb el propi cos i amb instruments.

2. Progressar en el *domini i conscienciació del propi cos*: evolucionar en el control del to muscular en diferents posicions. Conèixer les diferents parts del cos i dir-ne el nom. Conèixer la pròpia dreta i esquerra. Inici d'orientació dreta-esquerra (sempre partint del propi cos) en l'espai exterior. Reconèixer la direccionalitat en l'espai ampli (dalt-baix: dreta-esquerra...).

3. Aconseguir més *precisió de moviments* en activitats manipulatives diverses. Alternar els dos sentits de rotació en un mateix traç: Realitzar grafismes complexos (alternant formes, ritmes, sentits de rotació...). Representar gràficament els desplaçaments efectuats en l'espai ampli. Ser capaç de creuar l'eix de simetria del propi cos en la realització gràfica.

4. Progressar en la *percepció* en relació amb altres aspectes maduratius: la motilitat, l'atenció, el llenguatge, l'abstracció, la socialització... Diferenciar matisos d'intensitat, de qualitat. Analitzar, imaginar i saber expressar qualitats sensorials de tot el que l'envolta. Progressar en la memorització d'imatges sensorials.

5. Millorar el desenvolupament del *llenguatge del cos* a través de jocs dramàtics combinant el gest i la parla. Avançar en el descobriment de les possibilitats de la dansa. Distingir les qualitats del so: altura, timbre, intensitat, durada i reproduir-les. Respondre correctament als estímuls sonors rítmics.

6. Enriquir la capacitat de *comunicar-se oralment* en les dues vessants de comprensió i expressió. Adquirir el vocabulari bàsic propi de l'edat i avançar en la precisió de la utilització oral d'aquests. Expressar-se amb frases cada vegada més estructurades (utilització de pronoms, adjectius i avançar en la utilització d'enllaços). Comprendre i retenir explicacions i narracions més llargues i més complexes. Començar a captar idees i significats implícits en situacions diverses. Familiaritzar-se i exercitar la memòria amb els sistemes d'expressió literària més corrents (rodolins, acudits, dites, poemes, cançons). Millorar en l'articulació de tots els sons. Aprendre a discriminar-los en diverses posicions sil·làbiques.

7. Avançar en la *comunicació gràfica i plàstica*. Utilitzar símbols per a l'expressió de ritmes, accions. Millorar la comprensió d'imatges. Saber-ne trobar la idea central relacionant-ne aspectes secundaris. Avançar en l'*expressió gràfica*. Fer dibuixos estructurats i rics en detalls. Iniciar la reproducció de dibuixos seriats. Ampliar el coneixement de les possibilitats del color utilitzant tons i matisos i relacionant-los emocionalment amb els objectes. Afirmar-se en el domini de materials de modelatge per tal de poder-se expressar en aquesta tècnica.

8. Avançar en la seva *seguretat personal*. Progressar en la capacitat de decidir-se per ell mateix. Diferenciar progressivament el que sent del que realment passa. Iniciar una progressiva diferenciació dels seus interessos i punts de vista, dels interessos i punts de vista dels altres. Gaudir dels seus nous aprenentatges.

9. Progressar en *autonomia* i independència de l'adult sense deixar de tenir-lo com a punt de referència estable i necessari per avançar. Progressar en *sociabilització*: adquirir capacitat de jugar i treballar en petit grup. Progressar en l'acceptació de normes, tant les proposades per l'adult com les que es deriven del joc i el tracte amb els companys. Augmentar la consciència de pertinença a diferents grups: família, escola, grups, veïns, amics.

10. Progressar en l'adquisició d'*hàbits i actituds de col·laboració*, hàbits de cura personal (neteja, menjar, vestir, prevenció d'accidents...). Hàbits de treball i aprenentatge (comunicar-se en veu baixa, ordenar la feina...). Hàbits socials (participació en els treballs col·lectius i d'equip, respectar l'ordre en el joc, col·laborar en la conservació i neteja dels llocs comuns i públics, portar a terme petites responsabilitats).

11. Avançar en la *representació mental* de la realitat: millorar la capacitat d'imitació i de representació simbòlica. Progressar en la interpretació i utilització de signes arbitraris.

12. *Progressar en les bases del pensament lògic*: Classificar material divers segons diferents criteris. Consolidar les ordenacions d'una sèrie d'elements (8 o 10).

13. Continuar avançant en la *noció de quantitat i en el càlcul*. Descobrir les primeres relacions i operacions: entre els nombres naturals, així com el seu lligam amb la realitat (del 0 al 10). Adquirir, a partir de la comparació d'objectes i materials continus, una *primera noció de magnitud*. Elaborar una primera representació mental de l'espai en la qual s'integrin les propietats topològiques (dins-fora, obert-tancat, continu-discontinu...). Iniciar la primera noció de línia recta o corba i superfície plana o corba. Començar a reconèixer aquestes propietats en l'espai conegut.

14. Ampliar el *coneixement de la realitat social i natural* on viu i sentir-se'n part integrant. Conscienciar-se de què pertany a una família, un poble o ciutat. Adquirir de manera progressiva hàbits i actituds de conservació i respecte del medi. Progressar con el coneixement de materials, plantes i animals i el seu cicle vital. Progressar en el coneixement de períodes temporals cada vegada més llargs i en la representació i orientació en l'espai pròxim.

## DEPARTAMENT DE SANITAT I SEGURETAT SOCIAL

### ORDRE

d'11 de maig de 1983, que regula les condicions higiènic-sanitàries i de seguretat de compliment obligat pels centres d'atenció assistencial per a infants de menys de 6 anys

El Decret 65/1982, de 9 de març, que regula l'atenció assistencial i educativa als infants fins a sis anys no inscrits en centres d'ensenyament, estableix al seu article 2 que tots els centres, serveis i establiments a què fa referència quedaran subjectes a la normativa que es dicti respecte, entre d'altres qüestions, de les condicions higiènic-sanitàries i de seguretat.

Atesa la importància que té per a la promoció de la salut dels nens, durant la primera infància i l'edat pre-escolar, la regulació de les condicions higiènic-sanitàries i de seguretat dels establiments que en tenen cura; D'acord amb les atribucions que expressament em confereix en aquest respecte la disposició final primera de l'esmentat Decret 65/1982, de 9 de març.

#### ORDENO:

Article primer.— Els centres, serveis i establiments radicats a Catalunya, públics o privats, que tinguin cura dels infants de menys de 6 anys, per contribuir a llur atenció assistencial i educativa, hauran de complir les condicions higiènic-sanitàries i de seguretat establertes als articles següents.

Article segon.— L'edifici on estigui ubicat el centre haurà de disposar de subministrament d'aigua potable procedent de l'abast públic, per presa directa. Les aigües residuals hauran d'abocar al sistema de clavegueres municipal, o fossa sèptica quan s'escaigui. En cap cas no abocaran en un pou mort.

Article tercer.— 1. La il·luminació natural serà la preferent. En cas d'utilitzar la il·luminació artificial, aquesta serà semidirecta, és a dir, punts de llum protegits per material translúcid, i d'una intensitat entre 150 i 300 lux. A les sales de lactants es prohibeix l'ús de llum fluorescent.

2. Tots els dormitoris i les sales de joc estaran aïllades acústicament. L'aïllament acústic ha d'impedir un nivell de soroll de 50 decibels (A).

3. Els centres disposaran d'un sistema de calefacció regulable i sense radiadors de combustible, que inclourà totes les sales, inclosos els sanitaris. Hi haurà termòmetres de paret a la sala de lactants i en els punts de temperatura màxima a l'estiu i mínima a l'hivern. La franja tèrmica idònia es considerada entre els 18 i els 21 °C.

4. Les zones odoríferes, com són la cuina, les sales de canvi i els sanitaris, disposaran de mecanismes eficaços d'evacuació d'olors.

5. Totes les sales i dormitoris disposaran d'un eficaç sistema de ventilació exterior permanent i regulable.

Article quart.— Els llits seran de superfície plana i dura. Tots els seients amb respall graduable seran igualment de material rígid.

Article cinquè.— 1. La sala de canvi disposarà d'una pica i una repisa situada a 80-85 centímetres d'alçada. La repisa serà de marbre o d'un altre material no porós, llis i fàcilment rentable, dotada d'una vora anti-caigudes amb una profunditat de 50-60 centímetres. També caldrà que hi hagi armariets individuals per a la roba neta de cada nen.

2. La biberoneria disposarà d'una pica d'ús exclusiu per als menjars, d'un fogó, fora de l'abast dels nens, a una alçada mínima d'1,20 metres, d'una taula per confeccionar els biberons, un armari per al material (biberons, bullidors, llets i d'altres) i d'una nevera.

3. Per als grups de 3-6 anys hi haurà un wàter i un punt d'aigua per cada 10 alumnes. Es disposarà com a mínim d'una banyera per cada dues aules.

4. L'equip de cuina ha d'incloure, a més d'una cuina suficient per al nombre de menús a fer, un refrigerador amb capacitat de congelar a -18 °C i un renta-plats.

Article sisè.— 1. Les sales per a nens disposaran de paviment amortiguador. Les parets estaran recobertes des del sòl fins a l'alçada d'1,20 metres amb pintura o materials no porosos, impermeables, de fàcil neteja i atòxics.

El sòl de la cuina ha d'ésser de material no porós ni esllavissant i les parets han d'estar enrajolades. Els prestatges del rebost seran de material no porós i rentable. Els més baixos estaran situats com a mínim a 20 centímetres d'alçada del terra.

La porta d'accés a la cuina serà resistent al foc i amb molla de retorn.

A l'espai exterior i per tal d'evitar traumatismes importants en cas de caigudes, convé que el sòl sigui tou: sorra, terra, gespa, terres especials de cautxú o similars.

2. Fins a 1,20 metres d'alçada, hi haurà una zona de seguretat, en què s'exclourà la presència de sortints cantelluts, vidres grans que no siguin de seguretat, plantes perilloses, desnivells perillosos i qualsevol altre possible agent traumatitzant, càustic o tòxic.

Els angles de les portes tindran una protecció anti pinça-dits.

Les finestres i balcons tindran tanques de seguretat i estaran disposades de manera que els nens no puguin enfilarse. Tots els mecanismes elèctrics estaran a una alçada mínima d'1,60 metres.

Les escales estaran protegides per una barana, els barrots de la qual han de ser verticals i amb una separació entre ells no superior als 10 centímetres.

TARDOR  
83

PROGRAMA  
D'ACTIVITATS

ASSOCIACIÓ  
de MESTRES



ROSA SENSAT

## GRUPS DE TREBALL

### PSICOMOTRICITAT

Coordina: Encarna Sugañes  
Horari: dijous, de 2/4 de 8 a 9, cada tres setmanes

### JUGUEM AMB L'AIGUA

Treball sobre diferents experiències de jocs amb aigua suscidades a partir del curs de l'Escola d'Estiu.

Coordina: Carme Cols  
Horari: la. trobada el 5 d'octubre a les 7.

### UNA METODOLOGIA D'ANÀLISI DE LA REALITAT A L'ESCOLA BRESSOL: L'OBSERVACIÓ EN EL CONTEXT NATURAL

Elaboració i aplicació d'un guió d'observació evolutiva.  
A través d'una recerca-acció sobre una temàtica referent a l'acció educativa es farà un estudi de l'aplicabilitat d'una metodologia científica d'observació pedagògica en el marc concret de les nostres escoles bressol.

Coordina: Lurdes Molina  
Horari: dijous, de 2/4 de 7 a 8, quinzenalment

### ANTROPOMETRIA (MESURA DEL CREIXEMENT)

Incorporar la recerca científica internacional a l'Escola Bressol i Llar d'Infants de Catalunya.  
Establir un programa d'antropometria per a les Escoles Bressol com a part integral dels programes de l'Escola Bressol de Catalunya.

Coordina: Dolors Canals  
Horari: dilluns, de 6 a 2/4 de 8

### APRENTATGE DE LA LECTURA I L'ESCRITURA DE 4 A 5 ANYS

Coordina: Carme Bernaus  
Horari: dijous, de 2/4 de 7 a 8, quinzenalment

### APRENTATGE DE LA LLENGUA I LA LECTURA I ESCRITURA

Aprentatge de la lectura. El mètode natural. La lectura ràpida. Desenvolupament de sintaxi i estructures. Text lliure.

Coordina: Pepita Vera, del Grup Territorial del M.C.E.P.  
Horari: dimarts, de 2/4 de 7 a 2/4 de 9, quinzenalment

### GRUP DE LECTURA

Coordina: Montserrat Correig

### MATEMÀTICA I PLÀSTICA

Coordina: Quimi Creixams i Roser Reverter

### EXPRESSIÓ PLÀSTICA A PARVULARI

Partint d'elements coneguts, veure com es pot enriquir la imaginació del nen que ha de donar pas a l'expressió.

Coordina: Quimi Creixams  
Horari: dilluns, d'1/4 de 7 a 3/4 de 8, quinzenalment

3. Les instal·lacions elèctriques, de gas i d'aigua compliran inexcusablement les normatives vigents. En el cas de l'aigua calenta, totes les aixetes estaran connectades a un limitador de temperatura màxima fixat a 45 °C.

Article setè.— 1. El mobiliari serà de superfície no porosa, inestellable, amb vores romes, angles arrodonits i sense sortints traumatitzants. Les seves mides seran proporcionals a les mides antropomètriques dels infants.

2. En els llits de baranes, la separació entre els barrots serà inferior a 10 centímetres, al pla de suport del matalàs no deixarà buits perillosos i el llistó horitzontal inferior de la barana quedarà per dessota del matalàs. L'alçada de la barana serà com a mínim de 70 centímetres. Es prohibeix l'ús de xarxes-sostre.

3. Les joguines seran atraumàtiques, inestellables, atòxiques, rentables i inempassables.

4. Si en l'espai i l'aire lliure hi ha dispositius de joc, aquests seran de material inestellable i atòxic, i no superaran els 1,5 metres d'alçada. Es prohibeix l'existència de piscines, ja siguin construïdes o portàtils, dintre del recinte del centre.

5. El mobiliari i les instal·lacions compliran la normativa vigent contra incendis.

Article vuitè.— Tots els centres disposaran d'una farmaciola, que estarà fora de l'abast dels nens, a una alçada mínima d'1,20 metres, i degudament tancada, i només contindrà els següents elements:

a) Material de cura: cotó, gases, esparadraps, tires de plàstic, tisores, pinces, alcohol de 70 °C, aigua oxigenada i tintura de iode.

b) Material mèdic: termòmetre, antitèrmics, sèrum fisiològic, col·liri analgèsic-antisèptic i carbó actiu.

Article novè.— 1. Per poder treballar en qualsevol dels centres inclosos dins l'àmbit d'aquesta Ordre, serà imprescindible que el personal es faci un examen de salut per tal de demostrar que no pateix cap malaltia infecto-contagiosa. En ell s'inclou la prova de la tuberculina i raigs X als positius. Aquests exàmens es realitzaran en els centres de prevenció i control de la tuberculosi, de la Direcció General de Promoció de la Salut.

2. Tot el personal es vacunarà contra la rubèola tenint en compte que les dones en edat fèrtil s'han de comprometre a adoptar les mesures sanitàries preventives que corresponguin durant tres mesos després de la vacunació.

3. El personal manipulador d'aliments complirà els requisits i se sotmetrà a les revisions que preveu la legislació vigent.

4. Es prohibeix de fumar al personal en les sales o dependències pròpies dels nens.

Article desè.— 1. Per ingressar un nen a qualsevol dels centres inclosos dins l'àmbit d'aquesta Ordre, serà necessari presentar un certificat mèdic oficial del pediatre que el visita habitualment, en el qual consti que aquest no té cap malaltia infecto-contagiosa que impedeixi la convivència amb els altres nens del centre. En el mateix certificat, el pediatre anotarà les vacunacions administratives, tot especificant les dates i el nombre de dosis. En el cas que el nen hagi estat vacunat en un Servei Oficial de Vacunacions, els pares podran acreditar l'estat vacunal del nen amb la documentació pertinent (carnet de salut infantil i carnet de vacunacions).

2. La Direcció del centre anotarà a la fitxa de registre de vacunacions les dades corresponents a l'estat vacunal de l'infant que ingressa per primera vegada. En el cas que s'observés alguna deficiència, es donarà a conèixer als pares, tot insistint en la necessitat i conveniència d'efectuar la immunització completa per tal de protegir la salut individual i col·lectiva. D'acord amb l'Ordre de 29 de juny de 1981, publicada al *D.O.G.* de 8 de juliol de 1981, els registres dels centres seran supervisats periòdicament pel Cap Local de Sanitat.

### DISPOSICIONS FINALS

Primera.— La present Ordre entrarà en vigor el dia següent de la seva publicació al *Diari Oficial de la Generalitat*.

Segona.— Es faculta la Direcció General de Promoció de la Salut per prendre les mesures necessàries i adoptar les resolucions corresponents per al compliment i l'execució de la present Ordre.

### DISPOSICIÓ TRANSITÒRIA

Única.— Els centres existents en l'actualitat disposaran d'un període de sis mesos per ajustar-se al que disposen els articles 2, 3, 1 i 2, 4, 5, 8, 9 i 10 de la present Ordre, i d'un termini de divuit mesos per adaptar-se als altres articles.

Barcelona, 11 de maig de 1983.

JOSEP LAPORTE I SALAS  
Conseller de Sanitat  
i Seguretat Social



# cop d'ull a revistes

## Bilingüisme

- REFLEXIONES EN TORNO AL BILINGÜISMO Y LA ENSEÑANZA BILINGÜE. Ignasi Vila. «*Infancia y aprendizaje*» núm. 21, 1983 (I) pp. 4-22.
- LA ADQUISICION DEL LENGUAJE EN NIÑOS BILINGÜES. Virginia Volterra i Traute Taescher. «*Infancia y aprendizaje*» núm. 21, 1983 (I) pp. 22-36.
- INTERDEPENDENCIA LINGÜISTICA Y DESARROLLO EDUCATIVO DE LOS NIÑOS BILINGÜES. James Cumming. «*Infancia y aprendizaje*» núm. 21, 1983 (I) pp. 37-68.

## Didàctica

- LA ENSEÑANZA DE LA CIENCIA EN EL PARVULARIO. Hilda Weissman. «*Cuadernos de Pedagogía*» núm. 102, juny 1983, pp. 64-66.

## Educació

- L'EDUCACIÓ ABANS DELS SIS ANYS. «*Butlletí dels mestres*» Generalitat de Catalunya, núm. 177, abril-maig 1983.
- EDUCACIÓ. LES PERSPECTIVES. «*El Correu de la Unesco*» núm. 61, monogràfic, juny 1983.
- LA DIDÀCTICA DE LA ETAPA MATERNAL. Clara Tapia Capa. «*CITAP*» núm. 9, abril 1983, pp. 12-18.

## Formació mestres

- EI PREESCOLAR EN LA FORMACION DEL MAESTRO. M. Jesús Salinas Portugal. «*Cuadernos de Pedagogía*» núm. 101, maig 1983, pp. 15-17.

## Literatura infantil

- UN CONTE, UN ENCÍS. Elena O'Callaghan. «*Guix*» núm. 68, pp. 51-56.

## Psicologia

- LA PREMIÈRE ANNÉE DE LA VIE. «*Enfance*» núm. 1-2. Monogràfic. Gener-Març 1983.
- LA INTERVENCIÓN LOGOPÉDICA. Marc Monfort. «*Cuadernos de Pedagogía*» núm. 101, maig 1983, pp. 35-38.

## Societat

- EL NIÑO ABANDONADO. ¿LA INSTITUCIÓN O UNA FAMILIA? Cristina Zeledón Lizaño. «*Revista Internacional del Niño*» núm. 55, desembre 1982, pp. 23-33.

## BUTLLETA D'INSCRIPCIÓ DE SUBSCRIPCIÓ

COGNOMS \_\_\_\_\_ NOM \_\_\_\_\_

ADREÇA \_\_\_\_\_

POBLACIÓ \_\_\_\_\_ D.P. \_\_\_\_\_ PROVINCIA \_\_\_\_\_

TELÈFON \_\_\_\_\_

- S'inscriu a l'Associació de Mestres «Rosa Sensat» 2.200,— ptes.
- Se subscriu a *Perspectiva Escolar* (10 números) 2.200,— ptes.
- Se subscriu a *In-fàn-ci-a* (6 números) 1.500,— ptes.
- (Preus per l'any 1983)
- Pagament: per taló adjunt a la Butlleta
- Per domiciliació bancària

## BUTLLETÍ DE DOMICILIACIÓ BANCÀRIA

Nom i Cognoms \_\_\_\_\_

Nom i Cognoms del titular \_\_\_\_\_

Banc/Caixa \_\_\_\_\_ Agència \_\_\_\_\_

Població \_\_\_\_\_ Província \_\_\_\_\_

n. compte / llibreta \_\_\_\_\_

- Senyors: Els agrairé que amb càrrec al meu compte/llibreta atenguin el rebut que, anyalment els presentarà «Rosa Sensat» a.a.p.s.a. per al pagament de la meua
- inscripció a l'Associació de Mestres «Rosa Sensat»
  - subscripció a *Perspectiva Escolar*
  - subscripció a *In-fàn-ci-a*
- (atengueu únicament el rebut d'allò que està assenyalat amb una creu)
- (firma)

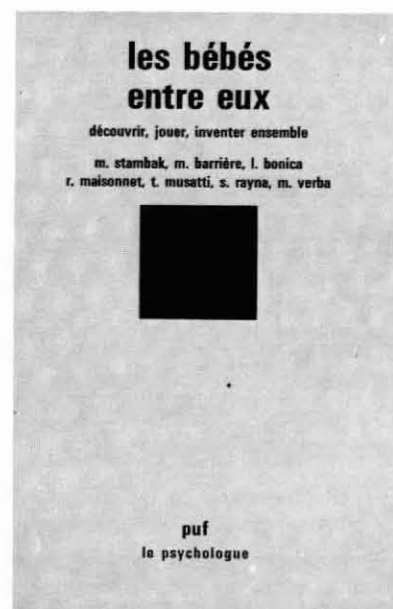
**«ROSA SENSAT»**

Còrsega 271,

Barcelona-8

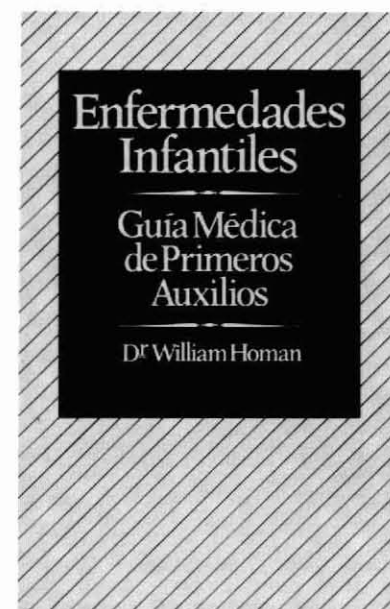


# biblioteca



STAMBAK, Mira i altres. **Les bébés entre eux.** París. PUF, 1983.

El centre de recerca «CRESAS» a París, ens ofereix sovint el resultat d'estudis elaborats pels diferents components de l'equip sobre temes poc investigats arreu. En el cas de l'obra que tenim entre les mans, es tracta del tema de la relació social dels infants, abans dels dos anys. Els intercanvis que fan els nens en les diferents situacions de contacte demostren que aquells no sols són possibles sinó positius i que la majoria de vegades no són conflictius. És un llibre que pot interessar molt especialment als pares i educadors de l'escola-bressol.



HOMAN, William. **Enfermedades Infantiles. Guía Médica de Primeros Auxilios.** Barcelona. Editorial Granica, 1983.

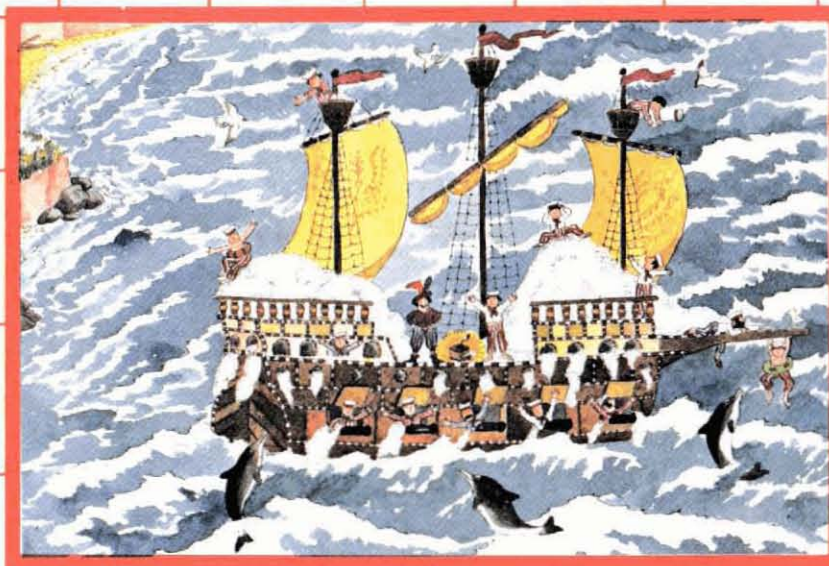
Què és, què es pot fer i com fer-ho quan es presenta una situació de malaltia o d'urgència en un nen. Aquesta és una guia pràctica, escrita per un pediatra de Nova York, on es descriuen, per ordre alfabètic, 150 malalties i trastorns dels infants i el tractament correcte que cal donar-los. Queda clar quan és necessària i quan no, la presència del metge. És un manual útil tant a casa com a l'escola.

*el vostre educatiu i d'estratègia*

# **ABACUS**

**servei a l'ensenyament**

Ausiàs March, 16 i 18 i Còrsega, 269 - BARCELONA - Forn, 8 - SABADELL  
J. Verdaguer, 73 - STA. COLOMA DE GRAMENET. Comandes per telèfon: 217 81 66



## Cicle inicial i mitjà d'EGB

Col·lecció "La Clau" de "Rosa Sensat"

**EI 5**(5-6 anys) dos albums, llibre d'imatges, murals i llibre del mestre  
**Les lletres Montessori adaptades a la Fonologia Catalana**  
**L'Educació musical a la llar d'infants**

## Maternal i Parvulari

Equip de parvulari de "l'Avet"

**Cucut** (3-4 anys) tres àlbums i llibre del mestre  
**Cric-cric** (4-5 anys) tres àlbums i llibre del mestre

Demaneu els catàlegs (Català i Castellà) al telèfon 218 21 26